

PROGRAM

BRALNE UČNE STRATEGIJE V PROCESU IZOBRAŽEVANJA

Avtorice programa:
dr. Sonja Pečjak, FF Ljubljana
dr. Meta Grosman, FF Ljubljana
mag. Milena Ivšek, ZRSŠ

december 2006

VSEBINA

A SPLOŠNI DEL

Utemeljitev programa
Namen programa
Ciljna skupina
Obseg izobraževanja po programu
Predvideni dosežki

B POSEBNI DEL

Organizacija izvedbe programa
Prostor izvajanja
Razvoj programa
Cilji
Vsebine
Gradivo za učitelje
Gradivo za branje umetnostnih besedil v osnovni in srednji šoli

C IZVAJALCI

A SPLOŠNI DEL

Utemeljitev programa

Predlagani program se v AN navezuje na dejavnosti:

- razvijanje programov za izboljšanje ravni pismenosti otrok in mladostnikov
- izvajanje programov, ki so namenjeni učiteljem vseh učnih predmetov pri razvijanju pismenosti v vsakodnevni šolski praksi in so primerni za vse učence na vseh stopnjah izobraževanja OŠ, SŠ,
- izvajanje programov, ki so namenjeni spodbujanju branja v prostem času in so primerni za vse učence na vseh stopnjah izobraževanja OŠ, SŠ,
- priprava predlogov in didaktičnih priporočil za vključitev ciljev pismenosti v učne načrte za vse predmete,
- priprava didaktičnih in strokovnih gradiv za razvoj pismenosti in za odpravljanje primanjkljaja pismenosti: splošnih in specifičnih, ki naj bodo namenjena tudi otrokom s posebnimi potrebami
- priprava strokovnega gradiva za strokovne delavce (didaktična in metodična navodila, priročniki ...)
- brezplačno izobraževanje strokovnih kadrov v vzgoji in izobraževanju (vzgojitelji, učitelji, knjižničarji in svetovalni delavci)

Namen programa

Za razvoj izboljšanja pismenosti učencev, da bi obvladali določene učne strategije pri učenju katerega koli učnega predmeta, je pomembno za njihovo nadaljnje izobraževanje, za študij za delovanje na poklicnem področju in širše, za delovanje v družbi. V šolskem okolju so učenci z različnim predznanjem in védenjem, učinkovito branje zagotavlja uspešnejše napredovanje posameznika. Pri tem moramo misliti na učence, ki jim slovenščina ni materinščina, na učence s posebnimi potrebami, na ranljive skupine, deprivilegirane in na učence Rome, učence manjšin ...

Učitelji vseh učnih predmetov morajo biti seznanjeni z učnimi bralnimi strategijami in jih, ustrezne njihovemu predmetnemu področju, obvladati, da jih lahko v neposredni praksi preizkusijo in se zavestno odločajo pri izbiri bralnih strategij za različne učence neposredno pri pouku.

V okviru programa bo oblikovan seminar za učitelje vseh učnih predmetov na šoli in za različne ravni izobraževanja (predšolska vzgoja, OŠ – 1., 2. in 3. triletje –, srednje poklicne in srednje strokovne šole ter gimnazije)

Ciljna skupina

Program je namenjen učiteljem vseh predmetnih področij vseh stopenj izobraževanja.

Obseg izobraževanja po programu

Učitelji se bodo izobraževali v obsegu 32 ur, in sicer 4 krat po 8 ur. Program se bo izvajal dve šolski leti (z več ponovitvami).

Predvideni dosežki

Učitelji bodo

- senzibilizirani za usmerjanje pozornosti na branje pri svojem učnem predmetu,
- seznanjeni z bralnimi učnimi strategijami, ustreznimi njihovemu področnemu izobraževanju,
- praktično bodo preizkusili v učnem procesu različne bralne strategije,
- evlvirali bodo učinke bralnih učnih strategij pri učencih na svojem predmetnem področju,

- pripravili bodo učinkovite dobre prakse za implementacijo.

B POSEBNI DEL

Organizacija izvedbe programa

Program se bo izvajal v okviru ZRSS, vanj se lahko vključi učitelj katerega koli predmetnega področja. Program se bo izvajal dve leti.

1. srečanje – 8 ur (ozaveščanje, seznanjanje s problematiko bralne pismenosti, motivacija za izboljšanje bralne pismenosti)
2. srečanje – 8 ur (bralne učne strategije – aktivne oblike dela, priprava individualnega akcijskega načrta)
3. srečanje – 8 ur (izvajanje akcijskega načrta v neposredni praksi, faze izvajanja, poročanje, odprti problemi)
4. srečanje – 8 ur (refleksija izvajanja akcijskega načrta v zvezi z bralnimi učnimi strategijami, predstavitev primerov dobre prakse, dogovor za implementacijo)

Izvajalec programa v vmesnih fazah aktivno usmerja izvajanje projekta in omogoča izvajalcem – učiteljem dostopnost reševanja sprotih problemov.

Prostor izvajanja

Program se bo izvajal po regijah (če bo dovolj zainteresiranih) ali v večjih središčih.

Razvoj programa (faze)

1. priprava vsebine programa bralne učne strategije za učitelje vseh predmetnih področij,
2. priprava vsebine programa za usposabljanje učiteljev za izvajanje programa v razredu,
3. priprava gradiva za izobraževanje kadra, ki bo izvajal bralne učne strategije,
4. izbira ustreznih gradiv za delo pri pouku v šoli,
5. priprava in izvedba promocije programa,
6. zagotavljanje pogojev za izvedbo programa v šolah,
7. preverjanje učinkovitosti programa, upoštevanje pomanjkljivosti, uvajanje izboljšav (evalvacija).

(Realizacija v letu 2006: točke 1., 2., 3. in 4.)

Cilji

1. CILJI PROGRAMA:

Udeleženci izobraževanja bodo spoznali in ozavestili pomen:

- ⇒ razvoja bralnih sposobnosti od predšolskega obdobja do obdobja odraslega bralca
- ⇒ vloge bralnih učnih strategij v procesu samostojnega učenja;
- ⇒ enostavne bralne učne strategije za samostojno učenje iz različnih pisnih gradiv (učbenikov)
- ⇒ načine grafičnega prikazovanja bistva in pomembnih podrobnosti iz učnega gradiva;
- ⇒ kompleksne bralne učne strategije za samostojno učenje.

Udeleženci se bodo v delavnicah:

⇒ naučili uporabljati enostavne in kompleksne učne strategije pri delu s konkretnimi učnimi gradivi v osnovni in srednji šoli.

V ta namen bodo vodeno predelali naslednjo študijsko literaturo:

1. Pečjak, S., Gradišar, A. (2002). Bralne učne strategije. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo

poglavje 1: Sodobno pojmovanje učenja (str. 9-29)

poglavje 2: Učne strategije v procesu učenja (str. 30-37)

poglavje 5: Bralne strategije na različnih stopnjah učnega procesa (str. 98-273)

poglavje 6: Kompleksne bralne učne strategije (str. 274-313)

Vsebine

2.1 Razvoj bralnih sposobnosti v osnovni in srednji šoli

2.2 Vloga učnih strategij pri strateškem učenju

2.3 Vrste učnih strategij v procesu učenja

- enostavne bralne učne strategije

- kompleksne bralne učne strategije

3. GRADIVO ZA UČITELJE

1. Razvoj bralnih sposobnosti

Primer razvoja bralnih zmožnosti kot temeljne zmožnosti pismenosti v OŠ (J. Chall, 1983, 1996):

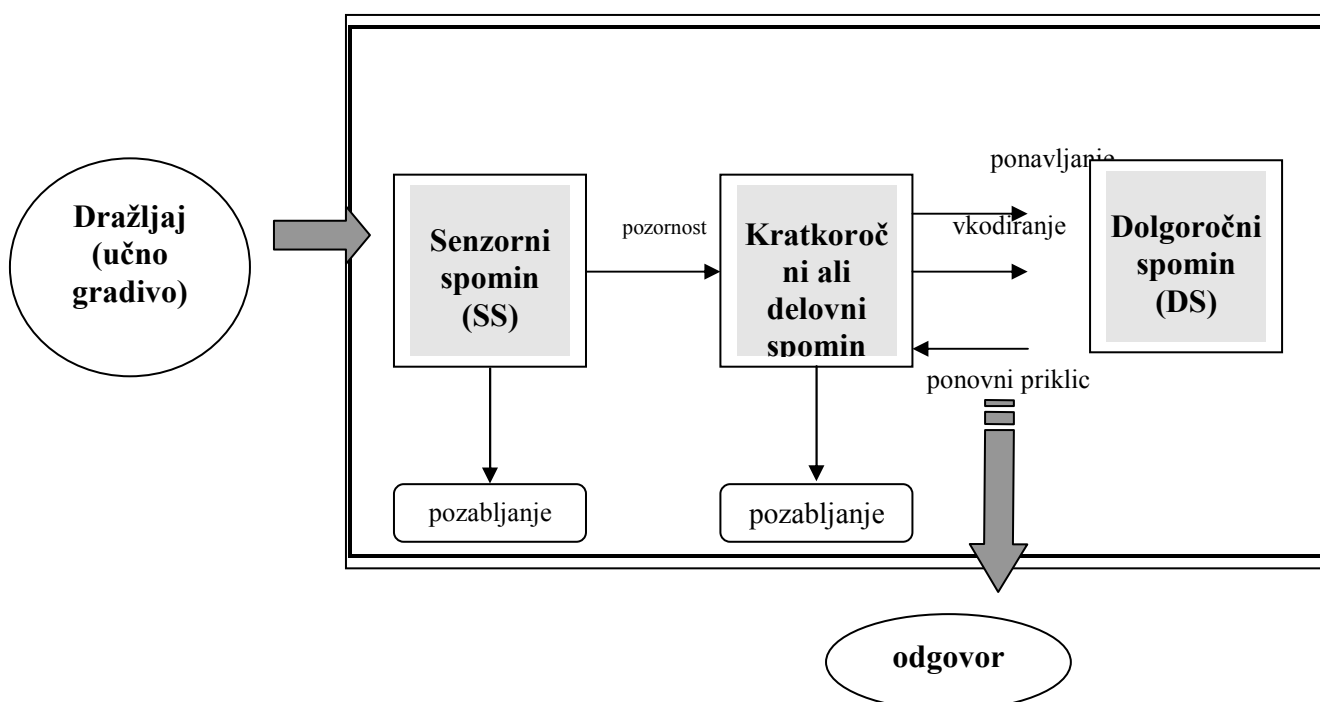
stopnja	Značilnosti stopnje
Stopnja 0: Predbralno obdobje (priprava na branje) <i>od rojstva do 6.-7.leta</i>	- metajezikovno zavedanje - sposobnosti vidnega razločevanja; slušnega razločevanja in razčlenjevanja)
Stopnja 1: Obdobje začetnega branja (dekodiranja) <i>6/7.- 8. leta</i>	- asociativna zveza črka-glas (glasno branje)
Stopnja 2: Utrjevanje spretnosti branja <i>7/8.-9. leta</i>	urjenje bralne spretnosti (tehnike branja) do avtomatizacije (glasno branje in tiho branje)
Stopnja 3: Branje za učenje <i>9.-14. leta</i>	- branje je v funkciji učenja (sprememba cilja branja) - uporaba različnih bralnih strategij
Stopnja 4: Večstranski pogled na prebrano	- sprejemanje/presojanje/preverjanje prebranega z več zornih

14.-18.leta	kotov - razvoj metakognitivnih sposobnosti pri branju (načrtovanja, kontrole, refleksije,...)
Stopnja 5: Konstrukcija in rekonstrukcija (od 18.leta dalje)	- konstrukcija lastnega sistema znanja - selektivnost in fleksibilnost pri branju

2. Vloga učnih strategij pri strateškem učenju

Kaj so učne strategije? (BUS, str. 30)

Kakšno vlogo imajo v procesu učenja? (BUS, str.11-13)



3. Vrste bralnih učnih strategij (BUS, str. 74-77)

BUS delimo po različnih kriterijih, najpogosteje glede na:

- **namen učenja:**
 - strategije ponavljanja,
 - elaboracijske strategije-strategije povezave novih informacij s predznanjem,
 - organizacijske strategije -strategije urejanja informacij;
- **časovni kriterij:**
 - strategije pred branjem,
 - strategije med branjem,
 - strategije po branju.

3.1 Enostavne bralne učne strategije – ponazoritev teh strategij na konkretnih učnih gradivih

Izbrana klasifikacija strategij po časovnem kriteriju: strategije pred, med in po branju.

3.1.1 Strategije pred branjem (BUS, str. 99-145)

Uporabljamo jih za:

- aktiviranje predznanja učencev (pogovor, možganska nevihta)
- določitev namena branja (informativno branje, diagonalno branje, študijsko branje)
- spoznavanje zgradbe besedila

STRATEGIJA HITREGA PREGLEDA (BUS, 144-145)

3.1.2 Strategije med branjem (BUS, str. 146-158)

Uporabljamo jih za:

- dopolnjevanje manjkajočih podatkov
- označevanje novih, neznanih besed
- označevanje in zapisovanje bistvenih informacij (BUS, str. 152-154)

3.1.3 Strategije po branju (BUS, str. 159-273)

Uporabljamo jih za:

- Iskanje in določanje bistvenih informacij in podrobnosti:

PAUKOVA STRATEGIJA (BUS, str. 302-303)

Z njo si učenci pomagajo pri **samostojnem učenju iz učbenikov**. Poudarja tisti dve dejavnosti v procesu učenja, zaradi katerih imajo učenci najpogosteje težave:

1. izbor bistvenih idej in pomembnih podrobnosti ter
2. zapomnitev teh informacij.

Strategija je posebej primerna za uporabo pri besedilih, ki vsebujejo precej **podrobnosti** (npr. pri biologiji, zgodovini, zemljepisu).

Strategija ima 4 korake:

1. PRVO BRANJE
2. DRUGO BRANJE in IZPIS POMEMBNIH PODROBNOSTI V LEVO KOLONO
3. ZAPIS KLJUČNIH BESED V DESNO KOLONO
4. PONAVLJANJE

Predelava besedila s pomočjo te strategije pa poteka po naslednjih korakih:

- Pred branjem besedila učenci vzamejo prazen **list papirja** in ga **s črto razdelijo** na dve koloni.

L	D

- **Besedilo berejo** v celoti (če je krajše) ali pa si ga razdelijo na smiselne dele. Besedilo prvič le pozorno preberejo.
- Pri drugem branju si **izberejo pomembne informacije in jih še zapišejo v levo kolono**. Oblika zapisa se prilagaja učenčevim željam, še bolj pa značilnostim besedila. Tako je lahko zapis v obliki povzetka, izvlečka, bistvenih povedi ali pa si učenci zapišejo ključne informacije s podrobnostmi.
- Ko končajo zapis v levi koloni, se vrnejo na začetek in v **desno kolono zapisujejo le najbolj ključne besede ali fraze**.
- Nato **list prepognejo** (ali prekrijejo levo stran) in s pomočjo desne kolone ponavljajo besedilo. Če tega še ne zmorejo, se vračajo s pogledom na levo stran lista, kjer so informacije bolj popolne. Pri ponavljanju seveda lahko ugotovijo, da morajo na levi ali desni strani kakšno informacijo še dopolniti iz izvirnega besedila. S tako predelanim besedilom lahko snov pozneje še večkrat hitro ponovijo.
- **Urejanje bistvenih informacij in podrobnosti na različne grafične načine**
 MISELNI VZOREC (POJMOVNE MREŽE)
 HIERARHIČNA POJMOVNA MREŽA
 VENNOV DIAGRAM,
 PRIMERJALNA MATRIKA,
 RIBJA KOST,
 ČASOVNI TRAK,
 ZAPOREDJE DOGODKOV

3.2 KOMPLEKSNE UČNE STRATEGIJE

3.2.1 VŽN STRATEGIJA (BUS, str. 275-279) – strategija za skupinsko delo

Različica VŽN plus:

V: Kaj že vemo?	Ž: Kaj želimo izvedeti?	N: Kaj smo se naučili?
1. Možganska nevihta 2. Kategoriziranje v pojmovne mreže	2. napovedovanje 3. postavljanje vprašanj 5.Br	6. Pisanje odgovorov, povzetkov anje

PRED BRANJEM

Strategija vključuje štiri predbralne stopnje, v katerih se izpolnita prvi dve koloni tabele V in Ž:

1. **Možganska nevihta** (Kaj že vemo?)
2. **Kategoriziranje** (Zakaj so te besede napisane skupaj? Kaj imajo skupnega?)
3. **Napovedovanje** (Kaj mislite, kaj bo avtor besedila posebno poudaril?)
4. **Postavljanje vprašanj** (Kaj mislite, da bomo izvedeli iz besedila? Kaj si želite še izvedeti?)

MED BRANJEM - 5. Branje

PO BRANJU - 6. Pisanje odgovorov, povzetkov (Kaj smo se naučili?)

3.2.2 STRATEGIJA PV3P (BUS, str. 290-294) – strategija za individualno samostojno učenje

Strategija ima pet korakov:

1. Preleteti gradivo

- prebere naslov in si iz naslova poskuša predstavljati, zamisliti, o čem bo govorilo besedilo;
- pregleda začetek in konec besedila, da vidi, kako na široko je avtor razdelal ideje in misli;
- usmeri pozornost na podnaslove, s čimer dobi vpogled v strukturo besedila in spozna ključne pojme v besedilu;
- pregleda slike, grafe in drugo slikovno gradivo ter prebere napise pod tem gradivom;
- na hitro preleti povzetek na koncu (če obstaja).

2. Vprašati se

- Učenci po preletu besedila naredijo seznam vprašanj, na katera bi želeli dobiti odgovor.
- V drugi fazi naredijo predikcijo/napoved, o čem bo besedilo (verjetno) govorilo.

3. Prebrati

- Uvodni stavek je treba prebrati zelo pozorno.
- Po prebranem prvem odstavku dopolni svojo listo vprašanj, če se mu to zdi potrebno.
- Z očmi samo preleti manj pomembne dele besedila.

4. Ponovno pregledati

Ko učenec konča z branjem:

- pojasni pomen novih, neznanih besed,
- poišče bistvene, ključne točke (Kaj je hotel avtor v tem delu besedila (odstavka) povedati? *Kako bi bistveno sporočilo povzel v obliki ključne povedi ali ključne besede?*)

5. Poročati

- Odgovarjanje na lastna vprašanja, ki si jih je učenec zastavil na drugi stopnji.
- Odgovarjanje na vprašanja učitelja, ki lahko sprašujejo po bistvu, podrobnostih, zaporedju dogodkov itd.
- Pisanje kratkega izvlečka/povzetka.

4. GRADIVO ZA BRANJE UMETNOSTNIH BESEDIL V OSNOVNI IN SREDNJI ŠOLI

Branje umetnostnih besedil danes strokovnjaki štejejo za posebno obliko branja, ki terja tudi posebno usvojeno bralno zmožnost za leposlovje, in je v primerjavi z nekaterimi drugimi oblikami branja, kot so branje za pridobivanje podatkov, branje za učenje in razne vrste hitrega branja, manj pogosto vsaj v posameznikovem pošolskem obdobju. Zmanjšan obseg književnega branja razlagajo z dejstvom, da so številne funkcije leposlovnega branja: prostočasovno zabavo, širjenje poznavanja izkušenj drugih ljudi in drugačnih kultur, možnosti vpogleda v pretekle oblike človekovega doživljanja in fantazijske ter alternativne prihodnje oblike v neobstoječih okoliščinah utopije prevzeli elektronski mediji in vizualno podprta pripoved filma, ki z razširjenostjo televizije sega domala v vse domove. Tekmovanje z laže

dostopno pripovedjo teh medijev izgublja tudi tradicionalna književna tvornost, ki je kljub vedno večji količini novih naslovov in antoloških zbirk v razvitem svetu deležna vse manj kritiške in/ali drugačne družbene pozornosti. Za široko zaznano in obžalovano 'marginalizacijo' književnosti strokovnjaki krivijo številne dejavnike, od splošne življenjske hitrosti današnjega časa, ki ne dopušča razkošne potrate uric za leposlovno branje, in elektronskih medijev, ki zasedajo čas potencialnih bralcev, do nekaterih pristopov k pouku književnosti, ki leposlovno branje odtujujejo z zapletenimi oblikovnimi obravnavami, ki so v nasprotju z naravnimi procesi branja, namesto da bi učence s pozitivno izkušnjo in podporo motivirali za branje umetnostnih besedil. V takih okoliščinah se učitelji književnosti srečujejo in soočajo z učenci in dijaki, ki neradi berejo leposlovje, ki se branju izogibajo z iskanjem lažjih rešitev nalog ob domačem branju na medmrežju, ki se zaradi branja pritožujejo, da jih šola pošiljuje s preživeli umetnostnimi besedili in vsebinami književnega pouka. Ker je tako doživet pouk književnosti in leposlovnega branja za učence neprepričljiv in posledično neučinkovit -- o tem nas žal prepričuje vedno večje število nebralcev in nizka funkcionalna pismenost na Slovenskem -- se moramo učitelji spraševati o možnostih drugačnih in bolj prepričljivih oblik pouka, o njegovem osmišljanju z obravnavo pozitivnih funkcij leposlovnega branja v današnjem času množične ponudbe zabave in vizualno podprte pripovedi v elektronskih medijih ter o takih oblikah in pristopih pouka bralne zmožnosti za leposlovje, ki bi učence in dijake motivirale za zanimanje za književnost in za vseživljenjsko branje.

Najprej se velja vprašati, kako lahko branje umetnostnih besedil predstavimo učencem – na osnovnošolski ravni pa tudi staršem - tako, da bi jih prepričali o še vedno obstoječih in nenadomestljivih funkcijah leposlovnega branja in o pomenu tega zanje kljub vsem drugim razpoložljivim možnostim zabave in pridobivanja podatkov. To lahko dosežemo in prikažemo s primerjavo leposlovnega branja in njegovih učinkov z gledanjem vizualne pripovedi risank in filmov. Z uporabo drugih in lažje dostopnih znakovnih sistemov, kot so vizualne upodobitve oseb in dogajalnega okolja, sugestivna uporaba barv, glasbe in šumov, risanke in filmi pogosto postavljajo pomen besednega sporočanja v podrejen (pogosto že kar drugoten) položaj. Z omejevanjem in poenostavljanjem uporabljenega jezika v imenu lažje in širše dostopnosti zato tudi ne spodbujata gledalčeve jezikovne interakcije, marveč pogosto ostajata na ravni pasivnega sprejemanja brez spodbujanja izražanja gledalčevih doživetij. Mladi brez težav razbirajo vizualno pripoved, vendar pogosto ne znajo povedati, zakaj je neka oseba ali žival slaba ali dobra, zakaj se je spremenilo razpoloženje in katere sestavine vizualno pripovedi bi lahko ponudile odgovore na zastavljena vprašanja. Največkrat niti ne razmišljajo o takih vprašanjih, saj morajo slediti ritmu prikazovanja pripovedi in se ne morejo ustaviti in zamisliti, če česa ne razumejo. Hitro zaporedje risank otroku tudi ne omogoča časa za premislek o pravkar gledanemu in videnemu oz. za vsa možna vprašanja, ki se bralcu pojavijo, ko prebere besedilo. Mladi, ki porabijo veliko časa za gledanje risank in filmov, pogosto sploh ne razvijejo jezikovnih zmožnosti do tiste stopnje, ki je potrebna za samostojno branje umetnostnih besedil, pa tudi za razumevanje drugačnih daljših opisov in besedil. Ker pa nam ravno umetnostna besedila najbolj nazorno razkrivajo pripovedne možnosti opisovanja človekovih doživetij in globljega razumevanja človekovih potencialov in razmerij, to pomeni tudi, da ne razvijajo jezikovne zmožnosti pripovednega spoznavanja in vedenja, ki jo danes štejejo za pomembno obliko posameznikovega jezikovnega urejanja izkušnje in predstav o realnosti. S tako omejeno jezikovno izkušnjo imajo pogosto tudi težave z vzpostavljanjem in vzdrževanjem medosebnih odnosov: vse take rabe jezika ponuja ravno umetnostna pripoved in s tem še vedno (kot nekoč!) omogoča spoznavanje jezikovnih sredstev za osmišljanje življenja. Branje raznolikih umetnostnih besedil z njihovim spoznavanjem omogoča vajo v takih jezikovnih rabah. Ne nazadnje pa branje leposlovnih

besedil omogoča tudi ohranjanje in nadgrajevanje bralne zmožnosti. V preteklosti, ko ni bilo drugih možnosti zabave in so ljudje veliko brali 'resno' in 'pogrošno' leposlovje, se ni dogajalo, da bi posamezniki z osnovnošolsko ali celo srednješolsko izobrazbo izgubili funkcionalno pismenost!

Novejše raziskave zgodovine branja pa so na novo osvetlile kognitivno funkcijo tihega branja, kot je potrebno za stik z umetnostnim besedilom. Modernega razmišljajočega človeka nista omogočila samo odkritje tiska in večja dosegljivost pisane besede, marveč predvsem spremenjene oblike branja, ki jih je prineslo tiho branje. Tiho branje že samo po sebi omogoča in spodbuja kritično razmišljanje o jezikovno prikazani stvarnosti, v obliki spraševanje besedila kot samodejne sestavine branja in bralnega napovedovanja prihodnje pripovedi. Tako spraševanje besedila in bralčevo samospraševanje nezavedno poteka o pomenu posameznih besed, v presledkih med povedmi itn. ter s tem spodbuja višje miselne procese. Številni jezikoslovci danes menijo, da ljudje brez izkušnje z branjem daljših besedil in poznavanjem pisne rabe jezika sploh ne morejo razviti najvišje oblike jezikovnih znanj in zmožnosti. Zato je pomembno, da učencem in dijakom natančno razložimo vse našete funkcije lastnega leposlovnega branja, kot pretvarjanja mrtvega grafičnega zapisa v žive mentalne predstave, ki spodbuja tudi za njihov kognitivni razvoj zelo pomembne fantazijske dejavnosti. S razlago pozitivnih funkcij branja umetnostnih besedil lahko navsezadnje zavržemo celo njihove pritožbe o dolgočasnosti obveznih besedil.

Čeprav učence in dijake vedno opozarjamo na pomen branja leposlovnih besedil in zanj potrebne bralne zmožnosti in jih s tem poskušamo spodbuditi k leposlovnemu branju, je vsekakor smiselno razmišljati še o takih oblikah književnega pouka, ki bi jim književnost tudi približala z lastno pozitivno bralno izkušnjo. Kadar književni pouk učencu ne nudi pozitivnih izkušenj z branjem umetnostnih besedil, le težko pričakujemo njegovo šolsko ali pošolsko zanimanje za branje umetnostnih besedil. Od učencev z neprijetnimi ali drugače negativnimi izkušnjami z leposlovnim branjem in z raznimi neprijetnimi in nezanimivimi dejavnostmi v zvezi z njimi namreč nikakor ne moremo pričakovati niti prepričanosti o pomenu leposlovnega branja niti zanimanja za književnost, še zlasti v času, ko za večino ljudi izgublja nekdanjo veljavo. Zato je potreben vedno prisoten premislek, kako se izogniti odtujevalnim učinkom nezanimive obravnave umetnostnih besedil in načrtovati tak pogovor o njih, ki bo spodbudil učenčev zanimanje in ga prepričal o pomenu njegovega lastnega prispevka k šolskemu pogovoru o leposlovju. Prepričljiv na učence osredinjen pouk književnosti in bralne zmožnosti najlažje dosežemo, če ves čas upoštevamo značilno dvojnost besedila, se pravi dejstvo, da oznako 'besedilo' hkrati uporabljamo za oznako medosebno dostopnega grafičnega zapisa umetnostnega besedila in za njegovo bralno aktualizacijo, ki jo kritiki in jezikoslovci poimenujejo tudi 'besedilni svet', psihologi pa jo opisujejo bolj dobesedno kot mentalno predstavitev besedila v bralčevi glavi. Pri šolski obravnavi se moramo neprestano zavedati, da je predmet šolskega pogovora najprej prav učenčev besedilni svet oz. besedilni svetovi vseh prisotnih učencev, medtem ko grafični zapis besedila postane zanimiv za pogovor šele pri nadgrajevanju primarnih besedilnih doživetij učencev. Obravnave značilnosti grafičnega zapisa postanejo smiselne šele potem, ko smo se pogovorili o lastnih doživetjih, zaznavah, težavah itn. učencev in se začnemo spraševati, katere bralne zaznave, misli in čustva so pri učencih povzročile posamezne jezikovne sestavine in rabe v besedilu, ter kako ter zakaj pripeljejo do takšnih zaznav, misli in čustev, ki se praviloma razlikujejo od učenca do učenca in jih je zato treba predhodno ugotoviti. Tako učenci pridejo do spoznanja, da ima grafični zapis zgolj pomenski potencial, ki ga mora učenec z lastnim branjem 'opomeniti', zato je bralna aktualizacija slehernega besedila zapletena zmes besedilnih podatkov in bralčevih osebnih prispevkov, ki se razlikujejo od bralca/učenca do bralca/učenca. To spoznanje je

pomembno za razumevanje bralnega procesa kot interakcije z besedilom, za razumevanje odprtega izziva umetnostnih besedil, ki nikoli ne zmorejo popolnega nadzora nad bralci, hkrati pa učenca razbremeni skrbi o 'pravilnosti' njegovega branja.

Za učence je najbolj zanimiv pogovor o umetnostnem besedilu, ki izhaja iz njihovih lastnih doživetij. Tak pogovor učencem ne omogoča samo neposrednih spoznaj o procesih branja, ki so pomembna za razvoj njihove leposlovne bralne zmožnosti, ampak jim z učiteljevo spodbudo k sodelovanju v pogovoru ves čas sporoča, da je njihovo lastno branje in razumevanje besedila pomembno za šolsko obravnavo in zanimivo za učitelja, ter jih tako najbolj učinkovito motivira za dejavno razmišljanje o prebranem umetnostnem besedilu in o lastnem razumevanju. Tak razmislek pa samodejno prispeva h kritičnemu branju in samokritičnosti, ki pri učencih vodi do lastnega zanimanja o vprašanih, zakaj, kako in s kakšnimi jezikovnimi sredstvi jih je besedilo pripeljalo do upovedanega odziva in razmišljanja. Učenci, ki bodo sodelovali pri tako organiziranem pogovoru o umetnostnih besedilih, bodo razvili leposlovno bralno zmožnost in pozitiven odnos do književnosti. Izkušnja, da je pogovor o umetnostnih besedilih lahko zanimiv in prijeten, pa bo najboljša popotnica za pošolsko zanimanje za književnost. Za učitelja pa je tako voden pogovor o umetnostnem besedilu najboljša prilika, da učence prepriča o svoji vzgledni zmožnosti razumevajočega pogovornega sodelovanja in o pozitivnih osebnostnih lastnostih. To velja tudi za vse druge učitelje, ki sodelujejo pri takem pogovoru.

LITERATURA

Meta Grosman (2004) Zagovor branja: Bralec in književnost v 21. stoletju. Ljubljana: Sophija.

Meta Grosman (2004) Književnost v medkulturnem položaju. Ljubljana: Univerza v Ljubljani ZIFF

Meta Grosman (2006) Razsežnosti branja. Za boljšo bralno pismenost. Ljubljana Karantanija in BZ

C IZVAJALCI

Izvajalci programa morajo biti:

- odlični poznavalci področja bralne pismenosti
 - na teoretičnem področju,
 - na področju mednarodnih in domačih raziskav,
 - v neposredni šolski praksi;
- imeti morajo izkušnje pri
 - razvijanju bralne zmožnosti učencev,
 - opazovanju napredka dosežkov,
 - presoji primerov dobre prakse.

Avtorji programa

dr. Sonja Pečjak, FF Ljubljana

dr. Meta Grosman, FF Ljubljana

mag. Milena Ivšek, ZRSŠ