

OSNOVNOŠOLSKI IN SREDNJEŠOLSKI UČITELJI KOT BRALNI ZGLED: ANALIZA BRALNIH NAVAD

SABINA OGRAJŠEK,¹ DRAGICA HARAMIJA^{1,2}

¹ Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta, Maribor, Slovenija
sabina.ograjsek@um.si, dragica.haramija@um.si

² Univerza v Mariboru, Filozofska fakulteta, Maribor, Slovenija
dragica.haramija@um.si

Prispevek predstavlja bralne navade osnovnošolskih in srednješolskih učiteljev in je nastal v okviru projekta *Bralni vzor: bralne navade strokovnih delavcev v vrtcih, šolah in fakultetah ter splošnih knjižnicah* o bralnih navadah vzgojiteljev, osnovnošolskih učiteljev, srednješolskih učiteljev, univerzitetnih učiteljev na pedagoških smereh študija, študentov pedagoških smeri ter knjižničarjev v šolskih in splošnih knjižnicah. Osredinili smo se na 5 vprašanj, povezanih z branjem osnovnošolskih in srednješolskih učiteljev, in sicer (1) koliko časa tedensko namenijo branju knjig, (2) koliko knjig so prebrali v zadnjih 12 mesecih, (3) pogostost branja glede na namen, (4) vrsto tiskanih gradiv, ki jih berejo, ter (5) ali se dojemajo kot bralci. Nekatere podatke smo primerjali tudi z drugimi raziskavami (npr. Knjiga in bralci VII). Ugotavljamo, da slovenski osnovnošolski in srednješolski učitelji na splošno izkazujejo visoko bralno angažiranost, ki presega povprečje splošne populacije, pri čemer se jih večina dojema kot bralce, kar ustvarja dobro izhodišče za vlogo bralnega vzora.

DOI
[https://doi.org/
10.18690/um.pef.8.2025.2](https://doi.org/10.18690/um.pef.8.2025.2)

ISBN
978-961-299-025-1

Ključne besede:
bralna pismenost,
bralne navade učiteljev,
bralna kultura,
branje,
učitelj kot bralni zgled



Univerzitetna založba
Univerze v Mariboru

DOI
[https://doi.org/
10.18690/um.pef.8.2025.2](https://doi.org/10.18690/um.pef.8.2025.2)

ISBN
978-961-299-025-1

Keywords:

reading literacy,
teachers' reading habits,
reading culture,
reading,
teachers as reading role
models

PRIMARY AND SECONDARY SCHOOL TEACHERS AS READING ROLE MODELS: AN ANALYSIS OF READING HABITS

SABINA OGRAJŠEK,¹ DRAGICA HARAMIJA^{1,2}

¹ University of Maribor, Faculty of Education, Maribor, Slovenia
sabina.ograjsek@um.si, dragica.haramija@um.si

² University of Maribor, Faculty of Arts, Maribor, Slovenia
dragica.haramija@um.si

This paper examines the reading habits of primary and secondary school teachers and was conducted within the framework of the project “Reading Role Models: Reading Habits of Professionals in Kindergartens, Schools, Faculties, and Libraries,” which investigates the reading practices of preschool, primary and secondary school teachers, university teachers in pedagogical fields, students in pedagogical programs, and librarians in both school and public libraries. We focused on five questions related to the reading behavior of primary and secondary school teachers: (1) the amount of time they allocate weekly to reading books; (2) the number of books they have read in the past twelve months; (3) reading frequency according to purpose; (4) the types of printed materials they read; and (5) whether they perceive themselves as readers. Some data were also compared with findings from other studies (e.g., Books and Readers VII). We find that Slovenian primary and secondary school teachers generally exhibit a high level of reading engagement, exceeding the average observed in the general population, and that the majority perceive themselves as readers, thereby providing a solid foundation for their role as reading role models.



University of Maribor Press

1 Uvod

Bralna pismenost se, kot poudarja Nacionalna strategija za razvoj bralne pismenosti za obdobje 2019–2030 (2019), razvija v celotnem človekovem življenju in je prva od osmih ključnih kompetenc vseživljenjskega učenja, opredeljenih v evropskem referenčnem okviru (Svet Evropske unije, 2018, str. 8):

Pismenost je sposobnost prepoznati, razumeti, izraziti, ustvariti in razlagati koncepte, čustva, dejstva in mnenja v ustni in pisni obliki z uporabo vizualnega, zvočnega in digitalnega gradiva na vseh področjih in v vseh okoliščinah. Pomeni sposobnost uspešnega sporazumevanja in povezovanja z drugimi na ustrezen in ustvarjalen način.

Temeljni cilj razvoja bralne pismenosti je opolnomočenje (mladih) državljanov za kakovostno participacijo v družbenem in posameznikovem življenju, pri čemer bralna pismenost zajema štiri medsebojno povezane dejavnosti: poslušanje, govorjenje, branje in pisanje (Pečjak in Gradišar, 2015). Razvoj teh dejavnosti pri posamezniku je odvisen od starosti, zmožnosti, potreb in predznanja, pri čemer se bralna pismenosti (oz. njeni gradniki) razvija procesno.

Haramija (2020) predstavi devet temeljnih elementov (gradnikov) bralne pismenosti, s pomočjo katerih je mogoče nuditi podporo posameznikom, zlasti kadar se pojavijo težave pri posameznem gradniku bralne pismenosti. V formalnem izobraževanju se ti elementi posameznega gradnika razvijajo skupaj s preostalimi gradniki bralne pismenosti v povezavi s cilji in vsebinami pri vseh predmetih oz. predmetnih področjih.

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 celostno 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 govorjenih in pisnih besedil o prebranem, o uporabi prebranega v novih situacijah in o razvijanju veščine 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.

Ker se bralna pismenost razvija intenzivno zlasti v času izobraževanja oz. v izobraževalnem prostoru, ni presenetljivo, da prežema vsa področja dejavnosti v vrtcu ter vse predmete v osnovni in srednji šoli ter da jo štejemo za kroskurikularno dejavnost, kar pomeni »specifičen način doseganja posameznih ciljev kurikula, ki so opredeljeni kot skupni« (Ahačič idr., 2022, str. 23). Zato je pomembno, da imajo otroci, učenci ali dijaki stik z raznolikim bralnim gradivom, torej z leposlovjem in informativno (poučno) literaturo, da bi razvili zavedanje o pomenu branja na vseh področjih dejavnosti v vrtcu (jezik, matematika, gibanje, umetnost, naravoslovje, družboslovje) ali pri vseh predmetih v osnovni in srednji šoli.

K vzpostavljanju takšnega bralno stimulativnega okolja pomembno prispevajo tudi kulturni dejavniki, ki jih izpostavlja IFLA (2015): stalna obkroženost otrok z bralnim gradivom v vrtčevskem, šolskem in domačem okolju; spodbujanje vloge knjižnice kot dinamičnega učno-kulturnega središča, ki presega vlogo zgolj izposojevalne institucije; redno glasno branje, dokler so otroci še poslušalci; ter odrasli, ki s svojim zgledom utrjujejo bralno kulturo.

Med ključnimi dejavniki za razvijanje bralne pismenosti in bralne kulture pri otrocih ter mladih so torej odrasli, ki spremljajo njihov razvoj in so bralni zgled. V prvi vrsti so to starši oz. skrbniki, hkrati pa s(m)o tudi strokovni delavci v izobraževalni in

knjižnični dejavnosti izredno pomembni spodbujevalci bralnih navad otrok, učencev, dijakov, študentov in drugih odraslih v izobraževalnem procesu. Zavedanje pedagoških delavcev, da jezik ni zgolj sistem pravil, temveč diskurzivna dejavnost, ki izpostavlja živ, dinamičen značaj jezika in ki v socialnem kontekstu ustvarja pomen, je ključno za učinkovito poučevanje: omogoča jim, da pri obravnavi učne vsebine hkrati upoštevajo jezik kot sistem (npr. slovnična pravila) in kot diskurz (npr. namere avtorja) ter s tem razkrijejo neločljivo povezanost med razumevanjem vsebine in rabo jezika (Beacco idr., 2017).

Pod sloganom Literacy for life (Pismenost za življenje) je že pred dvajsetimi leti pod okriljem UNESCO nastal priročnik *The role of libraries in the creation of literate environments*, v katerem je še posebej poudarjena vloga učiteljev pri razvijanju bralne pismenosti. Njihova naloga je spodbujati branje za užitek in ga predstaviti kot temelj nadaljnjega izobraževanja. V šoli se namreč prevečkrat poudarja zgolj tehnika branja; učenci sicer znajo glasno brati, a ne razvijejo sposobnosti samostojnega učenja iz pisnih besedil (Krolak, 2005). Učitelji bi morali spodbujati branje dodatnih leposlovnih in informativnih gradiv za pouk in za branje v prostem času, pri čemer je treba poudariti, da je težko spodbujati nekaj, česar sami ne poznajo ali če njim samim branje ne pomeni vrednote in izziva.

Poseben problem učiteljev kot bralnih zgledov je tudi v (ne)razumevanju slovenščine kot učnega jezika pri vseh predmetih. Posebna pozornost slovenščini (kot prvemu ali drugemu jeziku), ki obsega štiri položaje, to je državni jezik, jezik okolja, jezik izobraževanja in učni predmet, je poudarjena že v *Beli knjigi o vzgoji in izobraževanju v RS* (2011). Razvoj jezikovne zmožnosti je ključen za učni uspeh, vendar šole jezik tradicionalno obravnavajo kot ločen predmet, omejen predvsem na besedišče, črkovanje, ločila in slovnico. Takšno ozko razumevanje zajema le majhen del tega, kar jezik pomeni za poučevanje in učenje vseh predmetov. Zato morajo učitelji vseh področij zavestno vključevati raznolike rabe jezika v pouk in prepoznati, da je jezik temeljno orodje za učenje in razumevanje vsebine predmeta (Beacco idr., 2017).

V zadnjem desetletju, ko tudi v Sloveniji sledimo gradnikom bralne pismenosti, pa vendarle vedno znova ugotavljamo, da pismenost (ne samo v Sloveniji!) upada. To dokazujejo mednarodne študije, v katerih sodeluje tudi Slovenija. Za odrasle se izvaja raziskava PIAAC (b. d.), ki je namenjena populaciji med 16. in 65. letom, pri čemer

se preverja le pisno razumevanje: dekodiranje, razumevanje in interpretacija. Za otroke in mladino sta pomembni dve raziskavi, PIRLS (b. d.)¹ in PISA (b. d.)².

V prispevku se, ob zavedanju pogosto spregledane vloge odraslega kot bralnega zgleda, posvečamo analizi bralnih navad osnovnošolskih in srednješolskih učiteljev. Na podlagi razširjenosti in razvitosti teh navad želimo oceniti, v kolikšni meri učitelji predstavljajo učinkovit zgled pri spodbujanju bralne pismenosti.

2 Metodologija

Prispevek temelji na podatkih, zbranih v okviru projekta *Bralni vzori: bralne navade strokovnih delavcev v vrtcih, šolah in fakultetah ter splošnih knjižnicah* (CRP V5-2361), ki poteka od 1. 10. 2023 do 30. 9. 2025. V njem sodeluje 17 raziskovalcev s Pedagoške fakultete Univerze v Mariboru in Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani. Cilj projekta je celostno proučiti bralne navade in dejavnike bralne pismenosti strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju ter knjižnični dejavnosti, z namenom prepoznavanja njihove vloge kot bralnih vzorov pri spodbujanju bralne pismenosti. V tem prispevku predstavljamo le del rezultatov projekta, in sicer tiste, ki se nanašajo na pogostost in namen branja osnovnošolskih in srednješolskih učiteljev.

2.1 Vzorec

V raziskavi je sodelovalo 807 učiteljev. V nadaljevanju predstavljamo demografske podatke za osnovnošolske in srednješolske učitelje.

V raziskavi je sodelovalo 267 osnovnošolskih učiteljev iz 28 osnovnih šol, saj se učitelji iz ene šole, kljub prvotno potrjenemu sodelovanju, niso odzvali. Vzorec je izrazito feminiziran (90,3 %), medtem ko moški predstavljajo nekaj manj kot desetino vseh sodelujočih (9,0 %), delež neopredeljenih je zanemarljiv (0,7 %). Povprečna starost udeležencev znaša 45,15 leta (SD = 9,43) in v kombinaciji s

¹ PIRLS – Mednarodna raziskava bralne pismenosti PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study); namen raziskave je preverjanje bralne pismenosti učenk in učencev konec 4. razreda (ne glede na starost).

² PISA – Program mednarodne primerjave dosežkov učencev (Programme for International Student Assessment); PISA je mednarodna raziskava o bralni, matematični in naravoslovni pismenosti. Izvaja se pod okriljem Organizacije za ekonomsko sodelovanje in razvoj (OECD). Raziskava poteka v triletnih ciklih, prvi cikel je bil izveden v letu 2000; V raziskavo so zajeti 15-letni učenci, učenke, dijakinje in dijaki, ne glede na vrsto šole, ki jo obiskujejo.

povprečno delovno dobo 18,29 leta ($SD = 11,09$) priča o pretežno zreli, profesionalno uveljavljeni skupini: več kot polovica učiteljev (64,4 %) ima med 7 in 31 let delovne dobe, začetnikov z največ tremi leti dobe je manj kot desetina (6,4 %). Po strokovnem profilu prevladujejo učitelji predmetnega pouka (55,8 %), sledijo razredni učitelji (36,7 %), medtem ko vzgojitelji in učitelji v oddelkih podaljšanega bivanja skupaj ne dosegajo desetine vzorca. Kar se tiče regijske porazdelitve, največ anketirancev prihaja iz podravske regije (34,8 %), sledijo pomurska (13,9 %) in osrednjeslovenska regija (9,7 %); posavska, primorsko-notranjska, zasavska in koroška regija so zastopane zgolj z nekaj posamezniki.

V raziskavi so sodelovali tudi srednješolski učitelji, pri čemer jih je sodelovalo 540 iz 38 srednjih šol. Kljub temu da so prvotno potrdili sodelovanje v študiji, se učitelji iz 4 srednjih šol niso odzvali na povabilo za izpolnitev anketnega vprašalnika. V vzorcu prevladujejo ženske (76,1 %), medtem ko moški tvorijo dobro petino sodelujočih (23,5 %). Povprečna starost sodelujočih znaša 49,27 leta ($SD = 9,75$), povprečna delovna doba pa 20,88 leta ($SD = 11,56$), kar kaže na pretežno izkušen kader: približno dve petini učiteljev ima med 19 in 31 let prakse (39,6 %), slaba petina poučuje že 32 let ali več (19,4 %), medtem ko začetniki z največ tremi leti delovne dobe predstavljajo zgolj desetino vzorca (10,0 %). Skoraj polovica anketirancev (46,9 %) deluje v okoljih poklicnega in strokovnega izobraževanja; v splošnoizobraževalnih programih deluje slaba tretjina učiteljev (32,8 %), petina pa poučuje na šolah, ki združujejo oba tipa izobraževanja (20,4 %). Največ sodelujočih prihaja iz osrednjeslovenske regije (22,4 %), sledita podravska (18,9 %) in gorenjska regija (14,3 %), medtem ko sta primorsko-notranjska in posavska regija najslabše zastopani.

2.2 Merski instrument

Kot merski instrument je bil uporabljen anketni vprašalnik. Vprašalnik je bil vsebinsko sestavljen iz treh delov in je vseboval:

1. demografske podatke,
2. splošni del z vprašanji o bralnih navadah in dejavnikih bralne pismenosti, ki je bil enak/zelo podoben za vse skupine udeležencev,
3. specifični del, ki je spraševal udeležence o njihovih praksah v zvezi z bralno pismenostjo oz. spodbujanjem te.

Na tej osnovi smo oblikovali dve različici vprašalnika – eno za osnovnošolske in drugo za srednješolske učitelje – pri čemer sta si delili enoten splošni del, specifični del pa je bil prilagojen značilnostim posamezne izobraževalne stopnje.

V tem prispevku se osredotočamo na postavke iz skupnega splošnega sklopa vprašalnika, in sicer na tiste, ki so merile (a) pogostost branja knjig v prostem času, (b) obseg prebranih knjig v zadnjih dvanajstih mesecih, (c) namene oziroma motive branja, (č) vrsto tiskanih gradiv, ki jih učitelji berejo, ter (d) samopercepcijo učiteljev kot bralcev.

2.3 Postopek zbiranja podatkov

K sodelovanju v raziskave so bile z elektronskim sporočilom povabljene osnovne in srednje šole. Sodelovanje v študiji je prvotno potrdilo 29 osnovnih in 42 srednjih šol. Šolam, ki so potrdile sodelovanje, smo na elektronski naslov koordinatorja, ki ga je predhodno določila šola, posredovali dopis, v katerem smo jih seznanili s potekom raziskave in njihovimi nalogami. Na elektronske naslove koordinatorjev smo poslali tudi povezave do anketnih vprašalnikov. Hkrati smo koordinatorje obvestili, da je njihova naloga, da vprašalnike posredujejo posameznim skupinam strokovnih delavcev na njihovi šoli.

Anketna vprašalnika sta bila pripravljena v aplikaciji 1ka. Zbiranje podatkov je potekalo od maja 2024 do avgusta 2024, pri čemer je bila večina podatkov pridobljenih v maju in juniju 2024.

2.4 Postopek obdelave podatkov

Podatke smo obdelali s statističnim programom IBM SPSS Statistics (verzija 29.0). Pri obdelavi podatkov smo najprej uporabili opisno statistično metodo, in sicer frekvence. Za primerjavo bralnih navad med osnovnošolskimi in srednješolskimi učitelji smo uporabili neparametrični Mann-Whitneyjev test, ki je primeren za analizo razlik pri ordinalnih spremenljivkah ali podatkih, ki ne sledijo normalni porazdelitvi. Uporabili smo tudi hi-kvadrat preizkus.

3 Rezultati

Rezultati so predstavljeni v treh vsebinskih sklopih: najprej so obravnavani izsledki za osnovnošolske učitelje, nato za srednješolske učitelje, na koncu je podana še primerjava bralnih navad obeh skupin.

3.1 Osnovnošolski učitelji

3.1.1 Pogostost branja knjig v prostem času

Tabela 1: Tedenska količina časa, ki jo osnovnošolski učitelji v prostem času namenijo branju knjig

Prostočasna aktivnost:	N	Količina časa:							
		nič/skoraj nič	do pol ure	od pol ure do 1 ure	od 1 do 2 uri	od 3 do 4 ure	od 4 do 7 ur	več kot 7 ur	skupaj
		%	%	%	%	%	%	%	%
Branje knjig	267	8,6	11,6	15,0	25,1	21,0	10,5	8,2	100,0

Največji delež osnovnošolskih učiteljev – natančneje četrtnina – tedensko bere v obsegu od ene do dveh ur. Sledita skupini osnovnošolskih učiteljev, ki berejo tri do štiri ure tedensko, ter tisti, ki berejo od pol do ene ure na teden. Iz teh podatkov izhaja, da je v časovni razpon od pol ure do štirih ur tedenskega branja zajeta več kot polovica anketiranih osnovnošolskih učiteljev.

Poleg tega skoraj petina osnovnošolskih učiteljev tedensko bere več kot štiri ure, pri čemer približno desetina poroča o več kot sedmih urah branja tedensko. Medtem ko nekateri osnovnošolski učitelji izkazujejo visoko stopnjo bralne aktivnosti, pa pri približno petini osnovnošolskih učiteljev opazamo zelo nizko stopnjo branja ali celo njegovo odsotnost.

3.1.2 Število prebranih knjig v slovenskem jeziku

Osnovnošolski učitelji so poročali o številu knjig, prebranih v zadnjih 12 mesecih, kar glede na termin zbiranja podatkov (maj 2024) zajema obdobje od maja 2023 do maja 2024.

Tabela 2: Število knjig v slovenskem jeziku, ki so jih osnovnošolski učitelji prebrali v zadnjih 12 mesecih

Branje knjig v zadnjih 12 mesecih:	N	Število knjig:						
		nič	1 do 3 knjige	4 do 5 knjig	6 do 10 knjig	11 do 20 knjig	več kot 20 knjig	skupaj
		%	%	%	%	%	%	%
Število prebranih knjig v slovenščini v zadnjih 12 mesecih, ki niso vezane na delo	267	4,9	18,0	16,1	25,1	16,5	19,5	100,0
Število prebranih knjig v slovenščini v zadnjih 12 mesecih, ki so vezane na delo	267	11,6	48,7	22,8	9,0	5,2	2,6	100,0

Ugotavljamo, da so skoraj vsi osnovnošolski učitelji, ki so sodelovali v raziskavi, v zadnjih 12 mesecih prebrali vsaj eno knjigo v slovenščini, ki ni bila vezana na delo. Še več – več kot polovica jih je prebrala šest ali več knjig. Največ osnovnošolskih učiteljev je sicer prebralo od šest do deset knjig, sledijo pa tisti, ki so prebrali več kot 20 knjig, ter tisti z 1 do 3 prebranimi knjigami. Le majhen delež osnovnošolskih učiteljev v tem obdobju ni prebral nobene knjige.

Pri številu prebranih knjig v slovenščini, ki so vezane na delo, ugotavljamo, da je največ osnovnošolskih učiteljev – skoraj polovica – prebralo eno do tri knjige v zadnjih 12 mesecih. Dobra desetina jih je poročala, da v tem obdobju niso prebrali niti ene knjige. Manj kot petina osnovnošolskih učiteljev je prebrala šest ali več knjig.

Iz tega izhaja, da so osnovnošolski učitelji v zadnjih 12 mesecih pogostejše posegali po knjigah v slovenščini, ki niso vezane na delo, kot po strokovni literaturi.

3.1.3 Namen branja

Najpogostejši namen branja je priprava na delo – dobra polovica osnovnošolskih učiteljev namreč bere s tem namenom vsak dan ali skoraj vsak dan, dodatna četrtnina pa nekajkrat tedensko. Le majhen delež tega skoraj nikoli ne počne.

Tabela 3: Pogostost branja osnovnošolskih učiteljev glede na namen

Namen branja:	N	Pogostost:					
		nikoli ali skoraj nikoli	manj kot enkrat na mesec	enkrat ali dvakrat na mesec	enkrat ali dvakrat na teden	vsak dan ali skoraj vsak dan	skupaj
		%	%	%	%	%	%
Za pripravo na delo	267	1,9	4,9	11,2	25,8	56,2	100,0
Za razvedrilo in sprostitvev	267	1,1	7,9	19,5	29,6	41,9	100,0
Za profesionalni razvoj	267	0,4	8,2	35,2	36,7	19,5	100,0

Tudi branje za razvedrilo in sprostitvev je zelo razširjeno. Dve petini osnovnošolskih učiteljev bereta s tem namenom (skoraj) vsak dan, še slaba tretjina pa enkrat ali dvakrat na teden.

Branje za profesionalni razvoj je prisotno, a nekoliko manj pogosto. Največ osnovnošolskih učiteljev se s tem namenom posveča branju enkrat ali dvakrat na teden, medtem ko jih dobra tretjina bere na mesečni ravni. Le petina bere s tem namenom vsak dan ali skoraj vsak dan.

3.1.4 Vrsta gradiva

Ugotavljamo, da dobri dve petini osnovnošolskih učiteljev tiskana gradiva bereta vsak dan ali skoraj vsak dan. Nekajkrat na teden tiskana gradiva bere dobra četrtnina osnovnošolskih učiteljev. Osnovnošolski učitelji, ki gradiva berejo nekajkrat na mesec, predstavljajo približno petino sodelujočih. Približno desetina osnovnošolskih učiteljev bere tiskana gradiva zelo redko, torej nekajkrat na leto ali manj.

Na vprašanje o pogostosti branja posameznih gradiv v tiskani obliki, ki ga obravnavamo v nadaljevanju, so odgovarjali tisti osnovnošolski učitelji, ki so pri vprašanju o pogostosti branja gradiv v tiskani obliki odgovorili, da berejo gradiva v tiskani obliki nekajkrat na mesec, nekajkrat na teden ali vsak dan oz. skoraj vsak dan.

Med tiskanimi gradivi, ki jih berejo osnovnošolski učitelji, se najpogosteje pojavljajo dnevno časopisje in revije: približno tretjina osnovnošolskih učiteljev jih prebira nekajkrat tedensko, nadaljnja tretjina nekajkrat mesečno, preostali pa le občasno. Podoben vzorec, a z rahlo nižjo intenzivnostjo, se kaže pri pravljičah in pripovedkah,

kjer redno branje (tedensko) ohranja približno četrtnina udeležencev, tretjina poseže po njih nekajkrat mesečno, ostali pa le občasno. Sledijo poučne knjige in priročniki: tedensko jih prebira petina osnovnošolskih učiteljev, skoraj polovica mesečno, tretjina pa zgolj nekajkrat na leto. V strokovnih revijah se polovica osnovnošolskih učiteljev »orientira« z mesečnim pregledom, le vsak deseti jih bere tedensko, medtem ko slabi dve petini to počneta le redko. Knjige za osebno rast so prav tako uvrščene med priložnostno branje: tedensko po njih poseže vsak sedmi, dobri dve petini mesečno, preostali pa samo občasno.

Tabela 4: Pogostost branja posameznih gradiv v tiskani obliki med osnovnošolskimi učitelji

Gradivo v tiskani obliki:	N	Pogostost:			
		nekajkrat na leto ali manj	nekajkrat na mesec	nekajkrat na teden	skupaj
		%	%	%	%
Dnevno časopisje, revije	238	35,3	34,0	30,7	100,0
Pravljice, pripovedke, mitologija	238	39,9	33,2	26,9	100,0
Informativne ali poučne knjige, priročniki, enciklopedije	238	32,4	47,9	19,7	100,0
Strokovne revije	238	38,7	50,8	10,5	100,0
Knjige za osebno rast	238	43,7	41,6	14,7	100,0
Pustolovska in potopisna proza	238	58,4	36,6	5,0	100,0
Ljubezenska proza	238	63,4	29,4	7,1	100,0
Socialno-psihološka (družbena) proza	238	61,8	33,6	4,6	100,0
Detektivke ali kriminalke	238	64,7	27,3	8,0	100,0
Avtobiografska ali biografska proza	238	68,9	28,2	2,9	100,0
Poezija	238	72,7	20,6	6,7	100,0
Dramatika	238	73,5	23,5	2,9	100,0
Zgodovinska proza	238	81,1	16,8	2,1	100,0
Fantastika	238	87,4	10,5	2,1	100,0
Srhljivke/grozljivke	238	92,0	5,9	2,1	100,0
Znanstvena fantastika	238	91,2	8,0	0,8	100,0

Pri leposlovju se izriše izrazito periferen položaj: pustolovsko-potopisna proza, ljubezenski romani, socialno-psihološka proza in kriminalke sodijo med gradiva, ki jih več kot tri petine osnovnošolskih učiteljev bere le nekajkrat na leto ali še redkeje; tedensko jih bere zgolj do 8 %. Poezijo in dramatiko redno prebira še manjši delež (do 7 % tedensko), velika večina pa ostaja pri zelo redkih stikih s tem žanrom. Najredkeje so fantastika, znanstvena fantastika in grozljivke, kjer so skoraj vsi anketiranci poročali, da po tovrstnih besedilih posežejo le izjemoma.

3.1.5 Dojemanje sebe kot bralca

Tabela 5: Dojemanje sebe kot bralca med osnovnošolskimi učitelji

Dojemanje sebe kot bralca:	N	Da	Ne	Skupaj
		%	%	%
	267	77,9	22,1	100,0

Večina osnovnošolskih učiteljev, ki so sodelovali v raziskavi, se doživlja kot bralce. A dobra petina se jih ne prepozna v tej vlogi.

3.2 Srednješolski učitelji

3.2.1 Pogostost branja knjig v prostem času

Tabela 6: Tedenska količina časa, ki jo srednješolski učitelji v prostem času namenijo branju knjig

Prostočasna aktivnost:	N	Količina časa:							
		nič/skoraj nič	do pol ure	od pol ure do 1 ure	od 1 do 2 uri	od 3 do 4 ure	od 4 do 7 ur	več kot 7 ur	skupaj
		%	%	%	%	%	%	%	%
Branje knjig	540	6,5	11,9	14,1	23,1	19,4	14,6	10,4	100,0

Največji delež srednješolskih učiteljev bere od ene do dve uri na teden. Sledijo srednješolski učitelji, ki berejo od tri do štiri ure na teden, in tisti, ki berejo od pol ure do ene ure na teden. Iz tega izhaja, da je v časovni razpon od pol ure do štirih ur tedenskega branja zajeta več kot polovica anketiranih srednješolskih učiteljev.

Poleg tega četrtnina srednješolskih učiteljev tedensko bere več kot štiri ure, pri čemer približno desetina poroča o več kot sedmih urah branja tedensko. Medtem ko nekateri srednješolski učitelji izkazujejo visoko stopnjo bralne aktivnosti, pa pri približno petini srednješolskih učiteljev opazamo, da berejo do pol ure na teden ali manj.

3.2.2 Število prebranih knjig v slovenskem jeziku

Srednješolski učitelji so poročali o številu knjig, prebranih v zadnjih 12 mesecih, kar glede na termin zbiranja podatkov (maj 2024) zajema obdobje od maja 2023 do maja 2024.

Tabela 7: Število knjig v slovenskem jeziku, ki so jih srednješolski učitelji prebrali v zadnjih 12 mesecih

Branje knjig v zadnjih 12 mesecih:	N	Število knjig:						
		nič	1 do 3 knjige	4 do 5 knjig	6 do 10 knjig	11 do 20 knjig	več kot 20 knjig	skupaj
		%	%	%	%	%	%	%
Število prebranih knjig v slovenščini v zadnjih 12 mesecih, ki niso vezane na delo	539	8,0	22,1	14,7	20,4	14,8	20,0	100,0
Število prebranih knjig v slovenščini v zadnjih 12 mesecih, ki so vezane na delo	539	11,7	45,6	21,2	12,8	4,8	3,9	100,0

Ugotavljamo, da so skoraj vsi srednješolski učitelji, ki so sodelovali v raziskavi, v zadnjih 12 mesecih prebrali vsaj eno knjigo v slovenščini, ki ni bila vezana na delo. Več kot polovica jih je prebrala šest ali več knjig. Največ srednješolskih učiteljev je sicer prebralo eno do tri knjige, sledijo pa tisti s šestimi do desetimi prebranimi knjigami ter tisti, ki so prebrali več kot 20 knjig. Slaba desetina srednješolskih učiteljev v tem obdobju ni prebrala nobene knjige.

Pri številu prebranih knjig v slovenščini, ki so vezane na delo, ugotavljamo, da je največ srednješolskih učiteljev – skoraj polovica – v zadnjih 12 mesecih prebralo eno do tri knjige v slovenščini. Dobra desetina jih je poročala, da v tem obdobju ni prebrala niti ene knjige. Malo več kot petina srednješolskih učiteljev je prebrala šest ali več knjig.

Iz tega izhaja, da so srednješolski učitelji v zadnjih 12 mesecih pogostejše posegali po knjigah v slovenščini, ki niso vezane na delo, kot po strokovni literaturi.

3.2.3 Namen branja

Tabela 8: Pogostost branja srednješolskih učiteljev glede na namen

Namen branja:	N	Pogostost:					
		nikoli ali skoraj nikoli	manj kot enkrat na mesec	enkrat ali dvakrat na mesec	enkrat ali dvakrat na teden	vsak dan ali skoraj vsak dan	skupaj
		%	%	%	%	%	%
Za pripravo na delo	540	0,9	5,6	13,7	32,6	47,2	100,0
Za razvedrilo in sprostitev	540	2,4	5,9	16,7	31,1	43,9	100,0
Za profesionalni razvoj	540	1,5	8,0	24,8	37,2	28,5	100,0

Najpogostejši namen branja je priprava na delo – slaba polovica srednješolskih učiteljev namreč bere s tem namenom vsak dan ali skoraj vsak dan, dodatna tretjina pa nekajkrat tedensko. Le majhen delež tega skoraj nikoli ne počne.

Tudi branje za razvedrilo in sprostitev je zelo razširjeno. Dve petini srednješolskih učiteljev bereta s tem namenom (skoraj) vsak dan, še slaba tretjina pa enkrat ali dvakrat na teden.

Branje za profesionalni razvoj je prisotno, a nekoliko manj pogosto. Največ srednješolskih učiteljev se s tem namenom posveča branju enkrat ali dvakrat na teden, medtem ko jih četrtnina bere na mesečni ravni. Dobra četrtnina bere s tem namenom vsak dan ali skoraj vsak dan.

3.2.4 Vrsta gradiva

Ugotavljamo, da dobri dve petini srednješolskih učiteljev tiskana gradiva bereta vsak dan ali skoraj vsak dan. Nekajkrat na teden tiskana gradiva bere dobra četrtnina srednješolskih učiteljev. Srednješolski učitelji, ki gradiva berejo nekajkrat na mesec, predstavljajo približno petino sodelujočih. Približno desetina srednješolskih učiteljev bere tiskana gradiva zelo redko, torej nekajkrat na leto ali manj.

Na vprašanje o pogostosti branja posameznih gradiv v tiskani obliki, ki ga obravnavamo v nadaljevanju, so odgovarjali tisti srednješolski učitelji, ki so pri vprašanju o pogostosti branja gradiv v tiskani obliki odgovorili, da berejo gradiva v tiskani obliki nekajkrat na mesec, nekajkrat na teden ali vsak dan oz. skoraj vsak dan.

Tabela 9: Pogostost branja posameznih gradiv v tiskani obliki med srednješolskimi učitelji

Gradivo v tiskani obliki:	N	Pogostost:			
		nekajkrat na leto ali manj %	nekajkrat na mesec %	nekajkrat na teden %	skupaj %
Dnevno časopisje, revije	495	32,7	32,3	34,9	100,0
Informativne ali poučne knjige, priročniki, enciklopedije	495	32,9	45,1	22,0	100,0
Strokovne revije	495	35,4	51,9	12,7	100,0
Knjige za osebno rast	495	52,9	34,7	12,3	100,0
Socialno-psihološka (družbena) proza	495	55,2	33,9	10,9	100,0
Pravljice, pripovedke, mitologija	495	65,3	22,0	12,7	100,0
Detektivke ali kriminalke	495	65,9	25,3	8,9	100,0
Pustolovska in potopisna proza	495	63,2	34,5	2,2	100,0
Avtobiografska ali biografska proza	495	66,3	30,7	3,0	100,0
Poezija	495	73,5	19,2	7,3	100,0
Dramatika	495	72,9	23,3	3,8	100,0
Ljubezenska proza	495	75,6	20,6	3,8	100,0
Zgodovinska proza	495	78,4	19,4	2,2	100,0
Fantastika	495	85,9	12,7	1,4	100,0
Znanstvena fantastika	495	88,1	10,5	1,4	100,0
Srhljivke/grozljivke	495	93,5	5,5	1,0	100,0

Srednješolski učitelji v tiskani obliki najpogosteje berejo dnevno časopisje in revije. Nekaj več kot tretjina srednješolskih učiteljev namreč dnevne časopise ali revije bere vsaj nekajkrat na teden, skoraj enak delež jih bere nekajkrat na mesec, slaba tretjina pa le občasno. Informativne in poučne knjige (priročniki, enciklopedije) tedensko bere dobra petina srednješolskih učiteljev, skoraj polovica po njih poseže nekajkrat na mesec, preostali pa le občasno, torej nekajkrat na leto ali redkeje. Strokovne revije mesečno bere dobra polovica srednješolskih učiteljev, tedenska raba je omejena na približno desetino srednješolskih učiteljev, medtem ko jih okoli tretjina bere le občasno. Po knjigah za osebno rast na tedenski ravni posega dobra desetina srednješolskih učiteljev, dobra tretjina jih bere tovrstno gradivo nekajkrat na mesec.

Leposlovje predstavlja obrobni del njihovega bralnega repertoarja. Socialno-psihološko prozo, detektivke ali kriminalke, pustolovsko in potopisno prozo ter avtobiografsko oz. biografsko prozo srednješolski učitelji berejo le občasno: večina srednješolskih učiteljev po teh žanrih poseže zgolj nekajkrat na leto ali še redkeje, tedensko pa jih bere do približno 10,0 % sodelujočih srednješolskih učiteljev. Poezijo

in dramatiko redno prebira še manjši delež. Srednješolski učitelji najredkeje berejo fantastiko, znanstveno fantastiko in grozljivke.

3.2.5 Dojemanje sebe kot bralca

Tabela 10: Dojemanje sebe kot bralca med srednješolskimi učitelji

Dojemanje sebe kot bralca:	N	Da	Ne	Skupaj
		%	%	%
	540	76,3	23,7	100,0

Večina srednješolskih učiteljev, ki so sodelovali v raziskavi, se doživlja kot bralce. A slaba četrtina se jih ne prepozna v tej vlogi.

3.3 Primerjava bralnih navad osnovnošolskih in srednješolskih učiteljev

Tabela 11: Primerjava bralnih navad osnovnošolskih in srednješolskih učiteljev

Bralne navade:	Skupina:	N	$\bar{R}$	U	P
Pogostost branja knjig v prostem času	Osnovnošolski učitelji	267	386,14	67322,00	0,120
	Srednješolski učitelji	540	412,83		
Število prebranih knjig v slovenščini v zadnjih 12 mesecih, ki niso vezane na delo	Osnovnošolski učitelji	267	419,09	67793,00	0,173
	Srednješolski učitelji	540	395,78		
Število prebranih knjig v slovenščini v zadnjih 12 mesecih, ki so vezane na delo	Osnovnošolski učitelji	267	393,30	69232,00	0,352
	Srednješolski učitelji	540	408,55		
Pogostost branja z namenom priprave na delo	Osnovnošolski učitelji	267	425,76	66279,50	0,042
	Srednješolski učitelji	540	393,24		
Pogostost branja z namenom razvedrila in sprostitve	Osnovnošolski učitelji	267	395,49	69817,50	0,438
	Srednješolski učitelji	540	408,21		
Pogostost branja z namenom profesionalnega razvoja	Osnovnošolski učitelji	267	372,95	63800,00	0,005
	Srednješolski učitelji	540	419,35		

Primerjava bralnih navad med osnovnošolskimi in srednješolskimi učitelji kaže, da čeprav sta si skupini osnovnošolskih in srednješolskih učiteljev, kar se tiče bralnih navad, precej podobni, se statistično značilne razlike kažejo pri namenu branja ($p < 0,05$). Ugotavljamo, da osnovnošolski učitelji pogosteje berejo z namenom priprave na pouk kot srednješolski učitelji, medtem ko srednješolski učitelji pogosteje berejo za namen profesionalnega razvoja kot osnovnošolski učitelji.

Tabela 12: Primerjava vrste gradiv, ki jih berejo osnovnošolski in srednješolski učitelji

Bralne navade:	Skupina:	N	$\bar{R}$	U	P
Poezija	Osnovnošolski učitelji	238	368,58	58528,50	0,856
	Srednješolski učitelji	495	366,24		
Zgodovinska proza	Osnovnošolski učitelji	238	360,38	57329,50	0,404
	Srednješolski učitelji	495	370,18		
Avtobiografska ali biografska proza	Osnovnošolski učitelji	238	360,58	57376,50	0,487
	Srednješolski učitelji	495	370,09		
Ljubezenska proza	Osnovnošolski učitelji	238	397,82	51569,50	< 0,001
	Srednješolski učitelji	495	352,18		
Pustolovska ali potopisna proza	Osnovnošolski učitelji	238	381,25	55513,00	0,137
	Srednješolski učitelji	495	360,15		
Socialno-psihološka (družbena) proza	Osnovnošolski učitelji	238	345,44	53773,50	0,030
	Srednješolski učitelji	495	377,37		
Detektivke ali kriminalke	Osnovnošolski učitelji	238	368,83	58468,50	0,846
	Srednješolski učitelji	495	366,12		
Srhljivke/ grozljivke	Osnovnošolski učitelji	238	370,89	57978,00	0,433
	Srednješolski učitelji	495	365,13		
Pravljice, pripovedke, mitologija	Osnovnošolski učitelji	238	433,91	42981,00	< 0,001
	Srednješolski učitelji	495	334,83		
Dramatika	Osnovnošolski učitelji	238	364,97	58422,00	0,816
	Srednješolski učitelji	495	367,98		
Fantastika	Osnovnošolski učitelji	238	363,49	58070,00	0,601
	Srednješolski učitelji	495	368,69		
Znanstvena fantastika	Osnovnošolski učitelji	238	359,28	57067,00	0,205
	Srednješolski učitelji	495	370,71		
Informativne ali poučne knjige, priročniki, enciklopedije	Osnovnošolski učitelji	238	364,34	58272,00	0,799
	Srednješolski učitelji	495	368,28		
Knjige za osebno rast	Osnovnošolski učitelji	238	389,81	53476,50	0,026
	Srednješolski učitelji	495	356,03		
Dnevno časopisje, revije	Osnovnošolski učitelji	238	355,31	56226,50	0,290
	Srednješolski učitelji	495	372,41		
Strokovne revije	Osnovnošolski učitelji	238	356,31	56361,00	0,293
	Srednješolski učitelji	495	372,14		

Primerjava bralnih navad pokaže, da se osnovnošolski in srednješolski učitelji statistično značilno razlikujejo le pri štirih zvrsteh: osnovnošolski učitelji pogosteje segajo po ljubezenski prozi, po pravljicah, pripovedkah in mitoloških besedilih ter po knjigah za osebno rast, medtem ko srednješolski učitelji nekoliko pogosteje berejo socialno-psihološko (družbeno) prozo; pri vseh drugih žanrih – od poezije, dramatike, zgodovinskih, pustolovskih in avtobiografskih del do kriminalk, fantastike, dnevnega časopisja, poučne literature in strokovnih revij – razlike niso bile statistično značilne ($p > 0,05$), kar kaže, da sta skupini pri večini vrst tiskanega gradiva primerljivo bralno (ne)aktivni.

Tabela 13: Primerjava samoocene bralne identitete osnovnošolskih in srednješolskih učiteljev

Dojemanje sebe kot bralca:	Da	Ne	Skupaj
Skupina:	%	%	%
Osnovnošolski učitelji	77,9	21,1	100,0
Srednješolski učitelji	76,3	23,7	100,0
$\chi^2 = 0,26$ $p = 0,611$			

Ugotavljamo še, da se podoben delež tako osnovnošolskih kot srednješolskih učiteljev dojema kot bralce. Izid hi-kvadrat preizkusa ni pokazal statistično značilnih razlik.

4 Diskusija in sklep

Bralne navade učiteljev predstavljajo pomemben del njihovega poklicnega delovanja. McKool in Gespass (2009) namreč ugotavljata, da učitelji, ki dnevno berejo več kot 30 minut, v pouk dosledneje vključujejo učinkovite pedagoške strategije in z učenci pogosteje delijo lastne bralne izkušnje ter s tem spodbujajo bralno motivacijo in navade učencev. Za oceno bralnih navad slovenskih osnovnošolskih in srednješolskih učiteljev in njihove vloge kot bralnih vzorov za učence in dijake smo najprej preučili, koliko časa v prostem času tedensko oz. dnevno namenjajo branju. Med osnovnošolskimi in srednješolskimi učitelji nismo odkrili bistvenih razlik v količini časa, ki ga namenijo branju knjig v prostem času. Ugotavljamo, da približno dve petini slovenskih osnovnošolskih in srednješolskih učiteljev dnevno bereta okoli 30 minut. A hkrati ostaja približno tretjina osnovnošolskih in srednješolskih

učiteljev, ki bere le občasno. V tej skupini se skriva tveganje, da bralna kultura šole ne bo dosledno vzdrževana.

Bralne navade osnovnošolskih in srednješolskih učiteljev smo preverjali tudi na podlagi števila knjig, ki so jih prebrali v zadnjih 12 mesecih. Večina osnovnošolskih in srednješolskih učiteljev je v zadnjih 12 mesecih prebrala več kot šest knjig v slovenskem jeziku, ki niso bile vezane na delo, kar kaže na prisotnost osebnega interesa za branje. Nadalje ugotavljamo, da je petina tako osnovnošolskih kot tudi srednješolskih učiteljev v omenjenem obdobju prebrala več kot 20 tovrstnih knjig. Delež osnovnošolskih in srednješolskih učiteljev, ki v zadnjih 12 mesecih niso prebrali nobene knjige, je relativno nizek, a nekoliko višji pri srednješolskih učiteljih kot pri osnovnošolskih. Raziskava Knjiga in bralci VII nam omogoča primerjavo bralnih navad osnovnošolskih in srednješolskih učiteljev s splošno populacijo. Osnovnošolski in srednješolski učitelji so v obdobju 12 mesecev prebrali več knjig kot splošna populacija: delež tistih, ki niso prebrali nobene knjige, je med njimi precej manjši kot pri splošni populaciji, medtem ko je med učitelji bistveno več tistih, ki so prebrali več kot 20 knjig v obdobju 12 mesecev. Na splošno se kaže višja bralna angažiranost osnovnošolskih in srednješolskih učiteljev v primerjavi s splošno populacijo (Gerčar, 2024).

Tudi pri strokovnem branju so rezultati osnovnošolskih in srednješolskih učiteljev zelo podobni. Približno polovica učiteljev v obeh skupinah je v zadnjih 12 mesecih prebrala od 1 do 3 strokovne knjige. Manj kot petina učiteljev v obeh skupinah je prebrala šest ali več strokovnih knjig, dobra desetina pa v tem obdobju ni prebrala nobene. Če primerjamo branje strokovnih knjig z branjem knjig, ki niso vezane na delo, ugotovimo, da osnovnošolski in srednješolski učitelji v povprečju preberejo več knjig, ki niso vezane na delo, kot strokovnih knjig.

Pomemben vidik bralnih navad osnovnošolskih in srednješolskih učiteljev predstavljajo tudi motivi, ki posameznika vodijo k branju. Najpogostejši razlog za branje osnovnošolskih in srednješolskih učiteljev je priprava na delo, sledi branje za razvedrilo in sprostitev, medtem ko je branje za profesionalni razvoj prisotno manj pogosto. Ugotovili pa smo, da osnovnošolski učitelji pogosteje berejo z namenom priprave na pouk kot srednješolski učitelji. A srednješolski učitelji berejo pogosteje z namenom profesionalnega razvoja kot osnovnošolski učitelji.

Poleg motivov, ki vodijo osnovnošolske in srednješolske učitelje k branju, je pomembno tudi, kaj osnovnošolski in srednješolski učitelji berejo. Osnovnošolski in srednješolski učitelji najpogosteje posegajo po dnevnem časopisu in revijah. Med pogostejšimi vrstami gradiva, ki jih osnovnošolski in srednješolski učitelji berejo, so tudi informativne ali poučne knjige, priročniki, enciklopedije, strokovne revije in knjige za osebno rast. Med leposlovjem pa izstopajo pravljice, pripovedke, mitologija, pustolovska in potopisna, ljubezenska ter socialno-psihološka proza. Ugotovili smo, da osnovnošolski učitelji pogosteje posegajo po ljubezenski prozi, po pravljicah, pripovedkah in mitoloških besedilih ter po knjigah za osebno rast, medtem ko srednješolski učitelji nekoliko pogosteje berejo socialno-psihološko (družbeno) prozo. Ugotavljamo, da ostajajo druge zvrsti na obrobju učiteljskega bralnega repertoarja.

Nazadnje smo preverili še, ali se osnovnošolski in srednješolski učitelji dojemajo kot bralce. Skoraj tri četrtine osnovnošolskih in srednješolskih učiteljev se ima za bralce. Kljub temu četrtina brez jasne bralne identitete ostaja pedagoško kritična, saj učitelji, ki se ne dojemajo kot bralce, praviloma redkeje modelirajo branje in spodbujajo bralno motivacijo učencev. Pedagoški delavci (ne glede na stroko) bi morali biti pozorni na vse tri položaje učenja (oz. branja), kakor jih predvidevajo *Ključne kompetence za vseživljenjsko učenje: evropski referenčni okvir*, ki spodbujajo formalne, neformalne in priložnostne oblike izobraževanja, pri čemer gre za podporo ljudem »pri izboljšanju njihovih kompetenc od zgodnjega otroštva skozi vse življenje« (Svet Evropske unije, 2018, str. 4).

Ugotavljamo, da slovenski osnovnošolski in srednješolski učitelji na splošno izkazujejo visoko bralno angažiranost, ki presega povprečje splošne populacije, in večina se jih dojema kot bralce, kar ustvarja dobro izhodišče za vlogo bralnega vzora. Hkrati pa obstaja pomemben delež tistih, ki berejo le občasno ali nimajo jasno razvite bralne identitete, kar lahko omejuje dosledno modeliranje bralnih navad pri učencih oz. dijakih. Ključnega pomena je, da šole aktivno spodbujajo tudi tiste osnovnošolske in srednješolske učitelje, ki so manj angažirani, na primer z zagotavljanjem časa in dostopa do raznovrstnih gradiv ter z organizacijo bralnih skupin in strokovnih delavnic. Le tako bo vloga učitelja kot bralnega vzora, podprta z urejenimi pogoji in kulturo, ki ceni branje, lahko v čim večji meri spodbujala branje učencev oz. dijakov in prispevala k trajnostni bralni kulturi.

Zahvala

Prispevek je nastal v okviru CRP V5-2361: *Bralni vzori: bralne navade strokovnih delavcev v vrtcih, šolah in fakultetah ter splošnih knjižnicah*.

Viri in literatura

- Ahačič, K., Banič, I., Brodnik, A., Holcar, A., Klopčič, P., Kogoj, B., Mithans, M., Panić, N., Pirih, A., Štefanc, D., Müller, T., Rojc, J., Slivar, B., Stegel, M., Suban, M., Tratnik, M. in Zupanc Grom, R. (2022). *Izhodišča za prenovo učnih načrtov v osnovni šoli in gimnaziji*. Zavod Republike Slovenije za šolstvo. https://www.zrss.si/pdf/izhodišca_za_prenovo_UN.pdf
- Beacco, J. C., Fleming, M., Goullier, F., Thürmann, E., Vollmer, H. in Sheils, J. (2017). *Razsežnost učnega jezika pri vseh predmetih: Kratek priročnik za razvoj kurikula in usposabljanje učiteljev*. Zavod RS za šolstvo. <https://www.zrss.si/pdf/razseznost-ucnega-jezika.pdf>
- Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji. (2011). Zavod Republike Slovenije za šolstvo. http://pefprints.pef.uni-lj.si/1195/1/bela_knjiga_2011.pdf
- Gerčar, J. (2024). Desetletna primerjava vprašanj iz raziskav KIB. V S. Rugelj (ur.), *Knjiga in bralci VII* (str. 13–38). Umco.
- Haramija, D. (2020). Predgovor. V D. Haramija (ur.), *Gradniki bralne pismenosti: teoretična izhodišča*. (str. 1–4). Univerzitetna založba UM.
- International Federation of Library Associations and Institutions (IFLA) (2015). *School Library Guidelines*. (2015). <https://www.ifla.org/wp-content/uploads/2019/05/assets/school-libraries-resource-centers/publications/ifla-school-library-guidelines.pdf>
- Krolak, L. (2005). *The role of libraries in the creation of literate environments*. UNESCO Institute for Education. <https://www.ifla.org/wp-content/uploads/2019/05/assets/literacy-and-reading/publications/role-of-libraries-in-creation-of-literate-environments.pdf>
- McKool, S. S. in Gespass, S. (2009). *Does Johnny's Reading Teacher Love to Read? How Teachers' Personal Reading Habits Affect Instructional Practices*. *Literacy Research and Instruction*, 48(3), 264–276. <https://doi.org/10.1080/19388070802443700>
- Nacionalna strategija za razvoj bralne pismenosti za obdobje 2019–2030. (2019). <https://www.gov.si/novice/2020-01-15-nacionalna-strategija-za-razvoj-bralne-pismenosti-za-obdobje-2019-2030/>
- Pečjak, S. in Gradišar, A. (2015). *Bralne učne strategije*. Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Programme for International Student Assessment (PISA)*. (b. d.). <https://www.oecd.org/pisa/>
- Programme for the International Assessment of Adult Competencies (PIAC)*. (b. d.). <https://www.oecd.org/skills/piaac/>
- Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS)*. (b. d.). <https://nces.ed.gov/surveys/pirls/>
- Svet Evropske unije. (2018). *Priporočilo sveta o ključnih kompetencah za vseživljenjsko učenje*. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/SL/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/SL/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01))