

# BRANJE ODRASLIH: PRESTIŽ ALI VREDNOTA

PETRA JAVRH<sup>1,2</sup>

<sup>1</sup> Andragoški center Republike Slovenije, Ljubljana, Slovenija

petra.javrh@acs.si

<sup>2</sup> Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Ljubljana, Slovenija

petra.javrh@acs.si

V svetu digitalnih informacij je branje kot dekodiranje sporočil ena od temeljnih funkcij, ki jih je treba čim bolje obvladati. V prispevku obravnavamo bralne spodbude z vidika izobraževanja odraslih. Analizirali smo umeščenost in predvidene spodbude za branje v kurikulumih javno veljavnih programov za odrasle. Analiza je bila utemeljena na predpostavki, da bodo javno veljavni programi v svojih kurikulumih vsebovali tudi razvoj bralnih spretnosti, saj jim to nalagajo *Izhodišča za pripravo izobraževalnih programov za odrasle*. Opozarjamo na potrebo po upoštevanju mnogoterih življenjskih izkušenj, s tem pa specifičnost bralnih spodbud pri odraslih. Spodbujanje bralnih spretnosti je strokovno izredno zahteven korak na področju neformalnega izobraževanja odraslih. Upoštevati bi bilo treba vse ključne specifičnosti, ki jih v ta proces s seboj prinašajo odrasli. Te so posebej povezane z avtonomijo pri odločitvi za vključitev v neformalno učenje, raznovrstnimi življenjskimi izkušnjami in motivacijo odraslih, ki jo pogosto usmerjajo tudi skrita osebna prepričanja ter kompleksni kontekstualni dejavniki.

DOI

[https://doi.org/  
10.18690/um.pef.8.2025.3](https://doi.org/10.18690/um.pef.8.2025.3)

ISBN

978-961-299-025-1

## Ključne besede:

odrasli bralci,  
bralna zmožnost,  
neformalno izobraževanje  
odraslih,  
bralne spodbude,  
bralni vzori



Univerzitetna založba  
Univerze v Mariboru

DOI  
[https://doi.org/  
10.18690/um.pef.8.2025.3](https://doi.org/10.18690/um.pef.8.2025.3)

ISBN  
978-961-299-025-1

**Keywords:**  
adult readers,  
reading skills,  
non-formal adult education,  
reading encouragement,  
reading role models

# ADULT READING: PRESTIGE OR VALUE

PETRA JAVRH<sup>1,2</sup>

<sup>1</sup> Slovenian Institut for Adult Education, Ljubljana, Slovenia  
[petra.javrh@acs.si](mailto:petra.javrh@acs.si)

<sup>2</sup> University of Ljubljana, Faculty of Arts, Ljubljana, Slovenia  
[petra.javrh@acs.si](mailto:petra.javrh@acs.si)

In the world of digital information, reading as the decoding of messages is one of the fundamental skills that should be mastered as effectively as possible. This paper discusses the encouragement of reading from the perspective of adult education. We analyzed how reading-related support and incentives are integrated into the curricula of officially recognized programs in adult education. The analysis was based on the assumption that such programs include the development of reading skills in their curricula, as required by the *Guidance for the Preparation of Adult Education Programs*. We emphasize the importance of considering adults diverse life experiences, which shape the specific nature of reading support for adult learners. Supporting the development of reading skills is a professionally demanding task in the context of non-formal adult education. It is essential to take into account the key characteristics that adult learners bring to the learning process. These are particularly related to their autonomy in deciding to engage in non-formal education, their diverse life experiences, and the influence of personal beliefs and complex contextual factors.



University of Maribor Press

## 1 Uvod

*»Tudi tisti, ki niso bralci, aktivni bralci, se mogoče zavedajo pomena branja in imajo nekateri kar slabo vest ..., vendar jih tok življenja nese drugam in za te stvari mogoče zmanjkuje časa. Prav te neaktivne bralce bi morali z nekimi aktivnostmi spodbuditi k branju.«*

*Splošna knjižničarka, fokusna skupina (SPK\_4)<sup>1</sup>*

Na področju izobraževanja odraslih je opredelitev temeljne sporazumevalne zmožnosti za odtonek drugačna od opredelitve, kadar se ta aplicira za mlade in otroke. Besedilna zmožnost je v kontekstu izobraževanja odraslih najširša kategorija, ki obsega vrsto znanj, spretnosti in vedenj na zelo različnih ravneh, saj to temeljno zmožnost pridobivamo in širimo od rojstva pa vse do pozne starosti. Branje je ena od njenih štirih ključnih komponent.

Branje je v svojem temelju zmožnost ustreznega dekodiranja številnih implicitnih sporočil višjega reda, skritih v besedilih, ki jih bralec neposredno sprejme skozi akt branja (OECD, 2013). Branje odraslim omogoča razumevanje različnih besedil, namenjenih za učenje in užitek, iskanje informacij v različnih medijih in iz različnih virov (zemljevidov, leksikonov, razpredelnic), iz uradnih, neuradnih, zasebnih in javnih besedil; branje pa pomeni tako glasno branje pred drugimi, branje knjig, razumevanje piktogramov itd. (OECD, 2016). V strokovni literaturi je s pojmom branje pogosto povezan tudi pojem bralna pismenost. Grosman (2012) trdi, da se od preprostega branja in pisanja pismenost razlikuje ravno po poznavanju primerne rabe obeh dejavnosti. V analizi o spodbujanju branja odraslih smo se osredotočili na dve področji bralnih spodbud v izobraževanju odraslih: na raziskovalne podatke o razvitosti bralne spretnosti odraslih v Sloveniji, ki jo je osvetlila raziskava Spretnosti odraslih – PIAAC, ter na umeščenost in načrtovan obseg predvidenih spodbud za branje v kurikulumih neformalnih javnoveljavnih programov za odrasle, v katerih bi lahko razbrali, koliko so odrasli deležni bralnih spodbud, s tem pa ugotavljali, kakšne izzive strokovnjaki srečujejo v okviru svojih delovnih nalog pri spodbujanju branja.

Dobro razvite bralne zmožnosti odraslih so za celotno družbo pomembne prav zaradi izjemnega položaja odraslih, predvsem staršev, vzgojiteljev in učiteljev, da mlade generacije tudi s svojim zgledom spodbudijo k branju. Spodbuda k branju ni

---

<sup>1</sup> Fokusna skupina je bila izvedena z izkušenimi knjižničarki, pospeševalci branja, v okviru projektnega raziskovalnega načrta CRP v letu 2025.

samoumevna. Če odrasli to res želijo, se morajo otresti morebitne lastne bralne nezmožnosti in imeti tudi primerno znanje o tem, zakaj je branje pomembno za uspešnost v vsakodnevnem delovanju posameznika, torej še posebej za mlade (prim. Fras Popovič idr., 2025).

Temeljna zmožnost sporazumevanja je tesno povezana z razvojem posameznikovih kognitivnih sposobnosti, razumevanjem sveta in povezanostmi z drugimi ljudmi. Pri tem ne gre le za obvladovanje besednjaka in slovnice, uporabe različnih funkcij jezika in vrst besedne interakcije (različne vrste in načini izmenjavanja sporočil v maternem jeziku). Pri besedilni spretnosti kot celoti – s tem pa tudi pri bralni komponenti – ne gre le za poznavanje, ampak tudi učinkovito uporabo in 'znajdenje' med vrstami literarnih in neliterarnih besedil, za zaznavanje različnih slogov in jezikovnih zvrsti ter občutek za spremenljivost uporabljenega jezika (Spretnosti štejejo, 2016).

V sodobnem svetu digitalnih informacij je branje kot dekodiranje sporočil še vedno ena od temeljnih funkcij, ki jih je za uspešno spopadanje s problemi treba čim prej in čim bolje obvladati. Že pred več kot desetletjem so se države Evropske unije zavzele za enotno opredelitev tistih ključnih zmožnosti, ki bi jih kateri koli odrasel v prihodnosti nujno potreboval za premagovanje izključenosti in dejavnejšo udeležbo v družbenih dejavnostih ter tudi za osebno zadovoljstvo. Opredeljenih je bilo osem ključnih zmožnosti (Javrh in Kuran, 2012). Med njimi je bila besedilna zmožnost ena od tistih, ki so na nek način predpogoj za obvladovanje vseh drugih. Iz evropskih in nacionalnih dokumentov je razvidno, da so bile v izhodišču temeljne zmožnosti enakovredne. Izsledki raziskave PIAAC 2016 (Možina, 2022) pa so s primerjavo mednarodnih podatkov zelo očitno potrdili, da je za razvoj drugih zmožnosti najprej treba krepiti najbolj osnovne: branje in pisanje, računanje in digitalne spretnosti. Zato so bile vse te tri skupaj koncipirane kot »spretnosti za obdelavo informacij« (OECD, 2013). V skladu z Izhodišči za pripravo javno veljavnih programov (2020) bi morale biti prav te osnovne zmožnosti smiselno vključene v vse take programe, med njimi tudi komponenta branja v okviru besedilne zmožnosti. Prav pri tem pa pogosto strokovni delavci oziroma izobraževalci odraslih zaradi specifičnosti dela z odraslimi naletijo na precej velike težave. Grosman (2012, str. 176), ki je med drugim veliko javno razpravljala tudi o »edinstvenosti branja odraslih«, je še posebej v zvezi s tem izpostavila poseben paradoks: »Strokovnjaki opozarjajo, da mora bralec pri branju vsaki dve sekundi razbrati osem do deset besed, jih med sabo primerjati ter oceniti njihovo primernost glede na nastajajoče predstave o besedilu. Zato ni

potrebe, da bi mentorji oziroma učitelji v programih za izobraževanje ranljivih morali prikrivati dejstva, da je branje zelo zahtevna miselna dejavnost, ki zahteva od bralca velik trud. Da bi usvojili tekočo bralno zmožnost, bi morali učeči se tudi veliko vaditi in vedeti, da brez vaje v branju ne bodo zaostajali samo pri bralnem razvoju, marveč tudi pri šolskem uspehu in v življenjski uspešnosti.«

Besedilne zmožnosti so bile za potrebe sodobnega raziskovanja o tem, koliko so te zmožnosti pomembne in koliko se uporabljajo v vsakodnevnem življenju odraslih, kasneje nekoliko ožje opredeljene, in sicer kot zmožnost razumeti in uporabiti pisna besedila ter z njimi doseči svoje cilje (OECD, 2013). Po tej definiciji obsegajo kombinacijo veščin: dekodiranja, razumevanja in interpretacije. Tako so razumljene kot zmožnost konstrukcije pomena, ovrednotenja besedila ter njegove uporabe v različnih kontekstih. V tej opredelitvi pa se nanašajo na zapisana besedila – torej gre za neposredno povezavo oziroma odvisnost od bralne komponente. Opozoriti je treba, da sta po tej opredelitvi izpuščeni področji tvorjenje besedila (pisanje) in govorjeni jezik (OECD, 2013).

Novejša raziskava o bralnih navadah in branju je Knjiga in bralci, kot ena od redkih slovenskih longitudinalnih raziskav na področju, ki se izvaja dobrih petdeset let (Blatnik idr., 2024). Nove podatke pa bo dala tudi mednarodna raziskava PIAAC, ki se bo v Sloveniji izvajala od 2025 do 2029 in to drugič zaporedoma. Phillips in Kovač (2023, str. 63) v povezavi z raziskovanjem bralnih navad poudarita, da je branje dejavnost z malo snovnimi sledmi, po drugi strani pa dejavnost, za katero dolgo ni bilo posebnega raziskovalnega interesa. »Bralne navade strokovnih delavcev v slovenskih knjižnicah so slabo poznane. Izvedenih je bilo le nekaj parcialnih raziskav, ki se preučevanja bralnih navad strokovnih knjižničnih delavcev niso lotile celostno« (Fras Popovič idr., 2025, str. 2). Zelo redko in v manjšem obsegu pa so v središču pozornosti v zvezi z razvojem bralnih zmožnosti odraslih strokovnjaki, ki so zadalženi za razvoj te zmožnosti in naj bi bili tudi sami 'uradni' bralni vzori (prim. Fras Popovič idr., 2025, str. 2).

## **2 Bralne spodbude v kurikulumih javnoveljavnih programov za odrasle**

Javnoveljavni programi za odrasle, ki ne dajejo javnoveljavne izobrazbe, so posebna vrsta izobraževalnih programov za odrasle, ki so se v Sloveniji začeli pripravljati po letu 1996, po sprejetju prvotnega Zakona o izobraževanju odraslih, še posebej po sprejetju Izhodišč za pripravo izobraževalnih programov za odrasle leta 1999 (v

nadaljevanju Izhodišča), ki so nastala kot rezultat kurikularne prenovе izobraževanja odraslih konec devetdesetih let. Gre za programe, ki imajo status javnoveljavnih programov za odrasle, kar pomeni, da po zaključku programa odrasli lahko pridobijo javnoveljavno potrdilo o uspešnem zaključku programa. Ti programi ne dajejo javnoveljavne izobrazbe, saj ne omogočijo pridobitve stopnje izobrazbe. Za izvajanje teh programov morajo biti izvajalci vpisani v razvid izvajalcev pri pristojnem ministrstvu in imeti ustrezne kadre (Možina, 2022).

Analiza javnoveljavnih programov je bila v okviru CRP Bralni zgledi zamišljena ob predpostavki, da bodo ti programi v svojih kurikulih imeli med cilji zapisan tudi razvoj bralnih spretnosti, saj jim to nalagajo Izhodišča. Ta pa ne določajo, v kakšnem obsegu naj bi to bilo. Vključitev temeljnih zmožnosti se prepušča presoji strokovnega delavca, ki jih v izvedbeni kurikulum vključuje v skladu z analizo in poznavanjem konkretne ciljne skupine, za katero se program pripravlja in kasneje izvaja. Z analizo v okviru CRP smo ugotovili, da ni mogoče oceniti, v kakšnem deležu bodo temeljne zmožnosti dejansko načrtovane, saj je to odvisno od vsakokratnega izvedbenega kurikula. Pomembno je še drugo dejstvo: ko govorimo o branju kot sestavnem delu temeljnih zmožnosti, je treba tudi upoštevati, da javnoveljavni programi v jedru niso namenjeni temeljnemu opismenjevanju. Za ta cilj so bili razviti posebni programi za odrasle, na primer Program osnovne šole za odrasle ali program Opismenjevanje v slovenščini za odrasle govorce drugih jezikov in drugi.

Bralna komponenta je v praksi izobraževanja odraslih razumljena kot del besedilne zmožnosti, ki sodi med temeljne zmožnosti. Glede na modularno zasnovo javnoveljavnih programov je predvideno, da bodo prav temeljne zmožnosti smiselno integrirane v posamezne module, ne glede na njihovo vsebino. Javnoveljavni program ima običajno obvezni, izbirni in odprti del kurikula ter več vsebinskih modulov. V modulih so strukturirane posamezne zaokrožene teme. Organizirano usposabljanje lahko poteka v tečajni obliki, lahko tudi na daljavo. Izpeljava posameznega modula naj se v skladu z andragoško doktrino prilagaja posamezni ciljni skupini in kognitivnim posebnostim udeležениh odraslih. Predpostavka snovalcev javnoveljavnih programov za odrasle je bila prav ta, da bodo izobraževalci odraslih sistematično v vsakega od modulov smiselno integrirali temeljne kompetence (med njimi tudi bralno komponento). To praktično pomeni, da bi na primer v modul o poznavanju različnih vrst zdravilnih zelišč integrirali vaje ali skupinsko delo, ki bi zahtevalo preiskovanje tiskanih ali digitalnih priročnikov (torej

besedil) in branje krajših opisov zelišč. Tako bi se hkrati z vsebino pridobivala, razvijala in krepila tudi bralna komponenta besedilne zmožnosti.

Razvoj in izvajanje neformalnih javnoveljavnih programov je na novo uredil Zakon o izobraževanju odraslih leta 2018. Ta določa vrste, obvezne sestavine in pogoje za izvajalce ter za strokovne delavce<sup>2</sup>. Opredelil je tudi dve vrsti javnoveljavnih programov, ki ne dajejo javnoveljavne izobrazbe, in sicer: a) programe za zviševanje ravni pismenosti in temeljnih zmožnosti odraslih ter b) programe za zviševanje splošne izobraženosti. Obe vrsti programov predvidevata, da bodo bralne spodbude sestavni del izvedbenih kurikulumov. Doslej je bilo razvitih 24 javnoveljavnih programov za odrasle, ki ne dajejo javnoveljavne izobrazbe. Nastajali so postopoma od leta 1996 dalje. Najnovejši trije programi so s področja finančne pismenosti zdravega načina življenja in trajnostnosti (Možina, 2022).

Programe usposabljanja za življenjsko uspešnost, t. i. UŽU-programe, sestavlja šest javnoveljavnih programov za zviševanje pismenosti in temeljnih zmožnosti, ki slonijo na izvirnem slovenskem modelu izobraževanja ranljivih skupin odraslih. Slovenski model izobraževanja ranljivih skupin odraslih izhaja iz aktualnih potreb odraslih udeležencev. Programi so po obsegu daljši, vsaj 100-urni, in zasnovani tako, da med udeležbo nujno okrepijo tudi temeljne zmožnosti, med njimi pa – kot zelo redki programi za odrasle – tudi bralne komponente, saj v teh programih udeleženci tudi berejo. To je posebnost UŽU-programov, saj se vanje vključujejo udeleženci iz ranljivih skupin, ki te dejavnosti v vsakdanjem življenju ne marajo in je ne obvladajo dobro.<sup>3</sup>

Obstajajo še t. i. »kratki neformalni programi za odrasle«, ki pa nimajo javnoveljavnega značaja. Tudi ti programi so pogosto skladni z izhodišči za javnoveljavne programe, saj imajo ambicijo, da se lahko priznajo kot del kurikula obsežnejših javnoveljavnih programov. To pomeni, da tudi ti v svojih vsebinah predvidevajo razvoj bralne komponente. Kako bo te elemente dejansko vključil v izvedbeni kurikulum, se v celoti prepušča strokovnemu delavcu. Ob tem je treba

---

<sup>2</sup> Smernice za njihovo izvajanje so zapisane v Resoluciji nacionalnega programa za izobraževanje odraslih v obdobju 2022–2030 v okviru 1. prednostnega področja, ki obsega splošno neformalno izobraževanje odraslih.

<sup>3</sup> Z izjemo programa Slovensčine kot drugega in tujega jezika so bili vsi javnoveljavni programi, ki ne dajejo javnoveljavne izobrazbe, razviti na Andragoškem centru Slovenije, v sodelovanju z omrežji izobraževalnih organizacij za izobraževanje odraslih in drugimi specializiranimi ustanovami. Programa Začetna integracija priseljencev in program Opismenjevanja za mlade priseljence sta bila oblikovana v sodelovanju s Centrom za slovenščino kot drugi in tuji jezik.

upoštevati, da so kratki programi namenjeni določeni tematiki in ne temeljnemu opismenjevanju.

### 3 Bralna komponenta besedilne zmožnosti odraslih

Raziskava Spretnosti odraslih – PIAAC 2016<sup>4</sup> (v nadaljevanju PIAAC) je potekala kot del mednarodne raziskave OECD, v kateri je skupaj s Slovenijo sodelovalo 39 držav. Raziskava je bila izvedena v treh krogih: v letih 2013, 2016 in 2019. Slovenija je sodelovala v drugem krogu, leta 2016. Slovenski del raziskave je bil izveden na reprezentativnem vzorcu odrasle populacije v starosti od 16 do 65 let, ki je od leta 2014 do 2015 živel v Sloveniji. Vzorec je obsegal več kot 5000 odraslih, ki so bili neposredno testirani na domu (več o tem v Javrh, 2016). Raziskava je pomembno prispevala k razumevanju stanja bralne pismenosti odraslih, saj je z uporabo testnih metod natančneje pokazala stanje bralne veščine in navade pri odraslih (OECD, 2013).<sup>5</sup>

Dosežki pri besedilnih spretnostih so bili opisani z različnimi ravni obvladovanja te zmožnosti, ki so opisale, kako uspešen je posameznik pri procesiranju bolj ali manj zahtevnih informacij, to pomeni, kako uspešno lahko dostopa, razume, se odzove, analizira in uporablja informacije, ki so tiskane ali se pojavljajo na zaslonu. Splošno so rezultati raziskave pokazali, da ima v Sloveniji vsak četrti odrasel med 16. in 65. letom zelo šibke besedilne zmožnosti. Na najnižje ravni se je tako uvrstilo 24,9 % odraslih<sup>6</sup>. Na teh ravneh besedilnih zmožnosti so odrasli sposobni prebrati le kratka besedila o znanih temah in nato v njih najti eno natanko določeno informacijo, ki je po obliki in vsebini enaka vprašanju oziroma navodilu. Z deležem 37,54 % odraslih na najvišjih ravneh se je Slovenija umestila precej pod povprečje držav OECD (delež 45,21 % na najvišjih ravneh). »Nižje deleže odraslih z najvišjimi dosežki v besedilnih zmožnostih so imele v državah Evropske unije le še: Španija, Grčija in Italija« (prim. Možina, 2022, str. 70).

---

<sup>4</sup> V Sloveniji se je akronim PIAAC prevajal kot raziskava Spretnosti odraslih.

<sup>5</sup> V letih 2014–2015 je potekal terenski zajem podatkov. Raziskava je postregla tudi z informacijami o tem, kako odrasli uporabljajo svoje spretnosti na delovnem mestu in v vsakdanjem življenju, o njihovi izobrazbi, jezikovnem in družbenem okolju, sodelovanju v programih za izobraževanje in usposabljanje odraslih, vključenosti na trg dela, o zdravju, sodelovanju v družbenih procesih ter drugih vidikih njihovega življenja (npr. slike, grafi).

<sup>6</sup> Povprečje za vse sodelujoče OECD države je 19,8 %.



Odrasli v Sloveniji, ki so v tej raziskavi na vseh merjenjih pokazali najnižje ravni zmožnosti, so manj izobraženi, praviloma starejši od 45 let, izhajajo iz šibkejših socialnih okolij, pogosto so priseljenci, so manj pogosto vključeni v organizirane oblike izobraževanja, imajo nizke dohodke, pogosteje so neaktivni na trgu dela, so manj zdravi, manj zaupajo institucijam ter manj pogosto sodelujejo v prostovoljskih dejavnostih kot drugi odrasli prebivalci. Za naše razmišljanje pa je pomembno tudi, da ob vsem tem izkazujejo tudi manj razvito bralno kulturo in bralne navade, kar so pokazale korelacijske analize (Javrh, 2018). Merjenje besedilne zmožnosti ni zgolj raziskovanje, koliko so odrasli usposobljeni za reševanje vsakodnevnih problemov, kar je pokazal tudi izračun korelacij med ravno spretnosti posameznika in njegovim udeleževanjem v družbi: pozitivna družbena naravnost je statistično pomembno višja pri odraslih, ki so imeli dosežke na višjih ravneh. V Sloveniji je 94,4 % odraslih, ki so zelo dobro obvladali besedilno zmožnost (in s tem tudi bralno komponento), menilo, da je njihovo zdravstveno stanje odlično, medtem ko so tisti, ki so to zmožnost slabo obvladali, zdravje kot odlično ocenili le v 70,7 %. Odrasli z višjimi dosežki pri besedilni zmožnosti so trikrat pogosteje od odraslih z nizkimi dosežki (na 1. ravni ali pod njo) poročali, da drugim zaupajo (24,7 % v primerjavi s 7,6 %). Razlika med podobnimi skupinami je bila v drugih državah OECD v povprečju manjša (13,0 %) kot v Sloveniji (17 %). Prav tako so v Sloveniji odrasli z visokimi rezultati dvakrat pogosteje od odraslih z nizkimi dosežki verjeli, da lahko vplivajo na politične procese. Tudi prostovoljstvo je bilo med tistimi z zelo dobrimi rezultati veliko pogostejše (44,9 %) kot med odraslimi s slabimi rezultati (26,5 %).

Merjenje besedilnih zmožnosti je obsegalo tudi test branja. Glede na nizko stopnjo nepismenih odraslih oseb v razvitem svetu je bil ta specifični del merjenja namenjen predvsem zagotavljanju podrobnejših informacij o odraslih z zelo nizkimi stopnjami obvladovanja branja in ni zajel celotnega vzorca. Modul testiranja je bil izveden v 29 od 33 sodelujočih držav/gospodarstev (Finska, Francija, Japonska in Ruska federacija pri tej oceni niso sodelovale). Besedila, ki so bila vključena v merjenje bralne komponente besedilne spretnosti, so bila lahko v obliki tiskanega gradiva (krajših delovnih zvezkov) ali pa so se pojavila na zaslonu. Vešči bralci (2. raven ali več) so sposobni tovrstne operacije izvajati avtomatizirano in so pravilno opravili skoraj vse naloge, zato so bili rezultati raziskave predstavljeni le za tiste, ki so obvladali besedilno zmožnost kot celoto le na 1. ravni ali pod njo, saj so se v teh dveh podskupinah rezultati med seboj precej razlikovali.

Odrasli v vsakodnevnem življenju berejo gradiva v zelo različnih kontekstih, ta pa pogojujejo vrste besedil, s katerimi pridejo v stik, naravo vsebine, motiviranost za branje ter tudi način, na katerega se besedila interpretira. Besedila, ki so bila izbrana za merjenje besedilnih spretnosti, so bila prav iz tega razloga povezana s štirimi širokimi konteksti: delo, osebno življenje, družba in skupnost ter izobraževanje in usposabljanje. Bralna komponenta je bila definirana kot niz veščin prepoznavanja oziroma dekodiranja besed, ki so bistvene za razumevanje pomena v besedilih, in sicer na ravni: besedišča (prepoznavanje besed), razumevanja pomena in tekočega branja. Obsegala je torej dekodiranje in razumevanje besed, stavkov in odlomkov besedil, obseg besedišča in hitrost branja (Javrh, 2016). Pri nalogah s tiskanim besediščem so morali udeleženci testiranja na primer iz nabora štirih alternativnih besed izbrati besedo, ki ustreza sliki predmeta. Naloge za testiranje obdelave stavkov so od njih zahtevale, da ugotovijo, ali je stavek logično smiselno glede na lastnosti iz resničnega sveta. Naloge za testiranje razumevanja odlomkov so vključevale branje proznega besedila. Pri določenih točkah besedila so testiranci morali izbirati med dvema besedama in izbrati besedo, ki bi bila v kontekstu odlomka najbolj smiselna. Kot omenjeno, so bili v ocenjevanje bralne komponente vključeni tisti udeleženci testiranja, ki niso uspešno opravili temeljnega preizkusa besedilne ali matematične pismenosti v različici ocenjevanja na računalniku, in vsi udeleženci, ki so eksplicitno želeli opravljati le papirno različico testiranja.

V okviru preučevanja kognitivnih strategij je metodologija te raziskave izhajala iz predpostavke, da bralci na splošno uporabljajo tri široke kognitivne strategije, ko se odzivajo na pisna besedila: (1) Dostop in identifikacija, ki vključujeta iskanje informacij v besedilu. Na eni strani je to lahko sorazmerno enostavna operacija, ko so iskane informacije takoj prepoznane, na drugi pa je lahko zelo zapletena, saj zahteva razmišljanje s sklepanjem in razumevanje pripovednih strategij. (2) Integriranje in interpretiranje – to je razumevanje odnosov med različnimi deli besedila, ko se bralec dokoplje do pomena in potegne zaključke iz besedila kot celote. (3) Ovrednotenje in premislek, ki od bralca zahtevata, da informacije v besedilu poveže z drugimi informacijami, znanjem in izkušnjami, na primer oceni relevantnost ali verodostojnost besedila (OECD, 2013).

Bralne veščine so bile pričakovano boljše v povezavi z višjimi ravni besedilnih spretnosti, kar pomeni, da so odrasli, ki so se uvrstili na višjih ravneh, bistveno bolje razumeli tako besednjak kot stavke pa tudi odlomke besedila. Dokazana je bila pozitivna povezanost med besedilnimi zmožnostmi (bralne veščine so ena od

njihovih komponent) in zmožnostmi reševanja problemov v tehnološko bogatih okoljih. Dobro razvita besedilna zmožnost je – kot se je potrdilo s to raziskavo – v resnici nujno potrebna osnova, da se zmožnosti reševanja problemov v tehnološko bogatih okoljih sploh lahko razvije in uporablja. V tem kontekstu je zaskrbljujoče, da se je Slovenija glede na dosežke drugih primerljivih držav pri besedilnih zmožnostih umestila dokaj nizko.

## **4 Ugotovitve**

### **Izbrane ugotovitve o branju odraslih v Sloveniji po raziskavi Spretnosti odraslih – PIAAC**

Dosežena izobrazba je najmočnejši napovedovalec dosežkov pri besedilnih zmožnostih, kar pomeni zelo veliko verjetnost, da bo podobna slika tudi pri bralni komponenti. Bralne navade so v tesni korelaciji z razvitostjo vseh treh merjenih zmožnosti. V povprečju se odstotek pogostosti branja povečuje z vsako dodatno stopnjo izobrazbe. Pri večini sodelujočih držav v raziskavi Spretnosti odraslih – PIAAC je razlika v povprečnem dosežku tistih, ki berejo pogostejše, in tistih, ki nikoli ne berejo, zelo velika (OECD, 2016). Glede na odstopanje naše države od primerljivih držav v EU se ponuja zaključek, da to kaže premalo razvito bralno kulturo oz. bralne navade odraslih v celotni populaciji.

V Sloveniji je bil delež odraslih, ki so brali knjige vsaj enkrat na teden, pod povprečjem OECD. Glede na mednarodne primerjave o branju je zelo zgovoren podatek, da odrasli s terciarno izobrazbo v Sloveniji berejo knjige približno tako pogosto, kot jih berejo odrasli na Švedskem, če imajo končano le srednjo šolo (Možina, 2022). Izobraževanje je lahko katalizator, ki povečuje motivacijo za branje knjig, prav tako pogosto pa lahko branje kot tako dvigne izobraževalne težnje.

Dosežki starejših generacij so praviloma nižji kot dosežki mlajših generacij, kar je splošna ugotovitev raziskave in velja za vse sodelujoče države. Slovenija se srečuje s hitrejšim upadanjem besedilnih zmožnosti pri starejši generaciji, kot je to značilno za druge države. Raziskava je potrdila, da besedilne spretnosti po približno 35. letu starosti, ko so na vrhuncu, postopno usihajo (Možina, 2021). V Sloveniji je ta upad po 35. letu starosti bolj izrazit. Za generacije starejših od 50 let ali 65 let to tudi pomeni, da bodo še hitreje kot njihovi evropski vrstniki izgubljali bralne veščine, ker so te že v izhodišču imeli primerljivo nižje. Kaže pa se še dodaten problem: v

Sloveniji bomo težje kot v drugih državah zmožnosti starejših generacij obnavljali in ohranjali z izobraževanjem in usposabljanjem, posebej zato, ker se prav starejši z nizkimi ravni (med njimi pa še posebej manj izobraženi) v zelo majhnem obsegu vključujejo v izobraževanja.

Slovenija je ena tistih držav, v kateri je izobrazba staršev zelo pomemben dejavnik razvitosti besedilne zmožnosti, kar ni ugoden podatek. Problem se pogloblja zaradi prenosa odklonilnih navad do branja, ki se generacijsko prav zaradi tega dejavnika še bolj intenzivno prenaša (Možina, 2022). Zaradi nizkih besedilnih zmožnosti starši manj pogosto ustrezno podpirajo otrokov zgodnji kognitivni in jezikovni razvoj ter načrtno manj pogosto spodbujajo predbralne veščine. V državah EU so večje razlike v dosežkih glede na izobrazbo staršev le še v Nemčiji, na Madžarskem in na Poljskem. Ko k temu prištejemo še dejstvo, da tudi slovenski šolski sistem v manjši meri kot na primer skandinavski sistemi kompenzira razlike, ki nastajajo zaradi izključenosti in ranljivosti staršev, se pokaže dokaj zapletena in kritična slika prihodnosti.

Tako v Sloveniji kot v drugih državah OECD dobro obvladovanje besedilne zmožnosti pozitivno vpliva na vključenost v delovno silo in na višino plačila. Za odrasle z višjo stopnjo obvladovanja je v povprečju verjetneje, da bodo sodelovali na trgu dela in da bodo zaposleni. Povsem podobno lahko sklepamo glede bralne komponente. Problem pa je tudi regionalna neenakost. Razlike v povprečnih dosežkih slovenskih regij se ujemajo s kazalniki razvitosti regij (Javrh, 2022). V sekundarnih analizah podatkov se je pokazalo, da obstaja statistično značilna povezanost med kakovostjo človeškega kapitala, merjenega z dosežki v besedilni zmožnosti, in gospodarsko učinkovitostjo, merjeno v BDP, tako na ravni države kot tudi regije. Najvišji BDP na prebivalca ima osrednjeslovenska regija. Ta regija ima največ delovnih mest in vendar tudi veliko delovnih migracij, kar viša njen BDP na prebivalca.

Kljub splošno povečani udeležbi v izobraževanju odraslih v zadnjih letih se polarizacija v udeležbi odraslih v vseživljenjskem učenju med skupinami odraslih povečuje. Odrasli z nižjimi dosežki v besedilni zmožnosti, še posebej manj izobraženi, starejši, iz šibkejših socialnih okolij in neaktivni v prostovoljskih dejavnostih se občutno manj pogosto izobražujejo (Mirčeva, 2018). Vseživljenjskega učenja se udeležuje bistveno manj neaktivnih kot zaposlenih in brezposelnih. To pa potrjuje ugotovitve slovenskih andragogov, ki se posvečajo preučevanju motivacije

ranljivih skupin za udeležbo v programih za življenjsko uspešnost (prim. Javrh, 2021). Že Radovan (2008) je na primer ugotavljal, da se za ovirami »pomanjkanje časa, denarja in družinske obveznosti« skrivajo nizka motivacija, odklonilni odnos do učenja ter pomanjkanje ustreznega poprejšnjega znanja ali spretnosti.<sup>7</sup>

Vse naštetu v novo luč postavlja pomen vključenosti bralnih spodbud in nujnost razvijanja bralne kulture v programih neformalnega izobraževanja odraslih. Upoštevati bo treba, da v izobraževanju odraslih pri spodbujanju bralne pismenosti, še posebej pa bralne kulture odraslih s šibkimi bralnimi navadami, trčimo ob kompleksno področje nekdanjih šolskih izkušenj z branjem in ob branju. Na primer: ko na površje pridejo neprijetne izkušnje z branjem pred skupino ter posameznikova podoba bralca, ki so sem jim pridružili še vplivi različnih delovnih kontekstov, ki jim je oz. jim je bil ta kot zaposleni izpostavljen.

Pomembna je tudi usposobljenost strokovnjakov, ki branje odraslih pospešujejo. Kot smo ugotavljali v analizah podatkov raziskave v CRP (Haramija idr., 2025), je branje na delovnem mestu tistih strokovnih delavcev, ki so zadolženi za razvoj in spodbujanje branja, lahko sicer formalno določeno, a kakovost in pomembnost branja za strokovnjaka sodi v kategorijo mehkih veščin, ki jih ni mogoče enostavno regulirati. Povezati jih je treba v zavzeto oblikovano bralno kulturo, ki služi profesionalnemu in strokovnemu razvoju. Taki bralni kulturi naj bi pripadalo celotno profesionalno področje, ne le nekaj zanesenih posameznikov.

### **Spodbujanje branja v javnoveljavnih izobraževalnih programih za odrasle**

Podatki raziskave PIAAC so pokazali, da je v Sloveniji več kot 400.000 odraslih med 16. in 65. letom starosti, ki so imeli zelo šibke besedilne zmožnosti (Možina, 2021), kar kaže na problem razvite bralne komponente oziroma bralne kulture pri skoraj četrtini vseh odraslih v državi. Pri reševanju te problematike so lahko ob primernih poudarkih posebej uporabni javnoveljavni programi za odrasle. Za dvig bralne kulture tako obširnega dela populacije bi bili primerni zaradi razvejanje mreže izobraževalnih institucij za odrasle in javne službe, ki je na ravni države organizirana na tem področju. Opisano problematiko je vsaj posredno naslovila tudi anketa

---

<sup>7</sup> Vpliv teh dejavnikov na delež udeležbe v izobraževanju in usposabljanju ni nekaj novega ali nepričakanega, zaznali so jo tudi v preteklosti ali v nekaterih drugih državah (glej IALS, 1994–1998).

Andragoškega centra Slovenije (Možina, 2022), v kateri je sodelovalo več kot 100 načrtovalcev politik in strokovnjakov v izobraževanju odraslih. Kot prednostni problem so sodelujoči izpostavili ciljne skupine, ki imajo omejen dostop do dobrin, in tiste ciljne skupine, ki nimajo razvitih temeljnih zmožnosti. Možina (2022) pa ne glede na ugotovljene potrebe in priporočila načrtovalcev politik in strokovnjakov ugotavlja, da je programov za dvig pismenosti in temeljnih zmožnosti malo in tudi, da se izvajajo v premajhnem obsegu, da bi si lahko obetali izboljšanje stanja pismenosti in temeljnih zmožnosti v populaciji odraslih.

S tega vidika je spodbujanje bralne kulture odraslih dokaj pereče vprašanje, ki bi terjalo podrobnejšo analizo in pridobitev dodatnih empiričnih podatkov. Zgovorno je tudi to, da iz rezultatov omenjene spletne ankete Andragoškega centra Slovenije ni posebej razvidna potreba po programih za spodbujanje branja odraslih. Respondenti so kot pomembnejše izpostavili potrebe po programih z drugih področij: zdravja in zdravega življenjskega sloga, trajnostnega razvoja, medgeneracijskega sodelovanja in solidarnosti, narave in okolja, digitalne pismenosti, osebnostnega razvoja, poznavanja pravnega sistema in institucij ter kulturne in zgodovinske dediščine.

## **5 Kaj bi bilo treba posebej premisliti ob pripravi bralnih spodbud za odrasle**

Praksa kaže, da bodo nekateri odrasli brez posebnih spodbud vstopili v vlogo učenca, saj zaradi dobrih izkušenj iz obdobja otroštva in mladosti ne bodo doživljali močnejših odporov. Najverjetneje bo identiteta teh odraslih ne glede na njihovo starost postopno redefinirana z občutno pozitivnejšim prepričanjem, da so kakovostni bralci, kljub temu da so se šele v odraslosti naučili poglobljenih veščin branja (prim. Javrh, 2011). Kljub temu pa je potreben poglobljen razmislek, kdaj se odrasli lahko dobro počuti v vlogi učenca oziroma tistega, ki bi se lahko v odraslosti naučil kakovostnega branja.

Kako pa bodo v vlogo učenca vstopali odrasli, ki v obdobju otroštva in mladosti niso imeli dovolj pozitivnih izkušenj z branjem, ne v izobraževalnem okolju ne v domačem okolju? Praviloma odrasli s primanjkljaji v bralnih veščinah ravnajo neskladno s svojimi potrebami (Javrh, 2011). V življenjskih okoliščinah, ko bi bilo usvajanje novih veščin najbolj logična izbira, se bodo umaknili, v njih pa se bodo poglobljali novi, močnejši odpori. To na primer še posebej velja za akt glasnega

branja. Slab bralec se bo prej ali slej znašel v življenjskih okoliščinah, ki ga bodo vodile v javni nastop z branjem, čeprav morda le pred ožjimi družinskimi člani. Takrat se za odrasle s slabimi bralnimi veščinami nenadoma ponovi zelo neugodna življenjska situacija. Počutijo se izpostavljene in v ospredje ponovno prihajajo prepričanja, da niso bralci in da to tudi nikoli ne morejo postati. Sproži se proces negativne motivacije za učenje veščin branja oziroma za pridobivanje višjih bralnih spretnosti. Posledica teh odporov bo najpogosteje prav ta, da odrasli kljub pomoči strokovnjakov ne bo želel ponovno vstopiti v vlogo, ki mu je že nekoč v otroštvu ali celo še v pozni mladosti prinašala boleča in neprijetna izkustva neuspešnega bralca pred vrstniki ali pomembnimi odraslimi (prim. Javrh in Možina, 2020). Takrat je občutil izpostavljenost, tudi globok sram, ponižanje, lahko celo izgubo samospoštovanja. To se je odrazilo v jasno izraženem prepričanju, da nikoli več ne želi biti učenec, da je glasno branje oziroma javno nastopanje nasploh zelo neprijetna dejavnost in da prav on (za razliko od vseh drugih) ni dovolj sposoben zanjo (Javrh, 2011). Prav s tem, da branje vztrajno zavrača – kljub morda ustreznim spodbudam iz okolja – drsi v sivo območje ranljivosti (Javrh, 2021). V skladu z andragoško stroko je treba poudariti, da se odrasli vseskozi učijo, saj življenjske okoliščine posameznika – ne glede na njegovo starostno obdobje – nenehno silijo k učenju. Učijo se tudi iz opisanih okoliščin, vendar jih praviloma prav to »učenje« oziroma izkušnja utrjujeta v prepričanjih, da so neuspešni bralci in da bodo taki tudi ostali. Zaradi notranjih odporov in ovir se ne bodo želeli učiti prav tistega, kar bi jim pomagalo razrešiti konkreten problem – neuspeh pri branju. Tudi Illeris (2006; 2007) v zvezi s tem opozarja na potrebo po posebni občutljivosti pri rabi jezika, s katerimi se naslavlja ali nagovarja odrasle, ki nimajo dovolj razvitih bralnih veščin. Še posebej v skupinah z nizkimi temeljnimi zmožnostmi so posamezniki v odnosu do izobraževanja subjektivno globoko ambivalentni (hkrati želijo in ne želijo sodelovati pri učenju). Pomanjkljiva večšina branja v šoli je zanje pomenila osem ali devet let občutka, da niso dovolj dobri, da niso ustrezni, da so porinjeni ob rob in bi šolo radi čim prej zapustili. Le redki se kot odrasli k temu problemu želijo vrniti in tvegati ponovne slabe izkušnje.

Strokovni delavec, ki se srečuje z nalogo spodbujanja branja pri odraslih, ne sme pozabiti, da ima pred seboj odraslo osebo: »Zaradi tega morajo obstajati posebne spodbude, relevantne priložnosti, ki so smiselno povezane s potrebami, ki jih odrasli doživljajo ... Odločilnega pomena je, da se iniciative namerno izogibajo takšnih dogovorov, dejanj, ubeseditvev ali nanašanj, ki bi na kakršenkoli način lahko bili doživljeni kot ponižujoči, nespoštljivi, pootročevalni ali podobno, saj to ni le žaljivo,

ampak bi lahko predstavljalo nadvse dobrodošel posameznikov izgovor (bodisi pred samim seboj ali pred drugimi) za umik« (Illeris, 2006, str. 18).

Učitelji, ki se ukvarjajo z neformalnim izobraževanjem odraslih, niso zavezani šolskim učnim načrtom, zato se pri svojem delu lahko izognejo tistim oblikam pogovora o prebranih besedilih, ki odrasle preveč spominjajo na nekdanjo vlogo učencev v šoli. »Namesto tega lahko namenijo vso pozornost pogovoru o tem, kako so posamezniki v bralni skupini besedilo razumeli. Različna razumevanja istega besedila so najboljša podlaga za primerjavo in spoznanje, da je vsako besedilo mogoče brati in razumeti različno, glede na bralčev lastni prispevek, ki je nujen za razumevanje besedila« (prim. Grosman, 2012, str. 178). Kot učinkovita metoda spoznavanja zahtevnejših oblik branja pa se je v izobraževanju odraslih izkazala tudi metoda refleksije ob izbranem leposlovnem besedilu, v kateri izobraževalci odraslih udeležence vprašajo po njihovem osebnem mnenju in motivih. To je podlaga za načrten razvoj kritičnega branja v odrasli dobi ne glede na stopnjo izobrazbe učečih se. Primerjave razumevanja med udeleženci omogočajo razmislek o tem, katero razumevanje med njimi je bližje besedilnemu temelju oziroma ohranja največ podatkov, značilnosti in posebnosti iz besedila ter kakovost leposlovnega branja in razumevanja (Javrh in Kuran, 2012).

## 6 Zaključek

S prikazom empiričnih podatkov, navajanjem teoretskih izhodišč in dosedanjih izkušenj iz prakse v izobraževanju odraslih smo opozorili predvsem na potrebo po upoštevanju mnogoterih življenjskih izkušenj, s tem pa na specifičnost bralnih spodbud pri odraslih. Lahko naletimo na odrasle, katerih življenjske izkušnje so, za razliko od otrok in mladine, že dolgo usodno negativno povezane z branjem in samopodobo bralca. Potreben je strokovni razmislek, kdaj se ti odrasli lahko dobro počutijo v vlogi učenca, ki bi se lahko v odraslosti naučil kakovostnega branja!

Spodbujanje bralnih spretnosti je torej strokovno zahteven korak na področju neformalnega izobraževanja odraslih in ne more le slediti izkušnjam s področja izobraževanja otrok in mladine. Še manj je primerno, da prihaja do reduciranja tega zelo občutljivega procesa zgolj na usvajanje bralnih veščin pri odraslih. Upoštevati bi bilo treba vse ključne specifičnosti, ki jih v ta proces odrasli s seboj prinašajo. Kot smo navajali zgoraj, so te specifičnosti posebej povezane z avtonomijo pri odločitvi za vključitev v neformalno učenje, mnogoterimi življenjskimi izkušnjami in



motivacijo odraslih, ki jo pogosto usmerjajo tudi skrita osebna prepričanja ter kompleksni kontekstualni dejavniki. Ob vsem naštetem ne gre spregledati, da se izobraževalci odraslih o pomenu branja lahko navdihujejo tudi iz izkušenj z mladimi in otroki:

»Ko otroke v knjižnici vprašam: ali vam je branje zanimivo, je za vas pomembno ..., v zadnjem času najpogosteje izpostavijo, da jih branje umiri. In to se mi zdi, da je taka pomembna stvar, da bi morali mogoče malo več poudarjati pri teh bralnih navadah: branje v teh časih v resnici umirja.«

*Splošna knjižničarka, fokusna skupina (SPK\_7)*

## 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

- Blatnik, A., Gerčar, J., Kovač, M., Rugelj, S. (2024). *Knjiga in bralci VII. Bralna kultura in nakupovanje knjig v Sloveniji v letu 2024*. UMco.
- Fras Popović, S., Vilar, P. in Javrh, P. (2025). Raziskovanje bralnih navad in bralne kulture slovenskih knjižničarjev: metodološka izhodišča. *Organizacija znanja*, 30(1–2), 2530004. <https://doi.org/10.3359/oz2530004>
- Grosman, M. (2012). Pomen branja za sporazumevanje odraslih. V P. Javrh in M. Kuran (ur.), *Temeljne zmožnosti odraslih: priročnik za učitelje* (str. 168–181). Andragoški center Slovenije.
- Haramija, D., Fras Popović, S., Pečjak, S., Ivanuš Grmek, M., Javrh, P., Jančič Hegediš, P., Jug, T., Kovač, M., Licardo, M., Mithans, M., Puncer, M., Šek, P., Švab, K., Usenik, J., Vilar, P., Voršič, I., Ograjšek, S. (2025). *Bralni vzori: Bralne navade strokovnih delavcev v vrtcih, šolah in knjižnicah*. Univerza v Mariboru, Univerzitetna založba.
- Illeris, K. (2006). Lifelong learning and the low-skilled. *International Journal of Lifelong Education*, 25(1), 15–28.
- Illeris, K. (2007). *How We Learn: Learning and non-learning in school and beyond*. Oxford: Routledge.
- Izhodišča za pripravo javnoveljavnih programov za odrasle*. (2020). Andragoški center Slovenije.
- Javrh, P. (ur.). (2011). *Obrazi pismenosti*. Andragoški center Slovenije.
- Javrh, P. (2016). *Raziskava spretnosti odraslih: metodologija in rezultati – na kratko*. Andragoški center Slovenije.
- Javrh, P. (ur.). (2018). *Poročilo o raziskavi spretnosti odraslih PLAAC 2016*. Tematske študije: raziskovalno poročilo. 2., posodobljena izdaja.
- Javrh, P. (2021). Izzivi inkluzije in izobraževanje odraslih oseb s posebnimi potrebami. V I. Srebotnik in M. Povše (ur.), *Izzivi inkluzije pri vseživljenjskem učenju in izobraževanju odraslih s posebnimi potrebami* (str. 20–49). Andragoško društvo Slovenije.
- Javrh, P. (ur.). (2022). *Spretnosti odraslih v slovenskih regijah. Sekundarna študija podatkov raziskave Spretnosti odraslih – PLAAC*. Andragoški center Slovenije.
- Javrh, P. (ur.). (2025). *Opolnomočenje. Nove strategije doseganja in ozaveščanja odraslih*. Andragoški center Slovenije
- Javrh, P. in Možina, E. (ur.). (2020). *Kompetenten za izvajanje izobraževanja za razvoj temeljnih spretnosti v delovnem okolju. Vodnik za usposabljanje izobraževalcev*. Andragoški center Slovenije.

- Javrh, P. in Kuran, M. (ur.). (2012). *Temeljne zmožnosti odraslih: priročnik za učitelje*. Andragoški center Slovenije.
- Mirčeva, J. (2018). Slovenski model udeležbe odraslih v izobraževanju v kontekstu mednarodne primerjave. V P. Javrh (ur.), *Spretnosti odraslih* (str. 103–116). Andragoški center Slovenije.
- Možina, E. (ur.). (2021). *Ugotovitve raziskave Spretnosti odraslih – PLAAC v Sloveniji – povzetki raziskave in študij*. Andragoški center Slovenije, elektronski vir.
- Možina, E. (2022). *Potrebe po javnoveljavnih programih za odrasle, ki ne dajejo javnoveljavne izobrazbe*. Andragoški center Slovenije. <https://www.acs.si/digitalna-bralnica/potrebe-po-javnoveljavnih-programih-za-odrasle-ki-ne-dajejo-javnoveljavne-izobrazbe/>
- OECD. (2013). *Raziskava spretnosti odraslih: vodnik za bralca (Slovenski prevod 2015)*. Andragoški center Slovenije.
- OECD. (2016). Slovenia - Country Note - Skills Matter: Further Results from the Survey of Adult Skills. OECD.
- Phillips, A. in Kovač, M. (2023). *Je to knjiga?* Cankarjeva založba.
- Radovan, M. (2008). *Značilnosti motivacije in samoregulativnega učenja in izobraževanja na daljavo*. Doktorsko delo, Ljubljana: Univerza v Ljubljani, FF, Oddelek za psihologijo.
- Raziskovalno poročilo PLAAC – Strokovne podlage in priporočila*. (2017). Andragoški center Slovenije.
- Resolucija o nacionalnem programu izobraževanja odraslih v Republiki Sloveniji za obdobje 2022–2030 (ReNPIO22-30). (2022). *Uradni list RS*, št. 49/22. Državni zbor. <http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=RESO138#>