

PISA 2006

IZHODIŠČA MERJENJA BRALNE PISMENOSTI V RAZISKAVI PISA 2006

Original je v angleščini in francoščini objavil OECD pod naslovom:

Assessing Scientific, Reading and Mathematical Literacy: A Framework for PISA 2006

Compétences en sciences, lecture et mathématiques: Le cadre d'évaluation de PISA 2006

© 2006 OECD

Vse pravice pridržane.

© Pedagoški inštitut, Slovenija, za slovensko izdajo.

Za kakovost in usklajenost slovenskega prevoda z originalom odgovarja Pedagoški inštitut.

Original je v angleščini objavil OECD pod naslovom:

R091 Moreland, R107 Warranty, R109 A just judge, R112 In poor taste, R118 Bullying, R217 Bees, PISA Sample Reading Items

Vse pravice pridržane.

Za kakovost in usklajenost slovenskega prevoda z originalom odgovarja Pedagoški inštitut.

Raziskave OECD PISA, IEA TIMSS, IEA PIRLS in IEA SITES se v letih 2006 in 2007 izvajajo s finančno pomočjo Evropskega socialnega sklada Evropske unije in Ministrstva za šolstvo in šport v okviru projekta Mednarodne evalvacijske študije.

PISA 2006 – Program mednarodne primerjave dosežkov učencev
Izhodišča merjenja bralne pismenosti v raziskavi PISA 2006

Priredile in uredile: mag. Maša Repež, dr. Mojca Štraus

Izdal: Nacionalni center PISA, Pedagoški inštitut, Ljubljana

Strokovni pregled: dr. Sonja Pečjak, Katarina Rigler Šilc

Jezikovni pregled: Vesna Vrabič

Tisk: Grafika 3000, d.o.o., Dob

1. izdaja, 1. natis

Ljubljana, december 2007

CIP - Kataložni zapis o publikaciji
Narodna in univerzitetna knjižnica, Ljubljana

37.014.22(093.2)

PISA 2006 : izhodišča merjenja bralne pismenosti v raziskavi
PISA 2006 : [program mednarodne primerjave dosežkov učencev] /
[priredile in uredile Maša Repež, Mojca Štraus]. - 1. izd., 1. natis. -
Ljubljana : Nacionalni
center PISA, Pedagoški inštitut, 2007

Prevod in priredba dela: Assessing scientific, reading and
mathematical literacy : a framework for PISA 2006

ISBN 978-961-6086-44-8

1. Repež, Maša

236558080

KAZALO

PREDGOVOR	5
PREDSTAVITEV RAZISKAVE PISA 2006	6
Uvod	6
Glavne lastnosti raziskave PISA 2006	9
Kako se raziskava PISA razlikuje od drugih mednarodnih raziskav	11
Pregled znanja, ki je vključeno na posameznem področju	12
Zajem podatkov, ocenjevanje in poročanje rezultatov v raziskavi PISA 2006	14
Spremljajoči vprašalniki in njihova uporaba	15
Struktura vodenja raziskave PISA in priprava izhodišč	16
BRALNA PISMENOST	19
Izhodišča merjenja bralne pismenosti	19
Oblika besedila	20
Vezana besedila	20
Nevezana besedila	21
Lastnosti vprašanj	23
Pet stopenj bralne pismenosti	23
Tipi vprašanj	27
Vrednotenje	28
Situacije	29
Poročanje o dosežkih	30
Zasnova lestvice dosežkov v bralni pismenosti	30
Poročanje	31
Oblikovanje prikaza vprašanj	33
Ravni dosežkov bralne pismenosti	33
Primeri nalog bralne pismenosti	40
BRALNE NALOGE	46
<i>MORELAND</i>	<i>47</i>
<i>GARANCIJA</i>	<i>49</i>

<i>PRAVIČEN SODNIK</i>	54
<i>NEOKUSNO</i>	62
<i>VRSTNIŠKO NASILJE</i>	66
<i>ČEBELE</i>	69
VIRI	73

PREDGOVOR

Program mednarodne primerjave dosežkov učencev OECD/PISA *The OECD International Programme for Student Assessment PISA*, ki je nastal leta 1997, pomeni obvezo vlad držav članic OECD in sodelujočih držav partnerk, da bodo spremljale učinke izobraževalnih sistemov v smislu dosežkov učencev znotraj skupnih izhodišč merjenja. PISA združuje znanstvena in strokovna spoznanja sodelujočih držav. Sodelujoče države prevzemajo odgovornost za projekt na politični oziroma državni ravni. Strokovnjaki sodelujočih držav sodelujejo v delovnih skupinah, ki so zadolžene za vključevanje najboljšega razpoložljivega znanja na področju mednarodnih primerjav v raziskavo. S sodelovanjem v teh skupinah države zagotovijo, da so instrumenti, ki so uporabljeni v raziskavi PISA, mednarodno veljavni, upoštevajo vsebino kurikulumov in veljavnost merjenja v sodelujočih izobraževalnih sistemih, imajo dobre merske lastnosti ter je v njih poudarjena pristnost.

Raziskava PISA 2006 je nadaljevanje strategij zajema podatkov, ki so jih razvile države OECD leta 1997. Področja merjenja dosežkov ostajajo enaka kot v letih 2000 in 2003, le da je v raziskavi PISA 2006 glavno področje merjenja naravoslovna pismenost. Izhodišča za merjenje naravoslovne pismenosti so v raziskavi PISA 2006 pripravljena na novo. Izhodišča merjenja bralne pismenosti ostajajo enaka kot v letih 2000 in 2003, izhodišča merjenja matematične pismenosti pa so enaka kot leta 2003. Oboja izhodišča so predstavljena v publikacijah *Measuring Student Knowledge and Skills – A New Framework for Assessment* (OECD, 1999) in *The PISA 2003 Assessment Framework – Mathematics, Reading, Science and Problem Solving Knowledge and Skills* (OECD, 2003a).

Podobno publikacija *Izhodišča merjenja bralne pismenosti v raziskavi PISA 2006* predstavlja temeljna načela izvedbe raziskave PISA 2006, in sicer v smislu vsebin in procesov, vključenih v raziskavo, in kontekstov, v katere je merjenje bralne pismenosti vpeto. Področja merjenja so ponazorjena z izbranimi primeri nalog. Te naloge so razvile skupine strokovnjakov pod vodstvom Raymonda Adamsa, Rossa Turnerja, Barryja McCraeja in Juliette Mendelovits z avstralskega inštituta za raziskovanje v izobraževanju (Australian Council for Educational Research, ACER). Izhodišča za merjenje bralne pismenosti so pregledali tudi člani skupin strokovnjakov sodelujočih držav.

Slovensko različico izhodišč smo pripravili v nacionalnem centru raziskave PISA na Pedagoškem inštitutu. Slovenska različica ne predstavlja neposrednega prevoda izvirnika, temveč priredbo, ki temeljna izhodišča naravoslovne pismenosti PISA 2006 prenaša v slovenski šolski prostor.

PREDSTAVITEV RAZISKAVE PISA 2006

Uvod

Raziskava PISA je rezultat skupnega prizadevanja vseh držav članic OECD in številnih držav partnerk, da bi izmerile, kako dobro so 15-letni učenci in dijaki pripravljeni na izzive, ki jih čakajo v življenju. Starost 15 let je izbrana zato, ker v večini držav OECD učenci te starosti končujejo obvezno izobraževanje. To je priložnost za ovrednotenje znanja, ki so ga pridobili med približno deset let trajajočim izobraževanjem. Raziskava PISA obsega podatke o znanju, spretnostih in odnosu učencev, ki so posledica sprememb in razvoja šolskih kurikulumov, vendar širše od običajnih šolskih pristopov k merjenju tako, da se osredotoča na uporabo znanja v vsakodnevnih oziroma življenjskih situacijah. Merjena znanja in spretnosti kažejo sposobnost učencev za nadaljevanje vseživljenjskega učenja, sposobnost uporabe v šoli pridobljenega znanja v nešolskem okolju, sposobnost evalvacije svojih možnosti in sprejemanje odločitev. Raziskava, ki jo skupaj vodijo vlade sodelujočih držav, z visokokakovostnim strokovnim vodenjem na nacionalnih in mednarodni ravni združuje interese držav na področju izobraževalne politike.

V raziskavi PISA se poleg merjenja specifičnih kognitivnih področij, kot so branje, matematika in naravoslovje, zbirajo tudi podatki o učenčevem domu, njegovih pristopih do učenja, o njegovem zaznavanju učnega okolja in njegovi seznanjenosti z računalniki. V raziskavi PISA 2006 je zelo pomembno vključevanje podatkov o učenčevem odnosu do naravoslovja – vprašanja, povezana s tem, so priključena kognitivnemu delu preizkusov znanja. Priključevanje vprašanj o odnosu kognitivnim vprašanjem omogoča, da so vprašanja usmerjena v določeno situacijo oziroma kontekst. Ta vprašanja vključujejo podatke o zanimanju učencev za naravoslovje in o njihovi podpori znanstvenemu raziskovanju. Dosežki učencev na kognitivnem delu preizkusa znanja bodo povezani s temi pojasnjevalnimi dejavniki.

Raziskava PISA temelji na: i) zagotavljanju kakovosti prevodov, vzorčenja in izvedbe zbiranja podatkov na terenu; ii) na doseganju kulturne in jezikovne širine v uporabljenih instrumentih, še posebno prek sodelovanja držav pri pripravi nalog in vprašanj; iii) na najsodobnejši tehnologiji in metodologiji ravnanja s podatki. Ti temelji zagotavljajo visoko raven veljavnosti in zanesljivosti instrumentov, kar omogoča boljše razumevanje znanja, spretnosti in odnosov učencev ter izobraževalnih sistemov v celoti.

Raziskava PISA temelji na modelu vseživljenjskega učenja, v katerem se znanje in spretnosti, ki so potrebni za uspešno prilagajanje spreminjajočemu se svetu, pridobivajo skozi življenje. PISA se osredotoča na znanje in spretnosti, ki jih 15-letniki potrebujejo za prihodnost, ter poskuša zbrati podatke o tem, kako učenci uporabljajo pridobljeno znanje. To zbiranje podatkov pa ni omejeno z nacionalnimi učnimi načrti držav, ki sodelujejo v raziskavi. Poleg tega, da PISA meri znanje učencev, ugotavlja tudi njihovo sposobnost uporabe znanja in izkušenj pri srečevanju

s situacijami iz resničnega življenja. Da bi razumeli in presojali znanstvene podatke o varnosti hrane, mora, na primer, posameznik poznati nekaj osnovnih dejstev o sestavi hranilnih snovi in hkrati znati te informacije uporabiti. Izraz pismenost se v raziskavi PISA uporablja v smislu tega širšega pojmovanja koncepta znanja in spretnosti.

Raziskava PISA je zasnovana tako, da zbira podatke v triletnih cikli in predstavlja dosežke učencev, šol in držav na področjih bralne, naravoslovne in matematične pismenosti. Hkrati omogoča vpogled v dejavnike, ki vplivajo na pridobivanje znanja, razvoj spretnosti in odnosov doma ter v šoli, in ugotavlja, kako ti dejavniki delujejo tudi v medsebojnih povezavah. Končni rezultat raziskave so ugotovitve, ki jih je mogoče uporabiti pri oblikovanju izobraževalne politike.

Ta publikacija predstavlja izhodišča merjenja bralne pismenosti v raziskavi PISA 2006. V publikaciji je področje bralne pismenosti predstavljeno tudi z vzorčnimi nalogami.

Okvir A: Kaj je PISA?

Povzetek glavnih značilnosti

Osnove

- Mednarodno standardizirano raziskavo so skupaj razvile sodelujoče države, v njej pa sodelujejo 15-letni učenci iz vseh izobraževalnih programov.
- Raziskava je v prvem ciklu potekala v 43 državah (32 držav leta 2000 in 11 držav leta 2001), v drugem ciklu leta 2003 je sodelovalo 41 držav, v tretjem ciklu leta 2006 pa je sodelovalo 56 držav.
- V raziskavi v vsaki državi sodeluje med 4500 in 10 000 učencev.

Vsebina

- Raziskava PISA 2006 pokriva področje bralne, matematične in naravoslovne pismenosti, vendar ne toliko v smislu merjenja znanj v okviru šolskega kurikula kot v smislu pomembnih znanja in spretnosti, ki jih posameznik potrebuje v odraslem življenju.
- Poudarek je na obvladovanju procesov in razumevanju konceptov ter sposobnosti delovanja v različnih situacijah v okviru posameznih merjenih področij.

Metode

- Učenci rešujejo preizkuse znanja v obliki delovnih zvezkov, kamor vpisujejo svoje odgovore, izvedba za vsakega učenca pa traja dve uri.
- Preizkusi znanja so kombinacija vprašanj izbirnega tipa in vprašanj, ki od učencev zahtevajo, da oblikujejo svoj odgovor. Vprašanja so organizirana v skupine, ki izhajajo iz resničnih življenjskih situacij.
- Vseh vprašanj v preizkusu znanja je za približno 390 minut reševanja, pri čemer učenci rešujejo različne kombinacije vprašanj.
- Učenci odgovarjajo tudi na 30-minutni vprašalnik. V njem odgovarjajo na vprašanja o sebi in svojem domu. Šolski ravnatelji izpolnijo 20-minutni vprašalnik o šoli.

Cikli

- Raziskava poteka vsake tri leta, zasnovana strategija zbiranja podatkov pa se razteza do leta 2015.
- Vsak cikel poglobljeno prouči glavno področje, ki sta mu namenjeni dve tretjini preverjanja znanja, na drugih dveh področjih pa se preverja povzetek bistvenih značilnosti spretnosti. Glavno področje leta 2000 je bila bralna pismenost, leta 2003 matematična pismenost in leta 2006 naravoslovna pismenost.

Rezultati

- Osnovne značilnosti znanja in spretnosti 15-letnih učencev.
- Pojasnjevalni kazalniki, ki povezujejo rezultate z značilnostmi učencev in šol. Raziskava leta 2006 ugotavlja tudi odnos učencev do naravoslovja.
- Kazalniki smernic, ki prikazujejo, kako se rezultati spreminjajo skozi čas.
- Širok nabor podatkov in izsledkov, ki so podlaga za pripravo strategij razvoja izobraževalnega sistema ter nadaljnjih raziskav.

Glavne lastnosti raziskave PISA 2006

Raziskava PISA 2006 je tretji cikel strategije zbiranja podatkov, ki so jo zasnovale sodelujoče države leta 1997. Publikaciji *Measuring Student Knowledge and Skills – A New Framework for Assessment* (OECD, 1999) in *The PISA 2003 Assessment Framework – Mathematics, Reading, Science and Problem Solving Knowledge and Skills* (OECD, 2003) pomenita izhodišča za merjenje izbranih področij v prvih dveh ciklih raziskave PISA. Rezultati teh dveh ciklov so bili predstavljeni v publikacijah *Knowledge and Skills for Life – First Results from PISA 2000* (OECD, 2001) in *Learning for Tomorrow's World: First Results from PISA 2003* (OECD, 2004)¹. Državam omogočajo primerjave dosežkov njihovih izobraževalnih sistemov z drugimi državami. Podobno kot v prejšnjih ciklih raziskava PISA 2006 obsega področja bralne, matematične in naravoslovne pismenosti, poudarek pa je na naravoslovni pismenosti. Učenci odgovarjajo tudi na vprašalnike o spremljajočih podatkih, dodatne informacije pa so zbrane še z vprašalniki, ki jih izpolnjuje vodstvo šole. V raziskavi PISA 2006 je sodelovalo 57 držav in regij, vključno z vsemi državami članicami OECD (30 držav).

V raziskavi PISA želimo dobiti podatke o znanju, ki ga učenci pridobijo od začetka izobraževanja do starosti, ko je izobraževanje v večini držav še vedno obvezno, zato se raziskava osredotoča na 15-letnike, vključene v vse izobraževalne programe. V vsaki državi v raziskavi sodeluje med 5000 in 10 000 učencev iz najmanj 150 šol, kar predstavlja zadostno količino podatkov, iz katere lahko izluščimo rezultate glede na različne značilnosti učencev.

Glavni cilj raziskave PISA je ugotoviti, v kolikšnem obsegu so učenci pridobili širše znanje in spretnosti v bralni, matematični in naravoslovni pismenosti, ki jih bodo potrebovali pozneje v življenju. Ugotavljanje medkurikularnih kompetenc ostaja ključni del raziskave PISA 2006. Glavni razlogi za širše zasnovani pristop so:

- čeprav je pridobivanje specifičnega znanja pri šolskem učenju pomembno, je uporaba tega znanja v odraslem življenju odvisna od pridobitve širših znanj in spretnosti. V *naravoslovju* je specifično znanje, kot je poznavanje imen rastlin in živali, manj pomembno kot razumevanje širših pojmov, kot so poraba energije, raznolikost vrst in človeško zdravje, ko govorimo o problematikah, s katerimi se ukvarjajo odrasli v družbi. Pri *branju* so glavne spretnosti interpretacija pisnega gradiva, uporaba prebrane vsebine in kakovost besedila. Ko gre za vsakdanje situacije, je pri *matematici* pomembneje, da posameznik zna sklepati in razumeti odnose oziroma odvisnost, kot pa, da zna odgovoriti na značilna vprašanja iz učbenika;
- če bi se v mednarodnem okolju osredotočili izključno na kurikularno vsebino, bi to omejilo pozornost, namenjeno kurikularnim elementom, ki so skupni vsem ali skoraj vsem državam. To bi pomenilo številne kompromise in raziskavo, ki bi bila preozka, da bi koristila državam, ki želijo izvedeti več o inovacijah v izobraževalnih sistemih drugih držav;

1 . Publikaciji sta dostopni na spletni strani www.pisa.oecd.org.

- nekatere širše in splošnejše spretnosti so nujne za razvoj učencev. Vsebujejo komunikacijo, prilagodljivost, fleksibilnost in reševanje problemov ter uporabo informacijskih tehnologij. Te spretnosti se razvijajo prek kurikulumov več predmetov in medkurikularno. Zajem podatkov o teh spretnostih zato zahteva široko medkurikularno pozornost.

Raziskava PISA je dalj časa trajajoč program, katerega dolgoročni namen je pridobivanje podatkov za spremljanje usmeritev znanja in spretnosti učencev v različnih državah, kot tudi v različnih demografskih podskupinah v posameznih državah. V vsakem ciklu je v ospredju eno področje, ki sta mu namenjeni dve tretjini časa preverjanja. Glavno področje leta 2000 je bila bralna pismenost, leta 2003 matematična pismenost in leta 2006 naravoslovna pismenost. To omogoča natančno analizo dosežkov vsakega področja na vsakih devet let in analizo trendov vsake tri leta.

Podobno kot v prejšnjih ciklih raziskave PISA ima vsak učenec za reševanje preizkusa znanja na voljo dve uri, podatki pa so pridobljeni iz nalog in vprašanj, ki jih je skupaj za približno 390 minut reševanja. Vprašanja so razdeljena v 13 delovnih zvezkov, ki se delno prekrivajo. Vsak delovni zvezek rešuje dovolj učencev, da se lahko izpeljejo ustrezne ocene o dosežkih za vse učence v državi in v ustreznih podskupinah, kot so na primer dečki in deklice ter učenci z različnim socialnim in gospodarskim ozadjem. Učenci imajo na voljo še dodatnih 30 minut za odgovarjanje na vprašanja v vprašalnikih.

Raziskava PISA omogoča tri vrste kazalnikov:

- *osnovni kazalniki* omogočajo vpogled v osnovne značilnosti znanja in spretnosti učencev na merjenih področjih;
- *pojasnjevalni kazalniki* nakazujejo, kako so izkazana znanja in spretnosti povezana s pomembnimi demografskimi, socialnimi, gospodarskimi in izobraževalnimi spremenljivkami;
- *kazalniki trendov* izvirajo iz zbirk podatkov več ciklov in nakazujejo spremembe v dosežkih in povezavah med dosežki ter spremljajočimi dejavniki na ravni učencev in ravni šole.

Čeprav so kazalniki ustrezno sredstvo za usmerjanje pozornosti na problematična področja v izobraževalnem sistemu, navadno ne omogočajo odgovorov na vprašanja, ki se postavljajo v izobraževalni politiki. Zato je v raziskavi PISA pripravljen načrt analize podatkov, ki presega poročanje kazalnikov in omogoča iskanje odgovorov tudi na ta vprašanja.

Kako se raziskava PISA razlikuje od drugih mednarodnih raziskav

Raziskava PISA ni prva mednarodna primerjalna raziskava dosežkov učencev. Zadnjih štirideset let so te raziskave potekale v okviru *International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA)* in *Education Testing Service's International Assessment of Educational Progress (IAEP)*.

Omenjene raziskave se osredotočajo na dosežke, ki so neposredno povezani s kurikulumom, in sicer le s tistimi deli kurikula, ki so v bistvu enaki v vseh sodelujočih državah. Deli kurikula, ki so značilni za eno samo državo ali manjše število držav, po navadi niso sestavni del teh raziskav.

Raziskava PISA ima v številnih pogledih drugačen pristop.

- Njen *izvor*: nastala je na podlagi pobude vlad držav, katerih interes je zbiranje takšnih podatkov in oblikovanje kazalnikov o izobraževalnih sistemih.
- Njena *rednost*: raziskava vsake tri leta vključi več področij, kar državam omogoča redno spremljanje njihovega napredka pri doseganju ključnih izobraževalnih ciljev.
- *Vključena starostna skupina učencev*: zajemanje podatkov o znanju mladih ljudi, ki so proti koncu obveznega izobraževanja, nam da koristne kazalnike o uspešnosti izobraževalnega sistema. Medtem ko večina mladih v državah OECD nadaljuje izobraževanje tudi po 15. letu starosti, se s to starostjo po navadi konča obdobje obveznega šolanja, v katerem je večina mladih deležna poučevanja splošnega kurikula. Na tej ravni je koristno določiti obseg pridobljenih znanj in spretnosti, ki bodo mladim pomagale v prihodnosti, vključno z individualiziranimi potmi nadaljnjega učenja, na katere se bodo mogoče odpravili.
- *Merjenje znanja in spretnosti*: to niso primarno skupni elementi nacionalnih šolskih kurikulumov, temveč znanja in spretnosti, ki veljajo kot nujni za bodoče življenje. To je temeljna značilnost raziskave PISA. Šolski kurikulum je po navadi sestavljen iz sklopov informacij in tehnik, ki jih mora posameznik usvojiti. Znotraj posameznih kurikularnih področij se kurikuli navadno manj posvečajo spretnostim, ki jih je treba na vsakem področju razviti za splošno rabo v odraslem življenju. Še manj se posvečajo splošnejšim kompetencam, kot so reševanje problemov in uporaba zamisli ter razumevanje položajev, s katerimi se srečujemo v življenju. Z raziskavo PISA se ne ugotavlja na kurikulumu temelječe znanje, temveč se ta vključuje v smislu merjenja širših konceptov in spretnosti, ki omogočajo uporabo kurikularnega znanja. Raziskava PISA ni omejena na skupne vsebine, ki se poučujejo v sodelujočih državah.

Ta poudarek na merjenju znanja v smislu obvladovanja vsebin in spretnosti ter širših konceptov je še posebno pomemben za države, ki skrbijo za razvoj človeškega kapitala, ki ga OECD opredeljuje kot:

“znanje, spretnosti, kompetence in druge lastnosti posameznikov, ki so pomembne za osebno, socialno in ekonomsko blagostanje”.

V najboljših primerih so se ocene ravni človeškega kapitala poskušale dobiti s približki, kot so stopnje končane izobrazbe posameznikov. Ko se je interes za človeški kapital razširil in so se vključile lastnosti, ki dovoljujejo polno družbeno in demokratično udeležbo v odraslem življenju, kar ljudem omogoča, da postanejo »vseživljenjski učenci«, je neprimernost teh približkov postala še bolj očitna.

Z neposrednim merjenjem znanja in spretnosti blizu ali ob koncu obveznega šolanja z raziskavo PISA ugotavljamo pripravljenost mladih ljudi za odraslo življenje in deloma tudi uspešnost izobraževalnega sistema. Namen raziskave PISA je ovrednotiti dosežke v povezavi s cilji izobraževalnih sistemov, kot jih opredeljuje družba, in ne toliko v povezavi s poučevanjem ter učenjem določenih sklopov vsebin. Ta pogled na rezultate izobraževanja je potreben, če želimo, da se šole in izobraževalni sistemi osredotočajo na sodobne izzive.

Pregled znanja, ki je vključeno na posameznem področju

Okvir B predstavlja izhodišča za merjenje znanja v raziskavi PISA 2006. Izhodišča poudarjajo funkcionalno znanje in spretnosti, ki posamezniku omogočajo aktivno sodelovanje v družbi. Tako sodelovanje zahteva več kot le sposobnost opravljanja nalog, ki jih posamezniku nalaga nekdo drug, na primer delodajalec. Pomeni sposobnost sodelovanja v procesu odločanja. V bolj večplastnih nalogah v raziskavi PISA morajo učenci ovrednotiti in uporabiti določeno vsebino naloge, ne le odgovoriti na vprašanja, ki imajo en sam pravilen odgovor.

Okvir B: Izhodišča merjenja pismenosti

Naravoslovna pismenost: nanaša se na posameznikovo naravoslovno znanje in uporabo tega znanja pri prepoznavanju vprašanj; pridobivanje novega znanja; na razlaganje znanstvenih pojavov in sklepanje o tematikah, ki so povezane z naravoslovjem; na razumevanje značilnosti naravoslovja kot oblike človeškega znanja in raziskovanja; zavedanje o tem, kako naravoslovje in tehnologija oblikujeta naše materialno, intelektualno in kulturno okolje, ter na pripravljenost sodelovanja pri reševanju vprašanj, povezanih z naravoslovjem in idejami naravoslovja.

Bralna pismenost: nanaša se na posameznikovo sposobnost razumevanja in uporabe napisanega besedila za doseganje določenih namenov, razvijanje posameznikovega znanja in zmožnosti ter sodelovanje v družbi.

Matematična pismenost: nanaša se na posameznikovo sposobnost prepoznavanja in razumevanja vloge, ki jo ima matematika v svetu, na sposobnost sprejemanja dobro utemeljenih odločitev in uporabo matematike na načine, ki ustrezajo potrebam posameznikovega življenja.

Naravoslovna pismenost (publikacija z naslovom *Izhodišča merjenja naravoslovne pismenosti v raziskavi PISA 2006* je bila objavljena novembra 2007) je opredeljena kot sposobnost uporabe naravoslovnega znanja in procesov, ne le za razumevanje naravnega sveta, temveč za sodelovanje v odločitvah, ki nanj vplivajo. Naravoslovna pismenost je opredeljena glede na:

- *naravoslovne pojme*, ki vzpostavljajo povezave, ki pomagajo razumeti sorodne pojave. Čeprav so pojmi v raziskavi PISA znani pojmi iz fizike, kemije, biologije in geografije, ne zadošča, da posameznik te pojme pozna in jih v nalogah prepozna, temveč jih mora znati v nalogah tudi uporabiti, da pride do ustreznega odgovora;
- *naravoslovne procese*, ki se osredotočajo na sposobnost pridobivanja, interpretacije in uporabe podatkov ter znanstvenih razlag. Trije taki procesi, ki so navzoči v raziskavi PISA, so povezani z: *i)* opisovanjem, razlaganjem in napovedovanjem znanstvenih pojavov, *ii)* razumevanjem znanstvenega poizvedovanja ter *iii)* interpretiranjem znanstvenih razlag in sklepov;
- *naravoslovne situacije*, v katerih se uporabljajo naravoslovno znanje in naravoslovni procesi. Opredeljena so tri glavna področja: znanost v življenju in zdravju, znanost, povezana z Zemljo in okoljem, ter znanost in tehnologija.

Bralna pismenost (opisana v nadaljevanju te publikacije) je opredeljena v smislu učenčeve sposobnosti razumevanja in uporabe pisnega besedila za doseganje določenih namenov. Ta opredelitev bralne pismenosti se je dobro uveljavila v prejšnjih raziskavah, kot je *International Adult Literacy Survey (IALS)*, vendar je v raziskavi PISA še poglobljena, ker uvaja aktivni element – ne le sposobnost razumevanja besedila, temveč tudi njegovo uporabo pri oblikovanju lastnega razmišljanja in izkušenj. Bralna pismenost je opredeljena glede na:

- *obliko besedila*: pogosto se naloge iz branja osredotočajo na neko vezano besedilo ali prozo, ki je predstavljeno v stavkih in odstavkih. PISA poleg te oblike vključuje tudi nevezano besedilo, ki informacije predstavlja drugače, na primer s seznamami, grafi ali diagrami. Prav tako ločuje med oblikami proze, kot so pripoved, komentar ipd. To razločevanje temelji na načelu, da se bodo posamezniki v življenju srečali z različnimi oblikami napisanega gradiva, na primer prošnjami, obrazci ali oglasi, in da sposobnost branja omejenega števila oblik besedil, s katerimi se po navadi srečamo v šolah, ni dovolj velika;
- *stopnjo bralne pismenosti*: osnovnih spretnosti branja ne merimo, saj menimo, da so jih 15-letniki že usvojili. Naloge od učencev zahtevajo, da izkažejo sposobnosti zbiranja informacij, tvorjenja širšega razumevanja besedila, razvijanja razlag, razmišljanja o vsebini besedila in ovrednotenja te vsebine in razmišljanja o obliki besedila in ovrednotenja te oblike;
- *situacijo*: situacija je opredeljena z namenom priprave oziroma uporabe besedila, na primer roman, osebna pisma ali biografija, napisana za posameznikovo zasebno uporabo; uradni dokumenti ali objave za javno

uporabo; priročniki ali poročila za poklicno uporabo; učbeniki ali delovni listi za izobraževanje. Nekateri učenci bolje rešujejo naloge v eni bralni situaciji kot v drugi, zato je v raziskavi PISA zaželena vključitev različnih tipov bralnih nalog v preizkuse znanja.

Matematična pismenost (objava publikacije z naslovom *Izhodišča merjenja matematične pismenosti v raziskavi PISA 2006* je predvidena v začetku leta 2008) je opredeljena kot sposobnost učencev, da učinkovito utemeljujejo in posredujejo svoje zamisli, ko oblikujejo, rešujejo in interpretirajo rešitve matematičnih problemov v različnih situacijah. Matematična pismenost je opredeljena glede na:

- matematično *vsebino*, ki je predstavljena predvsem kot štiri glavna področja, in sicer *količina (števila in velikost), prostor in oblika, spreminjanje in odnosi (funkcije in relacije) in negotovost (slučajnost)*, ter šele nato v povezavi s kurikularnimi področji, kot so številka, algebra in geometrija;
- matematične *procese*, ki so predstavljeni s splošnimi matematičnimi kompetencami. Te vključujejo uporabo matematičnega jezika, sestavljanje in uporabo modelov (matematično modeliranje) ter spretnosti reševanja problemskih nalog (problemska znanja). V nalogah preizkusov znanja PISA te spretnosti niso medsebojno izključujoče, saj velja, da je za reševanje katere koli matematične naloge potrebno več kompetenc. Naloge in vprašanja so zato organizirani po skupinah kompetenc, ki opredeljujejo tip razmišljanja in spretnosti, ki so potrebne;
- *situacije*, v katerih se uporablja matematika, in sicer glede na njihovo neposredno povezanost z učenci. Opredeljenih je pet situacij: osebna, izobraževalna, poklicna, javna in znanstvena.

Zajem podatkov, ocenjevanje in poročanje rezultatov v raziskavi PISA 2006

Podobno kot v prejšnjih ciklih raziskave tudi v raziskavi PISA 2006 zaradi lažje izvedljivosti učenci rešujejo pisne naloge. Delovni zvezki vključujejo različne tipe nalog oziroma vprašanj. Nekatera od učencev zahtevajo, da izberejo oziroma napišejo kratek odgovor, ki ga lahko neposredno primerjamo z edinim pravilnim odgovorom. Sem sodijo vprašanja izbirnega tipa ali vprašanja zaprtega tipa. Ta vprašanja imajo ali pravilen ali nepravilen odgovor in pogosto merijo manj zahtevne spretnosti. Druga vprašanja od učencev zahtevajo, da razvijejo in napišejo nekoliko daljši odgovor, kar omogoča merjenje širšega znanja in spretnosti. Pri teh vprašanjih je razpon sprejemljivih odgovorov širši, vrednotenje oziroma kodiranje pa je bolj zapleteno in lahko vsebuje tudi kode za delno pravilne odgovore.

Vsi učenci ne rešujejo vseh nalog. Naloge v raziskavi PISA 2006 so razdeljene v 13 sklopov, za vsak sklop pa je 30 minut časa za reševanje. V raziskavi PISA 2006 so: dva sklopa bralnih nalog, štirje sklopi matematičnih nalog in sedem sklopov naravoslovnih nalog. Sklopi so razvrščeni v 13 delovnih zvezkov. Vsak delovni zvezek vsebuje štiri sklope, vsak učenec pa rešuje enega izmed delovnih zvezkov. V vsakem delovnem zvezku je vsaj en sklop z naravoslovnimi nalogami.

Pismenost v raziskavi PISA merimo z nalogami, ki so sestavljene iz uvodnega besedila (vezano besedilo, tabela, graf ipd.), ki mu sledi določeno število vprašanj, povezanih z uvodnim besedilom. Ta pristop dopušča bolj poglobljena vprašanja, kot če bi vsako vprašanje vpeljalo novo vsebino. Taka postavitev nalog učencem omogoča, da se poglobijo v gradivo, s katerim nato lahko merimo različne vidike znanja in spretnosti.

O dosežkih v raziskavi PISA poročamo na lestvicah s povprečjem 500 in standardnim odklonom 100 za vsa tri merjena področja. To pomeni, da dve tretjini učencev v državah OECD dosegata rezultat med 400 in 600 točkami. Te točke pomenijo dosežke na posameznem področju pismenosti. Leta 2000 so bile lestvice za bralno pismenost razdeljene na pet ravni dosežkov. S primerjavo nalog s težavnostnimi stopnjami na teh ravneh dobimo opise znanja in spretnosti učencev po ravneh dosežkov na lestvici. Poleg tega so bili dosežki predstavljeni posebej za tri področja branja: pridobivanje informacij, interpretacijo besedila in evalvacijo prebranega besedila. Lestvice dosežkov so bile leta 2000 pripravljene tudi za matematično in naravoslovno pismenost, vendar brez ravni in z drugimi omejitvami zaradi manjšega obsega podatkov za ti področji. V raziskavi PISA 2003 je bil uporabljen enak pristop, le da je bila lestvica dosežkov matematične pismenosti, podobno kot pri branju, razdeljena na šest ravni. V okviru matematične pismenosti so bila določena štiri področja: prostor in oblika, spreminjanje in odnosi, količina in negotovost. Poročanje o naravoslovni pismenosti v raziskavi PISA 2006 je podobno in bo predstavljalo tudi dosežke na naravoslovnih podpodročjih. Raziskava PISA 2003 je prvič ponudila priložnost raziskovanja usmeritev v dosežkih pri bralni, matematični in naravoslovni pismenosti, raziskava PISA 2006 pa vključuje tudi dodatne informacije za te analize.

Spremljajoči vprašalniki in njihova uporaba

V raziskavi PISA se spremljajoči podatki zbirajo z vprašanji, na katera odgovarjajo učenci (približno 30 minut) in šolski ravnatelji (približno 20 minut). Ti vprašalniki² so ključnega pomena za analizo dosežkov učencev in so povezani z več spremljajočimi podatki na ravni učencev in ravni šol.

Z vprašanji v vprašalnikih se sprašuje po:

- družinskem ozadju učencev, vključno z gospodarskim, socialnim in kulturnim kapitalom;
- odnosu učencev do učenja, njihovih navadah in življenju znotraj šole ter družinskega okolja;
- kakovosti človeških virov na šoli in po materialnih virih, načinu organiziranja in financiranja šole (javna ali zasebna šola), procesih sprejemanja odločitev in praksah zaposlovanja;

2. Vprašalniki iz raziskave PISA 2000 so dostopni na spletni strani www.pisa.oecd.org.

- vsebini učnih praks, vključno s tipi in strukturami izobraževalnih sistemov, velikostjo razreda in oblikami sodelovanja staršev;
- strategijah samostojnega učenja, motivaciji in postavljenih ciljih, kognitivnih mehanizmih, kontrolni strategiji, naklonjenosti različnim tipom učnih situacij, slogih učenja in socialni spretnosti, potrebni za sodelovanje ter učenje;
- oblikah učenja in poučevanja pri naravoslovju, vključno z motivacijo učencev, aktivnostmi, povezanimi z naravoslovjem, in povezanostjo učnih strategij z naravoslovnimi dosežki.

Kot mednarodna dodatka sta na voljo še dva vprašalnika:

- *vprašalnik za učence o uporabi računalnikov*, ki se osredotoča na: i) dostopnost in uporabo informacijske tehnologije (IT), okolje, v katerem učenec največ uporablja IT in na način kako ga uporablja; ii) učenčeve spretnosti pri uporabi IT ter odnosa do računalnikov; in iii) ugotavljanje izvora znanja IT, torej, kje se je učenec naučil uporabljati računalnik in medmrežje. Poročilo, ki temelji na analizi podatkov, zbranih s tem vprašalnikom leta 2003, je OECD objavil v publikaciji z naslovom *Are Students Ready for a Technology-Rich World?: What PISA Studies Tell Us* (OECD, 2005);
- *vprašalnik za starše*, ki se osredotoča na učenčeve predhodne aktivnosti, povezane z naravoslovjem, na poglede staršev na učenčevo šolo in vključenost naravoslovja v bodočo poklicno pot učenca. S tem vprašalnikom se ugotavlja, ali so naravoslovno znanje in spretnosti potrebni za uspešno vključevanje na trg delovne sile. Vprašalnik vključuje tudi vprašanja o pogledih staršev na naravoslovje in okolje, vprašanja o stroških izobraževanja ter izobrazbi in poklicu staršev.

Informacije, zbrane z vprašalniki za učence in vodstva šol, kot tudi z obema dodatnima vprašalnikoma, so le del vseh informacij, ki jih zbiramo v raziskavi PISA. Kazalnike, ki opisujejo strukturo izobraževalnih sistemov (njihov demografski in gospodarski vidik, na primer stroški izobraževanja, vpis, značilnosti šol in učiteljev ter nekateri procesi v učilnici) in njihovo povezavo s trgom dela, OECD že uporablja in o njih poroča.

Struktura vodenja raziskave PISA in priprava izhodišč

Raziskava PISA pomeni skupno prizadevanje držav članic OECD in več držav partnerk, da bi vsakih nekaj let pridobile podatke o dosežkih učencev. Pristop pridobivanja podatkov v raziskavi PISA so z medsebojnim sodelovanjem razvile sodelujoče države, izvajajo pa ga organizacije na nacionalni ravni. Sodelovanje učencev, učiteljev in ravnateljev šol je ključnega pomena za uspeh raziskave PISA na vseh korakih priprave in izvedbe.

Določanje prednostnih nalog in nadzor doseganja ciljev v raziskavi PISA izvaja *Mednarodni svet raziskave PISA (PISA Governing Board)*, v katerem so z visokimi vladnimi predstavniki zastopane vse države. Delo Mednarodnega sveta raziskave PISA vključuje določanje prednostnih nalog za pripravo kazalnikov in instrumentov (delovnih zvezkov in vprašalnikov) ter poročanje o rezultatih. Strokovnjaki sodelujočih držav sodelujejo v delovnih skupinah, ki so zadolžene za vključevanje najboljšega razpoložljivega znanja na področju mednarodnih raziskav v raziskavo PISA. S sodelovanjem v teh skupinah države zagotovijo, da so instrumenti mednarodno veljavni in upoštevajo različno kulturno ter izobraževalno ozadje držav članic OECD. Prav tako zagotavljajo, da imajo naloge v delovnih zvezkih dobre merske lastnosti in sta v njih poudarjeni verodostojnost in veljavnost merjenja.

Za izvedbo raziskave PISA v *sodelujočih državah* na nacionalni ravni so odgovorni nacionalni koordinatorji, ki skrbijo, da izvedba poteka po natančno dogovorjenih postopkih. Nacionalni koordinator ima pomembno vlogo pri zagotavljanju visoke kakovosti izvedbe raziskave, preverjanju in evalvaciji rezultatov raziskave in njihovi analizi ter pisanju poročil in publikacij.

Za načrt in izvedbo raziskave PISA je v okviru izhodišč, ki jih je pripravil Mednarodni svet raziskave PISA, odgovorno *mednarodno združenje ustanov na področju merjenja znanja*, ki ga vodi Australian Council for Educational Research (ACER). Drugi partnerji v tem združenju so National Institute for Educational Measurement (CITO) na Nizozemskem, WESTAT in Educational Testing Service (ETS) v ZDA ter National Institute for Educational Policy Research (NIER) na Japonskem.

Sedež OECD v Parizu ima osrednjo odgovornost za celoten program, spremlja njegovo izvajanje, omogoča administrativno podporo Mednarodnega sveta raziskave PISA, skrbi za soglasje med sodelujočimi državami in deluje kot posrednik med Mednarodnim svetom raziskave PISA ter mednarodnim združenjem organizacij za izvedbo raziskave PISA. Poleg tega je sedež OECD odgovoren za končno pripravo kazalnikov, njihovo analizo in pripravo mednarodnih poročil ter publikacij. Te priprave potekajo v sodelovanju z Mednarodnim združenjem organizacij za izvedbo raziskave PISA in z državami članicami OECD ter državami partnerkami, tako na politični (Mednarodni svet raziskave PISA) kot na izvedbeni ravni (nacionalni koordinatorji).

Oblikovanje izhodišč raziskave PISA pomeni neprekinjeno prizadevanje od ustanovitve programa leta 1997. Opišemo ga lahko kot zaporedje naslednjih korakov:

- razvoj delovne različice izhodišč merjenja pismenosti in opis predpostavk, ki so podlaga za ta izhodišča;
- premislek o načinu priprave preizkusov znanja, ki bo tvorcem izobraževalne politike in raziskovalcem ponudil potrebne informacije o dosežkih učencev na posameznem področju, ter določanje ključnih značilnosti, ki jih je treba upoštevati pri oblikovanju nalog za mednarodno uporabo;

- operacionalizacija teh ključnih značilnosti pri pripravi preizkusov znanja, z opredelitvami, ki temeljijo na literaturi in izkušnjah izvajanja raziskav na velikih populacijah;
- preverjanje veljavnosti spremenljivk in vrednotenje prispevka vsake posamezne spremenljivke k razumevanju težavnosti nalog in dosežkov učencev v različnih sodelujočih državah;
- priprava osnutka za interpretacijo in pojasnjevanje rezultatov raziskave.

Glavni pomen priprave in preverjanja veljavnosti izhodišč merjenja na posameznem področju pismenosti so kakovostni podatki o dosežkih učencev. Izhodišča so pomembna tudi zaradi naslednjega:

- Tako pripravljena izhodišča omogočajo skupen jezik med državami in so podlaga za razpravo o namenih raziskave. Taka razprava spodbuja razvoj soglasja glede opredelitev merjenih področij in ciljev merjenja.
- Pregled vrste znanj in spretnosti, ki jih učenci izkazujejo, omogoča oblikovanje standardov za dosežke ali pričakovanih ravni dosežkov. Ko dosežke na merjenem področju bolje razumemo in jih lažje interpretiramo, lahko oblikujemo baze podatkov, iz katerih veliko uporabnikov dobi informacije o rezultatih izobraževalnega sistema.
- Prepoznavanje in razumevanje spremenljivk, ki so povezane z višjimi dosežki, omogoča dodatno evalvacijo tega, kar merimo, in postopno izboljševanje pristopov k merjenju.
- Razumevanje merjenja področja in povezovanja meritev z interpretacijami o rezultatih, ki jih izkazujejo učenci, pomeni pomembno povezavo med oblikovanjem strategije razvoja izobraževalnega sistema na politični ravni in pridobivanjem podatkov ter raziskovanjem podatkov, kar izboljšuje uporabnost zbranih podatkov.

BRALNA PISMENOST

Izhodišča merjenja bralne pismenosti

V današnjem času smo priča neprestanih sprememb tako v družbi in ekonomiji kot tudi v kulturi. Vzporedno s temi spremembami se spreminja tudi pomen bralne pismenosti. Učenje, še posebno vseživljenjsko, dobiva vse večji pomen, s tem pa so se razširile tudi potrebe po bralni pismenosti posameznikov. Pismenost ni več le zmožnost, ki se pridobi v otroštvu oziroma v zgodnjih letih šolanja, temveč obsega veliko znanja, spretnosti in strategij, ki jih posamezniki pridobivajo ter dopolnjujejo vse življenje v različnih situacijah in sodelovanju z vrstniki ter drugimi skupinami, v katere so vključeni.

Izhodišča merjenja bralne pismenosti v raziskavi PISA so pripravili strokovnjaki in svetovalne skupine s področja branja, ki so jih izbrale sodelujoče države v raziskavi PISA. Izbrani strokovnjaki so oblikovali opis pomena bralne pismenosti v raziskavi PISA.

“Bralna pismenost se nanaša na posameznikovo sposobnost razumevanja, uporabe in razmišljanja o napisanem besedilu, za doseganje določenih namenov, razvijanje posameznikovega znanja in zmožnosti ter sodelovanje v družbi.”

Bralna pismenost v raziskavi PISA ne pomeni le zmožnosti, da razberemo in razumemo besedilo. Ta opis pojmovanje bralne pismenosti nadgradi, saj vključuje razumevanje, uporabo in sklicevanje na pisne informacije za različne namene, zato upošteva aktivno ter interaktivno vlogo bralca pri povzemanju napisanega besedila. Bralna pismenost v raziskavi PISA obsega različne situacije, v katerih se bralna pismenost pojavlja in s katerimi se mladi srečujejo, in sicer od zasebnih do javnih situacij, od šolskega dela ter aktivnega državljanstva do vseživljenjskega učenja. Pismenost v raziskavi PISA omogoča izpolnjevanje posameznikovih načrtov in želja – od konkretnih načrtov, kot so pridobivanje izobrazbe ali zaposlitve, do takih, ki obogatijo in razširijo posameznikovo osebno življenje. Pismenost bralca opremlja z jezikovnimi orodji, ki pomagajo posamezniku pri soočanju z zahtevami sodobne družbe, njenih formalnih ustanov, birokracije in celovitega pravnega sistema.

Bralci se pri iskanju načinov uporabe in razumevanja prebranega besedila različno odzivajo. Na proces branja vplivajo številni dejavniki in podatke nekaterih izmed njih lahko v raziskavi PISA zberemo in pozneje tudi analiziramo. Ti dejavniki vključujejo bralno situacijo, zgradbo besedila in značilnosti vprašanj, ki so povezana z njim. Omenjeni dejavniki so pomemben del branja, zato se uporabljajo pri sestavljanju nalog v raziskavi PISA.

Da omenjene elemente, torej obliko besedila, značilnosti vprašanj in situacije, lahko upoštevamo pri sestavljanju nalog in interpretaciji rezultatov raziskave, je treba

natančno določiti obseg teh elementov. Zato so posamezne naloge razvrščene v ustrezne sklope.

Oblika besedila

V raziskavi PISA merjenje bralne pismenosti poteka na dveh področjih, in sicer pri tako imenovanih vezanih besedilih in nevezanih besedilih.

- *Vezana besedila* so po navadi sestavljena iz stavkov, ki sestavljajo odstavke. Odstavke lahko umestimo v še večje strukture, kot so poglavja in knjige. Osnovno razvrščanje vezanih besedil temelji na vrsti besedila.
- *Nevezana besedila* lahko razvrstimo na dva načina. V prvem gre za formalno strukturiran pristop, ki omogoča lažje razumevanje podobnosti in razlik med različnimi vrstami nevezanega besedila. Drugi način razvrščanja je razvrščanje glede na vsakdanji oziroma navaden opis oblik teh besedil. V raziskavi PISA se za razvrščanje nevezanega besedila uporablja drugi način.

Vezana besedila

Vezana besedila so besedila različnih vrst, ki se med seboj razlikujejo tudi glede na vsebino in avtorjev namen.

- *Pripoved* je vrsta besedila, v katerem se informacija nanaša na lastnosti določenega predmeta v času. Pripovedna besedila navadno odgovarjajo na vprašanja kdaj in v kakšnem zaporedju.
- *Komentar* je vrsta besedila, v katerem je informacija predstavljena kot koncept ali miselni konstrukt ali pa kot element, v katerem lahko koncepte ali miselne konstrukte analiziramo. Tako besedilo vsebuje razlago o tem, kako so sestavni elementi povezani v smiselno celoto in pogosto odgovarja na vprašanje kako.
- *Opis* je vrsta besedila, v katerem se informacija nanaša na lastnosti predmeta v prostoru. Opisna besedila navadno odgovarjajo na vprašanje kaj.
- *Utemeljitev* je vrsta besedila, ki predstavlja predpostavke o povezavah med pojmi ali drugimi predpostavkami. Utemeljevalna besedila pogosto odgovarjajo na vprašanje zakaj. Druga pomembna razvrstitev utemeljevalnega besedila je besedilo, ki prepričuje.
- *Navodila* so vrsta besedila, ki vsebuje podatke o tem, kaj je treba narediti. Navodilo vključuje postopke, pravila, omejitve in specifikacijo določenih vedenj.
- *Dokument* je besedilo, ki je oblikovano za standardiziranje in shranjevanje informacij. Lahko ima zelo formalizirane besedilne in oblikovne lastnosti.

- *Hiperbesedilo* je skupek delov besedil, ki so med seboj povezani tako, da lahko enote besedil beremo v različnem vrstnem redu, kar bralcem omogoča, da po različnih poteh pridejo do informacij.

Nevezana besedila

Nevezana besedila so tvorjena drugače kot vezana in zahtevajo drugačne bralne pristope. Razvrščanje nevezanih besedil glede na njihovo obliko, kot je prikazano spodaj, omogoča razmišljanje o tem, katere vrste nevezanih besedil lahko vključimo v naloge za merjenje bralne pismenosti v raziskavi PISA.

- *Stolpični prikazi in grafi* predstavljajo podatke s pomočjo slik. Uporabljajo se za znanstveno utemeljevanje v časopisih, pa tudi za izražanje številčnih in tabelarnih javnih informacij v vidni obliki.
- *Preglednice* so predstavljene v obliki vrstic in stolpcev. Po navadi si vnosi v posameznem stolpcu in posamezni vrstici delijo določene lastnosti, zato so oznake vrstic in stolpcev del informacijske strukture besedila. Med navadne preglednice sodijo na primer urniki in obrazci za naročila.
- *Sheme* pogosto spremljajo tehnične opise, na primer prikaz gospodinjskega aparata, razlagalna besedila in navodila, na primer ilustracijo, kako sestaviti gospodinjski aparat. Ločimo dve vrsti shem: sheme, ki prikazujejo postopek uporabe, in sheme, ki prikazujejo postopek delovanja.
- *Zemljevidi* so nevezana besedila, ki nakazujejo zemljepisno povezavo med kraji. Obstajajo različne vrste zemljevidov. Cestni zemljevid označuje razdalje med različnimi kraji. Tematski zemljevidi nakazujejo povezave med lokacijami oziroma kraji in družbenimi ali fizičnimi značilnostmi.
- *Obrazci* so vrsta besedila, ki imajo predpisano obliko in vsebino, ki sta izraženi z imeni rubrik. Bralec mora vanje vpisati ustrezne podatke. Obrazce uporabljajo številne organizacije za zbiranje podatkov. Pogosto vsebujejo strukturirane ali predhodno kodirane oblike odgovorov. Značilni primeri so obrazci za davčno napoved, vizumi, prijave, statistični vprašalniki itn.
- *Informacijske razpredelnice* se razlikujejo od obrazcev tako, da ne sprašujejo po informacijah, temveč jih ponujajo. Informacije povzemajo strukturirano, v obliki, ki bralcu omogoča preprost in hiter dostop do specifičnih delov informacij. Informacijske razpredelnice vsebujejo različne oblike besedil, na primer sezname, preglednice in grafiko (na primer naslovi, velikost in oblika pisave, robovi) za povzemanje in poudarjanje informacij. Primeri te vrste nevezanega besedila so urniki, ceniki, katalogi in programi (na primer gledališki programi).
- *Vabila in reklame* so vrsta besedil, ki so oblikovana, da privabijo bralca, naj nekaj naredi, na primer kupi določene stvari ali dobrine, se udeleži

srečanj ali sestankov itn. Namen teh besedil je, da bralca prepričajo. Reklame nekaj ponujajo, hkrati pa zahtevajo pozornost in odzivnost. Primeri take vrste besedil so reklamni letaki, vabila, pozivi in opozorila.

- *Potrdila* zagotavljajo, da je njihov lastnik upravičen do določenih storitev. Informacije, ki jih vsebujejo, morajo zadoščati, da pokažejo, ali je potrdilo veljavno ali ne. Primer takega dokumenta so vozovnice.
- *Certifikati* so pisna potrdila o veljavnosti dogovorov ali pogodb. Formalizirani so v vsebini in ne v obliki. Zahtevajo podpis ene ali več oseb, ki so pooblašcene in pristojne, da pričajo o resnici danih trditvev. V to kategorijo besedil sodijo garancije, šolska spričevala, diplome, pogodbe itn.

Pomemben element, s katerim se srečajo učenci v raziskavi PISA, sta razporeditev in raznolikost besedil. Preglednica 1.1 prikazuje razvrstitev nalog za merjenje bralne pismenosti za vezana in nevezana besedila v raziskavah PISA 2000, v kateri je bilo branje poudarjeno področje merjenja, in PISA 2003 ter 2006, v katerih je bilo branje manj poudarjeno področje merjenja. Razvidno je, da je v vseh treh ciklih raziskave PISA vezano besedilo predstavljalo dve tretjini nalog oziroma vprašanj, ki so se pojavila v raziskavi. Med vezanimi besedili je bil v vseh treh raziskavah največji delež nalog tipa komentar.

Preglednica 1.1: Porazdelitev bralnih nalog po obliki in vrsti besedila

-  Branje je bilo poudarjeno področje merjenja (PISA 2000).
-  Branje je bilo manj poudarjeno področje merjenja (PISA 2003 in 2006).

Oblika in vrsta besedila	Odstotek nalog glede na obliko in vrsto besedila (%)		Odstotek nalog glede na obliko in vrsto besedila, na podlagi celotnega preizkusa znanja (%)	
<i>Vezano besedilo</i>				
Pripoved	21	17	14	11
Komentar	36	67	24	43
Opis	14	17	9	11
Utemeljitev	20	-	13	-
Pozivno besedilo	10	-	7	-
SKUPAJ¹	100	100	68	64
<i>Nevezano besedilo</i>				
Stolpični prikazi in grafi	37	20	12	7
Preglednice	29	40	9	14
Sheme	12	-	4	-
Zemljevidi	10	10	3	4
Obrazci	10	30	3	11
Vabila in reklame	2	-	1	-
SKUPAJ¹	100	100	34	37

1. Zaradi zaokroževanja seštevke ni vedno enak 100.

Lastnosti vprašanj

Značilnosti nalog in vprašanj opisujemo s postopki priprave nalog; tipi vprašanj, ki določajo načine, na katere mora učenec pokazati svoje znanje; in pravili vrednotenja odgovorov učencev na vprašanja.

Pet stopenj bralne pismenosti

Da bi prikazali avtentično bralno situacijo, v raziskavi PISA vrednotimo pet stopenj, povezanih z doseganjem popolnega razumevanja besedila, ne glede na to, ali je besedilo vezano ali nevezano. Od učencev se pričakuje, da bodo svoje znanje izkazali na teh petih stopnjah:

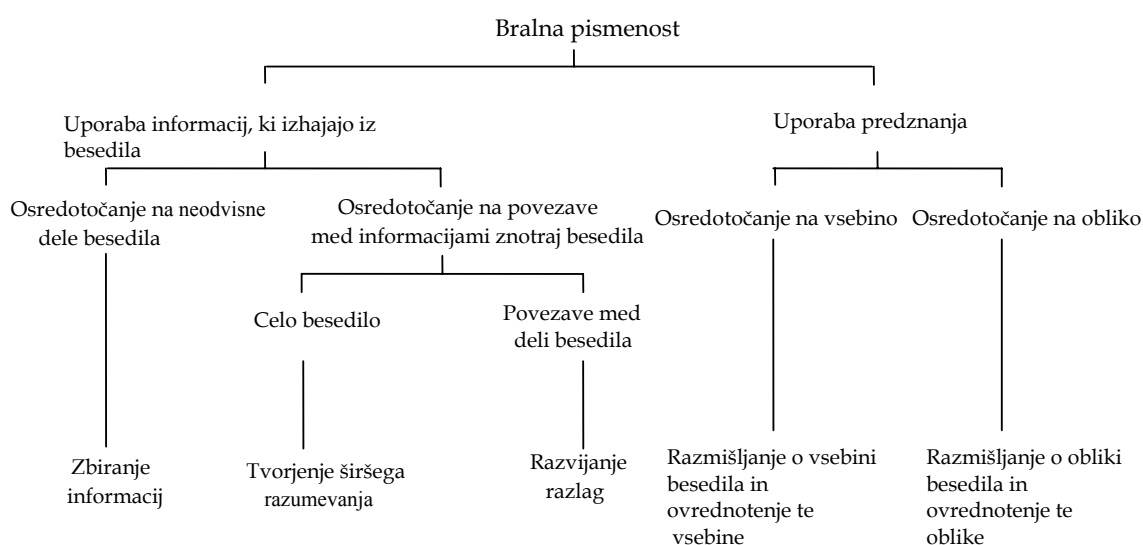
- zbiranje informacij,
- tvorjenje širšega razumevanja,

- razvijanje razlag,
- razmišljanje o vsebini besedila in ovrednotenje te vsebine,
- razmišljanje o obliki besedila in ovrednotenje te oblike.

Popolno razumevanje besedila vključuje vse naštetе stopnje. Pričakuje se, da bodo vsi bralci, ne glede na skupni dosežek, sposobni pokazati določeno raven spretnosti. Med temi petimi stopnjami obstaja povezava – vsaka izmed njih zahteva nekatere izmed istih osnovnih spretnosti – vendar to ne pomeni, da uspešna rešitev ene stopnje zagotavlja rešitev katere koli od preostalih. Te stopnje predstavljajo spekter spretnosti vsakega bralca v posamezni razvojni fazi in ne pomenijo le hierarhične razvrstitve stopenj.

Shema 1.1 prikazuje bistvene lastnosti petih stopenj branja v raziskavi PISA. Čeprav vsako stopnjo prikazuje zelo poenostavljeno, ponuja koristen okvir za organiziranje in pomnjenje povezav med njimi. Kot je prikazano na shemi, lahko teh pet stopenj razlikujemo glede na štiri lastnosti. Prva se nanaša na obseg bralčeve uporabe informacij, ki izhajajo iz besedila ali iz predznanja. Druga lastnost vključuje obseg bralčevega osredotočanja na neodvisne dele besedila ali na povezavo med informacijami, ki jih besedilo vsebuje. Včasih se od bralcev pričakuje, da bodo pridobili neodvisne dele informacij, včasih pa se od njih pričakuje, da bodo pokazali svoje razumevanje povezav med deli besedila. Osredotočanje na celo besedilo ali na povezave med deli besedila je tretja lastnost. Četrta lastnost pa se navezuje na to, ali se od bralca zahteva, da se ukvarja z vsebino besedila ali z njegovo obliko oziroma zgradbo. Pet stopenj branja je na koncih različnih vej prikazanih v spodnji vrstici sheme 1.1. Če začnemo na vrhu slike in sledimo vsaki veji, lahko vidimo, katere lastnosti so povezane z vsako stopnjo.

Shema 1.1: Značilnosti, ki opredeljujejo pet stopenj bralne pismenosti



V nadaljevanju poskušamo vsako stopnjo opredeliti in povezati z določenimi vrstami vprašanj. Čeprav vsako stopnjo predstavljamo v okviru enega besedila, lahko vsako povežemo tudi z drugimi besedili, kadar sestavljajo eno nalogo v preizkusu znanja. Predstavitev vsake stopnje ima dva dela. Prvi omogoča splošen pregled stopnje, drugi pa opisuje načine, s katerimi lahko to stopnjo ovrednotimo.

Zbiranje informacij

V vsakdanjem življenju pogosto potrebujemo različne informacije, na primer telefonsko številko ali čas odhoda avtobusa ali vlaka. Včasih želimo poiskati določeno informacijo, da bi z njo podprli ali zavrnili neko trditev. V takih primerih morajo bralci to informacijo najprej poiskati. Da bralci pridobijo ustrezno informacijo, jo morajo iskati, najti in izbrati. Proces zbiranja informacij najpogosteje poteka na ravni stavka, v nekaterih primerih pa je informacija lahko dana v dveh ali več stavkih ali odstavkih.

V raziskavi PISA je treba v nalogah, v katerih morajo učenci poiskati informacije, informacije iz postavljenega vprašanja povezati s povsem enako izraženimi informacijami v prebranem besedilu in to uporabiti za iskanje novih informacij.

V teh nalogah zbiranje informacij temelji na besedilu in informacijah, ki so vanj vključene. Naloge zbiranja informacij od učenca zahtevajo, da v prebranem besedilu poišče informacije, ki temeljijo na zahtevah ali navodilih iz postavljenih vprašanj. Učenec mora odkriti ali prepoznati enega ali več ključnih elementov vprašanja, na primer osebe, prostor, čas, okolje itn., ter nato poiskati dobresedni odgovor.

Naloge, v katerih učenci zbirajo informacije, lahko vključujejo tudi različne stopnje nejasnosti oziroma negotovosti. Učenec mora, na primer, točno določeno informacijo, kot sta čas ali prostor, izluščiti iz besedila ali preglednice. Težja oblika enakega tipa naloge lahko vključuje iskanje sopomenskih informacij. Včasih vključuje tudi spretnosti razvrščanja ali ločevanja med dvema podobnima informacijama. Različne ravni znanja, povezane s procesom razumevanja, lahko merimo s sistematičnim spreminjanjem elementov, ki prispevajo k težavnosti naloge.

Tvorjenje širšega razumevanja

Da bi bralec lahko tvoril širše razumevanje prebranega, mora besedilo obravnavati kot celoto. Obstajajo različne oblike nalog, ki od bralca zahtevajo, da tvori širše razumevanje prebranega besedila in tako izkaže splošno razumevanje. Učenci lahko razumevanje izkažejo s prepoznavanjem glavnih tem ali sporočil ali pa prepoznajo splošni namen ali rabo besedila. Take so naloge, ki od bralca zahtevajo, da izbere ali ustvari naslov besedila, določi temo za besedilo, razloži vrstni red preprostih navodil ali prepozna glavne razsežnosti grafa ali preglednice. To so tudi naloge, ki od učenca zahtevajo, da opiše glavno osebo, okolje ali ozadje zgodbe, prepozna temo ali sporočilo umetnostnega besedila ali razloži namen rabe zemljevida ali grafičnih prikazov.

V okviru te stopnje lahko nekatere naloge zahtevajo le, da učenec določen del besedila poveže s postavljenim vprašanjem. To bi se, na primer, zgodilo v primeru, ko je glavna ideja neposredno izražena v besedilu. Druge naloge lahko zahtevajo, da

se učenec osredotoči na več kot eno specifično omembo v besedilu – če mora učenec, na primer, sklepati iz določenih informacij, ki se pojavljajo. Izbiranje glavne ideje pomeni razvrščanje idej po pomembnosti in izbiranje najbolj splošne oziroma glavne ideje. S pomočjo take naloge lahko ugotovimo, ali učenec loči med ključnimi idejami in podrobnostmi ter ali zna prepoznati povzetek glavne teme v stavku ali naslovu.

Razvijanje razlag

Razvijanje razlag od bralca zahteva, da razširi svoje osnovne vtise o prebranem besedilu tako, da lahko oblikuje natančnejše ali globlje razumevanje besedila. Naloge iz tega sklopa zahtevajo logično razumevanje; bralec mora prepoznati organizacijo informacij v besedilu. Da bi to lahko naredil, mora pokazati, da razume povezave med deli besedila. V lažjih primerih razvijanje razlag na primer zahteva, da mora bralec sestaviti zaporedje dveh stavkov, ki sta povezana s povezovalnimi oznakami, kot so na primer »prvi«, »drugi«, kar nakazuje zaporedje. V težjih primerih, na primer, ko gre za povezave med vzrokom in posledico, teh povezovalnih oznak mogoče ne bo.

Primeri nalog, ki jih lahko uporabimo za ugotavljanje te stopnje, vključujejo primerjanje informacij, oblikovanje sklepov in prepoznavanje ter navajanje podpornih utemeljitev. Naloge primerjanja zahtevajo, da učenec poveže dva ali več delov informacij iz besedila. Da bi bralec lahko izpeljal eksplicitno ali implicitno informacijo iz enega ali več virov v taki nalogi, mora pogosto ugotoviti, kakšne so povezave. Ta proces razumevanja prebranega se meri tudi z nalogami, ki od učenca zahtevajo, da ugotovi, kaj je bil avtorjev namen, in da prepozna preverjena dejstva, ki so bila uporabljena za doseganje tega namena.

Razmišljanje o vsebini besedila in ovrednotenje te vsebine

Razmišljanje o vsebini besedila in njeno ovrednotenje od bralca zahteva, da poveže informacije iz besedila s predhodno pridobljenim znanjem iz drugih virov. Bralec mora trditve, ki se pojavljajo v besedilu, oceniti s pomočjo lastnega znanja o svetu. Pogosto se od bralca zahteva, da izrazi in utemelji svoja stališča. Da bi bralec to lahko naredil, mora biti sposoben razumeti, kaj je v besedilu zapisano in kaj je namen zapisanega. Potem mora miselno predstaviti o tem, kar že ve in v kar verjame, analizirati glede na predhodne informacije, ki jih je našel v drugih besedilih. Bralec mora za utemeljevanje uporabiti trditve, ki so v besedilu, in jih primerjati z drugimi viri informacij. Pri tem mora uporabljati splošno in specifično znanje ter sposobnost abstraktnega sklepanja.

Naloge, značilne za to stopnjo branja, vključujejo pridobivanje podatkov iz zunanjih virov in ne iz besedila, ovrednotenje pomembnosti posameznih informacij in izpeljavo primerjav z moralnimi ali etičnimi pravili (standardi). Učenec bo mogoče moral prepoznati alternativne dele informacij, ki bodo pripomogle k okrepitvi avtorjevega utemeljevanja, ali pa ovrednotiti zadostnost podatkov ali informacij, ki so v besedilu.

Zunanje znanje, na katero lahko navežemo informacije iz besedila, je lahko del trenutnega učenčevega predznanja. Lahko pa je tudi znanje, pridobljeno iz drugih besedil, ki so v preizkusu znanja, ali pa iz idej, ki so v vprašanju.

Razmišljanje o obliki besedila in ovrednotenje te oblike

Naloge za merjenje te stopnje branja od bralca zahtevajo, da objektivno pregleda besedilo in oceni kakovost ter primernost besedila. Znanje o stvareh, kot sta struktura besedila in žanr, imata pri teh nalogah pomembno vlogo. Vrednotenje tega, kako uspešen je avtor v prikazovanju določenih značilnosti ali kako uspešen je v prepričevanju bralca, ni odvisno le od bralčevega znanja, temveč tudi od sposobnosti bralca za ugotavljanje različnih jezikovnih odtenkov, na primer od razumevanja, kdaj bo določena izbira pridevnika obarvala interpretacijo.

Nekateri primeri nalog, značilni za razmišljanje o obliki besedila, vključujejo določanje koristnosti posameznih delov besedila za točno določen namen in vrednotenje avtorjeve uporabe posameznih značilnosti besedila za doseganje določenega cilja. Od učenca se zahteva, da opiše ali komentira slog, ki ga je avtor uporabil za prepoznavanje svojega namena in stališča.

Preglednica 1.2: Razvrstitev nalog bralne pismenosti glede na stopnjo branja

- ☒ Branje je bilo poudarjeno področje merjenja (PISA 2000).
- ☐ Branje je bilo manj poudarjeno področje merjenja (PISA 2003 in 2006).

Stopnja branja	Odstotek nalog (%)	
Zbiranje informacij	29	29
Razlaganje besedil	49	50
Razmišljanje in ovrednotenje	22	21
SKUPAJ	100	100

Preglednica 1.2 prikazuje razvrstitev nalog bralne pismenosti v raziskavi PISA po treh podskupinah, izpeljanih iz zgoraj opredeljenih petih stopenj branja. Največja skupina nalog, ki obsega 50 odstotkov vseh nalog, je predstavljena z dvema vejama v shemi 1.1. Od učencev zahteva, da se osredotočajo na povezave znotraj besedila. Za namen poročanja o rezultatih raziskave so te naloge združene v okvir ene stopnje branja, in sicer razlaganje besedila. V raziskavah PISA 2000, 2003 in 2006 je bila pripravljena naslednja večja skupina nalog (29 odstotkov vseh nalog), ki od učenca zahtevajo, da izkaže spretnosti pridobivanja posameznih ločenih delov informacij. Vsaka izmed teh stopenj – tvorjenje širšega razumevanja, zbiranje informacij in razvijanje razlag – se osredotoča na stopnjo, do katere segata bralčevo razumevanje in uporaba informacij, ki jih besedilo vsebuje. Preostale naloge (približno 20 odstotkov) od učencev zahtevajo, da razmišljajo o vsebini ali informaciji iz besedila ali o zgradbi in obliki besedila.

Tipi vprašanj

Preglednica 1.3 kaže, da je v raziskavah PISA 2000, 2003 in 2006 približno 43 odstotkov nalog za merjenje bralne pismenosti sestavljenih iz vprašanj odprtega tipa, pri katerih je treba odgovore učencev ovrednotiti. Preostale naloge so sestavljene iz

vprašanj zaprtega tipa, vprašanj izbirnega tipa in kompleksnih vprašanj izbirnega tipa. Vprašanja zaprtega tipa je prav tako treba ovrednotiti, vendar vrednotenje ni tako zahtevno; pri vprašanjih izbirnega tipa in kompleksnih vprašanjih izbirnega tipa pa učenec izbere en oziroma več pravih odgovorov in vrednotenje odgovorov ni potrebno.

Preglednica 1.3: Razvrstitev nalog bralne pismenosti glede na stopnjo branja in tip vprašanj

-  Branje je bilo poudarjeno področje merjenja (PISA 2000).
-  Branje je bilo manj poudarjeno področje merjenja (PISA 2003 in 2006).

Stopnja	Tipi vprašanj									
	Odstotek vprašanj izbirnega tipa		Odstotek kompleksnih vprašanj izbirnega tipa		Odstotek vprašanj zaprtega tipa		Odstotek vprašanj odprtega tipa ¹		SKUPAJ ²	
Zbiranje informacij	8	-	2	4	6	14	13	11	29	29
Razlaganje besedila	32	29	2	4	2	7	13	11	49	50
Razmišljanje in ovrednotenje	2	-	2	-	-	-	18	21	22	21
SKUPAJ²	42	29	6	7	9	21	44	43	100	100

1. Ta kategorija vključuje tudi vprašanja, na katera učenci odgovarjajo s kratkimi odgovori.

2. Zaradi zaokroževanja seštevke ni vedno enak 100.

Iz preglednice 1.3 je mogoče razbrati, da so vprašanja izbirnega tipa in vprašanja odprtega tipa zastopana v vseh stopnjah, vendar niso razporejena enakomerno. Velik odstotek vprašanj izbirnega tipa je povezan s stopnjo interpretacije odnosov v besedilu. To je prikazano v drugi vrstici preglednice 1.3. V raziskavah PISA 2000, 2003 in 2006 naloge razmišljanja in ovrednotenja obsegajo približno 20 odstotkov vseh nalog, v raziskavi PISA 2000 pa le 2 odstotka nalog izbirnega tipa. Med nalogami razmišljanja in ovrednotenja je približno 20 odstotkov nalog odprtega tipa, pri katerih je treba odgovore učencev ovrednotiti.

Vrednotenje

Vrednotenje vprašanj izbirnega tipa je preprosto: učenec izbere ali pravilen ali napačen odgovor. Večstopenjsko vrednotenje odgovorov opravimo z dodatkom kod za delno pravilne odgovore. Nekateri nepravilni odgovori so bolj pravilni od drugih, zato učencem, ki navedejo »skoraj pravilen« odgovor, dodelimo kodo za delno pravilen odgovor. Večstopenjsko vrednotenje odgovorov je v nekaterih primerih bolj

zaželeno, saj upošteva več informacij, ki so v učenčevem odgovoru. Interpretacija večstopenjskega vrednotenja je bolj zapletena, ker so naloge na več mestih težavnostne lestvice: eno mesto označuje težavnost povsem pravilnega odgovora, eno ali več preostalih mest pa označujejo težavnosti delno pravih odgovorov. Večstopenjsko vrednotenje odgovorov se uporablja predvsem za nekatera bolj kompleksna vprašanja.

Situacije

Način, kako so situacije opredeljene, je izposojen iz raziskav Sveta Evrope (2001) o jeziku. Določene so bile štiri situacijske spremenljivke: osebno branje oziroma branje za zasebno uporabo, javno branje oziroma branje za javno uporabo, branje za delo oziroma poklicno branje in branje za izobraževanje. Ker je namen bralne pismenosti v raziskavi PISA merjenje bralnih zmožnosti, ki se pojavljajo tako v šoli kot zunaj nje, bralna situacija ni opredeljena s tem, kje se bralna aktivnost dogaja. Učbeniki se na primer berejo tako v šoli kot doma, proces in namen branja teh besedil pa se v okoljih, v katerih poteka, delno razlikuje. Branje vključuje tudi avtorjev namen uporabe besedila, različne tipe vsebine in dejstvo, da drugi, na primer učitelji, včasih odločajo, kaj je treba prebrati in s kakšnim namenom.

Za namen raziskave PISA situacije razumemo kot splošno razvrstitev besedil, ki temelji na namenu uporabe, kot ga je določil avtor, na odnosih z drugimi osebami, ki so posredno ali neposredno povezane z besedilom, in na splošni vsebini besedila. Naloge za merjenje bralne pismenosti v raziskavi PISA temeljijo na različnih situacijah, s čimer je zagotovljena raznolikost vsebin. Posebna pozornost se namenja izvoru besedil, ki so izbrana za vključitev v raziskavo. Cilj tega je doseči ravnovesje med široko opredelitvijo bralne pismenosti, ki se uporablja v raziskavi PISA, in jezikovno ter kulturno raznolikostjo sodelujočih držav. Ta raznolikost pomaga zagotoviti, da nobena skupina sodelujočih učencev nima prednosti zaradi vsebine nalog.

Štiri situacije lahko opišemo kot:

- osebno branje oziroma branje za zasebno uporabo: ta situacija branja poteka zato, da se uresničijo interesi posameznika, in sicer tako praktični kot tudi intelektualni. Vključuje tudi branje, katerega namen je ohranjanje ali razvijanje odnosa z drugimi ljudmi. Vsebine po navadi vključujejo osebna pisma, leposlovje, biografije in informativna besedila, ki jih posameznik bere zaradi radovednosti v prostem času ali za razvedritev;
- javno branje oziroma branje za javno uporabo: ta situacija branja poteka zato, ker posameznikom omogoča sodelovanje v aktivnostih širše družbe. Vključuje tako uporabo uradnih dokumentov kot tudi informacije o javnih dogodkih. Na splošno so ta besedila povezana z bolj ali manj anonimnimi stiki z drugimi;
- branje za delo oziroma poklicno branje: čeprav vsem sedanjim 15-letnikom na delu ne bo treba enako pogosto brati, je kljub temu pomembno ovrednotiti njihovo pripravljenost za premik v svet dela, ker bo približno 50 odstotkov 15-letnikov v večini držav v letu ali dveh postalo del

delovne sile. Naloge tega tipa lahko prepoznamo kot »beremo zato, da naredimo«, ker so povezane z izvedbo neposrednih delovnih nalog;

- branje za izobraževanje: ta situacija branja je navadno vključena pri pridobivanju informacij kot del večjih učnih nalog. Gradiva po navadi določijo učitelji in jih ne izberejo učenci sami. Vsebina je navadno oblikovana posebej za namen pouka ali posamezne učne enote. To so naloge, ki jih lahko prepoznamo kot »beremo zato, da se naučimo«.

Preglednica 1.4 prikazuje razvrstitev nalog bralne pismenosti v vseh štirih situacijah v dveh primerih: ko je bilo branje glavno področje merjenja (PISA 2000) in ko branje ni bilo glavno področje merjenja (PISA 2003 in 2006). Enakomernejša razvrstitev nalog med situacijami je bila dosežena v ciklih 2003 in 2006.

Preglednica 1.4: Razvrstitev nalog bralne pismenosti glede na situacijo

-  Branje je bilo poudarjeno področje merjenja (PISA 2000).
-  Branje je bilo manj poudarjeno področje merjenja (PISA 2003 in 2006).

Situacija	Odstotek nalog	
Osebno branje	20	21
Javno branje	38	25
Branje za delo	14	25
Branje za izobraževanje	28	29
SKUPAJ	100	100

Poročanje o dosežkih

Zasnova lestvice dosežkov v bralni pismenosti

Naloge za merjenje bralne pismenosti v raziskavi PISA so oblikovane in uporabljene na nacionalno reprezentativnih vzorcih 15-letnikov v sodelujočih državah in omogočajo najširšo mogočo pokritost področja bralne pismenosti, kot je opredeljena v teh izhodiščih. Ker je izbor nalog širok, ne moremo pričakovati, da bo posamezen učenec odgovoril na vse naloge oziroma na vsa vprašanja. Zato je raziskava zasnovana tako, da vsak sodelujoči učenec rešuje delovni zvezek z določenim številom nalog, hkrati pa vsako nalogo rešuje reprezentativen vzorec učencev v vseh sodelujočih državah.

Lestvico dosežkov pri branju sestavimo glede na težavnost nalog in glede na uspešnost učencev pri reševanju teh nalog. Nalogam in učencem določimo mesta (števila) na tej lestvici; mesto za nalogo predstavlja njeno težavnost in mesto za učenca predstavlja njegov dosežek v bralni pismenosti. Ta dosežek dobimo z uporabo odstotkov pravih odgovorov učencev v posebnem matematičnem modelu teorije pojasnjevanja odgovorov (IRT – *Item Response Theory*). Težavnost

nalog kot mesto (število) na isti lestvici ocenimo z uporabo odstotkov učencev, ki so to nalogo pravilno rešili, v istem matematičnem modelu.

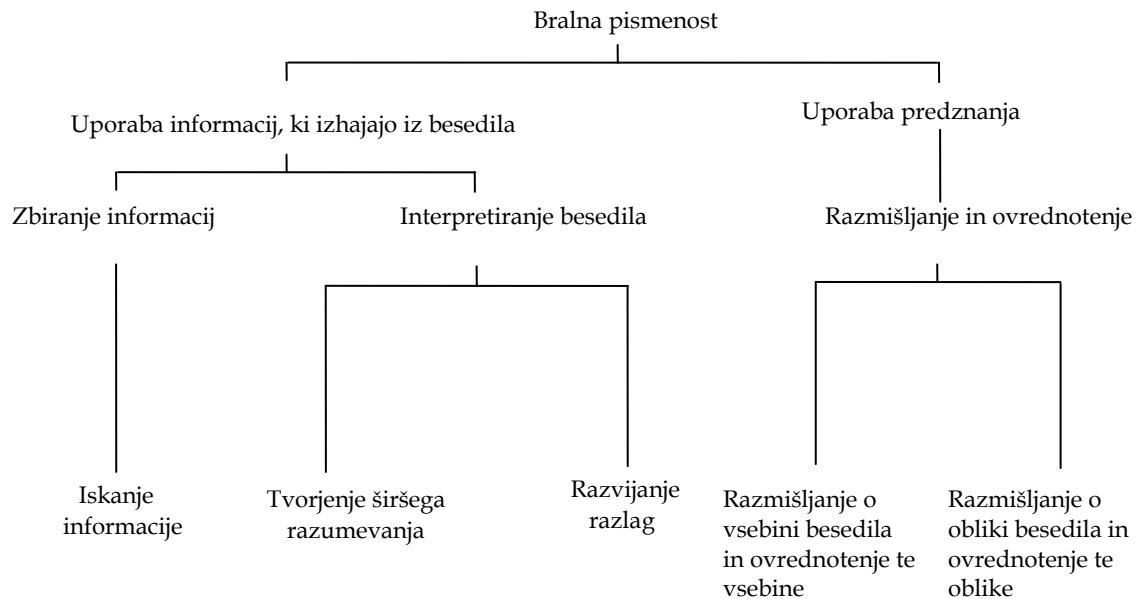
Poročanje

Raziskavi PISA 2003 in PISA 2006 sledita načinu poročanja o dosežkih, ki je bil uporabljen v raziskavi PISA 2000. Takrat je bila zasnovana lestvica dosežkov za primerjave med državami. Dosežki bralne pismenosti so najprej predstavljeni na skupni lestvici bralne pismenosti s povprečjem 500 in standardnim odklonom 100 za države OECD. V raziskavi PISA 2000 so bili dosežki bralne pismenosti predstavljeni tudi na petih dodatnih lestvicah glede na smiselno razvrstitev nalog v podskupine: na treh lestvicah stopenj branja (zbiranje informacij, razvijanje razlag besedila ter razmišljanje in ovrednotenje) in dveh lestvicah oblike besedila (vezano in nevezano besedilo). Teh pet lestvic omogoča primerjavo povprečnih dosežkov in porazdelitve dosežkov med podskupinami in državami, upoštevaje različne elemente bralne pismenosti. Čeprav je med posameznimi lestvicami visoka korelacija, lahko poročanje o dosežkih na teh lestvicah razkrije zanimive primerjave in povezave med dosežki učencev sodelujočih držav. Kjer se take značilnosti oziroma posebnosti pojavijo, jih je mogoče raziskovati v smislu povezovanja s kurikulumom in metodami poučevanja. Tako je v nekaterih državah lahko pomembno vprašanje, kako bolje izvajati poučevanje sedanjega kurikula. V nekaterih drugih državah pa vprašanje ne bo le *kako*, temveč tudi *kaj* poučevati.

Lestvice glede na stopnjo branja

Shema 1.2 povzema naloge bralne pismenosti v smislu treh stopenj. Za zmanjševanje števila stopenj s pet na tri obstajata dva razloga, predvsem za namene poročanja o dosežkih. Prvi je praktičen. Leta 2003 in 2006 je bilo branje manj poudarjeno področje merjenja in je bilo namesto na 141 omejeno na približno 30 vprašanj, ki so bila uporabljena že v raziskavi PISA 2000, ko je bila bralna pismenost poudarjeno področje merjenja. Količina informacij zato ne zadošča za poročanje o smereh gibanja na vseh petih lestvicah stopenj branja. Drugi razlog se nanaša na zasnovo merjenja. Tri lestvice stopenj branja temeljijo na petih stopnjah, prikazanih na shemi 1.1. *Tvorjenje širšega razumevanja* in *razvijanje razlag* sta bila združena v lestvico interpretiranje besedila, ker pri obeh bralec predeluje informacije iz besedila: v primeru *tvorjenja širšega razumevanja* iz celega besedila, v primeru *razvijanja razlag* pa iz enega dela besedila v povezavi z drugim delom. *Razmišljanje o vsebini besedila in ovrednotenje tega* ter *razmišljanje o obliki besedila in ovrednotenje tega* sta bili združeni v eno samo lestvico, in sicer razmišljanje in ovrednotenje, ker je razlika med razmišljanjem o vsebini in ovrednotenjem vsebine v praksi precej nejasna.

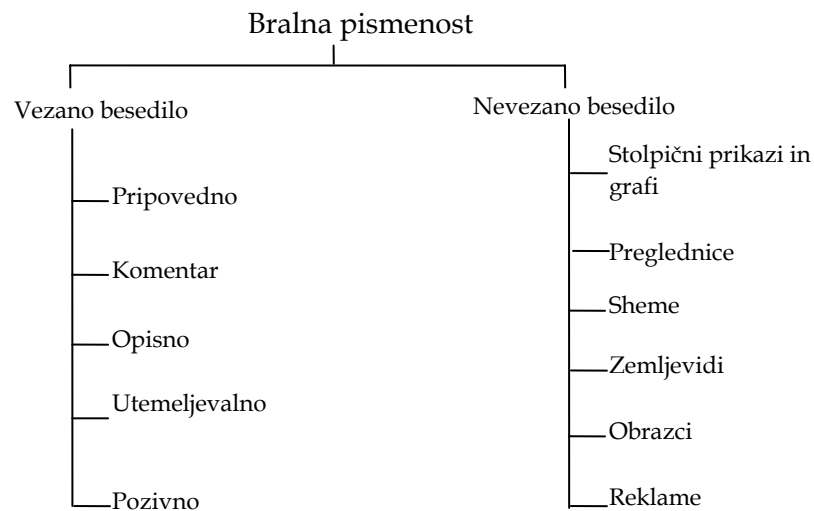
Shema 1.2: Povezava med izhodišči bralne pismenosti in lestvicami glede na stopnjo branja



Lestvice glede na obliko besedila

Raziskavi PISA 2003 in PISA 2006 ponujata tudi možnost dostopa do rezultatov, ki temeljijo na lestvicah glede na obliko besedila, kot je opisano v publikaciji *Reading for change: Performance and engagement across countries* (OECD, 2002b). Shema 1.3 prikazuje različne oblike besedil in z njimi povezane naloge obeh lestvic dosežkov glede na obliko besedila. Organiziranje poročanja o dosežkih tako omogoča proučevanje, koliko se države razlikujejo glede na sposobnost ukvarjanja z besedili v različnih oblikah. Pri poročanju o dosežkih v raziskavi PISA 2000 sta bili za oblikovanje lestvice dosežkov z vezanim besedilom uporabljeni dve tretjini nalog z vezanim besedilom, preostala tretjina nalog pa je bila uporabljena za oblikovanje lestvice dosežkov na nalogah z nevezanim besedilom. V raziskavah PISA 2003 in PISA 2006 je razvrstitev nalog med obema oblikama besedil podobna.

Shema 1.3: Povezava med izhodišči bralne pismenosti in lestvicami glede na obliko besedila



Dosežki na skupni lestvici, pa tudi na vsaki izmed petih lestvic glede na stopnjo branja in obliko besedila, pomenijo različne ravni bralne uspešnosti učencev. Nizek dosežek nakazuje, da ima učenec zelo omejene zmožnosti in znanje, visok dosežek pa nakazuje, da ima učenec precej visoko razvite zmožnosti in znanje. Uporaba postopkov IRT ne omogoča le ugotavljanja skupnih dosežkov različnih skupin učencev, temveč tudi relativno zahtevnost nalog iz preizkusa znanja. Z drugimi besedami, na lestvici imajo posamezniki določeno mesto glede na svojo uspešnost pri reševanju nalog, vsaka naloga pa ima določeno mesto na isti lestvici glede na njeno težavnost.

Oblikovanje prikaza vprašanj

Celotna zbirka nalog bralne pismenosti, ki se uporablja v raziskavi PISA, se zelo razlikuje po obliki besedila, situacijah in zahtevah nalog ter posledično tudi v zahtevnostni stopnji. Ta raznolikost je predstavljena v tako imenovanem prikazu vprašanj, ki omogoča vidno predstavlo zmožnosti bralne pismenosti, ki jo pokažejo učenci. Prikaz vsebuje kratek opis izbranega števila objavljenih nalog, skupaj z njihovimi vrednostmi na lestvici dosežkov. Ti opisi upoštevajo specifične bralne spretnosti, ki naj bi jih vprašanje merilo, v primeru vprašanj odprtega tipa pa merila, ki so uporabljena za ocenjevanje pravilnosti odgovora. Pregled opisov omogoča delni vpogled v različne procese, ki se od učencev zahtevajo, in učinkovitost, ki jo morajo pokazati na različnih delih lestvic bralne pismenosti.

Ravni dosežkov bralne pismenosti

Tako kot v raziskavi sodelujoči učenci znotraj vsake posamezne države predstavljajo reprezentativen vzorec nacionalne populacije 15-letnikov, tudi vsaka naloga v preizkusu znanja predstavlja vzorčno nalogo iz skupine vseh mogočih nalog za merjenje področja bralne pismenosti. Zato lahko dosežke na nalogah v preizkusu

znanja PISA predstavimo kot dosežke na področjih različnih stopenj branja in na področjih različnih vrst besedil. Vprašanje, ki se postavlja, je, kakšne so razlike med nalogami, ki se razvrščajo na spodnji del lestvice dosežkov, in tistimi na srednjem ter zgornjem delu lestvice. Ali so naloge, ki so na približno enakem delu lestvice, enako zahtevne? Iz prikaza vprašanj je razvidno, da se naloge na spodnjem delu lestvice zares razlikujejo od tistih v zgornjem delu. Natančnejša analiza razvrščanja nalog na vsaki lestvici kaže, da gre za smiselno urejen nabor zmožnosti branja in strategij predelovanja informacij. Člani mednarodne strokovne skupine za branje so v raziskavi PISA proučili vsako nalogo, da bi prepoznali dejavnike, ki vplivajo na zahtevnost naloge. Ugotovili so, da je zahtevnost nalog delno povezana z obsegom, zgradbo in zapletenostjo besedila. Poleg tega so ugotovili, da so v večini sklopov bralnih nalog in vprašanj (nalogo sestavlja uvodno besedilo in niz vprašanj) vprašanja s težavnostjo na celotnem razponu lestvice dosežkov bralne pismenosti. To pomeni, da struktura besedila prispeva k zahtevnosti vprašanja, to, kar mora bralec narediti z besedilom (navodilo je navedeno v vprašanju), pa vzajemno deluje na besedilo in vpliva na splošno zahtevnost.

Člani strokovne skupine in sestavljavci mednarodnih preizkusov znanja so prepoznali številne dejavnike, ki lahko vplivajo na zahtevnost nalog iz bralne pismenosti. Pomemben dejavnik je proces, ki ga mora učenec opraviti za zbiranje informacij, interpretiranje in razmišljanje o prebranem. Ti procesi po kompleksnosti in načinih sklepanja segajo od preprostih povezav med deli informacij v besedilu prek razvrščanja idej glede na dane kriterije do kritičnega ovrednotenja in oblikovanja hipotez o delih besedila. Poleg teh procesov se zahtevnost zbiranja informacij povečuje tudi s številom informacij, ki so vključene v odgovor, s številom kriterijev, ki jih mora informacija zadovoljiti, ter ugotavljanjem, ali je treba zbrane informacije razvrstiti na določen način. V primeru nalog interpretiranja besedila ter nalog razmišljanja in ovrednotenja je pomemben dejavnik, ki vpliva na zahtevnost, količina besedila za branje. Pri vprašanjih, ki zahtevajo razmišljanje, je zahtevnost odvisna tudi od specifičnosti učenčevega predznanja. Na vseh stopnjah branja je zahtevnost naloge odvisna od jasnosti zahtevane informacije in deleža informacije, ki je navzoč, ter tega, ali je bralec eksplicitno usmerjen k idejam ali informacijam, ki jih potrebuje, da nalogo reši.

Da bi lahko predstavili, kako so dosežki bralne pismenosti v raziskavi PISA 2000 razvrščeni na lestvici od nižje in zahtevnosti k višji, je bila skupna lestvica in vsaka izmed petih dodatnih lestvic dosežkov bralne pismenosti razdeljena na pet ravni:

Raven	Razpon dosežkov na lestvici
1	od 335 do 407
2	od 408 do 480
3	od 481 do 552
4	od 553 do 625
5	več kot 625

Strokovnjaki so ocenili, da je nalogam znotraj vsake ravni skupno veliko značilnosti in da se te naloge sistematično razlikujejo od nalog na višji ali nižji ravni. S tem so ravni dosežkov na lestvici uporaben način ugotavljanja naraščanja znanja bralne pismenosti po lestvici od nižjih do višjih dosežkov. Naraščanje je prikazano v preglednici 1.4. Ta postopek določanja ravni znanja bralne pismenosti je ponovljen v vsakem ciklu za poudarjeno področje merjenja.

Shema 1.4: Ravni dosežkov na lestvici bralne pismenosti

	Zbiranje informacij	Interpretiranje besedila	Razmišljanje in ovrednotenje
5	Iskanje in, če je mogoče, razvrščanje ali kombiniranje več informacij, pri tem, da je določen del teh informacij zunaj glavnega besedila. Izpeljevanje sklepa o tem, katera informacija v besedilu je bistvena za nalogo. Ukvarjanje z zelo verjetno oziroma obsežno informacijo.	Razlaganje pomena različnih jezikovnih odtenkov ali prikaz celotnega in natančnega razumevanja besedila.	Kritično ovrednotenje ali oblikovanje hipotez in uporaba specifičnega znanja. Ukvarjanje s pojmi, ki so nasprotni od pričakovanih in izhajajo iz podrobnega razumevanja dolgih ali večplastnih besedil.
Vezano besedilo: sklepanje o besedilu, katerega struktura ni očitna ali jasna, da bi spoznali povezavo specifičnih delov besedila z njegovo implicitno temo ali namenom. Nevezano besedilo: prepoznavanje vzorcev med številnimi informacijami, predstavljenimi v prikazu, ki je lahko dolg in podroben, včasih s sklicevanjem na informacijo, ki je ni v prikazu. Bralec bo mogoče moral spoznati, da popolno razumevanje dela besedila zahteva poznavanje informacij, ki so v ločenem delu tega besedila, kot so na primer opombe.			
4	Iskanje in, če je mogoče, razvrščanje ali kombiniranje več informacij, vsaka izmed njih pa mora zadostiti številnim merilom v besedilu z znanim kontekstom ali obliko. Izpeljevanje sklepa o tem, katera informacija v besedilu je za nalogo bistvena.	Uporaba visoke stopnje sklepov, ki izhajajo iz besedila, za razumevanje in uporabo kategorij v nepoznanem kontekstu in za oblikovanje pomena dela besedila z upoštevanjem besedila kot celote. Ukvarjanje z nejasnostmi in idejami, ki so nasprotni od pričakovanih, in idejami, ki so negativno izražene.	Uporaba formalnega ali javnega znanja za oblikovanje hipotez ali kritično razmišljanje o besedilu. Prikaz natančnega razumevanja dolgih ali večplastnih besedil.
Vezano besedilo: sledenje jezikovnim ali tematskim povezavam v različnih odstavkih, da bi poiskali, interpretirali ali ovrednotili informacije ali skleпали o psihološkem ali metafizičnem pomenu. Nevezano besedilo: pregled dolgega, podrobnega besedila, da bi poiskali ustrezne informacije, pogosto z malo ali brez pomoči oznak ali posebnega oblikovanja, da bi poiskali določene informacije, ki jih je treba primerjati ali povezati.			
3	Iskanje in v nekaterih primerih prepoznavanje povezav med informacijami, ki morajo zadostiti številnim kriterijem. Ukvarjanje s pomembnimi informacijami.	Povezovanje nekaterih delov besedila, da bi prepoznali glavno idejo, razumeli povezavo ali analizirali pomen besede ali stalne besedne zveze. Primerjati ali razvrščati z upoštevanjem številnih kriterijev. Ravnanje z nasprotujočimi si informacijami.	Ustvarjanje povezave ali primerjave, ponujanje razlage ali vrednotenje določenih značilnosti besedila. Izkazovanje izčrpnega razumevanja besedila v povezavi z znanim, vsakodnevним znanjem ali izpeljevanje manj vsakdanjega znanja.
Vezano besedilo: uporaba dogovora o organizaciji besedila in sledenje implicitnim ali eksplicitnim logičnim povezavam, kot so vzrok in posledica, povezavam med stavki ali odstavki, da bi poiskali, interpretirali ali ovrednotili informacije. Nevezano besedilo: upoštevanje enega prikaza v luči drugega, ločenega dokumenta ali prikaza, če je mogoče, v drugačni obliki ali za kombiniranje določenih delov prostorske, verbalne in numerične informacije v grafu ali na zemljevidu za izpeljevanje sklepov o predstavljeni informaciji.			
2	Iskanje ene ali več informacij, ki morajo zadostiti številnim merilom. Obravnavanje pomembnih informacij.	Prepoznavanje glavne ideje v besedilu, razumevanje povezav, oblikovanje ali uporaba preprostih kategorij ali konstruiranje pomena znotraj omejenega dela besedila, ko informacija ni izrazita in je potrebno sklepanje.	Izdelava primerjav ali povezav med besedili in zunanjim znanjem ali razlaganje lastnosti besedila z uporabo osebnih izkušenj in stališč.

Vezano besedilo: sledenje logičnim in lingvističnim povezavam znotraj odstavka, da bi poiskali ali interpretirali informacije; ali spajanje informacij med besedili ali delom besedila, da bi odkrili avtorjev namen.

Nevezano besedilo: izkazovanje dojemanja strukture vizualnega prikaza, kot je preprost drevesni diagram ali tabela, ali povezovanje dveh informacij iz grafa ali tabele.

1 Iskanje enega ali več neodvisnih delov eksplicitno danih informacij, ki po navadi zadoščajo enemu merilu, z malo ali nič informacijami v besedilu.	Prepoznavanje glavne teme avtorjevega namena v besedilu o poznanih vsebinah, ko zahtevana informacija v besedilu ni izrazita.	Oblikovanje preprostih povezav med informacijami v besedilu in splošnim, vsakdanjim znanjem.
--	--	---

Vezano besedilo: uporaba naslovov odstavkov ali različnih oblik pisave za oblikovanje vtisa o glavni ideji besedila ali za iskanje informacij zapisanih znotraj kratkega dela besedila.

Nevezano besedilo: osredotočanje na ločene ali nepovezane dele informacij, po navadi znotraj enega prikaza, kot je preprost zemljevid, graf ali stolpični diagram, ki zelo jasno predstavljajo le majhen del informacij in pri katerih je večina besedila omejena na majhno število besed ali stalnih besednih zvez.

Interpretiranje ravni dosežkov bralne pismenosti

Vsaka raven dosežkov predstavlja razpon nalog in z njimi povezanega znanja in zmožnosti. Hkrati vsaka raven predstavlja tudi razpon dosežkov učencev. Kot je bilo že omenjeno, so opise znanj na ravneh bralne pismenosti sestavili člani strokovne skupine za bralno pismenost, da bi ti predstavljali zbirko nalog s skupnimi značilnostmi. Naloge na vsaki ravni dosežkov pa imajo tudi skupne statistične značilnosti. Od povprečnega učenca znotraj posamezne ravni se lahko pričakuje, da bo uspešen pri reševanju povprečne naloge znotraj te ravni v 62 odstotkih vseh primerov. Razpon dosežkov na vsaki ravni je določen s pričakovanji, da bo učenec na spodnji ravni dosegel 50 odstotkov na katerem koli hipotetičnem preizkusu, ki je sestavljen iz naključno izbranih vprašanj te ravni.

Ker vsaka izmed lestvic bralne pismenosti predstavlja znanje in spretnosti v naraščajočem zaporedju, učenci z dosežki na določeni ravni ne izkazujejo le znanja in spretnosti na tej ravni, temveč tudi znanje in spretnosti na nižjih ravneh. Znanje in spretnosti, ki so pripisani posamezni ravni, dopolnjujejo znanje in spretnosti prejšnjih nižjih ravni. To pomeni, da učenec z dosežkom, na primer, na tretji ravni bralne pismenosti ni uspešen le pri nalogah tretje ravni, temveč tudi pri nalogah prve in druge ravni. Obenem to pomeni, da bodo učenci z dosežki na prvi in drugi ravni verjetno v manj kot 50 odstotkih odgovarjali pravilno na naloge s tretje ravni. Drugače povedano, pričakujemo, da bo njihov dosežek pri reševanju nalog tretje ravni nižji od 50 odstotkov.

Preglednica 1.5 prikazuje verjetnost, da bodo posamezniki pri reševanju nalog na različnih ravneh skupne lestvice bralne pismenosti dajali pravilne odgovore na različno zahtevna vprašanja. Iz preglednice lahko razberemo, da ima učenec z dosežkom 298 točk, ki je ocenjen pod prvo ravno, le 43 odstotkov možnosti, da pravilno odgovori na naloge prve ravni lestvice bralne pismenosti. Ta učenec ima le 14 odstotkov možnosti, da pravilno odgovori na vprašanje tretje ravni in skoraj nobene možnosti, da pravilno odgovori na vprašanje pete ravni. Učenec z dosežkom 371, sredi prve ravni, ima 63 odstotkov možnosti, da pravilno odgovori na vprašanje s 367 točkami, le malo več možnosti, da v enem izmed štirih primerov pravilno odgovori na naloge s 508 točkami, in le 7 odstotkov možnosti, da pravilno odgovori na naloge pete ravni. Nasprotno se od učenca tretje ravni pričakuje, da v 89 odstotkih primerov pravilno odgovori na naloge s 367 točkami na lestvici bralne pismenosti, v

64 odstotkih primerov pa na nalogo s 508 točkami, kar je dosežek blizu sredine tretje ravni. Učenec ima le 27-odstotno možnost (v enem izmed štirih primerov), da pravilno odgovori na vprašanje iz sredine pete ravni. Od učenca na peti ravni se pričakuje, da bo pravilno odgovoril na skoraj vse naloge. Kot je prikazano v preglednici 1.5, ima učenec z dosežkom 662 na skupni lestvici bralne pismenosti 98-odstotno možnost, da pravilno odgovori na nalogo s 367 točkami, 90-odstotno možnost, da pravilno odgovori na vprašanje na tretji ravni (508 točk), in 65 odstotkov možnosti, da pravilno odgovori na nalogo, izbrano iz sredine pete ravni (652 točk).

Preglednica 1.5: Verjetnost pravilnega odgovarjanja na izbrane naloge različnih zahtevnosti za učence z različnimi ravni dosežkov

	Izbrane naloge različnih zahtevnosti			
	Vprašanje 1. ravni pri 367 točkah	Vprašanje 3. ravni pri 508 točkah	Vprašanje 4. ravni pri 567 točkah	Vprašanje 5. ravni pri 652 točkah
Učenci z različnimi ravni dosežkov				
Pod 1. ravno (<i>dosežek 298 točk</i>)	43	14	8	3
1. raven (<i>dosežek 371 točk</i>)	63	27	16	7
2. raven (<i>dosežek 444 točk</i>)	79	45	30	14
3. raven (<i>dosežek 517 točk</i>)	89	64	48	27
4. raven (<i>dosežek 589 točk</i>)	95	80	68	45
5. raven (<i>dosežek 662 točk</i>)	98	90	82	65

Ugotovimo lahko, da učenci z najvišjimi izkazanimi dosežki uspešno rešujejo naloge, ki so značilne za najvišjo raven na lestvici. Težje je sklepati o učencih z dosežki na dnu lestvice bralne pismenosti. Prva raven dosežkov se začne pri dosežku 335 točk, vendar je verjetno smiselna predpostavka, da so dosežki določenega odstotka učencev iz vsake države na lestvici tudi pod to ravno. Nalog bralne pismenosti s težavnostjo pod 335 točk ni, vendar za te učence ne moremo trditi, da so brez kakršne koli bralne zmožnosti ali da so »nepismeni«. Na podlagi njihovih dosežkov pri nalogah, ki so uporabljene v preizkusu znanja PISA, lahko pričakujemo, da bodo njihovi dosežki na nalogah prve ravni manj kot 50 odstotkov. Zato so dosežki teh učencev uvrščeni pod prvo raven.

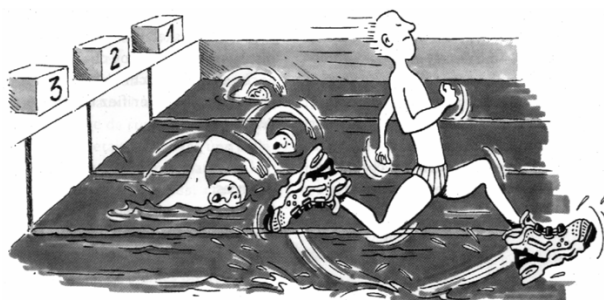
V naši družbi je zelo malo mladih brez bralnih spretnosti, zato raziskava PISA ne ugotavlja, ali 15-letniki znajo brati v tehničnem smislu. To pomeni, da v raziskavi ne merimo spretnosti tekočega branja 15-letnih učencev ali njihove sposobnosti prepoznavanja črk. Merjenje bralne pismenosti v raziskavi PISA odseva sodoben pogled in družbene zahteve po tem, da morajo biti učenci po koncu obveznega šolanja sposobni oblikovati in razširiti vsebino prebranega ter razmišljati o pomenu prebranega v različnih vezanih in nevezanih besedilih, povezanih z različnimi situacijami v šoli in zunaj nje. Znanja in zmožnosti v bralni pismenosti učencev z dosežki pod prvo ravno ne moremo opisati, njihovi dosežki pa nakazujejo, da učenci najverjetneje ne bodo sposobni samostojno uporabljati branja kot orodje, ki bi jim pomagalo pri pridobivanju znanja in zmožnosti na drugih področjih.

Primeri nalog bralne pismenosti

Prvi primer bralne naloge

ŠPORTNI COPATI

V Središču za športno medicino v Lyonu (Francija) so 14 let proučevali poškodbe mladih športnikov in športnih profesionalcev. Raziskava je pokazala, da je najboljša rešitev preprečevanje in dobri čevlji.



Udarci, padci, obraba ...

Osemnajst odstotkov športnikov, starih od 8 do 12 let, ima poškodovane pete. Hrustanec v gležnju nogometašev slabo prenaša udarce in 25 % profesionalnih igralcev je opazilo, da je to posebno šibka točka. Hrustanec občutljivega kolenskega sklepa se prav tako lahko neozdravljivo poškoduje in če ne skrbimo za to že od otroštva (od 10. do 12. leta), lahko pride do prezgodnjega osteoartritisa. Tudi kolk ni izjema, saj športniki ob padcih ali trčenjih tvegajo zlom, zlasti ko so utrujeni.

Z raziskavo so ugotovili, da imajo nogometaši, ki igrajo nogomet več kot deset let, na golenici ali peti kostne izrastke.

Tej deformaciji pravimo "nogometno stopalo", povzročijo pa jo športni copati s preveč upogljivimi podplati in delom ob gležnju.

Zaščita, opora, stabilnost, blaženje

Če je športni copat pretrd, omejuje gibanje. Če je premehek, se poveča tveganje poškodb in izvina. Dober športni copat mora zadostiti štirim merilom.

Prvič, zagotoviti mora *zunanj*o zaščito: vzdržati udarce žoge ali drugega igralca, biti kos neravnosti tal ter ohranjati stopalo toplo in suho, tudi ob zelo hladnem in deževnem vremenu.

Ppodpirati mora *stopalo*, zlasti gleženj, da bi se izognili izvinu, otekanju in

drugim težavam, ki lahko vplivajo celo na koleno.

Športnikom mora omogočati tudi dobro *stabilnost*, tako da jim ne spodrsne na mokrih tleh ali zdrsne vstran na površini, ki je presuha.

In nenazadnje mora *ublažiti trke*, zlasti tiste, ki jih prenašajo odbojkarji in košarkarji, ki nenehno skačejo.

Suha stopala

Da bi se izognili manj resnim, toda bolečim stanjem, kot je žulj ali celo rana ali atletsko stopalo (glivična okužba), mora copat omogočati izhlapevanje potu in preprečiti vstop vlage od zunaj. Idealen material je usnje, ki ga lahko impregnirajo, da bi preprečili, da bi se copat zmočil ob prvem dežju.

Vir: Revue ID(16) 1-15 June 1997.

Športni copati je razlagalni članek iz belgijske revije (francoski del Belgije), ki je namenjen učencem mladostnikom. To besedilo je umeščeno v situacijo branje za izobraževanje. Eden izmed razlogov za izbor tega besedila za ocenjevanje bralne pismenosti je njegova vsebina, ki ima velik pomen za populacijo 15-letnikov, ki so vključeni v raziskavo PISA. Ta članek vsebuje privlačno ilustracijo in je razdeljen na več delov, z zanimivimi podnaslovi. Vrsta besedila je komentar. V besedilu so razložena merila za odločanje o kakovosti tekaških copatov v smislu primernosti za mlade atlete.

Štiri vprašanja, ki sledijo uvodnemu besedilu, pokrivajo vse tri stopnje: zbiranje informacij, interpretiranje besedil ter razmišljanje in ovrednotenje. Vsa tri vprašanja so razmeroma lahka in sodijo na prvo raven lestvice. Eno izmed vprašanj je predstavljeno spodaj.

1.1 Vprašanje

Zakaj, glede na članek, športni copati ne bi smeli biti preveč trdi?

Koda 1 (392)

Odgovori, ki se nanašajo na omejevanje gibanja.

To vprašanje je glede na stopnjo branja razvrščeno v sklop zbiranje informacij. Od bralca zahteva, da upošteva eno samo merilo, in sicer, da poišče del eksplicitno navedene informacije.

Dejavnik, ki prispeva k stopnji zahtevnosti tega vprašanja, je obseg, v katerem se uporabljene besede iz vprašanja ujemajo z besedami v besedilu. V tem primeru lahko bralec neposredno ugotovi ujemanje besede trd, ki se pojavlja v vprašanju in ustreznem delu besedila, kar olajša iskanje informacije.

Drug dejavnik, ki prispeva k stopnji zahtevnosti tega vprašanja, je mesto, kjer se nahaja informacija v besedilu. Informacijo na začetku besedila je najlažje poiskati. Čeprav je informacija, ki jo je treba poiskati pri tem vprašanju, na sredini besedila, je na precej opaznem mestu, saj je blizu začetka enega izmed treh delov besedila, ki so označeni s podnaslovi.

Drugi razlog, da je to vprašanje razmeroma lahko, je, da lahko dodelimo točke za pravilen odgovor, če učenec neposredno prepíše iz besedila "omejuje gibanje". Kljub temu pa se je veliko učencev izrazilo s svojimi besedami:

"Preprečijo ti, da bi z lahkoto tekeli."

ali

"Da se lahko premikaš naokoli."

Značilno napačni odgovori so bili v smislu:

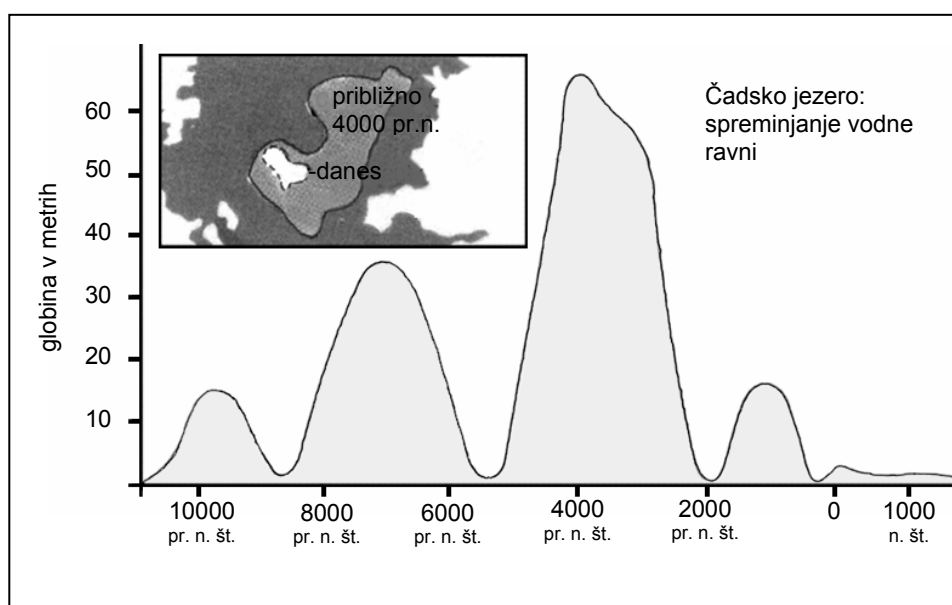
"Ker potrebuješ oporo za stopalo."

To je nasprotno od tega, kar zahteva vprašanje, čeprav je tudi ta podatek predstavljen v besedilu. Učenci, ki so napisali tak odgovor, so mogoče spregledali nikalno obliko vprašanja ("... ne bi smeli biti preveč trdi") ali pa so povezali pojma trdota in podpora, kar jih je pripeljalo do dela besedila, ki za to vprašanje ni pomembno. Razen tega v besedilu ni informacij, ki bi bralca lahko zavedle.

Drugi primer bralne naloge

ČADSKO JEZERO

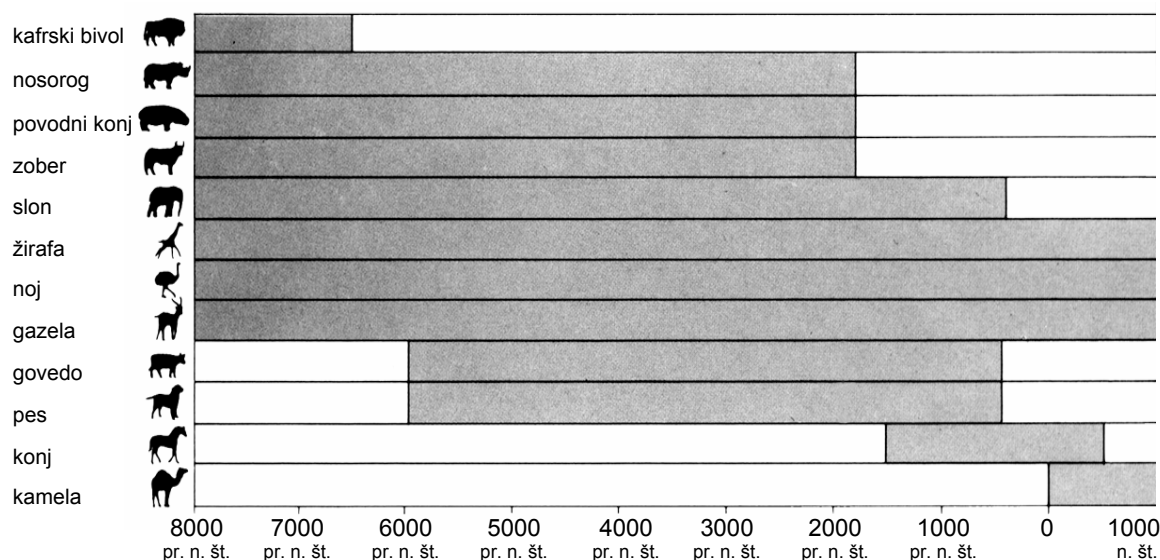
Slika 1 prikazuje spreminjanje vodne ravni Čadskega jezera v Sahari na severu Afrike. Čadsko jezero je 20 000 let pr. n. št., v zadnji ledeni dobi, popolnoma izginilo. Približno 11 000 let pr. n. št. se je spet pojavilo. Danes je raven jezera približno enaka, kot je bila leta 1000 n. št.



Slika 1

Slika 2 prikazuje saharško jamsko umetnost (stare risbe ali slike, ki so jih našli na zidovih jam) in spreminjanje živalskih vrst.

Saharska jamska umetnost in spreminjanje živalskih vrst



Vir: Copyright Bartholomew Ltd 1988. Extracted from *The Times Atlas of Archaeology* and reproduced by permission of Harper Collins Publishers.

Drugi primer bralne naloge vsebuje dva grafa iz arheološkega atlasa. Slika 1 predstavlja črtni graf, slika 2 pa vodoravni histogram. Poleg tega je na sliki 1 še majhen prikaz jezera. Del uvodnega besedila sestavljata še dva zelo kratka opisa, ker pa naloga temelji bolj na slikovnih elementih in ne toliko na besedilu, je razvrščena v kategorijo nevezano besedilo.

S postavitvijo več delov informacij drug zraven drugega avtor povabi bralca, da poišče povezavo med spreminjajočo se ravno vodne gladine Čadskega jezera skozi čas in obdobja, ko so določene vrste živali živele okoli jezera.

To je značilno besedilo, s katerim se učenci srečujejo v izobraževalnem okolju. Ker pa je atlas namenjen širši javnosti, je to besedilo glede na situacijo razvrščeno kot javno. Naloga vsebuje pet vprašanj, ki pokrivajo vse tri stopnje branja. Vprašanje, ki ilustrira stopnjo interpretiranja besedila, je predstavljeno spodaj.

2.1 vprašanje

Za to vprašanje moraš zbrati podatke s slik 1 in 2.

Nosorogi, povodni konji in zobri so izginili iz saharske jamske umetnosti

- A v začetku zadnje ledene dobe.
- B sredi obdobja, ko je imelo Čadsko jezero najvišjo gladino vode.
- C potem, ko je gladina vode Čadskega jezera padala več kot tisoč let.
- D na začetku neprekinjenega suhega obdobja.

Koda 1 (508)

Pravilen je odgovor C.

To vprašanje interpretiranja besedila od učenca zahteva, da za namen razumevanja povezave združi več slikovnih delov uvodnega besedila. Učenec mora primerjati informacije z obeh grafov.

Zahteva po povezovanju informacij iz dveh virov prispeva k temu, da vprašanje sodi med srednje težka vprašanja. K stopnji zahtevnosti prispevata različni vrsti grafov, in sicer črtni graf in vodoravni histogram, kar od bralca zahteva, da pravilno interpretira strukturo obeh grafov, da bi iz njiju lahko dobil ustrezne informacije.

Med učenci, ki niso izbrali pravilnega odgovora, jih je največ izbralo odgovor D "na začetku neprekinjenega suhega obdobja". Če ne upoštevamo besedila, se med napačnimi odgovori zdi ta odgovor najbolj verjeten, njegova privlačnost pa nakazuje, da so učenci, ki so ga izbrali, uporabili sorodno znanje, pridobljeno zunaj tega besedila, namesto informacij, ki so jih imeli pred seboj.

Tretji primer bralne naloge

GRAFITI

Kar piham od jeze, medtem ko že četrtič čistijo in ponovno pleskajo šolski zid, da bi odstranili grafite. Ustvarjalnost je vredna občudovanja, ampak ljudje bi morali poiskati načine izražanja, ki družbi ne nalagajo dodatnih stroškov. Zakaj kvarite ugled mladih ljudi s pisanjem grafitov tam, kjer je prepovedano? Tudi poklicni umetniki ne obešajo svojih slik na ulici, kajne? Raje poiščejo podporo in dosežejo slavo z zakonitimi razstavami. Po mojem mnenju so stavbe, ograje in klopi v parku že same po sebi umetnost. Prav bedno je kaziti to arhitekturo z grafiti, poleg tega ta metoda uničuje ozonsko plast. Res ne razumem, zakaj se ti prestopniški umetniki sploh trudijo, če njihova "umetniška dela" vedno znova preprosto umaknejo z ogleda. Helga	Vsak ima svoj okus. Družba je nasičena s komunikacijo in oglaševanjem. Zaščitni znaki podjetij, imena trgovin. Veliki, vsiljivi plakati na ulicah. So sprejemljivi? Ja, večinoma. So grafiti sprejemljivi? Za nekatere so, za druge pa ne. Kdo plača za grafite? Kdo na koncu plača za oglase? Tako je. Potrošnik. So vas ljudje, ki so postavili oglasne table, vprašali za dovoljenje? Ne. Zakaj bi potem to morali storiti risarji grafitov? Ali ni vse samo vprašanje komunikacije – tvoje ime, ime družčin in velika umetniška dela na ulicah? Spomnite se črtastih in karirastih oblačil, ki so se pred nekaj leti pojavila v trgovinah. In smučarskih oblek. Vzorce in barve so ukradli naravnost z rožastih betonskih zidov. Prav zabavno je, da so ljudje te vzorce in barve sprejeli in občudovali, grafiti v istem slogu pa veljajo za grozne. To so hudi časi za umetnost. Sonja
--	--

Vir: *Mari Hankala*.

Uvodno besedilo te naloge prihaja iz Finske in je sestavljeno iz dveh pisem, objavljenih na svetovnem spletu. Naloga vsebuje štiri vprašanja, ki predstavljajo značilne aktivnosti pismenosti, saj bralci pogosto povzemajo in primerjajo ideje iz dveh ali več različnih virov.

Ker sta bili pismi objavljeni na svetovnem spletu, je naloga glede na situacijo branja razvrščena kot javna. Pismi poskušata bralca prepričati, da se odloči za eno izmed stališč, zato sta glede na vrsto besedila razvrščeni kot utemeljitev.

Kot pri besedilu z naslovom *Športni copati* je tudi vsebina naloge *Grafiti* zanimiva za 15-letnike: razprava med obema piscema o tem, ali so ustvarjalci grafitov umetniki ali vandali, zanje predstavlja vsebino iz resničnega življenja.

Eno izmed vprašanj, ki v branje vključuje stopnjo razmišljanja in ovrednotenja, je predstavljeno spodaj.

5. vprašanje

Lahko govorimo o tem, **kaj** piše v pismu (o njegovi vsebini).

Lahko pa govorimo o tem, **kako** je pismo napisano (o njegovem slogu).

Katero pismo je po tvojem mnenju boljše, ne glede na to, s katero avtorico se strinjaš? Razloži svoj odgovor tako, da se sklicuješ na **način**, kako sta eno ali obe pismi napisani.

Koda 1 (581)

Odgovori, ki izražajo mnenje s sklicevanjem na slog ali obliko enega ali obeh pisem. Odgovori se morajo nanašati na merila, kot so slog pisanja, zgradba, utemeljitve, tehtnost utemeljitev, ton, uporabljena zvrst ali strategije za prepričevanje bralcev. Odgovori, kot so "boljše utemeljitve", morajo biti podprti z nadaljnjo razlago.

To vprašanje od učencev zahteva uporabo formalnega znanja za vrednotenje sposobnosti avtorja s primerjavo obeh pisem. Vprašanje je razvrščeno kot razmišljanje o obliki besedila, saj morajo bralci, če želijo na vprašanje odgovoriti, uporabiti lastno razumevanje tega, kar naj bi pomenilo dobro pisanje.

Točke za pravilen odgovor so bile dodeljene različnim vrstam odgovorov, vključno s tistimi, ki so se nanašali na ton ali strategije utemeljevanja enega ali obeh avtorjev pisem ali na strukturo pisma. Nekaj značilnih odgovorov, ki so bili ovrednoteni s kodo za pravilen odgovor, je predstavljeno spodaj.

"Helgino pismo je bilo bolj učinkovito, ker je avtorje grafitov neposredno nagovorila."

"Po moje je drugo pismo boljše, ker vsebuje vprašanja, ki te vključujejo, tako da imaš občutek, da sodeluješ v razpravi in ne le poslušáš predavanje."

Odgovori, ki niso prejeli točke za pravilen odgovor, so bili pogosto premalo natančni, presplošni, brez povezave z besedilom ali pa povezani z vsebino namesto s slogom, na primer "Sonja, ker so grafiti umetniška oblika."

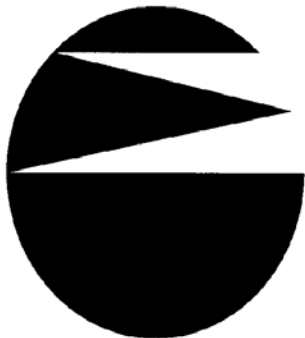
BRALNE NALOGE

Predstavljenih je šest nalog s skupno 20 vprašanji. Predstavljene naloge so bile uporabljene v prejšnjih ciklih raziskave PISA ali pa so bile vzete iz banke nalog mednarodnega centra za izvedbo raziskave PISA. Te naloge so bile prevedene v Nacionalnem centru za izvedbo raziskave PISA in jih področni strokovnjaki niso pregledali. Slovenski učenci teh nalog niso reševali.

Predstavljene naloge in vprašanja so bile zaradi različnih razlogov, v glavnem povezanih z doseganjem ravnovesja med različnimi komponentami bralne pismenosti, izključene iz raziskave PISA. Nekatera izmed teh vprašanj imajo določene lastnosti, zaradi katerih so manj primerna za vključitev v mednarodno raziskavo, kljub temu pa so dovolj ilustrativna in primerna za uporabo v šoli.

MORELAND

Knjižnični sistem Moreland podari novim članom kazalo za knjige, na katerem so napisane uradne ure knjižnice. Pri odgovarjanju na vprašanja se sklicuj na kazalo za knjigo.

	URADNE URE					
	<i>velja od 1. februarja 1998</i>					
	<i>Knjižnica Brunswick</i>	<i>Knjižnica Turnbull</i>	<i>Campbell Coburg</i>	<i>Knjižnica Fawkner</i>	<i>Knjižnica Glenroy</i>	<i>Knjižnica</i>
nedelja	13.00-17.00		zaprto	14.00-17.00	zaprto	14.00-17.00
ponedeljek	11.00-20.00		11.00-17.30	13.00-20.00	11.00-17.30	10.00-17.30
torek	11.00-20.00		11.00-20.00	11.00-20.00	11.00-20.00	10.00-20.00
sreda	11.00-20.00		11.00-17.00	10.00-20.00	11.00-17.00	10.00-20.00
četrtek	11.00-20.00		11.00-17.30	10.00-20.00	11.00-17.30	10.00-20.00
petek	11.00-17.00		11.00-17.00	10.00-20.00	11.00-17.00	10.00-17.30
sobota	10.00-13.00		10.00-13.00	9.00-13.00	10.00-13.00	9.00-13.00

1. vprašanje: MORELAND

R091Q01

Kdaj se ob sredah zapre knjižnica Fawkner?

.....

MORELAND: TOČKOVANJE 1

Pravilen odgovor

Koda 1: 17.00/Ob petih.

Nepravilen odgovor

Koda 0: Drugi odgovori.

Koda 9: Ni odgovora.

2. vprašanje: MORELAND

R091Q02

Katera knjižnica je še odprta ob 18. uri v petek zvečer?

- A Knjižnica Brunswick.
- B Knjižnica Campbell Turnbull.
- C Knjižnica Coburg.
- D Knjižnica Fawkner.
- E Knjižnica Glenroy.

MORELAND: TOČKOVANJE 2***Pravilen odgovor***

Koda 1: C. Knjižnica Coburg.

Nepravilen odgovor

Koda 0: Drugi odgovori.

Koda 9: Ni odgovora.

GARANCIJA

1. besedilo: Garancija

Camera Shots

Video hiša

89 ELIZABETH STREET, MELBOURNE 3000
Telefon: 9670 9601 FAX: 9602 5527
<http://www.camerashots.com.au>

STRANKA
SARAH BROWN
151 GLENLYON STREET
BRUNSWICK VIC 3057

CAMERA SHOTS VIDEO HIŠA
89 ELIZABETH STREET
MELBOURNE VIC 3000
9670 9601

FAKTURA 26802	DATUM 18.10.1999	URA 12.10
RAČUN 195927	PRODAJA 24 RAY	REG. 16

IZDELEK	OPIS	SERIJSKA ŠT.	SEZNAM	KOL.	NET	SKUPAJ	EX
150214	ROLLY FOTONEX 250 ZOOM	30910963		1	249,08	249,08	X
33844	FOTOGRAFSKO STOJALO			1	5,66	5,66	X
	Transakcija.....količina....	...vračilo		Delna	vsota	254,74	
	Visa kreditna kartica 254,74\$			Skupaj		254,74	

Hvala za vaš nakup.

Na predhodni strani je račun, ki ga je prejela Sara, ko je kupila nov fotografski aparat. Spodaj je garancijski list za fotografski aparat. Uporabi ti dve besedili pri odgovarjanju na vprašanja, ki sledijo.

2. besedilo: Garancija

ENOLETNA GARANCIJA:(zasebni uporabniki)

VELJA LE V AVSTRALIJI.

VIDEO HIŠA & PODJETJE PTY LTD – ACN 008 458 884 (VIDEO HIŠA) zagotavlja prvotnemu lastniku, da je fotografski aparat brezhiben, kar se tiče materiala in izdelave. Ta garancija ni prenosljiva.

Video hiša bo po svoji izbiri in brezplačno servisirala, popravila ali zamenjala kateri koli del, za katerega bo ugotovila, da ni brezhiben, kar se tiče materiala in izdelave, v času veljavnosti garancije.

PROSIMO, ČITLJIVO TISKAJTE

NO. M 409668

Model fotografskega aparata

Serijska številka:

Ime lastnika: *SARAH BROWN*

Naslov: *151 GLENLYON STREET*

BRUNSWICK VIC 3057

Datum nakupa:

Cena nakupa:

Žig trgovca

OPOMBA:

Nemudoma poslati – potrebna je znamka.

Ta garancijski list je treba izpolniti in v roku 10 dni po nakupu vrniti v Video hišo.

Mednarodni garancijski list se lahko izda na željo posameznika.

1. vprašanje: GARANCIJA

R107Q01

Pri izpolnjevanju garancijskega lista uporabi podatke, ki so na računu.

Ime in naslov lastnika sta že vpisana.

GARANCIJA: TOČKOVANJE 1

Nepravilen odgovor

Koda 9: Ni odgovora. To kodo uporabite le, če učenec ni poskušal izpolniti nobenega dela garancijskega lista. Poleg oznake vprašanja enkrat napišite kodo 9.

GARANCIJA: TOČKOVANJE 1A (MODEL)

Pravilen odgovor

Koda 1: Pravilno prepozna model.

- Rolly Fotonex 250 zoom.
- Rolly Fotonex.
- Fotonex.

Nepravilen odgovor

Koda 0: Drugi odgovori.

- 150214. *[Številka izdelka in ne model fotografskega aparata.]*
- Rolly fotonex 250 Zoom Tripod. *[Vsebuje odvečne in potencialno zavajajoče informacije. Učenec slabo razume organizacijo in vsebino računa.]*

GARANCIJA: TOČKOVANJE 1B (SERIJSKA ŠTEVILKA)

Pravilen odgovor

Koda 1: 30910963

Nepravilen odgovor

Koda 0: Drugi odgovori.

GARANCIJA: TOČKOVANJE 1C (DATUM NAKUPA)

Pravilen odgovor

Koda 1: 18. 10. 1999

Datum je lahko napisan v drugačni obliki, vendar mora vsebovati dan, mesec in leto.

- 18. oktober 1999

Zraven je lahko odvečna informacija (čas).

- 18. 10. 1999, 12.10

Nepravilen odgovor

Koda 0: Drugi odgovori.

- 18. 10. 1997. [Napačna oznaka leta (napačno leto).]

GARANCIJA: TOČKOVANJE 1D (CENA NAKUPA)

Pravilen odgovor

Koda 1: (\$) 249,08

Nepravilen odgovor

Koda 0: Drugi odgovori.

- (\$) 254,74

2. vprašanje: GARANCIJA

R107Q02

V kolikšnem času lahko Sara vrne garancijski list?

.....

GARANCIJA: TOČKOVANJE 2

Pravilen odgovor

Koda 1: Učenec omeni 10 dni.

- Deset dni.
- V roku desetih dni po nakupu.

Nepravilen odgovor

Koda 0: Drugi odgovori.

Koda 9: Ni odgovora.

3. vprašanje: GARANCIJA

R107Q03

Kaj je Sara še kupila, ko je bila v trgovini?

.....

GARANCIJA: TOČKOVANJE 3

Pravilen odgovor

Koda 1: Fotografsko stojalo.

Nepravilen odgovor

Koda 0: Drugi odgovori.

Koda 9: Ni odgovora.

4. vprašanje: GARANCIJA

R107Q05

Besede "Hvala za vaš nakup" so natiskane na spodnjem delu računa. Eden izmed mogočih vzrokov za to je preprosto vljudnost. Kaj je lahko drugi mogoči vzrok?

.....

GARANCIJA: TOČKOVANJE 4

Pravilen odgovor

Koda 1: Učenec eksplicitno ali implicitno omeni razvoj odnosa med podjetjem in stranko.

- Za podjetje je dobro, da so prijazni s teboj.
- Da ustvarijo dober odnos s stranko.
- Želijo, da prideš nazaj.

Nepravilen odgovor

Koda 0: Drugi odgovori.

- So vljudni.
- Zadovoljni so, ker si fotografski aparat kupil pri njih.
- Želijo, da se počutiš posebnega.
- Da dajo strankam vedeti, da jih cenijo.

Koda 9: Ni odgovora.

PRAVIČEN SODNIK

Besedilo: Pravičen sodnik

Pri odgovarjanju na vprašanja, ki sledijo, se sklicuj na zgodbo Pravičen sodnik.

PRAVIČEN SODNIK

Alžirski kralj Bauakas je želel izvedeti, ali je res, kar so mu povedali, namreč, da v enem izmed njegovih mest živi pravičen sodnik, ki lahko nemudoma prepozna resnico in pred katerim se noben lopov še nikoli ni mogel skriti. Bauakas je svoja oblačila zamenjal z oblačili trgovca in se na konjskem hrbtu odpravil v mesto, kjer je živel sodnik.

Pri vhodu v mesto je h kralju pristopil pohabljenec in ga prosil miloščine. Bauakas mu je dal denar in že hotel nadaljevati svojo pot, vendar se je pohabljenec oprijemal njegovih oblačil.

“Kaj hočeš?” je vprašal kralj. “Ali ti nisem dal denarja?”

“Dal si mi miloščino,” je rekel pohabljenec, “zdaj mi uresniči željo. Dovolj mi, da s teboj jaham do mestnega trga, drugače me lahko poteptajo konji in kamele.”

Bauakas je posadil pohabljenca za seboj na konja in ga popeljal do mestnega trga.

Tam je svojega konja ustavil, vendar pohabljenec ni želel razjahati.

“Prispela sva do trga, zakaj ne razjahaš?” je vprašal Bauakas.

“Zakaj le?” je odgovoril berač. “Ta konj je moj. Če ga nisi pripravljen vrniti, bova odšla na sodišče.”

Ko so ljudje slišali prerekanje, so se zbrali okoli njiju in začeli vpiti:

“Pojdita k sodniku! On bo odločil med vama!”

Bauakas in pohabljenec sta odšla k sodniku. Na sodišču so bili še drugi ljudje in sodnik je poklical vsakega posamezno. Preden sta prišla na vrsto Bauakas in pohabljenec, je poslušal učenjaka in kmeta. Na sodišče sta prišla zaradi ženske: kmet je rekel, da je ona njegova žena in učenjak, da je njegova. Sodnik je obema prisluhnil, nekaj časa ni spregovoril, nato pa je rekel:

“Pustita žensko tukaj pri meni in se vrnita jutri.”

Ko sta odšla, sta pred sodnika stopila mesar in trgovec z oljem. Mesar je bil prekrit s krvjo in trgovec z oljem. Mesar je v roki držal nekaj denarja, trgovec z oljem pa se je oklepal njegove roke.

“Od tega človeka sem kupoval olje,” je rekel mesar, “in ko sem vzel denarnico, da bi mu plačal, me je zagrabil za roko in mi poskušal vzeti ves moj denar. Zato sva prišla k vam – jaz oklepajoč svojo denarnico in on oklepajoč mojo roko. Ampak denar je moj in on je tat.”

Nato je spregovoril trgovec z oljem. “Ni res,” je dejal. “Mesar je prišel k meni kupit olje in ko sem mu ga nalil cel vrč, me je prosil, da mu zamenjam zlatnik. Ko sem vzel svoj denar in ga položil na klop, ga je pograbil in skušal zbežati. Kot vidite, sem ga ujel za roko in ga privedel k vam.”

Sodnik nekaj časa ni spregovoril, nato pa je dejal: “Pustita denar tukaj pri meni in se vrnita jutri.”

Ko je na vrsto prišel Bauakas, je povedal, kaj se je zgodilo. Sodnik ga je poslušal, nato pa prosil berača, da spregovori.

“Nič, kar je rekel, ni res,” je dejal berač. “On je sedel na tleh in ko sem jahal skozi mesto, me je prosil, ali lahko pojezditi z menoj. Posadil sem ga na svojega konja in ga odpeljal, kamor je hotel iti. Ko pa sva prispela, ni hotel s konja in je rekel, da je konj njegov, kar ni res.”

Sodnik nekaj časa ni spregovoril, nato pa je dejal: “Pustita konja tukaj pri meni in se

vrnita jutri.”

Naslednjega dne se je veliko ljudi zbralo na sodišču, da bi slišalo sodnikove odločitve.

Najprej sta na vrsto prišla učenjak in kmet.

“Vzemi svojo ženo,” je sodnik rekel učenjaku, “kmet pa bo dobil petdeset udarcev z bičem.”

Učenjak je odpeljal svojo ženo, kmet pa je prejel svojo kazen.

Nato je sodnik poklical mesarja.

“Denar je tvoj,” mu je dejal. Nato je pokazal na trgovca z oljem in dejal: “Petdesetkrat ga udarite z bičem.”

Nato je poklical Bauakasa in pohabljenca.

“Ali bi prepoznal svojega konje med dvajsetimi drugimi?” je vprašal Bauakasa.

“Ja,” je odgovoril.

“In ti?” je vprašal pohabljenca.

“Ja,” je odgovoril pohabljenec.

“Pridita z menoj,” je sodnik dejal Bauakasu.

Odšli so v hlev. Bauakas je med dvajsetimi konji takoj pokazal na svojega. Nato je sodnik v hlev poklical pohabljenca in mu dejal, naj pokaže konja. Pohabljenec je prepoznal konja in pokazal nanj. Sodnik se je nato vrnil na svoj sedež.

“Vzemi konja, tvoj je,” je dejal Bauakasu. “Berača petdesetkrat udarite z bičem.”

Ko je sodnik zapustil sodišče in šel domov, mu je Bauakas sledil.

“Kaj hočeš?” je vprašal sodnik. “Ali nisi zadovoljen z mojo odločitvijo?”

“Zadovoljen sem,” je dejal Bauakas. “Vendar pa bi rad izvedel, kako ste vedeli, da je ženska učenjakova žena, da je denar mesarjev in da je konj moj in ne beračev.”

“Tako sem vedel za žensko: zjutraj sem poslal ponjo in rekel: ‘Prosim, napolni moj črn timer.’ Vzela je črn timer, ga hitro in spretno oprala in ga napolnila s črn timer; torej je šlo za delo, ki ga je vajena opravljati. Če bi bila kmetova žena, tega ne bi znala narediti. Tako sem vedel, da učenjak govori resnico.”

“In tako sem vedel za denar: dal sem ga v skodelico, polno vode, zjutraj pa sem pogledal, ali se je na gladino dvignilo olje. Če bi bil denar trgovec, bi ga umazal s svojimi oljn timeri. Na vodi ni bilo olja, zato je mesar govoril resnico.”

“Teže je bilo ugotoviti glede konja. Pohabljenec ga je, tako kot ti, prepoznal med dvajsetimi drugimi. Vendar pa vaju v hlev nisem peljal zato, da bi videl, kdo od vaju pozna konja, temveč koga od vaju pozna konj. Ko si k njemu pristopil ti, je obrnil glavo in iztegnil svoj vrat k tebi. Ko pa se ga je dotaknil pohabljenec, je spustil nazaj svoja ušesa in dvignil eno kopito. Tako sem vedel, da si ti pravi konjev lastnik.”

Nato je Bauakas rekel sodniku: “Jaz nisem trgovec, temveč kralj Bauakas. Sem sem prišel z namenom, da vidim, ali je res, kar govorijo o vas. Zdaj vidim, da ste moder sodnik. Lahko zaprosite za kar koli in to boste dobili kot nagrado.”

“Ne potrebujem nagrade,” je odgovoril sodnik. “Zadovoljen sem, da me je pohvalil moj kralj.”

Vir: “A Just Judge” by Leo Tolstoy from *Fables and Fairytales*, translated in English by Ann Dunnigan.

1. vprašanje: PRAVIČEN SODNIK

R109Q01

Na začetku zgodbe izvemo, da je Bauakas zamenjal oblačila s trgovcem.

Zakaj Bauakas ni želel, da bi ga prepoznali?

- A Želel je videti, ali ga bodo ubogali tudi, ko bo navaden človek.
- B Oblečen v trgovca se je nameraval s tožbo pojaviti pred sodnikom.
- C Užival je v preoblačenju v druge, ker se je tako lahko svobodno gibal naokoli in izvajal potegavščine na svojih podložnikih.
- D Sodnika je želel videti pri njegovem običajnem delu in ne pod vplivom kraljeve navzočnosti.

PRAVIČEN SODNIK: TOČKOVANJE 1

Pravilen odgovor

Koda 1: D. Sodnika je želel videti pri njegovem običajnem delu in ne pod vplivom kraljeve navzočnosti

Nepravilen odgovor

Koda 0: Drugi odgovori.

Koda 9: Ni odgovora.

2. vprašanje: PRAVIČEN SODNIK

R109Q03

Kako je sodnik vedel, da je bila ženska učenjakova žena?

- A Ogledal si jo je in ugotovil, da ni videti kot kmetova žena.
- B Zaradi načina, kako sta učenjak in kmet pripovedovala svoji zgodbi na sodišču.
- C Zaradi načina, kako se je odzvala na kmeta in učenjaka na sodišču.
- D S preizkušanjem njenih spretnosti pri delu, ki ga je morala opravljati za moža.

PRAVIČEN SODNIK: TOČKOVANJE 2

Pravilen odgovor

Koda 1: S preizkušanjem njenih spretnosti pri delu, ki ga je morala opravljati za moža.

Nepravilen odgovor

Koda 0: Drugi odgovori.

Koda 9: Ni odgovora.

3. vprašanje: PRAVIČEN SODNIK

R109Q04

Ali misliš, da je bilo od sodnika pravično, da je dodelil ENAKO kazen za vse prestopke?

Pojasni svoj odgovor z omembo podobnosti ali razlik med tremi primeri v zgodbi.

.....

.....

.....

.....

PRAVIČEN SODNIK: TOČKOVANJE 3

Pravilen odgovor

- Koda 4: Učenec ovrednoti pravičnost kazni v povezavi enega z drugim, v smislu podobnosti ali razlik med prestopki. Učenec pokaže pravilno razumevanje prestopkov.
- Ne, veliko bolj resen prestop je, če poskušaš nekomu ukrasti ženo, kot če poskušaš ukrasti njegov denar ali konja.
 - Vsi trije prestopniki so poskušali nekoga ogoljufati, nato pa tega niso hoteli priznati, zato je bilo pravično, da so bili kaznovani enako.
 - Težko je reči. Kmet, trgovec z oljem in berač so vsi hoteli nekaj ukrasti. Po drugi strani pa stvari, ki so jih hoteli ukrasti, niso imele enake vrednosti.
 - Ne, nekateri prestopki so bili hujši od drugih. *[Minimalni odgovor za kodo 4: učenec posreduje merilo ("hujši") za različne kazni.]*
 - Ja, vsi so lagali.

Nepravilen odgovor

- Koda 3: Učenec pokaže pravilno razumevanje prestopkov oziroma kazni, vendar jih ne ovrednoti.
- Sodnik je vsem trem prestopnikom dodelil petdeset udarcev z bičem. Njihovi prestopki so bili kraja ženske, kraja denarja in kraja konja.
- Koda 2: Učenec pokaže napačno razumevanje prestopkov ali kazni.
- Mislim, da se primer učenjaka in kmeta razlikuje od drugih dveh, ker je bil bolj podoben ločitvi, druga dva prestopka pa sta bili tatvini, zato kmet ne bi smel biti kaznovan.
- Koda 1: Učenec ovrednoti pravičnost kazni same po sebi (učenec odgovori, kot da bi se vprašanje glasilo "Ali je petdeset udarcev z bičem pravična kazen?").
- Ne, petdeset udarcev je prestroga kazen za katerega koli izmed teh prestopkov.
 - Ja, stroge kazni so nujno potrebne, ker zaradi njih prestopniki ne bodo poskušali ponoviti svojih prestopkov.
 - Ne, mislim, da kazni niso bile dovolj stroge.
 - Bil je prestrog.
- Koda 0: Odgovor je neustrezen ali nejasen, brez razlage ali z neustrezno razlago

ali takšen, da se ne ujema z vsebino zgodbe.

- Ja, mislim, da je bil pravičen.
- Ne, ker bi bil lahko nepomemben prestopnik, pa bi te obsodili na dosmrtno ječo.
- Ja, ker je bil pravičen sodnik. *[Post hoc argument.]*
- Ne zdi se mi pravično, da je kazen enaka, ker so bili primeri različni. *[“Različni” ni zadostna ocena prestopkov za razlago, zakaj naj bi bile kazni različne (primerjaj s prvim primerom za kodo 4).]*
- Ne, ker so bile okoliščine različne.
- Ja, vsi trije primeri so imeli dobro in slabo osebo, tako imenovani zlikovec bi moral biti kaznovan, ker je naredil napačno stvar. *[Ne gre za ovrednotenje.]*

Koda 9: Ni odgovora.

4. vprašanje: PRAVIČEN SODNIK

R109Q05

O čem v glavnem govori zgodba?

- A O večjih prestopkih.
- B O modri pravici.
- C O dobrem vladarju.
- D O spretni potegavščini.

PRAVIČEN SODNIK: TOČKOVANJE 4

Pravilen odgovor

Koda 1: B. O modri pravici.

Nepravilen odgovor

Koda 0: Drugi odgovori.

Koda 9: Ni odgovora.

5. vprašanje: PRAVIČEN SODNIK

R109Q09

Pri tem vprašanju moraš primerjati zakon in pravico v svoji državi z zakonom in pravico, ki sta prikazana v zgodbi.

V zgodbi so prestopki kaznovani v okviru zakona. Kako sta zakon in pravica v tvoji državi **PODOBNA** zakonu in pravici, ki sta prikazana v tej zgodbi?

.....
.....

V zgodbi sodnik dodeli petdeset udarcev z bičem za vse prestopke. Poleg vrste kazni kako se zakon in pravica v tvoji državi **RAZLIKUJETA** od zakona in pravice, ki sta prikazana v tej zgodbi?

.....
.....

PRAVIČEN SODNIK: TOČKOVANJE 5

Upoštevajte le prvi del odgovora ("podoben"). Vnesite kodo za R109Q09a.

Pravilen odgovor

- Koda 1: Učenec opiše eno podobnost in pokaže pravilno razumevanje zgodbe. Primerjava z značilnostjo domačega pravnega sistema je eksplicitno podana ali pa se da o njej z lahkoto sklepati. Natančno poznavanje domačega pravnega sistema ni nujno, vendar upoštevajte, kakšno znanje o pravu v vaši državi lahko pričakujete od 15-letnikov.
- Odločitve, sprejete na dokazih.
 - Obema stranema je dovoljeno podati svojo verzijo resnice.
 - Enakost pred zakonom (ni pomembno, kdo si).
 - Sodišču predseduje sodnik.
 - Enaka kazen je dodeljena za podobne prekrške.
 - Ljudem na sodišču se sodi z različnimi dokazi, ki jih je mogoče najti.
 - Vsaka oseba pride do besede.
 - Da so bili odpeljani na sodišče, da bi se pogovorili o rezultatu.
 - Pravosodni sistem v tej zgodbi vsebuje nepristransko osebo, ki odloča o resnici, sodnika.
 - Sistem sodišča. [Za razliko od "kazni" (koda 0) vsi pravni sistemi nimajo sodišč.]
 - Poslušali so dokaze ljudi obeh strani.
 - Sodniki morajo biti modri in pravični tudi v našem sistemu. [Vrednostna ocena, skladno z natančnim razumevanjem zgodbe.]

Nepravilen odgovor

- Koda 0: Drugi odgovori, vključno z nenatančnimi, nepravilnimi in neustreznimi odgovori.
- Ne ločijo prav od narobe.

- Celo pomembni vladarji držav so lahko poklicani na sodišče.
- Kazen. *[Izključeno z vprašanjem.]*

Koda 9: Ni odgovora.

Upoštevajte le drugi del odgovora ("različen"). Vpišite kodo za ^{R109Q09b}.

Pravilen odgovor

Koda 1: Učenec opiše eno razliko in pokaže pravilno razumevanje zgodbe. Primerjava z značilnostjo domačega pravosodnega sistema je eksplicitno posredovana ali pa se o njej z lahkoto sklepa. Natančno poznavanje domačega pravosodnega sistema ni potrebno. (Na primer "ni porote" lahko sprejmemo kot "razliko", čeprav v nekaterih sodobnih sodiščih ni porote.) Upoštevajte, kakšno znanje o pravu v vaši državi lahko pričakujete od 15-letnikov.

- Ni odvetnikov.
- Sodnik izvaja svojo lastno preiskavo.
- Je zelo hiter, na sodobnih sodiščih pa obravnava primerov navadno traja več tednov.
- Ni porote; zdi se, da ne obstaja možnost ugovora.
- Kazen je veliko strožja. *[kvalitativni komentar o vrsti kazni]*
- Enaka kazen je dana ne glede na prekršek.
- Uporablja se komisija dvanajstih sodnikov – porota – namesto enega samega sodnika.
- Ni bilo odvetnikov ali porote.
- Brez porote in trdnih dokazov.
- Sodnik je imel zadnjo besedo.
- Pri nas se obsoja v sodni dvorani.
- Sodniki ne uporabljajo majhnih "preizkusov" kot pravični sodnik.
- Zgodba je imela pravičnega sodnika. *[Učenec ugotovi ali namiguje na vrednostno sodbo ali mnenje o domačem pravosodnem sistemu. Odgovor je skladen s pravilnim razumevanjem zgodbe, zato dodelite kodo 1, čeprav je odgovor enak naslovu zgodbe.]*

Nepravilen odgovor

Koda 0: Drugi odgovori, vključno z nenatančnimi, nepravilnimi in neustreznimi odgovori.

- Kazen.
- Staromodno.
- Sistem sodišča.
- Ljudi niso kaznovani z bičanjem. *[Izključeno z vprašanjem.]*
- Rezultat, odločitev.
- Ne nosi lasulje.

Koda 9: Ni odgovora.

6. vprašanje: PRAVIČEN SODNIK

R109Q10

Kaj izmed naslednjega najbolje opisuje to zgodbo?

- A Ljudska pripovedka.
- B Potopisna zgodba.
- C Zgodovinska pripoved.
- D Tragedija.
- E Komedia.

PRAVIČEN SODNIK: TOČKOVANJE 6***Pravilen odgovor***

Koda 1: A. Ljudska pripovedka.

Nepravilen odgovor

Koda 0: Drugi odgovori.

Koda 9: Ni odgovora.

NEOKUSNO

Arnold Jago

Ste vedeli, da smo leta 1996 porabili skoraj
enako vsoto denarja za čokolado, kot je
naša vlada porabila za pomoč čezmorskim
revnim državam?

Ali je mogoče kaj narobe z našimi
prioritetami?

Kaj boš ti ukrenil glede tega?

Ja, ti.

Arnold Jago,
Mildura

Vir: *The Age* Tuesday, 1. april 1997

Pismo na predhodni strani je bilo objavljeno v avstralskem časopisu leta 1997. Pri odgovarjanju na spodnja vprašanja se sklicuj na pismo.

1. vprašanje: NEOKUSNO

R112Q01

Namen Arnolda Jaga v tem pismu je vzbujati

- A krivdo.
- B zabavo.
- C strah.
- D zadovoljstvo.

NEOKUSNO: TOČKOVANJE 1

Pravilen odgovor

Koda 1: A. krivdo.

Nepravilen odgovor

Koda 0: Drugi odgovori.

Koda 9: Ni odgovora.

2. vprašanje: NEOKUSNO

R112Q03

Kaj misliš, kakšno vrsto odgovora ali ukrepanja želi spodbuditi Arnold Jago s tem pismom?

.....

.....

.....

NEOKUSNO: TOČKOVANJE 2

Pravilen odgovor

- Koda 4: Vlada oziroma posamezniki bi morali porabiti več za pomoč (čezmorskim državam).
- Da bi ljudje darovali več denarja za pomoč čezmorskim državam.
 - Darovati denar dobrodelnim organizacijam.
 - Ljudje bi morali porabiti manj za čokolado in več za revne.
 - Da bi ljudje porabljali manj denarja za čokolado in več za bolnike v čezmorskih državah. *[Omejen občutek pomoči, vendar učenec razume bistvo.]*
 - Da ljudje ne porabijo vsega svojega denarja za čokolado namesto čezmorsko. *[Slabo izraženo, vendar je nekoliko povezano s tem, kar omenja Jago. Vsebuje elemente kod 4 in 1, zato izberite višjo kodo. Domnevajte, da naj bi "čezmorsko" pomenilo "pomoč čezmorskim državam".]*
 - Povečanje porabe denarja ljudi in vlade za pomoč čezmorskim revnim državam. Poleg tega želi, da ljudje dobijo občutek krivde in kupujejo manj čokolade ali darujejo denar za pomoč čezmorskim revnim državam. *[Mešan odgovor: elementi kod 1, 2 in 4 – izberite najvišjo kodo.]*
 - Namesto da ljudje kupujejo in jedo čokolado, bi morali denar podariti v dobrodelne namene in biti manj razbrzdani. *[Učenec se samo nejasno sklicuje na pomoč čezmorskim državam, vendar je poudarek na "porabljanju denarja za nekaj koristnega in ne za neke neumnosti" to pa je najbližje kodi 4.]*
- Koda 3: Vlada oziroma posamezniki bi morali spremeniti svoje prioritete ali zavest.
- Spremeniti naše prioritete.
 - Želi, da bi se ljudje bolj zavedali, kako porabljamo naša sredstva.
 - Ljudje so se vznemirili in začeli bolj razmišljati o tem, da raje pomagajo drugim, kot da se vdajajo osebnim užitek. *[Učenec se bolj osredotoča na odnos ("bolj razmišljati") kot na akcijo.]*
 - Zavedanje ljudi, da revni potrebujejo našo pomoč, da ljudje naredijo kaj glede tega. *[Poudarek je na zavedanju.]*

Nepravilen odgovor

- Koda 2: Prepozna piščevo strategijo, da želi pri bralcu vzbujati občutek krivde.
- Občutek krivde oziroma sramu.
- Koda 1: Porabiti manj za čokolado oziroma biti manj pohlepen.
- Da prenehamo kupovati čokolado.
 - Da prenehamo jesti nezdravo hrano.

- Želi, da bi počeli več kot to, da se nažiramo s čokolado. *[Zgreši bistvo tega, kar pomeni "nekaj drugega"; poudarek je na hranjenju.]*

Koda 0: Drugi odgovori, vključno z nenatančnimi, nepravilnimi in neustreznimi odgovori.

- Želi, da bi vlado odstavili.
- Želi, da bi ljudje rekli: "Podaril bom ves svoj denar v dobrodelne namene."
- Nič.
- Ne strinjam se z Arnoldom Jagom.
- Strinjam se z njim.
- Mislim, da hoče, da se drugi ljudje strinjajo in naredijo kaj glede tega. *[Preveč nejasno.]*
- Mislim, da si želi pisem z napisanimi mnenji in tem, kaj bi morali narediti, da bi pomagali rešiti to vprašanje. *[Nejasna, nedoločena podpora oziroma razprava o tematiki. Enakovredno izjavi "Strinjam se z njim".]*
- Morda želi videti predloge ljudi, kako bi lahko zbirali v dobrodelne namene za pomoč čezmorskim državam z uporabo čokolade, ali pa želi videti splošen odziv na svoje pismo o naših prioritetah. *[Odgovor kaže na osnovno nerazumevanje argumenta.]*

Koda 9: Ni odgovora.

VRSTNIŠKO NASILJE

Besedilo: Vrstniško nasilje

STARŠI SE PREMALO ZAVEDAJO VRSTNIŠKEGA NASILJA

Glede na poročilo, ki ga je v sredo objavilo Ministrstvo za šolstvo, se le eden izmed treh anketiranih staršev zaveda vrstniškega nasilja, ki vključuje njihove otroke.

V anketo, ki je bila opravljena med decembrom 1994 in januarjem 1995, je bilo vključenih približno 19.000 staršev, učiteljev ter otrok iz druge in tretje triade osnovnih šol ter srednjih šol, v katerih se pojavlja vrstniško nasilje.

Anketa, ki jo je opravilo Ministrstvo za šolstvo in je prva take vrste, je vključila učence od četrtega razreda naprej. Glede na anketo, je 22 odstotkov anketiranih učencev druge triade poročalo, da se srečujejo z vrstniškim nasiljem, medtem ko je o tem poročalo 13 odstotkov učencev v tretji triadi in 4 odstotki učencev srednjih šol.

Po drugi strani pa je 26 odstotkov učencev druge triade poročalo, da so sami izvajali vrstniško nasilje, ta odstotek pa se je znižal na 20 odstotkov učencev v tretji triadi in 6 odstotkov učencev v srednji šoli.

Od teh, ki so poročali, da so sami izvajali vrstniško nasilje, jih je med 39 in 65 odstotki dejalo, da so bili tudi sami žrtve vrstniškega nasilja.

Anketa je pokazala, da se je 37 odstotkov staršev učencev druge triade, ki so bili žrtve vrstniškega nasilja, tega nasilja zavedalo. Ta številka je bila 34 odstotkov za starše učencev tretje triade in 18 odstotkov za starše srednješolskih učencev.

Od staršev, ki so se zavedali vrstniškega nasilja, jih je od 14 do 18 odstotkov poročalo, da so jih o vrstniškem nasilju obvestili učitelji. Anketa je pokazala, da je le od 3 do 4 odstotkov

staršev za vrstniško nasilje izvedelo od svojih otrok.

Anketa je pokazala tudi, da se 42 odstotkov učiteljev druge triade ne zaveda, da so njihovi učenci žrtve vrstniškega nasilja. Delež takih učiteljev je bil v tretji triadi 29 odstotkov in 69 odstotkov na srednjih šolah.

Na vprašanje o vzrokih vrstniškega nasilja je približno 85 odstotkov učiteljev navedlo pomanjkanje izobraževanja doma. Veliko staršev je kot glavni vzrok izpostavilo pomanjkanje občutka za pravičnost in sočutja med otroki.

Predstavniki Ministrstva za šolstvo je dejal, da ugotovitve kažejo na to, da bi morali imeti starši in učitelji boljši stik s svojimi otroki, da bi preprečili vrstniško nasilje.

Vrstniško nasilje v šolah je na Japonskem postalo predmet razprave, potem ko se je jeseni leta 1994 13-letni Kiyoteru Okouchi obesil v mestu Nishio v okraju Aichi. Zapustil je sporočilo, v katerem je bilo zapisano, da so ga sošolci večkrat tunkali v bližnjo reko in od njega izsiljevali denar.

Samomor, ki je bil posledica vrstniškega nasilja, je spodbudil Ministrstvo za šolstvo, da je marca 1995 izdalo poročilo o vrstniškem nasilju, v katerem je obvestilo učitelje, da morajo učencem, ki izvajajo vrstniško nasilje, ukazati, naj ne hodijo v šolo.

Vir: *The Japan Times Ltd.*, Tokio, 23. maj 1996

Članek na predhodni strani je bil objavljen v japonskem časopisu leta 1996. Pri odgovarjanju na spodnja vprašanja se sklicuj nanj.

1. vprašanje: VRSTNIŠKO NASILJE

R118Q02

Zakaj članek omenja smrt Kiyoteruja Okouchija?

.....
.....

VRSTNIŠKO NASILJE: TOČKOVANJE 1

Pravilen odgovor

- Koda 1: Poveže samomor zaradi vrstniškega nasilja z zaskrbljenostjo javnosti oziroma anketo ALI se sklicuje na zamisel, da je bila smrt povezana z ekstremnim vrstniškim nasiljem. Povezava je lahko posredovana eksplicitno ali pa se o njej da z lahkoto sklepati.
- Da bi pojasnil, zakaj je bila anketa opravljena.
 - Da bi prikazal ozadje zaskrbljenosti ljudi zaradi vrstniškega nasilja na Japonskem.
 - Bil je fant, ki je naredil samomor, ker je bil žrtev vrstniškega nasilja.
 - Da bi pokazal, kako daleč lahko pripelje vrstniško nasilje.
 - Bil je ekstremen primer.
 - Obesil se je in zapustil sporočilo, na katerem je pisalo, da je bil žrtev več bolečih načinov vrstniškega nasilja. Vzeli so mu na primer denar in ga poleg tega večkrat potunkali v bližnji potok. *[Opis ekstremnosti tega primera.]*
 - To je bilo omenjeno, ker čutijo, da je pomembno, da se vrstniško nasilje poskuša zaustaviti, in zato, da bi starši in učitelji budno opazovali svoje otroke, ker lahko naredijo isto stvar, če dalj časa traja in ne dobijo pomoči. *[Učenec zelo na dolgo in zavito pove, da je neljubi dogodek pokazal, kako pomembno je dvigniti javno zavedanje.]*

Nepravilen odgovor

- Koda 0: Nejasen ali nepravilen odgovor, vključno s predlogi, da je omemba Kiyoteruja Okouchija senzacionalizem.
- Bil je japonski šolar.
 - Veliko podobnih primerov se pojavlja povsod po svetu.
 - Le zato, da pritegne tvojo pozornost.
 - Ker je bil žrtev vrstniškega nasilja. *[Zdi se, da odgovarja na vprašanje "Zakaj je naredil samomor?" in ne, zakaj je omenjeno v članku, zato učenec povezave ne definira pravilno. Ni dovolj natančno.]*
 - Ker je obseg vrstniškega nasilja ostal neopažen. *[Učenec ne zna razbrati bistva. Zamenjuje vzrok in posledico.]*

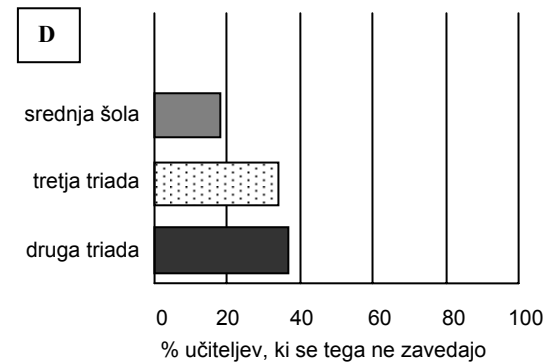
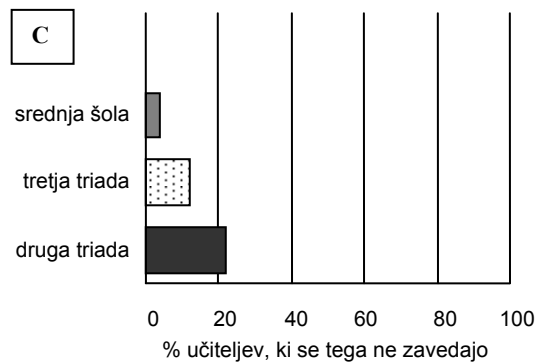
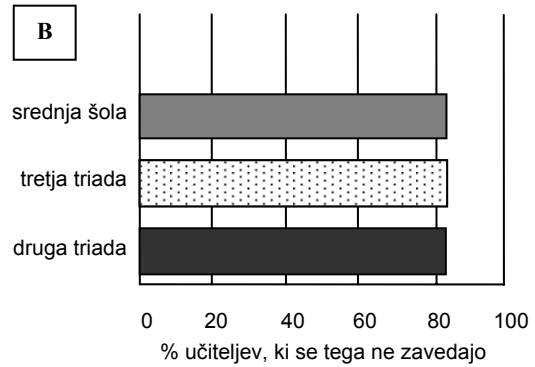
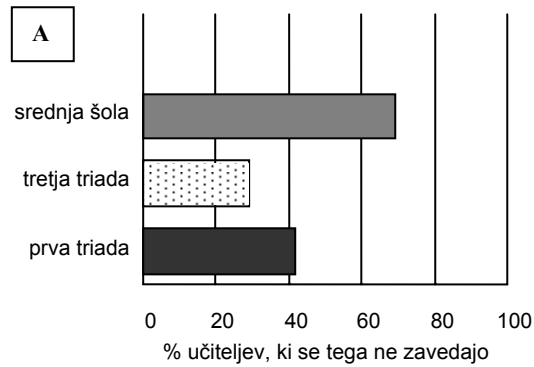
- Koda 9: Ni odgovora.

2. vprašanje: VRSTNIŠKO NASILJE

R118Q03

Kolikšen odstotek učiteljev na vsaki stopnji šolanja se ni zavedal, da so njihovi učenci žrtve vrstniškega nasilja?

Obkroži primer (A, B, C ali D), ki to najboljše ponazarja.



VRSTNIŠKO NASILJE: TOČKOVANJE 2

Pravilen odgovor

Koda 1: Obkroži A (črko A ali graf).

Nepravilen odgovor

Koda 0: Drugi odgovori.

Koda 9: Ni odgovora.

ČEBELE

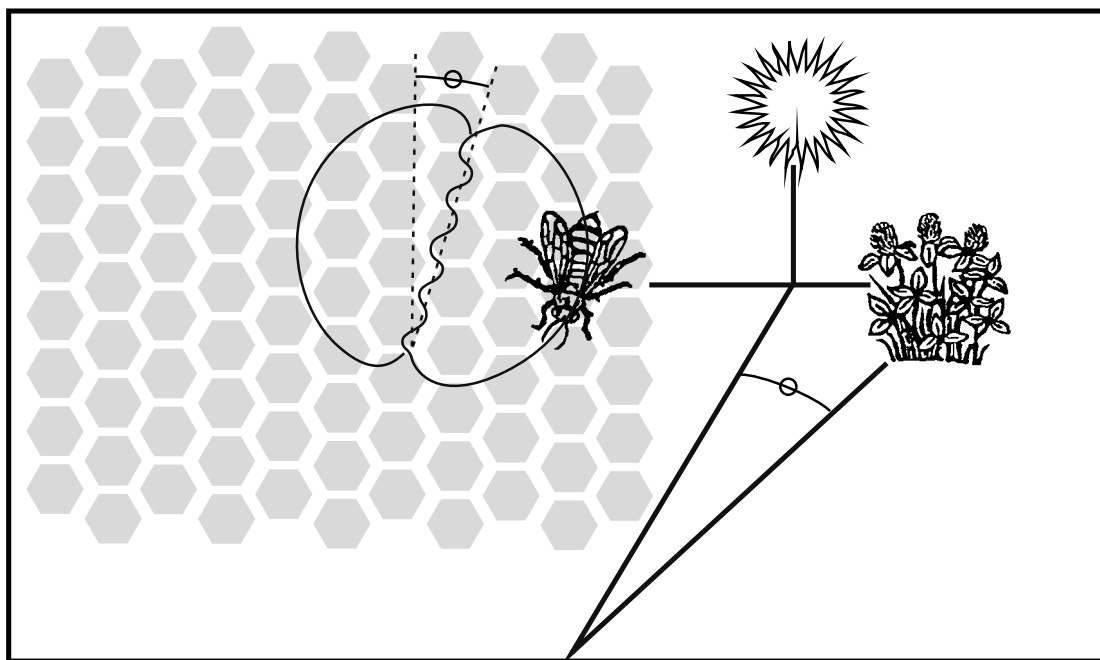
Besedilo: Čebele

Informacije na tej in naslednji strani so iz brošure o čebelah. Pri odgovarjanju na spodnja vprašanja se sklicuj na te informacije.

ZBIRANJE NEKTARJA

Čebele delajo med, da lahko preživijo. To je njihova edina bistvena hrana. Če je v panju 60.000 čebel, bo približno tretjina sodelovala pri zbiranju nektarja, ki ga nato domače čebele spremenijo v med. Manjše število čebel opravlja delo preskrbovalk hrane ali iskalk. Poiščejo vir nektarja in se nato vrnejo v panj, da sporočijo drugim čebelam, kje je.

Preskrbovalke hrane drugim čebelam sporočijo, kje je vir nektarja tako, da uprizorijo ples, ki sporoča informacije o smeri in razdalji, ki jo bodo čebele morale preleteti. Med tem plesom čebela ziba svoj zadek z ene strani na drugo, medtem ko teka v krogih v obliki osmice. Ples sledi vzorcu, ki je prikazan na spodnji sliki.



Slika prikazuje čebelo, ki pleše znotraj panja na vertikalni sprednji strani panja. Če srednji del osmice kaže naravnost navzgor, to pomeni, da čebele lahko najdejo hrano, če letijo naravnost proti soncu. Če srednji del osmice kaže na desno, potem je hrana desno od sonca.

Razdalja hrane od panja je nakazana z dolžino časa stresanja zadka čebele. Če je hrana precej blizu, čebela stresa svoj zadek le kratek čas. Če je daleč stran, stresa svoj zadek dolgo.

IZDELAVA MEDU

Ko čebele z medom priletijo do panja, ga predajo hišnim čebelam. Hišne čebele prenašajo nektar naokoli s svojimi spodnjimi čeljustmi in ga izpostavljajo toplemu suhemu zraku panja. Na začetku, ko je nektar zbran, vsebuje sladkor in minerale, pomešane z 80 odstotki vode. Po desetih do dvajsetih minutah, ko večina odvečne vode izhlapi, hišne čebele položijo nektar v celico satovja, kjer se izhlapevanje nadaljuje. Po treh dneh vsebuje med v celicah približno 20 odstotkov vode. Na tej stopnji čebele prekrijejo celice s pokrovi, ki jih naredijo iz čebeljega voska. Po navadi čebele iz panja nabirajo nektar iz iste vrste cvetov in na istem območju. Eden izmed glavnih virov nektarja so sadna drevesa, detelja in cvetoča drevesa.

SLOVAR

hišna čebela čebela delavka, ki dela v panju
spodnja čeljust del ust

1. vprašanje: ČEBELE

R217Q01

Kaj je namen čebeljega plesa?

- A Proslavljanje uspešne proizvodnje medu.
- B Pokazati vrsto rastline, ki so jo iskalke našle.
- C Proslavljanje rojstva nove čebelje kraljice.
- D Pokazati, kje so iskalke našle hrano.

ČEBELE: TOČKOVANJE 1

Pravilen odgovor

Koda 1: D. Pokazati, kje so iskalke našle hrano.

Nepravilen odgovor

Koda 0: Drugi odgovori.

Koda 9: Ni odgovora.

2. vprašanje: ČEBELE

R217Q02

Napiši tri glavne vire nektarja.

1. _____
2. _____
3. _____

ČEBELE: TOČKOVANJE 2

Kode dodelite na podlagi teh odgovorov:

- a: sadna drevesa
- b: detelja
- c: cvetoča drevesa
- d: drevesa
- e: rože

Pravilen odgovor

Koda 1: (v katerem koli vrstnem redu) abc, abe, bde.

Nepravilen odgovor

Koda 0: Drugi odgovori. Kombinacija a, b, c, d in e ali drugih odgovorov.
· sadje.

Koda 9: Ni odgovora.

3. vprašanje: ČEBELE

R217Q03

Kakšna je glavna razlika med nektarjem in medom?

- A Delež vode v snovi.
- B Delež sladkorja v primerjavi z minerali v snovi.
- C Vrsta rastline, iz katere se snov zbira.
- D Vrsta čebele, ki predeluje snov.

ČEBELE: TOČKOVANJE 3

Pravilen odgovor

Koda 1: A. Delež vode v snovi.

Nepravilen odgovor

Koda 0: Drugi odgovori.

Koda 9: Ni odgovora.

4. vprašanje: ČEBELE

R217Q05

Kaj pri plesu stori čebela, da pokaže, kako daleč je hrana od panja?

.....
.....

ČEBELE: TOČKOVANJE 4

Koda 2: Nakaže, da je informacija posredovana NA DVA NAČINA, z zibanjem zadka IN z dolžino časa zibanja zadka.

- Kako dolgo čebela ziba svoj zadek.
- Svoj zadek ziba določeno časovno obdobje.

Koda 1: Omeni le zibanje zadka. (Odgovor je lahko delno pravilen.)

- Stresa svoj zadek.
- Kako daleč je, pokaže s hitrostjo zibanja svojega zadka.

ALI: Omeni dolžino časa brez omembe zibanja zadka.

- Koliko časa pleše.

Koda 0: Neustrezen, nepravilen, nepopoln ali nejasen odgovor.

- Kako hitro čebela teče naokoli v osmici.
- Kako velika je osmica.
- Kako se čebela premika.
- Ples.
- Zadek.

Koda 9: Ni odgovora.

VIRI

OECD (1999). Measuring Student Knowledge and Skills: A New Framework for Assessment. Paris: OECD.

OECD (2000). Measuring Student Knowledge and Skills: The PISA 2000 Assessment of Reading, Mathematical, and Scientific Literacy. Paris: OECD.

OECD (2001). Knowledge and Skills for Life. First Results from PISA 2000. Paris: OECD.

OECD (2002b). Reading for change: Performance and engagement across countries. Paris: OECD.

OECD (2003a). The PISA 2003 Assessment Framework. Mathematics, Reading, Science and Problem Solving Knowledge and Skills. Paris: OECD.

OECD (2004). Learning for Tomorrow's World. First Results from PISA 2003. Paris: OECD.

OECD (2005). Are Students Ready for a Technology-Rich World?: What PISA Studies Tell Us. Paris: OECD.

