

Katarina Ferik

Ljubljana

DOI: 10.4312/SSJLK.55.112-115

Primerjalna analiza klasičnega in digitalnega branja: Digitalna (d)evolucija

Osrednji namen raziskave je primerjati branje in bralno razumevanje učencev 6. razreda na digitalnem in tiskanem mediju ter ugotoviti, kakšne razlike se pojavljajo. Šesti razred sem izbrala, ker se na tej stopnji bralec približa branju, značilnemu za odraslega bralca. Ugotavljala sem, ali se bralno razumevanje šestošolcev razlikuje pri branju besedila in reševanju testa bralne pismenosti na klasičnem mediju (papirju) ter pri branju besedila in reševanju testa bralne pismenosti na digitalnem mediju (računalniku). Z rezultati raziskave sem dokazala in potrdila, da so rezultati bralnega razumevanja na digitalnem mediju slabši kot rezultati bralnega razumevanja na klasičnem oziroma tiskanem mediju.

bralno razumevanje, digitalno branje, klasično branje, slovenska osnovna šola, digitalni motilci

The research attempts to analyse and compare traditional and digital reading. It focuses primarily on the comparative analysis of traditional and digital reading among Slovene sixth-grade primary school pupils. The sample was chosen because the reading skills of this age group are already close to the level of reading skills that is characteristic of adults. The aim of the research was to find out whether the pupils' results in the traditional literacy test (reading the text and answering questions on paper) differ from their results in the digital literacy test (reading and answering questions on the computer). The results of the study confirm that the results of reading literacy in the digital medium are worse than those of reading literacy in the traditional printed medium.

reading literacy, digital reading, traditional reading, Slovene primary school, digital distractor

Uvod: cilji in teoretska izhodišča

Med raziskavami digitalne besedilnosti in bralnega razumevanja je slabše rezultate pri bralnem razumevanju digitalnega besedila potrdila že A. Mangen (2012), enako D. DeStefano in J. A. LeFevre (2007), Kerr in S. Symons (2006) ter mnogi drugi raziskovalci digitalnega branja. Leta 2014 so v reviji *The Guardian* predstavili študijo A. Mangen, raziskovalke z Univerze Stavanger na Norveškem. Rezultati študije so pokazali, da se na digitalnem vmesniku precej težje poglobimo v zgodbo ter da »haptične in otipne povratne informacije kindla ne zagotavljajo iste podpore za mentalno rekonstrukcijo zgodbe kot tiskana knjiga« (Flood 2014).

Številne študije dokazujejo, da bralci slabše berejo preko digitalnega vmesnika, kar sem dokazala tudi v svoji raziskavi, v kateri sem primerjala in ugotavljala razlike med branjem in bralnim razumevanjem učencev 6. razreda na digitalnem in tiskanem mediju. Šesti razred sem izbrala, ker se na tej stopnji bralec približa branju, značilnemu za odraslega bralca. Po Grayevi bralni stopnji je za obdobje od 4. do 6. razreda značilno intenzivno branje z razvijanjem pomembnih bralnih spretnosti in strategij, Chall, ki izhaja iz Piageteve teorije spoznavnega razvoja, pa pravi, da je učenec v tej starosti sposoben vzpostaviti določeno razmerje do besedila, ga analizirati, sintetizirati prebrano in se kritično odzivati na stališča, s katerimi se je srečal v prebranem besedilu (Pečjak 1999: 62–68).

Metoda

Teste bralne pismenosti so učenci reševali na tiskanem mediju oziroma papirju (kontrolna skupina) in na digitalnem mediju oziroma šolskem računalniku (eksperimentalna skupina). V raziskavo je bilo vključenih 70 učencev (38 deklic in 32 dečkov) 6. razreda Osnovne šole Janka Modra v šolskem letu 2017/18. Učence sem razdelila na polovico – 35 jih je reševalo test bralne pismenosti na tiskanem mediju, 35 pa na elektronskem. Uporabila sem test bralne pismenosti za 6. razred, ki ga je leta 2016 sestavila Katja Cegnar. To omogoča še dodatno primerjavo rezultatov in dvojno preverjanje ustreznosti metode. K. Cegnar je kot informativno besedilo uporabila arabsko pravljico iz knjige *Modrost pravljичne školjke: izbor svetovnih pravljic* (2015) z naslovom *Sanje*. Vprašanja na testu bralne pismenosti je sestavila na treh ravneh: zbiranje informacij, razmišljanje o vsebini/obliki besedila ter interpretiranje besedila in vrednotenje.

Postopek zbiranja podatkov

Učiteljice slovenščine so učence treh razredov šestošolcev razdelile v dve skupini – ena polovica je brala besedilo in reševala vprašalnike na papirju v eni učilnici, druga polovica pa je brala besedilo in reševala vprašalnike na šolskih računalnikih v drugi učilnici. Sama sem bila prisotna pri obeh skupinah – razdelila sem besedila in vprašalnike, razložila navodila ter vodila izvedbo reševanja. Učenci so najprej prebrali arabsko pravljico *Sanje*, nato pa rešili vprašalnik, sestavljen iz 15 vprašanj. Čas reševanja, ki je bil na voljo učencem, je bil ena šolska ura (45 minut) v okviru pouka slovenščine. Objektivnost sem dosegla z anonimnostjo testov in vnaprej določenim časom pisanja, zanesljivost pa sem zagotovila s testom bralne pismenosti, ki je bil že uporabljen na isti populaciji in ga je prav tako mogoče ponoviti na isti populaciji.

Raziskovalne ugotovitve: bralno razumevanje, osredotočenost in čas reševanja testa

Na podlagi prebrane literature o branju in izpolnjevanju vprašalnikov na tiskanih in digitalnih medijih sem odgovorila na raziskovalna vprašanja.

Bralno razumevanje

Učenci, ki so brali in reševali na tiskanem mediju, so v povprečju dosegli 15,5 točke, njihov najnižji dosežek je bil 6,5 točke, najvišji (od 22 možnih točk) pa 21 točk. Učenci, ki so brali in reševali na digitalnem mediju, so v povprečju dosegli 12,9 točke, njihov najnižji dosežek je bil 6 točk, najvišji pa 20,5 točke. To pomeni, da so učenci, ki so reševali na tiskanem mediju, dosegli boljše rezultate kot tisti, ki so brali in reševali na digitalnem mediju.

Osredotočenost

Opazila sem, da so učenci v skupini, ki je brala in reševala na tiskanem mediju, precej bolj tihi in mirni kot v skupini, ki je reševala na računalniku. V skupini, ki je reševala na papirju, so le trije učenci dvignili roko zaradi nerazumevanja navodil, le redki so poskušali prepisovati, prav tako se med seboj niso pogovarjali.

Nasprotno so bili v skupini, ki je reševala in brala na računalniku, dokaj glasni. Med seboj so se pogovarjali, za navodila je ponovno vprašalo več oseb (okvirno deset), nekateri celo večkrat. Nekaterim se je pokvaril računalnik, drugi so poskušali skrivoma igrati igrico. Poleg tega, da jih je veliko poskušalo prepisovati, so to počeli precej glasno in se pogovarjali s sosedom. Nekateri učenci, ki so se sicer osredotočili na nalogo, so se pritoževali nad hrupom drugih. Učenci, ki so vprašalnike reševali na digitalnem mediju oziroma računalniku, so bili slabše osredotočeni na reševanje zaradi motenj kot učenci, ki so vprašalnike reševali pisno. Motnje pozornosti pri delu na računalniku so verjetno posledica dejstva, da računalnik in drugi digitalni mediji v domačem okolju večinoma služijo zabavi in ne delu, otroci pa so zaradi tega navajeni na več »zabavnih« motilcev oziroma imajo predispozicijo, da vidijo računalnik kot napravo za zabavo. Učiteljice so potrdile, da v šoli sicer računalnike uporabljajo pri različnih predmetih, učenci rešujejo naloge in kvize, vendar so se tudi one že na začetku srečale z nesposobnostjo osredotočenja učencev na računalnik kot zgolj na »napravo za delo«.

Čas reševanja testa

V skupini, ki je brala in reševala na tiskanem mediju, sta vseh 45 minut potrebovala le dva učenca, v skupini, ki je brala in reševala na digitalnem mediju, pa je v intervalu med 35 in 45 minut vprašalnike rešilo le 14 učencev. Celotno šolsko uro je za reševanje na tiskanem mediju potrebovalo le približno 6 % učencev, medtem ko je celotno šolsko uro za reševanje na digitalnem mediju potrebovalo kar 60 % učencev, kar je desetkrat več. Več kot polovica učencev je na digitalnem mediju potrebovala celotno šolsko uro, da so prebrali in rešili vprašalnike.

Sklep

Ugotovitve testiranja sovpadajo z ugotovitvami A. Mangel in nekaterih drugih raziskovalcev digitalne bralne pismenosti, in sicer da učenci slabše berejo na digitalnem kot na tiskanem mediju. Predvidevam, da so bili rezultati branja na digitalnem mediju slabši zaradi (nekaterih) naslednjih razlogov:

- *Navigacija* – ker so morali drseti po besedilu, je to zmotilo proces branja, prav tako so morali preklapljati med okencem za besedilo in vprašalnikom, medtem ko so imeli učenci, ki so reševali »na papirju«, *pogled na vse hkrati*.
 - Zaradi *preklapljanja in drsenja* je prišlo pri učencih, ki so brali digitalno, do večje možganske aktivnosti, večopravnosti in s tem motnje pozornosti. Do *motenj pozornosti* je prišlo tudi zaradi *nedelovanja nekaterih računalnikov* – učenec je moral počakati, da je sistemski nadzornik popravil računalnik, da je lahko nadaljeval delo.
 - Pozornost učencev so zmotili tudi *različni zvoki* (»mehurčkast« zvok ob vklopu datoteke), ker so imeli dostop do interneta, pa so nekateri celo *skrivaj igrali igrice*.
- Ker je veliko vprašanj zahtevalo točno določeno informacijo, so jo morali učenci poiskati v besedilu, kar je bilo lažje za učence, ki so reševali pisno, saj so si zaradi *topografije papirja* lažje zapomnili, kje so videli informacijo.
- Težava digitalnega branja je tudi *svetloba* – modra svetloba, ki jo oddaja zaslon, je namreč

namenjena temu, da ostanemo budni, ter povzroča utrujenost oči, glavobole in zamegljen vid. Normalno v eni minuti pomežiknemo 14-krat, ko gledamo v zaslon, pa manjkrat – zaradi tega pride do suhih oči in pekočega občutka, v skrajnih primerih tudi do dvojnega vida in kratkovidnosti. O vplivu svetlobe v svoji raziskavi sicer ne morem biti povsem prepričana, kajti, kot pravi A. Mangan, bi za potrditev morala uporabiti sledilce očesnega gibanja.

Iz navedenega lahko sklepam, da se digitalno branje razlikuje od klasičnega branja. Poleg tega da spreminja naše navade, spreminja tudi naše možgane. Klasično branje oziroma branje s tiskane- nega medija po navadi imenujemo tudi globoko branje, digitalno branje oziroma branje z digitalne- ga medija pa imenujemo tudi »surfersko« branje. Dlje časa, kot preživimo ob skrolanju in surfanju, bolj učimo možgane hitrega in površnega branja – pride do »pozabljanja« globokega branja (Keator 2017). Zaradi digitalnih medijev smo bolj povezani kot kadarkoli v zgodovini človeštva, vendar nenehni digitalni dražljaji prinašajo tudi več stresa. Trenutno namreč digitalni vmesnik »predstavlja tako zelo dobrega služabnika, da bi bilo prav nehvaležno, če bi opazili, da je tudi naš gospodar« (Carr 2011: 14).

Literatura

- CARR, Nicholas, 2011: *Plitvine: Kako internet spreminja naš način razmišljanja, branja in pomnjenja*. Prevedla Tanja Ahlin. Ljubljana: Cankarjeva založba.
- CEGNAR, Katja, 2017: *Bralna pismenost in bralna samopodoba učencev šestega razreda: Test bralne pismenosti*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta. 79–88.
- DESTEFANO, Diana, LEFEVRE, Jo-Anne, 2007: Cognitive Load in Hypertext Reading: A Review. Matthieu Guitton (ur.): *Computers in Human Behavior* 23. Amsterdam: Elsevier Science Publishers B. V. 1616–1641.
- FLOOD, Alison, 2014: Readers Absorb Less on Kindles Than on Paper, Study Finds. *The Guardian*. <https://www.theguardian.com/books/2014/aug/19/readers-absorb-less-kindles-paper-study-plot-ereader-digitisation> (dostop 8. 7. 2018)
- KEATOR, Mary, 2017: Reclaiming the Deep Reading Brain in the Digital Age. *Radical Pedagogy*. <https://inciteseminars.com/2018/06/08/reclaiming-the-deep-reading-brain-in-the-digital-age/> (dostop 8. 7. 2018)
- KERR, Matthew A., SYMONS, Sonya E., 2006: Computerized Presentation of Text: Effects on Children's Reading of Informational Material. R. M. Joshi (ur.): *Reading and Writing* 19. Nizozemska: Kluwer Academic Publishers. 1–19.
- MANGEN, Anne, WALGERMO, Bente R., BRØNNICK, Kolbjørn, 2013: Reading Linear Texts On Paper Versus Computer Screen: Effects On Reading Comprehension. Allen Thurston (ur.): *International Journal of Educational Research* 58. Amsterdam: Elsevier Ltd. 61–68.
- PEČJAK, Sonja, 1999: *Osnovne psihologije branja: Spiralni model kot oblika razvijanja bralnih sposobnosti učencev*. Ljubljana: Znanstveni inštitut Filozofske fakultete.