



---

TD: 1.02, UDK: 159.922.8: 028

---

DOI <https://doi.org/10.18690/oik.53.125.1>

---

LIA KATARINA KOMPAN ERZAR

## 'Povej mi svojo zgodbo' – vloga branja v razvoju mladostnikov<sup>1</sup>

Prispevek obravnava branje kot razvojno ključno izkušnjo mladostništva: bogati čustveni besednjak, podpira regulacijo in integracijo izkušenj v koherentno pripoved ter krepi empatijo, teorijo uma in kritično mišljenje. Izpostavi pomen dialoga o prebranem ter izzive digitalnega branja.

*The paper presents reading as a developmental experience in adolescence: it expands emotion vocabulary, supports affect regulation and integration into a coherent narrative, and strengthens empathy, theory of mind and critical thinking. It highlights dialogic reading and digital-reading challenges.*

---

**Ključne besede:** mladostništvo; branje; čustvena regulacija; teorija uma; digitalno branje  
**Keywords:** adolescence; reading; emotion regulation; theory of mind; digital reading

### Uvod

Obdobje mladostništva je za razvoj identitete najpomembnejše obdobje človekovega razvoja. Strukturno in funkcionalno preoblikovanje in dozorevanje možganov je v tem obdobju najobsežnejše in zajema celoten spekter mladostnikovega delovanja, od izgradnje teorije uma<sup>2</sup> do socialnega razvoja in seveda miselne ter čustvene integracije.

Poleg odnosov so v tem obdobju ključne tudi vsebine, s katerimi se mladostnik srečuje, in poti pridobivanja informacij o sebi, odnosih in svetu okoli njega.

---

1 Članek je nastal v sklopu raziskovalne skupine P6-0262.

2 Teorija uma označuje sposobnost razumevanja duševnih stanj drugih ljudi ter razlage in predvidevanja njihovega vedenja.

Zato je izjemno pomembno, da imajo mladostniki možnost besednega izražanja in s tem razumevanja dogajanja okoli sebe in v sebi. To ni mogoče, če nimajo na voljo dovolj besed in doživljajo, da jih nihče ne razume in tudi sami ne razumejo nikogar. Prav moč besednega izražanja in s tem tudi razumevanja svojih izkušenj je dostikrat odločilni dejavnik mladostnikovega blagostanja ter sposobnosti suverenega vstopanja v medvrstniški in odrasli svet.

Prispevek obravnava branje kot nenadomestljivo razvojno izkušnjo mladostništva, kjer povabilo 'Povej mi svojo zgodbo' odpira prostor za oblikovanje identitete, empatije in kritičnega mišljenja. Ob tem ostaja vprašanje, kakšne zgodbe mladostnika pritegnejo in mu pomagajo izgovoriti njegov notranji svet.

Če mladostniku ne omogočimo, da se skozi odnose in branje nauči ubesediti svoje zunanje in notranje izkušnje, bo ostal zaprt v močno okrnjen svet, v katerem bo zaustavljen tudi razvoj njegovega govora in s tem tudi vstop v globino in pestrost jezika. Jezik in z njim sposobnost uporabe pravih besed za poimenovanje izkušenj je hkrati ustvarjalec našega okolja in oblikovalec naših možganov. Če ta vstop v jezik ni poln, če torej ne temelji na postopni integraciji možganov ob hkratnem vstopu v družbeni svet, ostane otrok in kasneje mladostnik ter odrasel na eni strani ujetnik refleksov, impulzov in doživljanja, ki jih ne obvlada, ne razume in jih tudi ne more nadgraditi ter razviti, na drugi strani pa je zasičen in prenapolnjen z besedami in informacijami, ki ne nosijo nobene prave izrazne moči in ne nudijo olajšanja.

## **1. Razvojni izzivi mladostništva**

Mladostništvo je obdobje pospešenih nevrobioloških in psihosocialnih sprememb, ko se intenzivno oblikuje identiteta, odnosi in zmožnost razumevanja sebe in drugega. Zato je ključno vprašanje, ali ima mladostnik za svoje doživljanje dovolj besed in varen prostor za uglasitev z drugim.

Psihološki in nevrološki potencial mladostništva je velik, vendar časovno omejen, zato je ključno, da se odrasli na stiske mladostnikov takoj in neposredno odzovemo. Ker gre za razvojno izjemno bogato in intenzivno obdobje preoblikovanja in dograjevanja možganskih krogotokov, hormonskega delovanja in tudi fizičnega razvoja, je vedenje mladostnikov močno odvisno od njihovega trenutnega okolja in predvsem od izkušenj, ki jih dobijo ob pomembnih odraslih v tem obdobju. Mladostniki, s katerimi so se odrasli med odraščanjem lahko uglasili in so z odraslimi razvili pristne in tople odnose, so bistveno bolj opremljeni za soočanje z razvojnimi izzivi in razvijajo kompleksnejšo ter bolj zrelo organsko in mentalno strukturo (Siegel, 2015).

Mladostništvo je razvojno okno intenzivnih nevrobioloških in psihosocialnih sprememb, zato ima kakovost odnosov s pomembnimi odraslimi (npr. z učitelji, svetovalnimi delavci) ter vrstniki posebno velik pomen pri oblikovanju samopodobe, regulaciji čustev in iskanju pripadnosti (Siegel, 2015).

Odraz spodbudnega okolja in odnosov za integracijo ter celovit razvoj mladostnikov sta predvsem čustvena inteligenca, ki se kaže v mladostnikovi avtentičnosti, in prosocialno vedenje, ki omogoča uglašenost mladostnika z njegovim okoljem. Obe značilnosti se razvijata postopoma, skozi besede in preko njih skozi odnose z odraslimi ter vrstniki (González Moreno in Molero Jurado, 2024).

## 2. Moč besed za uravnavanje čustev in odnosov

Da bi bolje razumeli, zakaj imajo besede tolikšno moč v uravnavanju čustev in odnosov, je koristno pogledati, kaj se z izkušnjo zgodi v možganih in telesu, še preden jo znamo opisati. Čustvovanje se sprva odvija hitro, implicitno in telesno, zato človek pogosto doživlja močan notranji odziv brez jasnega pomena in brez jezika, ki bi ga uredil. Ubeseđenje pa deluje kot prehod iz reaktivnega doživljanja v refleksijo: omogoči povezovanje razpršenih občutkov v zgodbo, ki jo je mogoče razumeti, deliti in odosno sooblikovati. Nevropsihološko gledano se vsaka izkušnja najprej 'zapiše' kot čutni vnos (zvok, izraz na obrazu, ton glasu, dogodek) in sproži hiter telesni emocionalni odziv: spremenijo se dihanje, napetost mišic, srčni utrip, drža, občutek v trebuhu ali prsih. Ta prvi val čustvovanja je pretežno implicitno organiziran – gre za telesni del spomina in učenja, ki se aktivira avtomatsko in pogosto še preden mladostnik sploh ve, kaj doživlja. Zato se v tej fazi pogosto pojavi preplavljenost ali impulz (napad, umik, zamrznitev), a brez jasnega notranjega zemljevida. Ko pa začne mladostnik (ali odrasli ob njem) notranje dogajanje 'ubeseđovati' – najprej s preprostimi poimenovanji ('strah me je', 'sram me je', 'počutim se zavrjnjenega', 'sem jezen in hkrati žalosten') – se odpre možnost počasnejšega, miselnega procesiranja. Besede delujejo kot most med telesno aktivacijo in razumevanjem: notranji kaos dobi obliko, meje in zaporedje, čustvo pa postane bolj diferencirano (npr. jeza se razlikuje od prizadetosti; napetost namesto groze; žalost v nasprotju s hrepenenjem). Šele v tem počasnejšem načinu postane mogoče tudi razmišljanje o potrebah, vrednotah in možnih odzivih.

V zadnjem koraku ubeseđena izkušnja lažje preide v 'integracijo': čustvo se poveže z dogodkom, odnosom, namenom in posledico ter se vključi v koherentno zavestno pripoved ('to se mi je zgodilo', 'zato sem tako reagiral', 'to mi pomeni ...', 'kaj potrebujem', 'kaj mi je pomembno'). Prav v iskanju pomena se čustvena izkušnja premakne iz gole telesne aktivacije v osebno zgodbo, ki jo je mogoče razumeti, deliti in – sčasoma – tudi spreminjati. Zato besede niso le opis čustev, ampak njihovo ključno orodje uravnavanja: omogočajo, da izkušnja ne ostane ujeta v refleksu in impulzu, temveč postane del notranje urejenosti.

Zato lahko zlahka razumemo, zakaj je prav zgodba – še posebej takšna, ki jo pripoveduje zavzet in čustveno uglasen odrasli – kraljevska pot do učenja in integracije pri otroku in mladostniku. A odločilno je, da se ta koherentna pripoved praviloma ne rodi v izolaciji, temveč v odnosu: v prostoru, kjer je mladostnik slišan, kjer nekdo zdrži njegov afekt, ga pomaga poimenovati in ga ne preplavi s sodbo, temveč z zanimanjem. Siegel ugotavlja, da takrat, ko so prisotni ti elementi (prisotnost, uglasitev, resonanca, zaupanje), ubeseđenje ne ostane pri razlagi, ampak postane regulativni proces: mladostniku pomaga, da se iz hitrega telesnega odziva premakne k razumevanju, integraciji izkušnje in gradnji koherentne zavestne pripovedi – in s tem tudi k bolj varnim, suverenim odnosom (Siegel, 2015).

Naracija in jezik sta torej razvojno temeljna mehanizma integracije izkušenj, vendar iz tega še ne sledi avtomatično, da ima poleg ubeseđovanja tudi branje pri mladostnikih vedno enake ali nujno pozitivne učinke. Da bi se izognili prehitrim preskokom od ubeseđovanja in pripovedovanja k branju in od branja k razvojnim izidom, se bomo najprej posvetili pregledu raziskav branja in branju v socialnem okolju, torej branju, povezanem s pripovedovanjem in pogovarjanjem. Nato bomo

prešli k branju za zabavo in branju digitalnih medijev ter na koncu strnili, kako lahko na podlagi teh ugotovitev učinkovito podpremo naše mladostnike.

### 3. Mladostnik in branje

Kot smo videli v prejšnjem razdelku, je ključni mehanizem mladostniškega razvoja integracija izkušenj preko ubesedenja, ki omogoča sposobnost razmišljati o svojih čustvih. Koherentna zgodba o sebi in sposobnost razumeti druge sta dva izmed najbolj prepoznavnih znakov dobre integracije. Zato je bilo prav poslušanje in pripovedovanje zgodb vedno razumljeno kot temeljna oblika učenja. *»Poslušanje zgodb je temeljna oblika učenja, ki sega v čas dolgo pred začetkom pisave, branja ali aritmetike; zgodbe vsebujejo vse tiste elemente, ki so nujni za stimulacijo nevroplastičnosti in učenja.«* (Cozolino, 2013, str. 191). Bogastvo zgodbe je lahko v tem, da vsebuje konflikt, razrešitev konflikta in prebudi celovit odziv našega telesa, čustva, misli, zanimanje ter ustvari nov pogled na našo notranjost, odnose in razumevanje sveta. Hkrati sledimo seriji dogodkov, ki se odvijajo pred nami in istočasno doživljamo čustveno izkušnjo, ki daje zgodbi smisel in pomen. Dobra zgodba tako na organski ravni poveže linearno procesiranje leve hemisfere z emocionalnimi, senzomotoričnimi in vizualnimi informacijami, ki jih prinaša desna hemisfera. Kadar se med seboj lahko prepoznamo skozi tako oblikovane zgodbe, se med nami razvijajo čustveno uravnani odnosi varne navezanosti. *»Pokazatelj dobre zgodbe je izraz na obrazu poslušalca!«* zaključil Cozolino (2013, str. 191).

Kako pa je z zgodbami, ki jih ne pripovedujemo in ne poslušamo, temveč beremo? Kako pomembna je kompleksnost napisanih zgodb in kaj v razvoj mladostnika prinese sama 'dejavnost' branja?

Branje leposlovja se v raziskavah pogosto povezuje z razvojem sposobnosti mentalizacije – zmožnostjo, da razumemo misli, čustva, namene in perspektivo drugih. Neposrednih eksperimentalnih študij o vplivu branja na razvoj sposobnosti mentalizacije pri mladostnikih ni veliko, longitudinalni podatki tudi kažejo, da povezave niso preprosto linearne. V študiji zgodnjega mladostništva (11–13 let) je bilo branje literature povezano s sposobnostjo mentalizacije pri vsaki starosti posebej, ni pa se pokazalo, da bi branje pri 11 letih zanesljivo napovedovalo sposobnost mentalizacije pri 13 letih, kar opozarja, da je v tem razvojnem obdobju v igri več dejavnikov (van der Kleij idr., 2022). Po drugi strani pa nekatere vplivne študije kažejo, da lahko že kratkotrajno branje literarno zahtevnejšega leposlovja – v primerjavi s trivialno literaturo ali stvarno literaturo – začasno izboljša nekatere vidike socialne kognicije in teorije uma (Kidd idr, 2016; Black in Barnes, 2015).

V šolskem okolju je bilo opravljenih veliko raziskav, ki preučujejo učinke branja v socialno podprtih okoljih (npr. pri pouku, v bralnih krožkih, skozi biblioterapevtski pristop), kjer lahko spremljamo učinke branja skozi proces branja v odnosu, kjer se besedilo povezuje z vodenim pogovorom. Raziskava angažiranega branja mladinske književnosti v razredu (izbira besedil, čas za branje, strukturirane razprave) kaže, da slednje omogoča učencem, da besedilo razumejo tudi onstran dobesednega pomena. Lahko so se vživeli v druge identitete, razmišljali o novih iniciativah in odpirali moralna vprašanja ter s tem krepili svoje

socialno kognitivne sposobnosti (Ivey in Johnston, 2013). Podobno se pri branju sodobne problemsko usmerjene mladinske književnosti kaže, da lahko 'zrcaljenje' in življenje v zgodbi ob podpori vodene razprave v razredu prispevata k višji čustveni pismenosti in artikulaciji razumevanja stisk (Shepherd in Garrison, 2024). Tovrstne problemsko usmerjene intervencije, povezane z branjem, so se izkazale kot zelo koristne pri ranljivih skupinah mladostnikov, ki v svojem primarnem okolju nimajo ustrezne podpore. Za mladostnika pa je to pomembno še iz enega, za naš prispevek ključnega razloga: ko vstopa v doživljanje literarnih likov, ne vadi le razumevanja drugega, temveč pridobiva jezik za lastna notranja stanja. Leposlovje mu ponuja 'besedni material' za odtenke doživljanja (npr. razočaranje, sram, zavist, hrepenenje, olajšanje, ambivalenca), s katerim lahko kasneje lažje prepozna, ubesedi in uravnja tudi lastne izkušnje – ter jih vključi v svojo osebno zgodbo.

*Primer 1:* mladostnik po konfliktu s starši reče: »Vseeno mi je.« Toda ob branju prizora, v katerem glavni junak na videz deluje hladno, a se notranje sesuje, se mladostniku odpre možnost drugačnega poimenovanja notranje izkušnje: »Ni mi vseeno – v resnici me je sram, strah me je zavrnitve in zato se umaknem.« Ko dobi besede, se spremeni tudi možnost pogovora in regulacije. Odrinjene čustvene vsebine so poimenovane in v varnih odnosih bodo morda postale del ranljivih vsebin, ki jih mladostnik deli z drugimi.

*Primer 2:* mladostnik ob nesrečni ljubezni ali izdajstvu pogosto ostane pri splošnem odzivu: »Ni mi ok.« Literatura mu lahko ponudi razlikovanje med različnimi notranjimi občutki: »Hkrati sem jezen in žalosten; del mene jo pogreša, del pa ji ne zaupa – razdvojen sem.« Takšna natančnost opisovanja (npr. 'razdvojenost/ambivalenca') ni le lepo literarno izražanje, ampak orodje, ki pomaga, da se notranja zmeda začne organizirati v razumljivejšo izkušnjo.

Pri tem je pomembno imeti pred očmi dejstvo, da učinki branja niso 'avtomatični'. Odvisni so od bralčeve motivacije, bralne pismenosti in zmožnosti razumevanja, od izbire besedila, načina merjenja učinkov in tudi od širšega socialnega okolja (Panero idr., 2016; van Kuijk idr., 2018; Dodell-Feder in Tamir, 2018).

Eden pomembnejših dejavnikov bralne kulture, ki ga izpostavljajo različne raziskave, je bralna motivacija. Ta vpliva tako na pogostost branja kot na vztrajanje pri daljših in zahtevnejših besedilih. Sistematični pregledi opozarjajo, da se pri mladostnikih bralne navade pogosto oblikujejo v prepletu šolskih zahtev, osebnih interesov in socialnega okolja, zato so za spodbujanje branja učinkoviti pristopi, ki krepijo avtonomijo, relevantnost in občutek kompetentnosti (Webber idr., 2023).

Za branje motivirani mladostniki so dosegali višje rezultate na testih teorije uma, ne glede na to, kakšne so bile njihove verbalne sposobnosti, bralno razumevanje in izobrazba staršev (van der Kleij idr., 2022).

Težišče raziskav se tako vedno bolj premika od vprašanja, ali branje vpliva na teorijo uma, k vprašanju, *kdaj in zakaj* lahko vpliva.

Različni avtorji poudarjajo, da besedila s psihološko kompleksnimi liki, dvoumnimi motivi in neizrečenimi notranjimi stanji bralca pogosteje spodbudijo k bolj zavestni interpretaciji – torej k poglobljeni mentalizaciji (Kidd idr., 2016). Podobno lahko tudi slogovna zahtevnost (npr. postopki, ki branje upočasnijo in 'odmaknejo' od vsakdanjega jezika) poveča doživljajsko izstopanje in čustveni odziv, kar podpira bolj miselno procesiranje (Miall in Kuiken, 1994).

Leposlovje posebej spodbuja razvoj razmišljanja in razumevanja perspektiv drugih ter krepi domišljijo, kar mladostniku pomaga pri razumevanju motivov, posledic in moralnih dilem. Na ravni čustvenega blagostanja branje povečuje čustveni besednjak, podpira regulacijo afekta in deluje kot varna oblika 'preizkušanja' težkih izkušenj. Zato so v tem obdobju zelo učinkovite prakse, kot so npr. biblioterapije, torej kombinacija branja in pogovora, ki se povezuje tudi z zmanjšanjem stresa in tesnobe. Socialno branje – pogovori o knjigah v skupini, šolske razprave, bralni krožki in digitalne skupnosti krepijo pripadnost, komunikacijske veščine ter medvrstniško razumevanje.

Biblioterapevtsko zasnovani bralni klubi so pri 12–14-letnikih iz okolij z nizkim socialno-ekonomskim statusom izboljšali nekatere bralne in socialno-emocionalne izide v primerjavi z vrstniki iz istih okolij, ki v teh klubih niso sodelovali (Tijms idr., 2018).

Več raziskav povezuje kvalitetne medvrstniške odnose s stopnjo sposobnosti čustvene regulacije mladostnika, čustveno inteligenco, socialno zrelostjo in psihičnim zdravjem mladostnikov, ki je večje pri mladostnikih, ki so varno navezani in katerih starši so bolj aktivno vključeni v zagotavljanje čustveno varnega in razvojno stimulativnega okolja. Dejstvo pa je, da je sposobnost mladostnika, da se poveže z vrstniki, ključnega pomena za njegov zdrav razvoj in kasneje odraslo funkcionalnost. Močnejša povezanost z vrstniki je pomemben zaščitni dejavnik duševnega zdravja v adolescenci (Siegel, 2015). Zato so skupinske bralne aktivnosti tako pomembne.

Več sistematičnih metaanaliz potrjuje, da lahko učenje preko zgodbe in skupinske literarne dejavnosti vplivajo na znanje, stališča, namere in vedenje, pri čemer pa so učinki izrazito odvisni od moderatorjev (npr. čustvena vključenost, način izvedbe, kontekst) (Braddock in Dillard, 2016). Za mladostnike je torej izjemno pomemben odnos odraslega, ki jih želi navdušiti za branje in jim približati bogastvo sveta besed ter dostop do bolj poglobljenega in osebnega razumevanja svoje notranjosti, drugega in sveta.

### **3.1. Branje za zabavo**

Prva vloga pripovedovanja zgodb in branja, kot smo pokazali v prejšnjih razdelkih, je, da odpira prostor za simbolizacijo notranjih stanj, empatijo in kritično mišljenje. Branje leposlovja, sploh branje za zabavo (leisure reading), lahko deluje kot 'training' teorije uma in domišljije, hkrati pa kot varna oblika soočanja s čustveno kompleksnimi temami in moralnimi dilemami.

V nadaljevanju strnjeno povzemamo izbrane empirične in pregledne raziskave, ki obravnavajo branje za zabavo v mladostništvu. Skupna ugotovitev nabora je, da se bralne prakse v tem obdobju ne spreminjajo zgolj kvantitativno (koliko berejo), temveč tudi kvalitativno (kaj, kje, v katerem mediju in s kakšnim namenom), kar neposredno zadeva razumevanje bralne motivacije, bralne pismenosti ter širših razvojnih izidov (Loh in Sun, 2022; Altamura idr., 2025).

Empirične raziskave nakazujejo povezave med bralno izkušnjo in socialno-kognitivnimi spretnostmi, čeprav so učinki odvisni od besedila, bralca in konteksta ter niso vedno enoznačni (Kidd in Castano, 2013; Black in Barnes, 2015; Panero idr., 2016; van Kuijk idr., 2018).

Na drugi strani pa lahko branje postane tudi strategija izogibanja: pretirano umikanje v zgodbe, zlasti ob sočasni osamljenosti ali stiski, lahko vodi v izogibanje, socialni umik in slabše soočanje z realnimi problemi. Predvsem gre tukaj za branje trivialne literature in/oziroma lahkotnejšega gradiva ter v zadnjem času tudi pretirano uporabo pametnih telefonov za branje in pisanje.

Branje je torej področje, na katerem se križajo tri pomembne ravni mladostnikovega razvoja: razvojne potrebe po regulaciji in integraciji čustvenih izkušenj v pomensko bogate sheme (čustveno integrirane pripovedi), prepoznavanje in krepitev motivacije za učenje in raziskovanje ter vzpostavljanje čustveno varnih in literarno bogatih okolij, v katerih mladostniki v sodelovalnem odnosu z odraslimi razvijajo svojo domišljijo, krepijo medsebojno povezanost in sposobnost artikulacije in refleksije. Zato je pot vsakega mladostnika drugačna glede na njegovo izhodiščno stanje in potencial.

Pomemben vidik krepitev motivacije za branje je torej predvsem prepoznati raven bralne pismenosti mladostnika, njegove čustvene potrebe in motivacijo ter podpreti tiste oblike branja in vrsto literature, v kateri se bo lahko prepoznal.

Najcelovitejši in mednarodno primerljiv vpogled v bralno pismenost mladostnikov trenutno ponujajo raziskave PISA. Primerjave med cikloma PISA 2009 in PISA 2018 kažejo, da mladostniki berejo manj za užitek, hkrati pa več časa preživijo v digitalnih medijih – zato je smiselno, da raziskovanje branja poleg tiskanih vključuje tudi digitalna besedila in različne načine dostopa do njih (OECD, 2019; Šterman Ivančič in Puklek Levpušček, 2020). Analiza Loh in Sun (2022) na podatkih PISA 2009 in 2018 dodatno pokaže, da upada branja ne moremo razložiti zgolj kot 'menjavo medijev': mladostniki, ki radi berejo za zabavo, berejo tako tiskano kot digitalno, medtem ko tisti, ki v branju ne uživajo, berejo manj v obeh oblikah. To usmerja pozornost k motivacijskim in kontekstualnim dejavnikom – ne le k vprašanju formata. Tudi v praksi mladostniki pogosto izberejo medij glede na namen: daljša leposlovna besedila raje berejo v tiskani obliki, krajše informativne vsebine pa pogosteje na mobilnih napravah (Loh in Sun, 2019). Najnovejši cikel PISA 2022 te trende še zaostri z vidika dosežkov: slovenski 15-letniki so pri bralni pismenosti dosegli 469 točk, kar je 26 točk manj kot leta 2018 (495) in pod povprečjem OECD (476). Delež mladostnikov, ki dosegajo vsaj temeljno raven bralne pismenosti (2. raven ali več), se je znižal na 73,9 % (2018: 82,1 %), delež na najvišjih ravneh (5.–6.) pa na 4,4 % (2018: 7,8 %) (Šterman Ivančič in Mlekuž, 2023; OECD, 2023).

Skupaj ti podatki kažejo, da vprašanje mladostniškega branja ni le vprašanje, kje berejo, temveč vedno bolj tudi, koliko in kako kakovostno berejo – in s tem, koliko bogatega jezika imajo na voljo za razumevanje samega sebe in sveta okoli sebe.

Pri raziskovanju možnosti za dvig bralne pismenosti in preko nje omogočiti mladostnikom boljše izhodišče za njegov razvoj sta se kot ključna izkazala predvsem dva dejavnika: eden je način in kvaliteta branja, drugi pa čustvena kompleksnost in literarna dodelanost likov ter zgodbe v literarnih delih. Pri tem moramo izpostaviti trivialno literaturo, ki sicer prinaša zgodbo, vendar so liki preprosti in čustveno enoznačni. Zaradi tega je branje sicer lažje tudi za manj uspešne bralce, vendar ima temu primerno tudi manjši učinek in je tudi manj zanimivo.

Za razvoj njihove bralne pismenosti in motivacije za branje je zato pomemben uravnotežen pristop: spodbujanje kakovostnega branja ob podpori refleksije, dialoga in povezovanja bralnih vsebin z vsakdanjim življenjem. To pa je mogoče

izključno v okolju, ki je senzitivno na potrebe mladostnika in kjer imajo mladostniki dostop do raznolikih besedil ter možnost vodenega pogovora o prebranem. Integracija se namreč zgodi samo tam, kjer se branje poveže z vsakdanjim življenjem in ne pomeni bega pred in iz realnosti. *»Samo učitelji in starši, ki spoštujejo otrokovo ranljivost in mu pomagajo izraziti njegove misli in čustva z ustreznimi besedami, bodo povečali njegovo sposobnost izraziti, deliti in regulirati tesnobo in hkrati graditi pozitivno zgodbo o sebi. In to je tudi najpomembnejši cilj vzgoje in izobraževanja.«* (Cozolino, 2013, str. 194)

### 3.2. Branje digitalnih medijev

Digitalni mediji delujejo kot pomemben kontekstualni okvir mladostniškega branja. Raziskave o rabi tehnologije kažejo, da mladostniki pogosto namesto tiskane literature izberejo pametni telefon, pri čemer se bralne prakse delno premikajo h krajšim, razdrobljenim in socialno posredovanim besedilom (npr. družbena omrežja), medtem ko so institucionalno ponujeni digitalni viri (npr. javne e-knjige) lahko premalo uporabljeni (Loh in Sun, 2022). Metaanalitični izsledki dodatno nakazujejo, da odnos med prostovoljnim digitalnim branjem in bralnim razumevanjem ni nujno enak odnosu, ki ga raziskave ugotavljajo med branjem tiskanih besedil in bralnim razumevanjem, kar odpira vprašanje specifičnih pogojev, pod katerimi digitalno branje podpira razumevanje (Altamura idr., 2025).

Pri razumevanju motivacije in ovir za branje za zabavo raziskave opozarjajo na razvojno-specifično napetost med branjem in drugimi razvojnimi cilji mladostništva (npr. potreba po pripadnosti vrstnikom, samostojnosti in samopotrditvi). Kvalitativni vpogledi kažejo, da mladostniki branja ne opuščajo nujno zaradi 'nezanimanja', temveč zaradi konkurence, ki jo nudijo pametni telefoni in druge oblike digitalnih prostočasnih aplikacij ter socialnih omrežij, obenem pa izpostavljajo, da so pomembni dejavniki tudi dostop do relevantnih besedil, občutek kompetentnosti in priložnosti za socialno deljenje bralne izkušnje (Webber idr., 2023). Izziv današnjega časa torej ni v 'preganjanju' digitalnih vsebin, temveč v bolj premišljenem in na mladostnike usmerjenem predstavljanju kvalitetnih besedil, v katerih se bodo mladostniki prepoznali in se o njih pogovarjali. Premik od branja tiskane literature k digitalnim oblikam je namreč najbolj izrazit prav pri mladostnikih, ki za branje že prej niso bili motivirani (Loh, 2024). Tudi longitudinalne študije potrjujejo, da je branje za zabavo povezano z boljšimi razvojnimi in socialnimi izidi, kot sta prosocialno vedenje ter socialna prilagojenost v zgodnjem in srednjem mladostništvu (Lenhart idr., 2023). Pri raziskavah branja se pogosto pojavljajo tudi pomembne razlike med bralnimi navadami fantov in deklet, predvsem pri vrsti literature, ki jo izbirajo, kjer fantje npr. bolj pogosto posegajo po stripih, manj pa berejo trivialno literaturo. Zato je še toliko bolj pomembno, da se ne zapostavlja nobene od oblik branja, ampak krepiti motiviranost za branje skozi literarne oblike, ki mladostnike pritegnejo (Jabbar in Warraich, 2023).

Poseben sklop raziskav umešča branje v širšo 'ekologijo' prostega časa in dobrobiti. Prostočasne aktivnosti, med njimi branje za zabavo, se lahko kažejo

kot varovalni dejavnik v povezavi s problematično rabo tehnologije (Tomczyk in Solecki, 2019; Ibabe idr., 2023). Raziskave, ki so bile narejene o pristočasnih dejavnostih v času pandemičnih zaprtij, so odkrile, da je branje knjig pri delu mladostnikov, ki so imeli že pred pandemijo kulturno podporno domače in šolsko okolje, ostalo pomembna kulturna praksa in pomembna pristočasna dejavnost (Chalari in Vryonides, 2022). Bralne navade, predvsem branje za zabavo, pa so seveda povezane tudi s tem, kakšen je mladostnikov prosti čas. Raziskave o 'smiselnosti' prostega časa utemeljujejo, da kvaliteten prosti čas, ki ga zaznamujejo aktivni in sproščeni odnosi z odraslimi ter kvalitetna socialna medvrstniška mreža, povečuje tudi možnosti za stabilnejše bralne navade (Bälter idr., 2023).

Sklenemo lahko, da branje za zabavo v mladostništvu deluje kot razvojno relevantna praksa, vendar le, če je umeščeno v mladostnikov realni vsakdan: v prosti čas, v digitalno okolje, socialne odnose in mora naslavljaljati njegove razvojne potrebe. Zato je pri spodbujanju branja posebej pomembna (a) dostopnost raznolikih in relevantnih besedil v različnih formatih, (b) krepitev bralne kompetentnosti in avtonomne motivacije, (c) oblikovanje odnosnih kontekstov branja (npr. pogovor, refleksija, skupno branje, bralni klubi), kar potrjujejo tudi pregledne sinteze pristopov za podporo bralni motivaciji (Webber idr., 2023).

#### 4. Sklep

Pristop do mladostnikov na področju njihovega optimalnega razvoja je velik izziv za psihološko znanost, saj gre za relacijsko in razvojno zelo kompleksno problematiko, ki zahteva individualni pristop in tudi individualno razumevanje. Še posebej pomembno je ohraniti njihovo socialno povezanost, kar je za mladostnike, ki nimajo dovolj 'besed' za svoje doživljanje in se povezujejo pretežno prek digitalnih okolij, skoraj nedosegljivo. Bralna pismenost je lahko eden od pokazateljev stanja mladostnikove zmožnosti vključevanja in integracije, ki jo je vredno upoštevati in krepiti, če želimo, da bo mladostnik lahko izkoristil razvojni potencial, ki ga ima. V prispevku smo predstavili branje kot neprecenljivo razvojno izkušnjo mladostništva tako z vidika učenja in razvijanja sposobnosti kot z vidika socialnega in čustvenega blagostanja.

Lahko bi rekli, da vsak mladostnik vstopa v odnose s specifičnim razvojnim potencialom, ob določenih ljudeh, v določenih okoliščinah in skozi specifične izkušnje, ki tvorijo edinstven sklop varovalnih in rizičnih dejavnikov, pri čemer je nizka bralna pismenost eden bolj prepoznavnih dejavnikov tveganja.

Razvojni potencial vsakega mladostnika je edinstven in zato lahko rečemo, da povprečnega mladostnika ni, s tem pa odpadejo tudi pavšalne rešitve za delo z njimi. Posameznega mladostnika lahko razumemo šele, ko upoštevamo odprtost njegovega razvojnega potenciala (Lerner in Bornstein, 2021). Kot smo pokazali, lahko prav motivacija za branje in branje za zabavo v mladostništvu pomembno doprineseta k integraciji in podpori pri razvijanju čustvene pismenosti, empatije in sociokognitivnih sposobnosti oziroma sposobnosti razumevanja. Tam, kjer mladostnik dobi besede za svojo lastno notranjost, spoznava perspektivo drugega in v varnem simbolnem polju preizkuša težke teme. Ključno pa je, da branje postane odnosna praksa: izbor ustreznih zgodb, čas za refleksijo, pogovor in

možnost, da mladostnik pove svojo zgodbo – tudi če sprva samo skozi zgodbo drugega. Z vidika nevropsihološkega razvoja je potencial tega obdobja predvsem v sposobnosti integracije izkušenj v odnosih in dograjevanju ter vzpostavljanju učinkovite in fleksibilne organizacije možganskega delovanja. Temeljni kriteriji uspešnega odraščanja skozi obdobje mladostništva se tako pokažejo v samorefleksivnosti, čustveni reguliranosti, asertivni komunikaciji ter socialni vključenosti in intelektualnem razcvetu. V besedah, s katerimi lahko mladostnik artikulira svojo intuicijo, izrazi svoje potrebe in doživljanje, izoblikuje misel in suvereno vstopa v svet.

## **Povzetek**

Prispevek obravnava branje kot eno osrednjih razvojnih okolij mladostništva, v katerem se prepletajo neurobiološko dozorevanje, oblikovanje identitete in kakovost odnosov s pomembnimi odraslimi ter vrstniki. Izhajamo iz predpostavke, da mladostnik za integracijo izkušenj potrebuje jezik: čutni vnosi najprej sprožijo hiter, telesno organiziran čustveni odziv, šele ubeseditve pa omogoči počasnejše miselno procesiranje, diferenciranje čustev in vključitev doživljanja v koherentno osebno pripoved. V odnosu, kjer je mladostnik slišan in čustveno uglašen, besede postanejo orodje regulacije afekta in hkrati gradnik varnejših odnosov.

Na tej podlagi pregledamo empirične ugotovitve o branju leposlovja in socialni kogniciji (teorija uma) ter posebej izpostavimo pomen socialno podprtih praks branja (razredne razprave, bralni krožki, biblioterapevtski pristopi), kjer se besedilo povezuje z vodenim pogovorom. Takšni konteksti mladostnikom ne ponujajo le vživljanja v perspektive literarnih likov, temveč tudi 'besedni material' za odtenke lastnega doživljanja, kar povečuje čustveno pismenost in možnost samorefleksije. Hkrati opozorimo, da učinki branja niso avtomatični: odvisni so od motivacije, bralne pismenosti, izbire besedila in socialnega okolja.

V nadaljevanju obravnavamo branje za zabavo in branje v digitalnih medijih. Na podatkih raziskave PISA pokažemo upad branja za zabavo in bralne pismenosti ter premik k digitalnim, pogosto razdrobljenim besedilom. Razpravljamo o tem, kdaj digitalno branje podpira razumevanje in kdaj deluje kot strategija izogibanja ter socialnega umika. Sklenemo, da je za razvojni potencial mladostništva ključno oblikovati odnosne kontekste branja: dostop do relevantnih besedil v različnih formatih, krepitev kompetentnosti in avtonomne motivacije ter prostor za dialog, v katerem mladostnik lahko 'pove svojo zgodbo' – tudi najprej skozi zgodbo drugega.

## Literatura

- Altamura, L., Vargas, C. in Salmerón, L. (2025). Do new forms of reading pay off? A meta-analysis on the relationship between leisure digital reading habits and text comprehension. *Review of Educational Research*, 95(1), 53–88. <https://doi.org/10.3102/00346543231216463>
- Bälter, K., Johansson, J., Karvonen, S. in Eriksson, C. (2023). Making leisure time meaningful for adolescents: an interview study from Sweden. *International Journal of Qualitative Studies on Health and Well-being*, 18(1). <https://doi.org/10.1080/17482631.2023.2286664>.
- Black, J. E. in Barnes, J. L. (2015). The effects of reading material on social and non-social cognition. *Poetics*, 52, 32–43. <https://doi.org/10.1016/j.poetic.2015.07.001>
- Braddock, K. in Dillard, J. P. (2016). Meta-analytic evidence for the persuasive effect of narratives on beliefs, attitudes, intentions, and behaviors. *Communication Monographs*, 83(4), 446–467. <https://doi.org/10.1080/03637751.2015.1128555>
- Chalari, M. in Vryonides, M. (2022). Adolescents' reading habits during COVID-19 protracted lockdown: To what extent do they still contribute to the perpetuation of cultural reproduction? *International Journal of Educational Research*, 115. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2022.102012>
- Cozolino, L. (2013). *The Social Neuroscience of Education; Optimizing Attachment & Learning in the Classroom*. New York. Norton.
- Dodell-Feder, D. in Tamir, D. I. (2018). Fiction reading has a small positive impact on social cognition: A meta-analysis. *Journal of Experimental Psychology: General*, 147(11), 1713–1727. <https://doi.org/10.1037/xge0000395>
- González Moreno, Alba in Molero Jurado, María Del Mar. (2024). Social Skills and Creativity as Elements That Enhance Resilience in Adolescence. *Behavioral Sciences*. 14. 1158. [10.3390/bs14121158](https://doi.org/10.3390/bs14121158).
- Ibabe, I., Albertos, A. in Lopez-del Burgo, C. (2023). Leisure time activities in adolescents predict problematic technology use. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 33(4). <https://doi.org/10.1007/s00787-023-02152-5>
- Ivey, G. in Johnston, P. H. (2013). Engagement with young adult literature: Outcomes and processes. *Reading Research Quarterly*, 48(3), 255–275. <https://doi.org/10.1002/rrq.46>
- Jabbar, A. in Warraich, N. (2023). Engaging Students Who Have Insufficient Library Resources: A Case of a Secondary School in Lahore, Pakistan. *Evidence Based Library and Information Practice*, 18(1), 100–104. <https://doi.org/10.18438/ebliip30263>.
- Kidd, D. C. in Castano, E. (2019). Reading literary fiction and theory of mind: Three preregistered replications and extensions of Kidd and Castano (2013). *Social Psychological and Personality Science*, 10(4), 522–531.
- Kidd, D. C., Ongis, M. in Castano, E. (2016). On literary fiction and its effects on theory of mind. *Scientific Study of Literature*, 6(1), 42–58.
- Lakoff, G. in Johnson, M. (1980). *Metaphors we live by*. University of Chicago Press.
- Lenhart, J., Richter, T., Appel, M. in Mar, R. A. (2023). Adolescent leisure reading and its longitudinal association with prosocial behavior and social adjustment. *Scientific Reports*, 13, Article 9695. <https://doi.org/10.1038/s41598-023-35346-7>
- Lerner, R. M. in Bornstein, M. H. (2021). Contributions of the specificity principle to theory, research, and application in the study of human development: A view of the issues. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 75. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2021.101294>

- Loh, C. E. (2024). What makes adolescents want to read? Examining adolescents' contemporary print and new media (fiction) leisure reading through mobile ethnography. *Language and Education*, 38(4), 596–616. <https://doi.org/10.1080/09500782.2024.2326099>
- Loh, C. E. in Sun, B. Q. (2019). "I'd still prefer to read the hard copy": Adolescents' print and digital reading habits. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 62(6), 663–672. <https://doi.org/10.1002/jaal.904>
- Loh, C. E. in Sun, B. Q. (2022). The impact of technology on adolescents' leisure reading preferences. *Literacy*, 56(1). <https://doi.org/10.1111/lit.12282>
- Miall, D. S. in Kuiken, D. (1994). Foregrounding, defamiliarization, and affect: Response to literary stories. *Poetics*, 22(5), 389–407.
- OECD. (2019). *PISA 2018 results*. OECD Publishing.
- OECD. (2023). *PISA 2023 results*. OECD Publishing.
- Panero, M. E., Weisberg, D. S., Black, J., Goldstein, T. R., Barnes, J. L., Brownell, H. in Winner, E. (2016). Does reading a single passage of literary fiction really improve theory of mind? An attempt at replication. *Journal of personality and social psychology*, 111(5).
- PISA 2022: *program mednarodne primerjave dosežkov učencev in učenk: nacionalno poročilo s primeri nalog iz matematike*. (2023). Pedagoški inštitut. <https://www.pei.si/raziskovalna-dejavnost/mednarodne-raziskave/pisa/pisa-2021-pisa-2022/>
- Shephard, M. in Garrison, K. (2024). "It was a real eye-opener": Supporting adolescent mental health literacy through contemporary young adult literature. *School Libraries Worldwide*, 29(1).
- Siegel, D. J. (2015). *Brainstorm: The power and purpose of the teenage brain*. TarcherPerigee.
- Šterman Ivančič, K. in Puklek Levpušček, M. (2020). *Branje mladih leta 2009 in leta 2018: Primerjava rezultatov raziskave PISA*. Pedagoški inštitut.
- Tijms, J., Stoop, M. A. in Polleck, J. N. (2018). Bibliotherapeutic book club intervention to promote reading skills and social-emotional competencies in low SES community-based high schools: A randomised controlled trial. *Journal of Research in Reading*, 41(3).
- Tomczyk, L. in Solecki, R. (2019). Problematic internet use and protective factors related to family and free time activities among young people. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 19(3), 1–13. <http://dx.doi.org/10.12738/estp.2019.3.001>
- van der Kleij, S. W., Devine, R. T., Shapiro, L. in Apperly, I. (2022). Longitudinal relations between reading fiction and theory of mind in early adolescence (preprint). OSF <https://osf.io/ebjm9/>
- van Kuijk, I., Verkoeijen, P. P. J. L., Dijkstra, K. in Zwaan, R. A. (2018). The effect of reading a short passage of literary fiction on theory of mind: A replication. *Collabra: Psychology*, 4(1), 7. <https://doi.org/10.1525/collabra.117>
- Webber, C., Wilkinson, K., Duncan, L. G. in McGeown, S. (2024). Motivating book reading during adolescence: Qualitative insights from adolescents. *Educational Research*. <https://doi.org/10.1080/00131881.2024.2445618>
- Webber, C., Wilkinson, K., Duncan, L. G. in McGeown, S. (2023). Adolescents' perspectives on the barriers to reading for pleasure. *Literacy*, 58, 204–215. <https://doi.org/10.1111/lit.12359>