

VPLIV BRALNIH URIC NA RAZVOJ BRALNIH SPRETNOSTI PRI VKLJUČENIH TRETJEŠOLCIH

RAZISKOVALNA NALOGA

Kazalo	
POVZETEK	1
ABSTRACT	1
UVOD	3
TEORETIČNI DEL	5
1 Bralna pismenost	5
1.1 Branje	6
1.1.1 Razvoj branja po stopnjah	6
1. 1. 2 Razvoj predbralnih zmožnosti	9
1.1. 3 Družinska pismenost	10
1. 2 Motivacija za branje	10
1.3 Tekočnost branja	11
1.3.1 Razvijanje tekočnosti branja	12
1.4 Bralno razumevanje	13
1.4.1 Razvijanje bralnega razumevanja.....	15
1.5 Podpora staršev pri razvijanju začetnega branja	16
1.6 Vedenjsko kognitivna metoda.....	16
1.7 Preverjanja bralnih zmožnosti	18
1.8 Učne težave in pet stopenjski model pomoči	20
EMPIRIČNI DEL	21
2 Bralni projekt v prvem triletju.....	21
2.1 Bralne urice v 3. razredu	21
2.2 Zoom bralne urice med delom na daljavo.....	23
2.3 Urice za boljše bralce v 3. razredu.....	24
2.4 Bralni trening doma	24
2.5 Bralna gradiva	26
3 Raziskava.....	28
3.1 Časovni potek raziskave.....	28
3.2 Raziskovalna vprašanja.....	28
3.3 Raziskovalna metoda.....	28
3.4 Raziskovalni vzorec.....	28
3.5 Postopki zbiranja podatkov	29
3.6 Merski instrument	29
3.7 Opis začetnega testiranja in interpretacija rezultatov	31
3.8 Opis vmesnega testiranja in interpretacija rezultatov	36
3.9 Opis končnega testiranja in interpretacija rezultatov	43

4 Sklep	51
5 IZVIRNI PRISPEVEK K PRAKSI.....	53
6 Viri	54

Kazalo grafikonov

Grafikon 1: Rezultati začetnega preverjanja tehnike glasnega branja pri vseh učencih 3. razreda.	33
Grafikon 2: Bralni napredek vključenih učencev (februar 2024).....	39
Grafikon 3: Napredek v številu pravilno prebranih besed pri vključenih učencih od septembra 2023 do februarja 2024.	41
Grafikon 4. Rezultati vključenih učencev na podtestu Hitrost razumevanja (april 2024)	49
Grafikon 5: Rezultati vključenih učencev na podtestu Stopnja razumevanja (april 2024).	50

Kazalo tabel

Tabela 1. Kriteriji tekočnosti branja (Barone idr., 2005, 118 v Umek, Peklaj, Pečjak, 2012)	12
Tabela 2: Povratna informacija za starše. Povzeto po Kriterijih tekočnosti branja (Umek, Peklaj, Pečjak, 2012).	31
Tabela 3. Rezultati začetnega preverjanja tehnike glasnega branja pri vseh učencih 3. razreda (september, 2023).	32
Tabela 4. Rezultati začetnega preverjanja tehnike glasnega branja pri vključenih učencih 3. razreda (september 2023).....	34
Tabela 5. Prikaz rezultatov vmesnega testiranja tehnike glasnega branja in njihov bralni napredek v številu pravilno prebranih besed v eni minuti.	37
Tabela 6: Kriteriji podtesta Hitrost razumevanja.	43
Tabela 7. Kriteriji podtesta Stopnja razumevanja.	43
Tabela 8. Rezultati podtesta Hitrost razumevanja in podtesta Stopnja razumevanja pri vključenih učencih 8april 2024).	44
Tabela 9: Rezultati vključenih učencev na podtestu Hitrost razumevanja	48
Tabela 10: Rezultati vključenih učencev na podtestu Stopnja razumevanja.	50

Kazalo slik

Slika 1: Bralni dnevnik v 3. razredu.	26
Slika 2: Zloženka Koraki do branja.	26
Slika 3. Bralna gradiva v 3. razredu.	27
Slika 4. Grafični prikaz rezultatov pri vključenih učencih.	45
Slika 5: Grafični prikaz rezultatov pri vključenih učencih.	46

POVZETEK

Branje je temeljna spretnost, s katero se učenci spoznajo, jo usvojijo in avtomatizirajo v prvih treh letih izobraževanja. Ker prihajajo učenci iz različnih socialnih in različnih jezikovnih ter kulturnih okolij, je pomembno, da v okviru šole oblikujemo bralno spodbudno okolje za vse učence. V raziskovalni nalogi predstavljamo Bralni projekt v prvem triletju, ki ga razvijamo in dograjujemo z namenom omogočiti maksimalni bralni napredek pri vseh vključenih učencih. V teoretičnem delu raziskovalne naloge opredelimo pojme branje, bralna tekočnost, bralno razumevanje, bralna motivacija in osvetlimo pojem vedenjsko-kognitivna metoda. Posvetimo se strategijam razvijanja bralne tekočnosti, načinom razvijanja bralnega razumevanja in opredelimo stopnje bralnega razvoja. Poudarimo vpliv družinske pismenosti na razvoj predbralnih zmožnosti. V empiričnem delu predstavimo dejavnosti, ki potekajo za spodbujanje in spremljanje branja v okviru Bralnih uric. V raziskavi je od septembra 2023 do aprila 2024 sodelovalo 17 učencev 3. razreda, ki so bili zaradi počasnejšega usvajanja branja in večjih težav pri usvajanju bralne tehnike vključeni v Bralne urice. Ob analizi rezultatov začetnega, vmesnega in končnega testiranja branja s pomočjo enominutnega testa tehnike glasnega branja in Bralnega testa (Pečjak in Potočnik, 2012), prikažemo vpliv Bralnih uric na razvoj bralnih spretnosti vključenih tretješolcev. Rezultati vmesnega preverjanja branja so pokazali, da je večina vključenih učencev napredovalo v bralni tekočnosti. Obenem so sprotne preverjanja bralnih napredkov omogočala prepoznavo učencev z večjimi težavami pri usvajanju branja, in hitro vključitev v intenzivnejše oblike pomoči. Končno preverjanje rezultatov branja je pokazalo, da je večina vključenih učencev doseglo povprečne rezultate na podtestu Hitrost razumevanja in nekoliko slabšo stopnjo razumevanja pri branju. Bralne urice, kot podpora oblika pomoči pri usvajanju začetnega branja, so učinkovit primer dobre prakse, izveden v šoli, in v sodelovanju z vsemi ključnimi deležniki v kritično-razvojnem obdobju usvajanja začetnega branja, ter predstavlja doprinos k praksi razvijanja bralnih spretnosti in izboljšanju bralne pismenosti učencev v prvem izobraževalnem obdobju.

Ključne besede: bralne urice, branje, tretješolci

ABSTRACT

Reading is a fundamental skill through which students familiarize themselves, acquire, and automatize it in the first three years of education. Since students come from various social, linguistic, and cultural backgrounds, it is important to create a reading-supportive environment within schools for all students. In the research paper, we present the Reading Project in the first triad, which we are developing and enhancing with the aim of enabling maximum reading progress for all participating students. In the theoretical part of the research paper, we define the concepts of reading, reading fluency, reading comprehension, reading motivation, and shed light on the concept of behavioral-cognitive method. We focus on strategies for developing reading fluency, ways to develop reading comprehension, and define stages of reading development. We emphasize the influence of family literacy on the development of pre-reading skills. In the empirical part, we present activities conducted to encourage and monitor

reading within Reading Hours. The research involved 17 third-grade students from September 2023 to April 2024, who, due to slower reading acquisition and greater difficulties in acquiring reading techniques, were included in Reading Hours. Through the analysis of the results of initial, intermediate, and final reading tests using a one-minute oral reading test and a Reading test (Pečjak and Potočnik, 2012), we demonstrate the impact of Reading Hours on the development of reading skills of the participating third-graders. The results of the intermediate reading assessment showed that the majority of participating students progressed in reading fluency. At the same time, ongoing assessments of reading progress enabled the identification of students with greater difficulties in reading acquisition and their quick inclusion in more intensive forms of assistance. The final reading assessment results showed that the majority of participating students achieved average results in the Comprehension Speed subtest and slightly lower comprehension levels in reading. Reading Hours, as a supportive form of assistance in acquiring initial reading skills, are an effective example of good practice, implemented in schools, and in collaboration with all key stakeholders in the critical developmental period of acquiring initial reading, contributing to the practice of developing reading skills and improving the reading literacy of students in the first educational period.

Keywords: reading hours, reading, third graders

UVOD

Na Osnovni šoli Franceta Bevka Tolmin že osem let poteka Izvedbeni model spodbujanja, spremljanja in učenja začetnega branja pri učencih prvega vzgojno izobraževalnega obdobja, Bralni projekt v prvem triletju. Oblikovali sta ga specialni pedagoginji po vedenjsko kognitivni metodi, ga nadgradili s preučevanjem tuje in domače strokovne literature, ter ga dopolnjevali in dograjevali z izkušnjami. Bralni projekt v prvem triletju je primer dobre prakse, ki je namenjen razvijanju bralnih spretnosti učencev prvega triletja. Je živ projekt, saj se vseskozi dopolnjuje, dograjuje in spreminja z osnovnim ciljem, omogočiti vsem učencem maksimalni bralni napredek. Vključuje več deležnikov, ki so pomembni in ključni pri razvijanju začetnega branja. V ospredju so mladi bralci, v nadaljevanju pa nagovarja vse v okoljih, v katerih se učenci razvijajo, torej tako šolsko, kot tudi domače okolje in zunanje inštitucije. Zajema izobraževanja strokovnih delavcev, učiteljev in staršev. Izobraževanja izvajajo različni strokovnjaki z omenjenega področja. V preteklih šolskih letih sta jih izvajali dr. Pečjakova s Filozofske fakultete v Ljubljani in dr. Ozbičeva.

Bralni projekt vključuje bralni trening doma, v sklopu katerega učenci urijo glasno branje s starši, obenem pa so vključeni tudi v bralne dejavnosti, ki potekajo v šoli. Specialne pedagoginje večkrat letno preverjamo bralne napredke z bralnimi testi, ki preverjajo tehniko glasnega branja, ter hitrost in stopnjo razvoja bralnega razumevanja.

Za namen nudenja intenzivne oblike pomoči učencem, ki imajo težave z začetnim branjem in počasneje usvajajo bralne spretnosti, smo oblikovali podporne oblike dela, tako imenovane Bralne urice. Te potekajo v manjših skupinah, izven pouka, večkrat na teden, pod vodstvom učiteljev in specialnih pedagogov. Bralne urice potekajo po vsebinskem konceptu, ki poleg urjenja glasnega branja obsega še vaje, igre in dejavnosti za razvijanje različnih spretnosti, ki vplivajo na usvajanje bralne tehnike in na razvijanje bralnega razumevanja.

Nameni in cilji raziskovalne naloge

Namen in cilji raziskovalne naloge so raziskati, kakšen vpliv imajo Bralne urice, kot podporna oblika pomoči pri razvijanju bralne tekočnosti in bralnega razumevanja, na bralni napredek vključenih učencev. Zanima nas, ali podporna oblika pomoči v obliki Bralnih uric razvija hitrost branja do stopnje avtomatizacije, in razvija bralno tehniko do stopnje tekočega branja pri vključenih učencih. Obenem želimo preveriti, kolikšno hitrost branja, ki še omogoča razumevanje prebranega, in kolikšno stopnjo bralnega razumevanja, dosega vključeni učenci.

Raziskovalna vprašanja

R1: Ali je pri učencih, vključenih v Bralne urice, opazen bralni napredek?

R2: Ali Bralne urice omogočajo zgodnje odkrivanje učencev s specifičnimi učnimi težavami na področju branja?

R3: Ali Bralne urice razvijajo hitrost branja do stopnje avtomatizacije pri vključenih učencih?

R4: Ali Bralne urice razvijajo tekočnost branja pri vključenih učencih?

R5: Kakšno hitrost branja, ki še omogoča razumevanje prebranega, dosegajo vključeni učenci?

R6: Kakšno stopnjo razumevanja prebranega besedila dosegajo vključeni tretješolci?

Raziskovalne metode

Vzorec učencev bo namenski, vključeval bo učence, vključene v Bralne urice. Bralne napredke vključenih učencev bomo preverili z uporabo enominutnih testov preverjanja tehnik glasnega branja in Bralnega testa (podtestov Hitrost razumevanja in stopnja razumevanja) (Pečjak in Potočnik, 2012). Preverjeni bodo pred, med in po izvedbi Bralnih uric. Napredki učencev bodo prikazani v tabelah, grafih in opisno.

Izvirni prispevek k praksi

Raziskovalna naloga bo v svojih izsledkih pomembno doprinesla k dobri praksi, saj opisuje dober primer prakse pri razvijanju začetnega branja pri učencih prvega izobraževalnega obdobja. Ker je preventivno naravnani in namenjen spremljanju bralnega napredka pri vseh učencih ter še posebej pozorno usmerjen v nudenje pomoči tujejezičnim učencem in hitro prepoznavo učencev s specifičnimi težavami pri branju, lahko pozitivno pripomore k omogočanju razvoja bralnih spretnosti in posledično k doseganju boljšega učnega uspeha vseh učencev. Obenem bodo izsledki raziskovalne naloge doprinesli k oblikovanju podobnih bralnih dejavnosti in spodbud tako v šolskem kot tudi v domačem okolju in pripomogli k prenosu primera dobre prakse v ostale vzgojno-izobraževalne ustanove.

TEORETIČNI DEL

1 Bralna pismenost

Pojem pismenost je pojem, ki ga je težko enoznačno opredeliti z eno samo definicijo. Pomen pojma se je spreminjal skozi zgodovino, današnji pomen je dobil v dobi reformacije (Pečjak, 2010).

Temelj vseh oblik pismenosti je bralna pismenost, ki je pomembna razvijajoča se spretnost, in ima velik vpliv na kvaliteto življenja vsakega posameznika. Njen pomen je prepoznan na nacionalni ravni, kjer je poudarjeno, da je "bralna pismenost ključnega pomena za uspešno soočanje z družbenimi izzivi danes in v prihodnje. Gre za temeljno ključno kompetenco, ki jo potrebujemo vsi državljani, saj je pomembna za našo učno in poklicno uspešnost. Bralna pismenost je bistvena za druge pismenosti kot tudi za vseživljenjsko učenje. Tudi longitudinalne študije kažejo, da imajo osebe z dobro razvito pismenostjo boljše samopodobo, boljše zdravje in da dobro razvita bralna pismenost pozitivno vpliva na našo dobrobit, aspiracije, družinsko življenje in družbeno ter kulturno participacijo" (Nacionalna strategija za razvoj bralne pismenosti od 2019 do 2030, 2023).

V nacionalni strategiji je pojem bralne pismenosti opredeljen kot "stalno razvijajoča se zmožnost posameznika in posameznice za razumevanje, kritično vrednotenje in uporabo pisnih informacij. Ta zmožnost vključuje razvite bralne veščine, (kritično) razumevanje prebranega in bralno kulturo (pojmovanje branja kot vrednote in motiviranost za branje). Zato je temelj vseh drugih pismenosti in je ključna za razvijanje posameznikovih in posamezničnih sposobnosti ter njuno uspešno sodelovanje v družbi" (Nacionalna strategija za razvoj bralne pismenosti od 2019 do 2030, 2023).

Ker je razvoj bralne pismenosti vseživljenjska aktivnost, so v strokovni literaturi navedeni gradniki bralne pismenosti. Mednje sodijo:

- govor,
- motiviranost za branje,
- razumevanja koncepta bralnega gradiva,
- glasovno zavedanje,
- besedišče,
- tekoče branje,
- razumevanje besedil,
- odziv na besedilo in tvorjenje besedil,
- kritično branje (Gradniki bralne pismenosti, 2020).

Ker je cilj vseživljenjskega razvoja postati učinkovit bralec, v nadaljevanju navajamo, česa je bralno pismena oseba sposobna:

- branja besed, pri čemer uporablja:
 - fonološki ključ (povezavo črk in glasov),
 - skladenjski ključ,
 - semantični ključ (sobesedilo),

- morfologijo;
- razumevanja in tvorjenja učinkovitih sporočil, kar vključuje:
 - razvoj komunikacijskih spretnosti,
 - namen sporočanja,
 - kritično pismenost,
 - medijsko pismenost,
 - poznavanje žanrov;
 - oblikovanja pomena s pomočjo:
 - uporabe starih in tvorjenja novih kognitivnih shem,
 - strateškega branja,
 - spremljanja sebe,
 - uporabe strukture besedila;
 - angažiranosti pri delu z besedili, ki vključuje:
 - kompetentnost pri delu z besedili,
 - motivacijo za branje,
 - razvoj pozitivnih stališč in vrednot do branja,
 - razvoj identitete,
 - sodelovanje pri branju (Greenleaf, Schoenbach, Cziko, Mueller, 2001 v Pečjak, 2010).

Vse te dimenzije navajamo, ker pomagajo učitelju razumeti proces branja, oceniti stopnjo razvitosti bralnih zmožnosti učenca in na osnovi tega načrtovati nadaljnje delo z učencem (prav tam).

1.1 Branje

Branje je visoko organizirana spretnost in sposobnost, ki vključuje številne komponente po različnih modelih branja. Nekateri modeli govorijo o dveh temeljnih komponentah bralnega procesa, to sta proces dekodiranja in proces razumevanja. Drugi opisujejo branje z vidika časovnega zaporedja, torej o dveh temeljnih fazah, to sta učenje branja in učenje s pomočjo branja (Pečjak, 1995).

Ker je najzgodnejše obdobje v razvoju človeka pomembno za kasnejši razvoj bralnih zmožnosti, v nadaljevanju opisujemo razvoj predbralnih zmožnosti.

1.1.1 Razvoj branja po stopnjah

Poznamo veliko modelov razvoja bralnih sposobnosti. Ker je za specialne pedagoge in druge strokovnjake, ki identificirajo učence z bralnimi težavami, med začetnim branjem, za namen nudenja intenzivnejših oblik pomoči, v nadaljevanju prikazujemo model L. Ehri:

- V predabecedni stopnji otrok omejeno pozna črke, ima pomanjkljivo razvito glasovno zavedanje, prebere le nekaj "vidnih besed". Pri branju dela vidne in pomenske napake ne zmore dekodiranja, ne zmore brati po analogiji in besede uganjuje iz konteksta. Besede zapisuje nefonetično.

- V delno abecedni stopnji otrok pozna večino črk, nekatere že poveže z glasom. Branje vidnih besed poteka s pomočjo ključa črka-glas, pojavljajo se napake pri branju podobnih besed. Otrok ne zmore dekodiranja in ne zmore branja po analogiji, besede uganjuje s pomočjo konteksta in prve črke. Zapis je delno fonetičen, vendar ni točnega glaskovanja.
- V popolni abecedni stopnji se otrok zaveda odnosa med črko in glasom in pri večini črk vzpostavi zvezo med črko in glasom. Vidne besede bere s pomočjo zveze črka/glas, razvija obseg vidnega besedišča, vse več je avtomatizirano prepoznanih besed. Pri branju znanih besed dela malo napak, neznane besede počasi bere, delno uporablja strategijo s pomočjo analogij, zapisuje fonetično natančno, izboljša spomin za pravilno glaskovanje.
- Ko otrok doseže utrjeno abecedno stopnjo, se zaveda odnosa med črko in glasom, in ima utrjeno zvezo med črko in glasom, ter pozna večje morfološke enote. Vidne besede bere s pomočjo zveze črka/glas ali povezave večjih enot, povečuje se mu obseg vidnega besedišča, besede avtomatizirano prepozna. Pri branju znanih besed dela malo napak, učinkovito dekodira nove besede. Pogosteje uporablja strategijo branja s pomočjo analogij, razvije tudi spretnost branja izven konteksta. Zapis besed je ortografski, razvit ima učinkovit spomin za natančno glaskovanje (L. Ehri in M. Snowling, 2004 v Pečjak, 2010).

Podrobneje predstavljamo tudi model razvoja bralnih sposobnosti po J. Chall, saj ga potrjujejo teoretični in raziskovalni izsledki novejših raziskav, in ima obenem velik vpliv na načrtovanje sodobnega bralnega kurikuluma in izobraževanje učiteljev. Pri opisu bralnih stopenj je izhajala iz razvojnih načel, ki so značilna za Piagetove stopnje spoznavnega razvoja. Ta so:

1. Vsaka stopnja ima različno, specifično strukturo. Bralci na vsaki stopnji razvijajo bralne zmožnosti na različne, specifične načine.
2. Bralne stopnje si sledijo po zahtevnosti, od lažje k zahtevnejši. Preskakovanje, izpuščanje posameznih stopenj ni mogoče.
3. Bralec na vsaki stopnji v odnosu z bralnimi gradivi uporablja procese asimilacije in akomodacije. V procesu asimilacije gradivo, ki ga bere, prilagaja svoji miselni strukturi, med procesom akomodacije bralec svoje mentalne prestave prilagaja bralnim gradivom.
4. Napredek pri branju vsakega bralca je v interakciji s kognitivnim razvojem in okoljem (dom, šola, širše kulturno okolje).
5. Za višje stopnje branja je potrebna usvojitev branja v zapletenejšem in abstraktnejšem jeziku.
6. V višjih stopnjah branja je prisoten proces sklepanja o pomenu prebranega in kritičnost do bralnega gradiva.
7. Za vsako bralno stopnjo je potrebna različna količina predznanja za dosego branja in bralnega razumevanja.

8. Za vsako stopnjo je značilna specifična bralna tehnika, specifičen pristop k branju, ki traja tako dolgo, dokler bralec ne preide na naslednjo bralno stopnjo.

9. Branje ima poleg kognitivne tudi čustveno-motivacijsko dimenzijo, saj si bralec na podlagi prebranega oblikuje določena stališča, odnos do vsebin, o katerih bere (Pečjak, 2010).

J. Chall navaja naslednje bralne stopnje z okvirnimi starostmi, kjer velja upoštevati, da je čas razvoja odvisen od kognitivnega razvoja otrok in spodbud okolja:

Stopnja 0: Predbralno obdobje ali priprava na branje traja od rojstva do 6. leta otrokove starosti. V tem obdobju se razvijajo sposobnosti vidnega in slušnega razločevanja, otroci se spoznavajo z različnimi vidiki jezika, pridobivajo vedenje o naravi besed (kratke, dolge besede, glasovna analiza besed, zlogovanje besed, prvi/zadnji/vmesni glas v besedi).

Stopnja 1: Obdobje začetnega branja ali dekodiranja, ki traja med 6. in 7. letom. V tem obdobju se učenci spoznavajo z glasovi in jih povežejo s črkami, povsem imajo razvito sposobnost vidnega in slušnega razločevanja. V tem obdobju naj bi otrok šel skozi tri faze, najprej je pri branju bolj kot na obliko besed pozoren na pomen besed, kasneje naj bi bil pozoren bolj na grafično podobo besed in manj na pomen besed. V tretji fazi naj bi prišlo do sinteze obojega – otrok naj bi bral gladko in natančno, ko lahko pozornost porazdeli tako na grafično podobo besede kot tudi na njen pomen.

Stopnja 2: Utrjevanje spretnosti branja (tekoče branje) je značilno za starostno obdobje med 7. in 8. letom. Učenec utrjuje hitro in natančno prepoznavanje črk, besed in tako naj bi prišlo do ponotranjenja spretnosti dekodiranja torej do avtomatizacije bralne tehnike. Hitrost in natančnost branja pogojujeta razvoj razumevanja. Avtomatizacija je rezultat vaj in ponavljanja.

Stopnja 3: Branje za učenje (odkrivanja pomena) traja med 9. in 14. letom. Učenec z branjem pridobiva novo znanje in informacije. Na tej stopnji postane branje sredstvo za učenje. Otrok se na tej stopnji iz nekritičnega bralca razvije v kritičnega bralca, kjer prebrano analizira, sintetizira in presoja.

Stopnja 4: Večstranski pogled na prebrano (odnosi in stališča) traja med 14. in 18. letom. Bralec prebrano presoja z več zornih kotov. Razvija se metakognicija učenca, ki vključuje zavedanje lastnih dejavnosti med branjem, kot so načrtovanje, spremljanje in vrednotenje lastnega branja.

Stopnja 5: Konstrukcija in rekonstrukcija – pogled na svet traja od 18. leta dalje in predstavlja zrelo obdobje pri branju. V tem obdobju je poudarjena kvaliteta znanja. Značilen je selektiven in fleksibilen pristop k branju, vključevanje višjih miselnih procesov, kot so analiza, sinteza in presojanje/vrednotenje. Na bralno učinkovitost bralca vpliva široko splošno znanje in specifično znanje s področja, ki ga vsebuje bralno gradivo (prav tam).

1. 1. 2 Razvoj predbralnih zmožnosti

Z vstopom v šolo se prične obdobje sistematičnega procesa opismenjevanja. Bralno opismenjevanje se prične v najzgodnejšem obdobju otroka in se nadaljuje celo življenje. Da oseba postane uspešen in kritičen bralec, je potrebno veliko dela in vaj. Ker je naša pozornost usmerjena predvsem v začetno učenje branja, v nadaljevanju opredeljujemo dejavnike, ki nanj vplivajo. Številni avtorji med dejavnike bralne učinkovitosti prištevajo:

- zaznavne dejavnike (vidne zmožnosti),
- jezikovne dejavnike (fonološko zavedanje in jezikovna zmožnost),
- kognitivne dejavnike (kognitivno funkcioniranje, zmožnost delovnega pomnjenja),
- metakognitivne dejavnike,
- čustveno- motivacijske dejavnike in
- socialno-kulturne dejavnike (Bider Petelin, 2019).

Vidne zmožnosti se razvijajo od zaznavanja oblik, do zaznavanja predmetov in oseb ter kasneje do razvoja vidnega razločevanja konkretnih predmetov. Kasneje se razvije zmožnost razločevanja abstraktnejših oblik in razlikovanje različnih simbolov tudi grafičnih simbolov, črk.

Otrok je v ob vstopu v šolo zmožen analitično razlikovati posamezne črke ter jih povezati z glasovi (Pečjak, 1996). Slušno zaznavanje obsega zmožnosti slušnega razločevanja in razčlenjevanja. Med sposobnosti fonološkega zavedanja, ki so nujno potrebne za branje, uvrščamo sposobnost pozornega in natančnega poslušanja in sledenja navodilom, prepoznavanje dolgih/kratkih besed v povedi, zlogovanja besed, prepoznavanja glasov v besedi (prvi, zadnji in vmesni glas) in razčlenjevanja besed na zloge/glasove (Grginič, 2009).

Delovni spomin je povezan z izvršilnimi funkcijami, ki obsegajo načrtovanje, izvrševanje določenih nalog in samoregulacijo. Ima pomembno vlogo pri usvajanju branja, saj je povezan z zmožnostjo dekodiranja kot tudi z razvojem bralnega razumevanja (Bider Petelin, 2019). Ker ima omejeno kapaciteto shranjevanja podatkov, je priklic informacij iz dolgotrajnega spomina in uporaba le-teh ključna pri usvajanju branja. Avtomatizacija bralne tehnike omogoča hiter priklic že usvojenih (avtomatiziranih) besed iz dolgotrajnega spomina in uporaba le-teh pri razumevanju prebranega.

Med čustveno-motivacijske dejavnike prištevamo interes za branje, odnos do branja in motivacijo za branje (Pečjak, 1999). Ključni dejavnik za bralno motivacijo je pozitiven odnos do branja. Otrok bo rad posegel po knjigi in jo rad prebral, če bo ob tem občutil zadovoljstvo, srečo. Učenci so ob vstopu v šolo še motivirani za branje, saj imajo večinoma prijetne izkušnje ob poslušanju branja drugih. Bralna motivacija se jim nekoliko omaja ob morebitnih težavah pri usvajanju branja v prvih letih izobraževanja, medtem ko je vzdrževanje le-te na resni preizkušnji, ko dosežena stopnja branja ovira samostojno učenje iz pisnih virov.

Socialno-kulturni dejavniki so ključni pri razvijanju različnih oblik pismenosti in vplivajo na uspešnost opismenjevanja in kasnejšo pot izobraževanja. Mednje prištevamo družinsko branje, socialno ekonomski status družine in z njo povezan čas, ki ga starši kvalitetno preživijo z otroki, tuje jezičnost, odnos staršev do branja, dostopnost bralnih gradiv, vključenost otroka v vrtec in vlogo vzgojitelja, in v šolskem obdobju vlogo učitelja v šoli.

1.1. 3 Družinska pismenost

Družinska pismenost predstavlja vse dejavnosti, ki potekajo znotraj družine in so povezane s pismenostjo. Pogostnost in kakovost dejavnosti v domačem okolju, povezanih z družinsko pismenostjo, pomembno vplivajo na otrokovo uspešnost v procesu opismenjevanja (Knaflič v Knaflič idr., 2009).

Skupno branje odraslih in otrok pomembno vpliva na otrokov celostni razvoj, še posebej na več področji govora, razvoj domišljije in ustvarjalnosti, socialnega razumevanja ter razvoj zgodnje pismenosti (Marjanovič Umek, Fekonja in Hacin Beyazoglu, 2022).

Začetki branja so pri otrocih povezani z govornim razumevanjem, razumevanjem tiska, prepoznavanjem različnih glasov in šele kasneje s poznavanjem črk in povezovanjem črk z glasovi (prav tam).

Skupno branje odraslih in otrok je branje gradiv, med katerim se otroci in odrasli povežejo. Nanj vplivajo količinski in kakovostni družinski dejavniki. Med količinske dejavnike uvrščamo:

- število vseh knjig in otroških knjig v družini,
- raznolikost knjig (pravljice, ljudske zgodbe, otroške pesmi, uganke ...), ki jih odrasli berejo otrokom,
- pogostost obiskovanje knjižnice in izposoja otroških knjig,
- pogostost skupnega branja ter trajanje skupnega branja,
- in starost, pri kateri so starši pričeli brati svojemu otroku.

Med kakovostne dejavnike pa prištevamo:

- starševski in otrokov interes za branje,
- uživanje v branju,
- govorna in socialno-čustveno povezanost pri skupnem branju (Marjanovič Umek, Fekonja in Hacin Beyazoglu, 2022).

1. 2 Motivacija za branje

»Bralna motivacija je pojmovana kot nadpomenka za različne motivacijske dejavnike, ki spodbujajo človeka k branju, dajejo bralnemu procesu smisel in tako pomagajo posamezniku, da vztraja do cilja in si želi bralno izkušnjo še ponoviti« (Pečjak, Bucik, Gradišar in Peklaj, 2006).

Bralna motivacija je močno povezana z učno uspešnostjo. Učenci se med izobraževanjem srečujejo z različnimi bralnimi gradivi, iz katerih se morajo učiti s pomočjo branja. Branje je eno izmed ključnih ciljev poučevanja v prvem triletju, kasneje postane branje učinkovito orodje pri učenju in zagotavljanju učne uspešnosti. Bralno nemotiviran učenec se izogiba učnim situacijam, kjer je potrebno dobro usvojeno in avtomatizirano branje, kar ga posledično vodi k manjši učni uspešnosti (Umek, Peklaj in Pečjak, 2012).

Dejavniki bralne motivacije učencev v šoli so:

- zgodnje bralne izkušnje in spodbujanje branja v domačem okolju,
- učitelj kot bralni model v šoli,
- glasno branje učencem,
- dostopnost raznolikega bralnega gradiva,
- pogovori in druženje ob knjigah (Pečjak, Bucik, Gradišar in Peklaj, 2006).

Za razvoj bralne motivacije je pomembno, da začetnega bralca obkrožajo odrasli, ki predstavljajo pozitiven model bralca. Navdušenje za branje lahko širijo le navdušeni bralci (prav tam).

1.3 Tekočnost branja

Za učenje branja, za usvojitve tehnike branja so potrebne različne sposobnosti in znanja. Ključni sta poznavanje črk (ali uporaba glasovnega ključa) in pa sposobnost predvidevanja (uporaba semantičnega in sintaktičnega ključa). Rezultat usvojitve tehnike branja je viden skozi tehniko glasnega in tihega branja (Umek, Peklaj in Pečjak, 2012).

Učinkovito glasno branje učenca je tekoče in natančno, saj je povezanost med kakovostjo glasnega branja in bralnim razumevanjem pomembna. Kakovost glasnega branja se kaže z:

- hitrostjo branja (v besedah na minuto),
- ritmom branja,
- napakami pri branju (število in vrste),
- natančnostjo pri branju,
- izraznostjo pri branju (prav tam).

Tekočnost branja je opredeljena kot število pravilno prebranih besed na minuto in vključuje natančnost branja/ dekodiranja, ritem branja in ustrezno rabo poudarkov in naglaševanja (Umek, Peklaj in Pečjak, 2012). Tekoče branje je nujno za razvoj bralnega razumevanja, saj šele, ko postane proces dekodiranja hitrejši, se sprostijo določeni del miselne energije iz delovnega spomina, ki jo lahko učenec porabi za razumevanje vsebine (Pečjak, 2010).

	1- ni tekoče	2- delno tekoče	3- tekoče
Natančnost	Pod 90 %	90–94 %	95–100 %

Ritem	<ul style="list-style-type: none"> • pogosta omahovanja, • številni premori, • pogoste ponovitve, • menjajoč razburkan ritem 	<ul style="list-style-type: none"> • manj omahovanja, • nekaj premorov, • nekaj ponovitev, • relativno enakomeren ritem 	<ul style="list-style-type: none"> • redka omahovanja, • redki premori, • redke ponovitve, • enakomeren ritem
Tehnika	<ul style="list-style-type: none"> • bere besedo za besedo, • ne upošteva ločil. 	<ul style="list-style-type: none"> • bere skupine besed in le izjemoma besedo za besedo, • upošteva nekatera ločila 	<ul style="list-style-type: none"> • bere smiselno skupine besed, • upošteva ločila
Izraznost	<ul style="list-style-type: none"> • monotono branje 	<ul style="list-style-type: none"> • branje z nekaj izraznosti 	<ul style="list-style-type: none"> • ustrezna izraznost

Tabela 1. Kriteriji tekočnosti branja (Barone idr., 2005, str. 118, v Umek, Peklaj, Pečjak, 2012)

Ustrezna tekočnost branja učencu omogoča, da v krajšem času uspe prebrati učno gradivo, rešiti domačo nalogo in slediti poučevanju. Tekočnost branja se lahko razvija s samostojnimi in vodenimi bralnimi vajami, ki se poleg hitrosti ter pravilnosti osredotočajo tudi na ustrezno izreko, poudarke ter za učence pomembno, smiselno vsebino, okoliščine (Rasinski idr., 2005 v Košir, 2011).

1.3.1 Razvijanje tekočnosti branja

Ker je branje spretnost, ki zahteva urjenje, ki zahteva veliko časa, je priporočljivo redno, vsakodnevno branje tako doma s pomočjo staršev kot tudi v šoli.

Najučinkovitejši način spodbujanja razvoja kakovostnega glasnega branja je poslušanje branja učitelja. Pomembno je, da imajo učenci vsak dan izkušnjo z glasnim in tekočim branjem učitelja ali drugih, da torej dnevno sliši, kakšno je tekoče branje (Pečjak, 2012).

Mooney (1990 v Pečjak, 2012) poudarja, da so nujne tri vrste rutinskih dejavnosti:

- učiteljevo branje učencem,
- učiteljevo branje skupaj z učenci in
- branje učencev.

Dejavnosti branja se v razredu lahko izvajajo na različne načine:

- kot ponavljajoče ali večkratno branje istega besedila. Ta strategija je najbolj uporabna pri učencih, ki berejo sicer natančno, vendar počasi. Učitelj izbere del besedila, ki ga učenci berejo večkrat, da povečajo hitrost branja. Ko učenci dosežejo zadovoljivo hitrost branja, brez večjih napak, preidejo na drugi del besedila. Strategija je uspešna in primerna tudi za spodbujanje branja učencev z bralnimi težavami, saj postaja branje vse bolj tekoče, lažje in terja manj napora.
- Zborno branje, kjer učitelj bere z manjšo skupino učencev besedilo izmenično. Pri tem učiteljevo branje služi učencem kot model, kako naj berejo glasno, kar poskušajo učenci posnemati.
- Eho branje, kjer učenci berejo glasno z rahlim zamikom za učiteljem, kot odmev in ob tem poskušajo čim bolj posnemati učiteljevo branje.
- Poslušanje med branjem. Učitelj bere besedilo na glas, učenci pa besedilo sledijo oziroma ga tiho berejo. Nato ga ponovno preberejo na glas.
- Poslušanje posnetega branja, pri katerem učenci poslušajo kaseto s posnetim branjem besedila, nato pa besedilo preberejo sami, brez posnetka (Pečjak, 2012).

1.4 Bralno razumevanje

Bralno razumevanje je glavni cilj branja. Branja za namen pridobivanja znanja kot tudi branja za zabavo. Če oseba zgolj bere in ne razume, kar bere, potem postane tako branje brezvezno, saj ne omogoča vživljanja v besedilo ali uživanja v branju.

V času šolanja je dobro bralno razumevanje ključnega pomena pri usvajanju vsebin iz različnih pisnih gradiv, pri reševanju matematičnih besedilnih nalog, pri razumevanju in sledenju pisnim navodilom za izdelavo samostojnih izdelkov, pri samostojnem učenju ter kritičnem vrednotenju vsebin, pridobljenih iz knjižnih virov in s svetovnega spleta.

Stopnje razvitosti bralnega razumevanja so tesno povezane s stopnjo tekočnosti branja, ki vključuje natančnost branja/dekodiranja, ritem branja in ustrezno rabo poudarkov ter naglaševanja. V povezavi z značilnostmi tihega in glasnega branja, raziskovalci ločijo naslednje stopnje bralnega razumevanja:

- Na frustracijski stopnji branja učenec pri tihem branju premika ustnice ali šepeta, opaziti je napeto držo. Pri glasnem branju bere počasi, ne tekoče, neritmično, izpušča/dodaja/zamenjuje glasove, tako da spreminja pomen in skladnjo besedila. Ne popravlja lastnih napak, Večino pozornosti posveča prepoznavanju besed. Učenec slabo razume prebrano, nepopolne zgodbe po branju ne zna dokončati, našteje le nekatere elemente zgodbe v nepravilnem vrstnem redu, ne zna poiskati bistva v zgodbi, pri razumevanju si ne pomaga s sobesedilom in ne zna odgovoriti na učiteljeva vprašanja.
- Na stopnji branja, ki jo omogoča pouk učenec tiho bere brez zunanjih znakov, ki bi kazali na težave oziroma napetost pri branju. Pri glasnem branju učenec

bere tekoče, z naglaševanjem, težave ima le pri branju zahtevnejših in manj znanih besedah in pri branju naredi več zamenjav črk/besed, ki so pomensko in skladenjsko neustrezne. Običajno se sam popravlja. Drugo branje je bolj kakovostno od prvega. Učenec razume večino bralnega gradiva, manj natančno obnavlja prebrano. Običajno mu skromnejše besedišče znižuje tekočnost glasnega branja in povzroča težave pri razumevanju prebranega. Razumevanje mu izboljša učiteljeva pomoč (usmerjanje z vprašanji, podvprašanji, skupnim iskanjem bistva).

- Za stopnjo samostojnega branja je značilno, da učenca pri tihem branju ne spremlja vedenje, ki bi kazalo na napeto in krčevito držo telesa in rok. Pri glasnem branju bere tekoče in ritmično, z naglaševanjem (s poudarki), z redkimi napakami, ki ne vplivajo na pomen besed, in pri izpuščanju črk/besed učenec ne spreminja sintaktične strukture besedila. Razumevanje prebranega izkazuje z natančnimi odgovori na vprašanja o dejstvih (faktografska vprašanja), z razlago prebranega, s pravilno obnovo zaporedja dogajanja. Zna določiti odnos del-celota, išče podobnosti in razlike med deli besedila, zna opredeliti zgradbo besedila in se kritično odziva na prebrano (Umek, Peklaj in Pečjak, 2012).

Pri preverjanju bralnega razumevanja glasno prebranega besedila velja omeniti, da lahko določeni učenci natančno in pravilno berejo, vendar prebrano slabo razumejo ali sploh ne razumejo. Obenem imamo učence, ki ne berejo tekoče, berejo neritmično, pri branju naredijo veliko napak, njihovo branje je za poslušalca nerazumljivo in težko poslušljivo, pa vendarle prebrano dobro razumejo. V obeh primerih ne moremo govoriti o doseganju stopnje samostojnega branja (Pečjak, Magajna in Podlessek, 2012).

Različni avtorji navajajo, da razumevanje prebranega ne izkazujemo zgolj z odgovarjanjem na enostavna vprašanja, ki preverjajo bolj zapomnitev kot razumevanje sporočila (Pečjak in Kramarič, 2015), zato je za učitelja pomembno poznati vprašanja, ki določajo različne ravni razumevanja.

Vprašanja, ki preverjajo najnižjo raven razumevanja, se običajno nanašajo na posamezna dejstva, podatke, termine, kategorije in obče pojme iz besedila in ne izkazujejo razumevanje celotnega besedila. Pogosto se začenjajo z vprašalnicami kdo, kaj, kdaj, kateri, koliko in kaj je to.

Druga raven razumevanja avtorji imenujejo interpretativno razumevanje ali razumevanje s sklepanjem. To raven določajo primeri nalog, kot so določitev naslova, izpis ključnih besed, izdelava miselnega vzorca, določitev rdeče niti, napovedovanje dogodkov.

Tretja, najvišja raven razumevanja je raven kritičnega, ustvarjalnega in uporabnega razumevanja. Vprašanja, ki se nanašajo na to raven, so poenostavljanje besedila, ilustriranje, pisanje nove zgodbe, prikaz podatkov v tabeli, skici ali grafu, nadaljevanje zgodbe, določanje vzroka in posledice, iskanje podobnosti med besedili (Pečjak, 1995).

1.4.1 Razvijanje bralnega razumevanja

Ko večina učencev obvlada bralno tehniko do stopnje avtomatizacije, se prične druga faza, učenje s pomočjo branja. Razumevanje pri branju je bralna dimenzija, ki vstopa v prvi del učnega procesa in pogojuje celoten nadaljnji proces učenja (Pečjak, 1995).

Učitelj lahko nudi pomoč učencem pri razvijanju bralnega razumevanja, tako pri razvoju besedišča, ki omogoča oblikovanje mentalnih predstav, kot tudi pri uporabi različnih strategij, ki izboljšujejo razumevanje pri branju (Umek, Peklaj in Pečjak, 2012).

Razvoj bralnega razumevanja je odvisen od predznanja in besednega zaklada. Besedni zaklad označuje število besed v pisni obliki, ki jih posameznik prepozna (Pečjak, 1995).

Za razvoj besedišča se priporočajo različne besedne igre, uganke, kvizi, uporabo slovarčkov z novimi in neznanimi besedami, več branja v prostem času, pogovori o novih, neznanih besedah že pred učenjem itd. Za mlajše učence se priporočajo najrazličnejše besedne igre, kot so dopolnjevanje pričetih besed, vstavljanje manjkajočih besed v povedi, dopolnjevanje pričetih besed glede na opis, dodajanje predpon besedam, spreminjanje črk v besedi, iskanje nasprotnih pojmov, sestavljanje besed iz delov besed, premetanke, tvorjenje besednih gnezd, odkrivanje novih besed, iskanje vsiljivih besed, besedne domine itd. (Umek, Peklaj in Pečjak, 2012).

Ker pri razumevanju besedil koristi obvladovanje različnih bralnih strategij, v nadaljevanju predstavljamo njihove osnovne elemente:

- ustvarjanje mentalnih misli (slik v mislih) – žive predstave o osebah in dogajanju pomagajo do razumevanja in spodbujajo k predvidevanju,
- uporaba predznanja – predznanje pomaga k dobremu razumevanju prebranega,
- postavljanje vprašanj – vodijo od želja, motivov do novih idej, perspektiv in novih odkritij s pomočjo prebranih vsebin,
- sklepanje in zaključevanje – omogoča pojasnjevanje neznanih besed s pomočjo sobesedila in slikovnega gradiva, tvorjenje napovedi,
- določanje bistva – ločevanje bistvenih od nebistvenih podatkov, iskanje in določanje ključnih besed,
- sintetiziranje/povezovanje informacij – povezovanje misli in sporočil od začetka do konca besedila,
- uporaba podpornih strategij – ponovno branje, glasno branje, nadaljevanje branja, postavljanje vprašanj med branjem, sklepanje s pomočjo drugih delov besedila, oblikovanje napovedi, iskanje pomenov novih in neznanih besed, povezovanje s predznanjem, oblikovanje mentalnih predstav, ogled slikovnih in grafičnih prikazov (Pečjak in Kramarič, 2015).

1.5 Podpora staršev pri razvijanju začetnega branja

Za spodbujanje branja pri otrocih je pomembno sodelovanje vzgojiteljev, učiteljev, knjižničarjev in staršev. Prav skupno prizadevanje vseh lahko pomaga začetnim bralcem ustvariti mnenje, da je branje užitek, da je koristno in vredno truda (Pečjak, Bucik, Gradišar in Peklaj, 2006).

Za dobro bralno razumevanje in doživljanje užitka pri branju je najprej potrebna avtomatizacija branja. Za doseg avtomatizacije branja je potrebna vaja, ponavljanje in trening, zato je pomembno, da je tega učenec deležen v domačem in šolskem okolju. Učenci prvega triletja so v razvojno občutljivem obdobju za usvojitve branja, zato naš Model spodbujanja, spremljanja in učenja začetnega branja vključuje tako starše kot učitelje.

Ker je urjenje branja spretnost, zahteva veliko časa, zato se priporoča redno, dnevno, kratkotrajno (od 5 do 10 minut) urjenje tudi doma, dokler učenec ne avtomatizira tehnike branja, dokler ne bere tekoče (Umek, Peklaj in Pečjak, 2012).

Povzemamo nekaj metod, ki so primerne za urjenje branja v domačem okolju:

- fazno branje – vsebuje tri faze – v prvi fazi berejo starši, v drugi fazi berejo starši skupaj z otrokom, v tretji fazi pa otrok sam;
- branje v uho – starši berejo besedilo večkrat dnevno po nekaj minut, v prednostno uho, otrok pa branju sledi s prstom;
- večkratno branje istega besedila – ponavljajoče branje pripomore k tekočemu branju (Žerdin, 2003).

Za skupno branje staršev in otrok je značilno, da odrasli:

- predstavljajo model bralca in dobrega poslušalca,
- otroku razložijo posamezne neznane besede,
- odgovarjajo na vprašanja, ki jim jih otrok postavlja med poslušanjem besedila in opazovanjem ilustracij in fotografij,
- ponovno preberejo posamezne dele besedila in skupaj z otrokom poišče povezavo z junakom zgodbe,
- spodbujajo otroka pri oblikovanju in dokončanju povedi, ko otrok sam pripoveduje zgodbo,
- postavljajo otroku različna, zlasti odprta vprašanja, ki so povezana z zgodbo,
- vključijo otroka v pogovor o vsebini prebranega in ga spodbujajo k samostojnemu pripovedovanju (Umek, Fekonja in Hacin Beyazoglu, 2022).

Ko se otroci naučijo samostojno brati, starši pogosto prenehajo s skupnim branjem. V obdobju začetnega branja se otroci učijo branja iz preprostih knjig, katerih enostavna vsebina jih pogosto dolgočasi, zato je v tem obdobju pomembno, da starši nadaljujejo s skupnim branjem zapletenejših zgodb (prav tam).

1.6 Vedenjsko-kognitivna metoda

Ker smo Model spodbujanja, spremljanja in učenja začetnega branja učencev prvega izobraževalnega obdobja, razvili po konceptu vedenjsko-kognitivne metode ter ga

prilagodili za izvajanje v sklopu Bralnega projekta v prvem triletju, v nadaljevanju razložimo nekaj pomembnih značilnosti vedenjsko-kognitivne metode. Aničeva (2003) je vedenjsko kognitivno metodo uporabila za razvijanje in spodbujanje začetnega branja.

Značilnosti metode:

- metoda ima pet stopenj,
- vsaka stopnja traja 8 dni in ima določen cilj,
- vsako stopnjo lahko podaljšamo npr. še za osem dni,
- potrebno je prekiniti z vsemi dosedanjimi vajami branja,
- vsak dan se bere samo deset minut,
- izbira ustrezne literature (manj besedila na strani, več slik, zračnost besedila),
- z otrokom bere določena oseba (to je lahko eden od staršev, stari starši, starejši bratje ali sestre ...),
- učenec prejema žetone (nalepke), kar ga motivira.

Poteka v stopnjah:

1. stopnja (traja 8 dni) Izbrana oseba otroku bere deset minut na dan. Koristno je, da izberemo večerni čas, ko se vse umiri. Pomembno je, da je otroku prijetno ob poslušanju. CILJ: Otroku naj branje postane zadovoljstvo.

2. stopnja (traja 8 dni) Otroku še vedno bere izbrana oseba, vendar pa občasno v desetminutno branje vključi otroka. Otrok naj mogoče prebere samo besedo ali krajšo poved, da bo ob tem uspešen. CILJ: Postopno vključevanje otroka v branje. Njegovega branja ne kritiziramo in ničesar ne zahtevamo.

3. stopnja (traja 8 dni) Od te stopnje naprej bere deset minut na dan otrok. Ker vsi želimo vedeti, kako napredujemo, se z otrokom dogovorimo, da bomo beležili njegove napake. S črtico (|) bomo beležili napake, ki jih naredi in sam takoj popravi (to potem sploh niso napake) in s piko (.) pa označujemo prave napake (otrok napačno prebere in tega ne zazna). Ob koncu branja se z otrokom pogovorimo in predstavimo število enih in drugih znakov. Za boljši pregled te znake lahko prenesemo na list in prikažemo s stolpci. Tako otrok zelo jasno vidi svoj napredek. CILJ: Navajanje otroka na točnost branja.

4. stopnja (traja 8 dni) Na tej stopnji beremo tako kot na 3. stopnji, le da tu merimo tudi čas. Npr. z otrokom se dogovorimo, da bomo brali dvakrat po pet minut isti tekst. Obakrat merimo število napak in na koncu spet predstavimo rezultate. Običajno so rezultati drugega branja boljši, kar učenca spet motivira. CILJ: Navajanje učenca na točnost branja in usvajanje navade branja s ponavljanjem.

5. stopnja (traja 1 mesec ali dlje) Na tej stopnji pa si vzamemo čas in z otrokom predvidimo vpis v knjižnico. Izbiramo ustrezno literaturo, saj otrok zdaj sam želi brati. CILJ: Pridobivanje in ohranjanje navade branja.

Pri oblikovanju koncepta poteka Bralnega projekta v prvem triletju smo sledili smernicam vedenjsko kognitivne metode ter oblikovali naslednje prilagoditve:

- trening branja poteka celo šolsko leto, v štirih bralnih ciklih,
- sledimo konceptu 4X4: vsak bralni cikel obsega štiri bralne tedne, štiri bralne dni, štiri minute glasnega in štiri minute tihega branja,
- učence pri branju doma spremljajo starši,
- starši beležijo v bralne dnevnik prave napake (.) in napake, ki jih popravijo (I),
- učenci spremljajo svoje treninge branja z vpisi v bralne dnevnik,
- za vsak bralni teden prejmejo v šoli nalepko (žeton),
- učenci po treningu glasnega in tihega branja rešujejo naloge po branju, namenjene razvijanju bralnega razumevanja,
- učiteljica jim vsak teden nudi povratno informacijo o pravilnosti rešenih nalog po branju, ter jih po potrebi spodbudi k dopolnitvi ali popravi,
- učenci v šoli urijo branje v času pouka in podaljšanega bivanja (ob didaktičnih igrah),
- učenci, ki počasneje usvajajo začetno branje, urijo branje še dodatno v okviru bralnih uric v šoli.

1.7 Preverjanja bralnih zmožnosti

Spremljanje razvoja bralnih zmožnosti učencev je pomembno zaradi več razlogov. Najprej učitelju nudi povratno informacijo o doseganju z učnim načrtom zastavljenih ciljev, na drugi strani nudi odkrivanje močnih in šibkih področij učencev v razvoju bralnih zmožnosti. Nenazadnje omogoča oblikovanje izhodišč za načrtovanje in izvajanje pomoči v okviru rednega pouka, dopolnilnega pouka, in iskanje intenzivnejših oblik pomoči v obliki individualne ali skupinske pomoči, oziroma napotitev v nadaljnjo obravnavo v zunanje inštitucije (Pečjak, Magajna in Podlesek, 2012).

Za preverjanje stopnje razvitosti bralne tehnike učencev drugih in tretjih razredov, specialne pedagoginje izvajamo časovno omejene bralne teste. Kot zanesljive in veljavne (in zato uporabne) mere spremljanja učenčevega funkcioniranja, napredka na področju osnovnih učnih spretnosti so avtorji navedli (Connell, 2005; Shinn, 1989; Wright, 1992 v Košir, 2008) tudi število pravilno prebranih besed v enominutnem branju starosti primernega besedila (minutno branje kratkih odstavkov oz. besedil, seznama besed, branje v besedilu podčrtanih besed). Preverjanja bralne tehnike potekajo v individualni situaciji.

Pri tem smo pozorni na to, kako učenec:

- bere tekoče/zatikajoče vezano,
- ali izpušča glasove,
- glasove veže v lažje besede – pri tem daljše in manj znanje besede še zloguje/črkuje,
- bere hitro in glasno,
- vstavlja dodatne glasove,
- bere počasi in enakomerno,
- predloge (s/z, h/k, v) pogosto bere nevezano z besedo, ki jim sledi,

- ima težave pri branju črk l in v na koncu besede,
- razume dvozložne/enostavne besede/povedi,
- bere vezano, glasno in razločno,
- bere počasi in neritmično (zaletavo),
- krajšo prebrano poved razume ob učiteljevi pomoči,
- pri branju ne/redko/pogosto upošteva končna ločila,
- pri branju večinoma pravilno naglašuje besede,
- pravilno in z razumevanjem prebere še zahtevnejše neznan besedilo.

Za učence, ki dosegajo slabše rezultate, in ob tem izkazujejo različne težave pri usvajanju bralnih zmožnosti, smo oblikovali dodatno, podporno obliko pomoči v šoli, tako imenovane Bralne urice, oziroma jih vključili v intenzivnejše oblike pomoči, ali jih usmerili v strokovne obravnave v zunanje inštitucije (center za mentalno zdravje otrok in mladostnikov, svetovalni center).

Za preverjanje splošnih bralnih zmožnosti učencev ob koncu prvega triletja osnovne šole, smo uporabili Bralni test, avtoric dr. Sonje Pečjak in dr. Nataše Potočnik (Pečjak, Magajna in Podlesek, 2012). Test smo izvedli skupinsko, v skupini učencev enega oddelka.

Uporabili smo ga za namen pridobivanja podatkov o hitrosti bralnega razumevanja in stopnji bralnega razumevanja pri učencih tretjih razredov. Pridobljene podatke smo analizirali z namenom ugotavljanja, koliko in kako učenci dosegajo z učnim načrtom zastavljene cilje, odkrivanjem močnih in šibkih točk v razvoju bralnih zmožnosti, ugotavljanjem učinkov izvedenih vaj za razvijanje bralnih zmožnosti in s ciljem oblikovanja smernic za nadaljnje delo v okviru Bralnega projekta v prvem triletju.

Bralni test je sestavljen iz dveh podtestov, Učenci berejo tiho. Hitrost razumevanja in Stopnja razumevanja. Podtest Hitrost razumevanja ugotavlja hitrost branja učenca, ki mu še omogoča razumevanje, kar kaže na stopnjo avtomatizacije branja. Podtest Stopnja razumevanja kaže, koliko vsebine učenec razume in katero vsebino razume, s čimer lahko določimo stopnjo razumevanja pri branju (po navedbi nekaterih avtorjev ločimo frustracijsko stopnjo razumevanja, stopnjo razumevanja, ki jo omogoča pouk – h kateri pripomore učitelj in samostojno stopnjo branja) (Pečjak, Magajna in Podlesek, 2012).

Pri preverjanju glasnega branja se najprej oceni število pravilno prebranih besed v prvi minuti v neznanem učnem gradivu. V kolikor učenec ni ocenjen kot bralec, ocenjevalec pri njem preveri še sposobnosti fonološkega zavedanja in hitrega poimenovanja črk. V kolikor učenec reši manj kot 80 % nalog fonološkega zavedanja in nepravilno poimenuje črke v 20 % ali več, potem se učencu svetuje intenzivno branje učenca ob modeliranju učitelja in njegovi intenzivni pomoči (prišepetavanju) učencu ob branju. V primeru nizke tekočnosti, se priporoča urjenje in nagrajevanje učenca ob vsakem uspešnem tekočem branju, saj mora zapolniti le določene primanjkljaje v branju (Umek, Peklaj in Pečjak, 2012).

1.8 Učne težave in pet stopenjski model pomoči

Splošne učne težave se kažejo kot pomembne težave pri usvajanju znanj in spretnosti pri enem ali več izobraževalnih predmetih, zaradi česar so učenci manj uspešni ali celo neuspešni pri šolskem delu.

Specifične učne težave se kažejo s težavami na katerem koli od naslednjih področij: pozornost, pomnjenje, mišljenje, koordinacija, komunikacija (jezik, govor), branje, pisanje, pravopis, računanje, socialna kompetentnost in čustveno dozorevanje, kar vpliva na posameznikovo sposobnost predelovanja in interpretiranja zaznanih informacij, ter povezovanja informacij. Ovirajo učenje osnovnih šolskih veščin (branja, pisanja, računanja) (Magajna idr., 2008).

V dokumentu Učne težave v osnovni šoli: Koncept dela (Magajna idr., 2008) je opisan petstopenjski model učne pomoči:

1. stopnja: vključuje dobro poučevalno prakso učiteljev, ki se uresničuje z individualizacijo in diferenciacijo učitelja. Če ima učenec izrazitejšo splošno in specifične učne težave, bo kljub dobri poučevalni praksi moral v procesu nudenja pomoči preiti na bolj intenzivno drugo stopnjo modela.
2. stopnja: pomoč izvaja šolska svetovalna služba (psiholog, socialni pedagog, pedagog, specialni pedagog itd.), ki dopolni in poglobi diagnostično oceno močnih področij in primanjkljajev učenca, nudi občasno in ne redno tedensko konkretno pomoč učencu. Svetovalni delavec izvaja bolj poglobljeno diagnostično oceno, bolj specialne oblike pomoči učencu ter ojačuje in svetuje tako učencu kot staršem in učitelju. Če učenec na drugi stopnji ni napredoval v zadostni meri, čeprav je bil deležen dobre poučevalne prakse, ker so njegove posebne potrebe izrazitejšo in potrebuje redno in bolj intenzivno pomoč, preide na tretjo stopnjo.
3. stopnja: učenca se vključi v Individualno in/ali skupinsko pomoč (praviloma 1 uro na teden), ki jo izvajajo učitelj, mobilni specialni pedagog ali svetovalni delavec, ki imajo specialna znanja s področja učnih težav. Pri tem se še poglobi diagnostično oceno močnih področij in primanjkljajev ter se prične sistematično izvajati bolj specialne oblike pomoči.
4. stopnja: v kolikor vse dotedanje pomoči učencu ne uspejo nuditi pomoči v taki meri, da bi premagal ovire, se lahko za mnenje in pomoč zaprosi zunanje strokovne ustanove, kot so centri za mentalno zdravje, svetovalni center ... Zunanje strokovne ustanove nudijo neposredno pomoč učencu, staršem in učiteljem.
5. stopnja: Ko strokovno mnenje tima strokovnih delavcev šole (učitelj, šolski svetovalni delavec, psiholog, specialni pedagog) po evalvaciji pomoči na prejšnjih stopnjah ugotovi, da učenec potrebuje intenzivnejše oblike pomoči in prilagoditve pri pouku, staršem predlaga usmerjanje učenca v izobraževalni program s prilagojenim izvajanjem in z dodatno strokovno pomočjo.

EMPIRIČNI DEL

2 Bralni projekt v prvem triletju

Ker je za usvojitev in avtomatizacijo tehnike branja, kot predpogoj za kasnejši razvoj bralnega razumevanja, poleg učenja potrebna redna vaja, smo na naši šoli pred osmimi leti oblikovali model spodbujanja, spremljanja in izvajanja pomoči pri razvijanju začetnega branja učencev v prvem triletju. Preventivno naravnani model smo poimenovali Bralni projekt v prvem triletju. Oblikovali sta ga dve specialni pedagoginji po vedenjsko-kognitivni teoriji ter ga nadgradili ob preučitvi tuje in domače strokovne literature in ga prilagodili za sočasno izvajanje v šoli in doma. Vanj so vključeni vsi učenci prvega triletja. Poteka celo šolsko leto. Organiziran je v štirih ciklih, vsak bralni cikel traja štiri tedne. Vsak teden učenci urijo branje štiri dni po štiri minute glasno branje in v 3. razredu še štiri minute tiho branje.

V prvih dveh razredih se cilji projekta navezujejo na dosego avtomatizacije bralne tehnike, v tretjem razredu učenci izboljšujejo usvojeno bralno tehniko in razvijajo bralno razumevanje.

Vključuje sočasno izvajanje izbranih bralnih dejavnosti v okviru pouka, bralni trening v domačem okolju in podporne oblike dela v šoli za učence, ki počasneje usvajajo bralne spretnosti oziroma se pri njih nakazujejo specifične težave pri usvajanju branja. Posebno pozornost namenjamo učencem iz tujejezičnega okolja, kot tudi učencem s posebnimi potrebami.

Za namen spremljanja in spodbujanja začetnega branja, na šoli izvajamo preverjanja bralnih zmožnosti večkrat letno z uporabo specialno pedagoških preizkusov. Bralno tehniko preverjamo z bralnimi testi glasnega branja v individualni situaciji. Za ta namen uporabljamo izbrana besedila. Na šoli smo za namen preverjanja bralnih zmožnosti in omogočanju hitrih intervencij pri spodbujanju začetnega branja, razvili šolske norme, ki so prilagojene standardiziranim slovenskim normam. Učence, ki na preverjanjih dosegajo slabše rezultate, ali se pri njih kažejo težave pri usvajanju branja, vključimo v podporne oblike pomoči pri usvajanju začetnega branja, tako imenovane Bralne urice. Bralne urice smo pričeli izvajati med zaprtjem šol zaradi epidemije Covida-19, saj smo pri učencih prvega triletja, ob povratku v šolo, zaznali večje težave pri usvajanju branja.

2.1 Bralne urice v 3. razredu

Podporne oblike dela, tako imenovane Bralne urice, potekajo v homogenih skupinah učencev, oblikovanih po doseženih stopnjah branja, izven pouka, pod vodstvom učiteljev in specialnih pedagogov. Namenjene so učencem, ki potrebujejo več vaj glasnega branja za usvojitev bralne tehnike, oziroma izkazujejo težave pri usvajanju bralnih spretnosti. Posebna pozornost je namenjena učencem, ki prihajajo iz tujejezičnih in manj spodbudnih okolij. V okviru bralnih uric usvajajo in urijo tehniko

glasnega branja, razvijajo bralno razumevanje in izboljšujejo motivacijo za branje. Bralne urice potekajo v času izven pouka trikrat na teden, v manjših skupinah učencev in pod vodstvom učiteljev in specialnih pedagogov.

Vsebinski koncept bralnih uric je povzet po strokovni literaturi. Poleg urjenja glasnega branja obsegajo še vaje razvijanja slušne pozornosti, slušnega pomnjenja, vaje glasovnega zavedanja, vaje vidnega sledenja in vidnega razločevanja. Pozornost je namenjena tudi urjenju delovnega spomina, vajam za širjenje besedišča in razvijanja bralnega razumevanja. Učenci se spoznavajo z nekaterimi prvinami bralnih učnih strategij, kot so napovedovanje vsebine v povezavi z naslovom, povezovanje vsebin s predznanjem, iskanje neznanih in ključnih besed, povzemanje bistva vsebin, iskanje odgovorov na vprašanja z vprašalnicami kdo, kaj, kje, kaj in zakaj.

Cilji bralnih uric v 3. razredu so poleg razvijanja rutine branja, izboljševanja motivacije za branje in razvijanja oziroma izboljševanja bralne tehnike do stopnje avtomatizacije, tudi razvijanje in bogatenje besedišča, razvijanje bralnega razumevanja in spoznavanje z bralnimi učnimi strategijami.

Bralne urice obsegajo uvodne vaje, namenjene tako uvodni motivaciji učencev kot tudi razvijanju glasovne analize, razvijanju slušne pozornosti, slušnega razlikovanja in slušnega pomnjenja, vaj vidnega sledenja, iger vidnega razločevanja.

Nekateri primeri dejavnosti, ki jih v tem delu izvajamo, so:

- vaje za ogrevanje oči,
- učitelj/učenec prebere dvojice besed in jih spodbudi, da ugotovijo, katera beseda je daljša oziroma krajša (Primeri dvojic besed: bik – pikapolonica, avtomobil – kolo, krt – medved, pek – palačinka itd.),
- učitelj/učenec prebere opise poklicev, učenci poslušajo in iz opisa ugotovijo poklic,
- besedna tombola: učenec/učitelj bere besede, ostali učenci jih poiščejo/preberejo na kartončkih ter jih z listki pokrivajo,
- učenci berejo uganke,
- branje vprašanj v obliki kviza,
- risanje po nareku.

Vaje glasovne analize in za razvijanje besedišča vsebujejo iskanje besed na isti glas, igranje iger, kot so iskanje imena, priimka, mesta, reke na isti glas, nadaljevanje povedi na isti glas ali končni glas besede, oblikovanje besed iz določenega korena (npr. kol – koline, koledar, kolo ...).

Nato sledi trening glasnega branja. Učitelj prebere naslov besedila in avtorja ter učence spodbudi k razmišljanju o napovedi vsebine. Besedilo najprej glasno prebere učitelj. Potem vsak učenec glasno bere, učitelj spremlja branje učencev in ob tem beleži specifične in ponavljajoče napake pri branju in napake, ki jih učenec sliši in samodejno popravi oziroma napake, ki jih učenec ne sliši in jih ne popravi. Ostali

učenci pozorno spremljajo branje sošolca in beležijo opažanja na svoje evidenčne liste. Občasno se poslužujemo večkratnega branja istega besedila.

Sledijo vaje za razvijanje bralnega razumevanja. Učenci povedo naslov prebranega besedila. Učitelj jih spodbudi k razmišljanju, če bi lahko besedilu nadeli še kakšen drugačen naslov ali kako bi se lahko zgodba drugače nadaljevala oziroma zaključila. Poiščejo in poimenujejo naslov in avtorja besedila, glavne osebe ali živali v besedilu. Učence spodbudimo, da poimenujejo prostor in čas dogajanja. Dramska besedila so lahko uprizorjena kot dramska igra ali kot preprosta lutkovna predstava s prstnimi lutkami.

Besedila za branje so pogosto povezane z obravnavanimi vsebinami pri pouku. Poslužujemo se besedil iz učbenikov in delovnih zvezkov. Prebrane vsebine so s pomočjo učitelja obnovili s svojimi besedami, iskali ključne besede in se spoznavali z bralnimi učnimi strategijami.

2.2 Zoom bralne urice med delom na daljavo

Pomoč pri branju je izvedljiva tudi s pomočjo spletnih orodij, čemur pričajo izkušnje iz časa epidemije koronavirusne bolezni, ko so bile šole zaprte in se je pouk izvajal na daljavo. V tistem času so se bralne urice izvajale s pomočjo videokonferenčnega orodja Zoom. Ker je terjala organizacija in izvedba bralnih uric na daljavo več strokovne podpore, so se v izpeljavo poleg specialnih pedagogov in učiteljev vključili še učitelji podaljšanega bivanja.

Učenci prvega triletja so pri uporabi spletnih orodij potrebovali pomoč in podporo staršev ali drugih odraslih oseb, zato je bil termin izpeljave bralnih uric vedno vnaprej dogovorjen. Bralne urice so bile izvajane trikrat tedensko. Učenci so bili glede na dosežene bralne stopnje razporejeni v homogene skupine. V skupini sta bila dva, trije ali največ štirje učenci.

Temeljni cilji izvajanja bralnih uric med delom na daljavo so bili razvijanje bralne tekočnosti in razvijanje bralnega razumevanja kot tudi bogatenje besednega zaklada in ohranjanje oziroma izboljševanje motivacije za branje.

Odločitev, da se pri branju poslužujemo le tiskanih gradiv, je vplivala na izbor bralnih gradiv, s katerimi so učenci razpolagali v domačem okolju. Najpogosteje so se posluževali beril, delovnih zvezkov in učbenikov. Občasno so jim bila preko elektronske pošte ali spletne učilnice posredovana prilagojena oblikovana gradiva, ki so bila namenjena tiskanju. Kasneje so se učenci posluževali izposoje knjig na daljavo iz šolske knjižnice in mestne knjižnice.

Učitelji, ki so vodili bralne urice na daljavo, so bili pri izbiri bralnih gradiv pozorni na velikost pisave, na razmike med vrsticami in na primernost oziroma »zračnost« izbranega besedila. Glede na potrebe in bralne zmožnosti posameznih bralnih skupin so bila pripravljena prilagojena bralna gradiva.

Uvodnih nekaj minut je bilo namenjeno dogovoru o vrstnem redu glasnega branja in poteku bralne urice. Potek bralnih uric med delom na daljavo je bil oblikovan na konceptu bralnih uric v šoli. Običajno je posameznim vajam in glasnemu branju učitelja sledila vaja glasnega branja posameznega učenca. Nekatera besedila so bila prebrana večkrat. Raziskave namreč kažejo, da je ponavljajoče branje istega besedila učinkovito za učence z bralnimi težavami, saj postaja branje z vsako ponovitvijo lažje, manj naporno in hitrejše (Pečjak, Magajna in Podlesek, 2012).

Po zaključenem branju so učenci iz besedila poiskali ključne podatke. Poimenovali in opisovali so glavne književne osebe, določali so kraj in čas dogajanja, povzemali so bistvo zgodbe s pomočjo ilustracij in učiteljevih usmerjanj ter podajali mnenja o prebrani vsebini. Včasih so bili vtisi o prebranem besedilu navdih za likovna in dramska ustvarjanja učencev.

2.3 Urice za boljše bralce v 3. razredu

V šolskem letu 2023/24 smo se odločili, da v okviru Bralnega projekta v prvem triletju oblikujemo podporne dejavnosti za razvijanje bralnega razumevanja za boljše bralce. V ta namen smo oblikovali Urice za boljše bralce in se vključili v projekt Naša mala knjižnica. Boljše bralce smo razvrstili v manj številčne skupine. Urice za boljše bralce so se izvajale pod vodstvom učiteljev, specialnih pedagogov in inkluzivnih pedagogov izven časa pouka, večkrat na teden, trajale so krajši čas. Učenci so urili tehniko glasnega in tihega branja, ter ob reševanju različnih nalog v Ustvarjalnikih, razvijali bralno razumevanje. Učenci so bili v sklopu projekta Naša mala knjižnica vključeni v različne bralne dejavnosti, namenjene razvijanju bralnega razumevanja.

»Ustvarjalniki vsebujejo naloge na temo izbranih knjig. Ustvarjalnik je narejen v dveh zahtevnostnih stopnjah: eden je namenjen otrokom v fazi opismenjevanja, drugi je primeren za tiste, ki že berejo in pišejo. Oba vsebujeta naloge na temo izbranih knjig, ki so zelo zabavne ter krepijo otrokovo ustvarjalnost in domišljijo, pri tem pa zahtevajo podrobnejše branje in opazovanje. Mlajši otroci med drugim rešujejo kvize, iščejo pot skozi labirint, kuhajo ter rešujejo številne druge, tudi nagradne, naloge. Starejši otroci se učijo pesmic, vstavljajo manjkajoče črke, pišejo novice in domišljajske recepte, rešujejo križanke in težje uganke. Vsi pa rišejo, spoznavajo zastave različnih držav, iščejo razlike, urijo spomin ter se zabavajo z igrami, katerih osnovna zamisel izvira iz posameznih knjig. Na nekaterih straneh jih čakajo tudi šale, primerne za njihovo starost. Vse to mlade bralce dodatno motivira in jih spodbuja k aktivnemu branju, ob katerem krepijo moč samostojnega izražanja.« (spletna stran projekta Naša mala knjižnica, o ustvarjalnikih).

2.4 Bralni trening doma

Bralni dnevnik, namenjen spremljanju rednega branja doma, so oblikovani ob upoštevanju strokovne literature in vsebujejo vaje za namen razvijanja bralnega razumevanja po stopnjah, ki se nadgrajujejo. Dnevnik vsebujejo tudi navodila za izvajanje bralnega treninga doma kot tudi namen izvajanja vaj in usmeritve o izbiri

primernih bralnih gradiv. Starši so s potekom bralnega treninga doma in navodili seznanjeni na prvem roditeljskem sestanku. Učenci v okviru bralnega treninga doma urijo tehniko branja štiri dni v tednu. Trening predstavlja štiri minute glasnega branja, v tretjem razredu pa ga nadgradimo še s štiriminutnim urjenjem tihega branja.

Vsebine bralnih dnevnikov:

V sklopu prvega bralnega cikla bralni dnevniki tretješolcev vsebujejo naloge, ki so izbrane z namenom razvijanja vidnega razločevanja in razvijanja koncentracije pri branju, bogatenja besedišča, ugotavljanja bistva sporočila ter sklepanja in povezovanja informacij. Iskali so besede vsiljivke, nadpomenske besede, protipomenke in sopomenke, pomensko povezane besede, besede vprašalnice, besede, ki opisujejo cvetlice ali živali. V drugem bralnem ciklu bralni dnevniki vsebujejo povedi, ki jih je potrebno natančno prebrati in jih dopolniti z manjkajočimi besedami. V nadaljevanju so pripravljene še različne vaje, kot npr. učenci preberejo eno krajšo kitico pesmice in jo povežejo z ustrezno sličico, reševanje preprostih ugank ... V tretjem bralnem ciklu učenci zapišejo naslov bralnega gradiva, v besedilih iščejo ključne podatke; pisno odgovarjajo na vprašanja K; kdo nastopa v besedilu, kje in kdaj se zgodba dogaja, in kaj se dogaja v zgodbi, ter tako poskusijo povzeti bistvo dogajanja. Naloge vključujejo vstavljanje manjkajočih besed v povedih, dopolnjevanje povedi s sklepanjem o pomenu sporočila in barvanje po navodilih. V sklopu četrtega bralnega cikla učenci urijo branje ter staršem povzamejo vsebino prebranega. Naslove prebranih gradiv zapisujejo v bralne dnevnike. V sklopu 4. cikla so tretješolci v okviru pouka deležni vaj za razvijanje hitrosti in stopnje bralnega razumevanja. Prvi in drugi teden naloge vsebujejo povedi, pri branju katerih, se učenci usmerijo v natančno prepoznavanje besed, ugotavljanje bistva sporočila in vstavljanja manjkajočih besed. Učitelji jim razložijo neznane besede in jih vodijo pri reševanju posameznih primerov. Za tretji in četrti teden smo pripravili pet različnih približno enako dolgih besedil. Po branju besedil učenci izkazujejo stopnjo razumevanja prebranega z izbiranjem pravilnega odgovora. Za vsako vprašanje so ponujeni štirje odgovori, a le eden izmed njih je bil pravilen.

Za redno beleženje datumov bralnih vaj in opravljene naloge po branju učenci v šoli vsak zaključen teden prejmejo nalepko, ki je predstavljal četrtino končne slike. Po zaključenem bralnem ciklu iz prejetih nalepk sestavijo celotno sliko. V sklopu prvega cikla sestavijo sliko iz priljubljene risanke, v drugem ciklu je končni cilj sestaviti rebus in poiskati njegovo rešitev. Uspešno zaključen tretji bralni cikel učencem prinese sestavljanje stripa.

Ob zaključku četrtega bralnega cikla se učenci spoznavajo s sestavnimi deli knjige. Izdelajo naslovnico knjige, kazalo knjige in kolofon knjige, napišejo kratko zgodnico in knjigo ilustrirajo. Vsemu temu dodajo še bralne dnevnike vseh bralnih ciklov in tako postanejo pravi pisatelji in avtorji svoje prve knjige.

Bralni projekt v prvem triletju se zaključi s slovesnim bralnim dogodkom, na katerem znana slovenska pisateljica Anja Štefan, mladim pisateljem podeli, s svojim avtogramom obogatene, knjige.



Slika 1: Bralni dnevniki v 3. razredu

2.5 Bralna gradiva

Ker je pomembno, da ponudimo začetnim bralcem primerna bralna gradiva, smo v ta namen pripravili zloženko S koraki do branja. V sodelovanju s šolsko in mestno knjižnico smo bralna gradiva označili po bralnih stopnjah: en odtis stopala označuje prvo stopnjo – Začenjam, odtisa dveh stopal pomenita drugo stopnjo – Boljši sem, sledi treh stopal so na knjigah za bralce na tretji stopnji – Že znam.



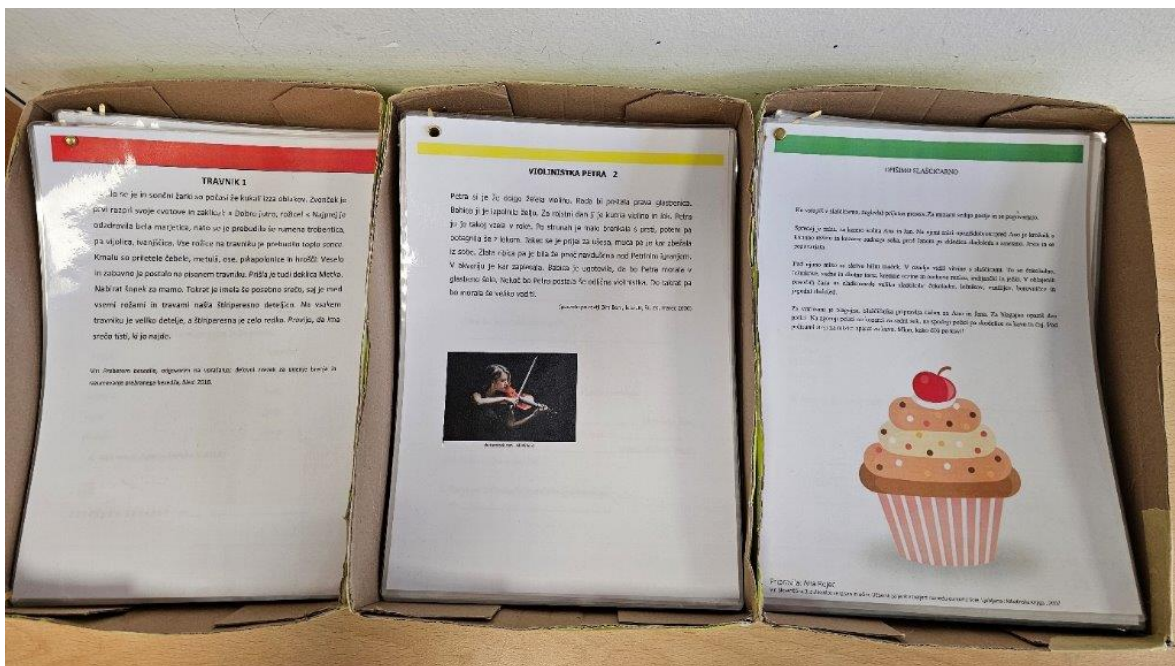
Slika 2: Zloženka Koraki do branja.

Pri označevanju bralnih gradiv smo bili pozorni na:

- postavitev in razmerje med ilustracijo in tiskom – tisk naj bo na drugi strani kot je ilustracija, ali pod ilustracijo;
- to, da vsebujejo tudi ilustracije;
- na velikost tiska in razmik med vrsticami;

- to, da knjige niso predebele, naj le-te imajo raje debelejše liste, da jih učenci lahko hitro preberejo;
- to, da imajo knjige več samostojnih odlomkov – zaključenih enot, ki omogočajo prekinitev branja in naslednjič nov začetek;
- to, da vsebina ni jezikovno prezahtevna;
- to, da je vsebina knjig povezana z zanimanjem ali vsakodnevnim življenjem bralcev.

V šoli smo za namen razvijanja bralnega razumevanja pri tretješolcih oblikovali bralna gradiva po bralnih stopnjah. Bralna gradiva so po stopnjah razvrščena glede na zahtevnost besedila, velikost tiska in razmikov med vrsticami in glede na obliko vprašanj, ki preverjajo bralno razumevanje. Gradiva smo označili z barvnimi črtami na vrhu besedil. Rdeča barva označuje bralno gradivo na prvi stopnji. Rumena barva pomeni drugo stopnjo in zelena barva označuje bralna gradiva na tretji stopnji. Gradivo je oblikovano po principu preberi-reši-preglej. Komplet vsebuje besedilo, vprašanja za preverjanje bralnega razumevanja in rešitve. Ker je gradivo plastificirano, je možna uporaba flomastrov piši- briši, kar je za učence zelo zanimivo za uporabo. Obenem so gradiva namenjena večkratni uporabi.



Slika 3. Bralna gradiva v 3. razredu.

3 Raziskava

Nameni in cilji raziskovalne naloge so raziskati, kakšen vpliv imajo Bralne urice, kot podporna oblika pomoči pri razvijanju bralne tekočnosti in bralnega razumevanja, na bralni napredek vključenih učencev. Zanima nas, ali Bralne urice omogočajo hitro prepoznavo učencev s specifičnimi težavami pri usvajanju branja in ali vplivajo na razvijanje hitrosti branja in razvijanje bralne tehnike do stopnje tekočega branja pri vključenih učencih. Obenem želimo raziskati hitrost branja, ki še omogoča razumevanje prebranega, in ugotoviti, kakšno stopnjo bralnega razumevanja, dosegajo vključeni učenci.

3.1 Časovni potek raziskave

Raziskava je potekala osem mesecev, od septembra 2023 do aprila 2024.

3.2 Raziskovalna vprašanja

V nalogi smo si zastavili naslednja vprašanja:

R1: Ali je pri učencih, vključenih v Bralne urice, opazen bralni napredek?

R2: Ali Bralne urice omogočajo zgodnje odkrivanje učencev s specifičnimi učnimi težavami na področju branja?

R3: Ali Bralne urice razvijajo hitrost branja do stopnje avtomatizacije pri vključenih učencih?

R4: Ali Bralne urice razvijajo tekočnost branja pri vključenih učencih?

R5: Kakšno hitrost branja, ki še omogoča razumevanje prebranega, dosegajo vključeni učenci?

R6: Kakšno stopnjo razumevanja prebranega besedila dosegajo vključeni tretješolci?

3.3 Raziskovalna metoda

Za raziskovalno metodo smo uporabili deskriptivno metodo pedagoškega raziskovanja. Za namen spremljanja bralnih napredkov učencev smo uporabili enominutni test tehnike glasnega branja in Bralni test (Pečjak in Potočnik, 2012). Rezultate vključenih učencev smo prikazali v tabelah, grafih in opisno.

3.4 Raziskovalni vzorec

Vzorec učencev je namenski. Vzorec zajema 17 učencev, ki v šolskem letu 2023/24 obiskujejo 3. razred in so vključeni v podporne oblike pomoči pri branju, Bralne urice. Vzorec vključuje tudi 5 učencev, ki imajo specifične učne težave in imajo odločbo o usmeritvi v izobraževalni program s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo.

3.5 Postopki zbiranja podatkov

Podatke smo zbirali od septembra 2023, ko smo pri vseh tretješolcih preverili začetno stopnjo razvoja bralne tehnike. Za ta namen smo uporabili časovno omejene bralne teste glasnega branja. Na osnovi pridobljenih podatkov smo oblikovali povratne informacije staršem in razporedili učence, ki počasneje usvajajo branje in po šolskih normah ne dosegajo povprečja, v homogene skupine učencev podpornih oblik pomoči, tako imenovane Bralne urice.

Bralne napredke smo pri učencih, vključenih v Bralne urice, ponovno preverili z omenjenimi bralnimi testi še v vmesnem obdobju, februarja 2024. Ponavljajoče merjenje napredkov je izredno koristno, saj tako pridobimo potrebne informacije, ki nam pomagajo pri nadaljnjem ustreznem načrtovanju učnega dela, aktivnosti in nalog, tudi pri oblikovanju ustreznih oblik pomoči za učence z učnimi težavami (Košir, 2011).

Preverjanja tekočnosti glasnega branja so potekala v individualnih situacijah.

V aprilu 2024 smo izvedli Bralni test (Pečjak in Potočnik, 2012), ki obsega podtest *Hitrost razumevanja* in podtest *Stopnja razumevanja*, ter s tem preverili hitrost razumevanja in stopnjo bralnega razumevanja pri vseh tretješolcih (vključenih učencih in pri učencih, ki niso bili vključeni v Bralne urice). Bralni test je bil izveden v oddelkih, v skupinski situaciji.

3.6 Merski instrument

Za namen pridobivanja podatkov o bralni tekočnosti učencev smo uporabili specialno pedagoški preizkus preverjanja tekočnosti glasnega branja, tako imenovani enominutni test branja. Test omogoča spremljanje bralnega napredka, saj vsebuje število pravilno prebranih besed v enominutnem branju starosti primerne besedila (minutno branje kratkih odstavkov oz. besedil, seznama besed, branje v besedilu podčrtanih besed). Enominutni test glasnega branja je bil izveden pri začetnem preverjanju tehnike glasnega branja in ob vmesnem testiranju tehnike glasnega branja.

Za namen pridobivanja podatkov o hitrosti bralnega razumevanja in stopnji bralnega razumevanja je bil uporabljen Bralni test avtoric (Pečjak in Potočnik, 2012). Bralni test ugotavlja splošno bralno zmožnost učencev ob koncu prvega triletja osnovne šole. Test daje natančnejšo sliko o izurjenosti (avtomatiziranosti) tehnike branja pri učencu in stopnji razumevanja prebranega pri posameznih učencih ali pri učencih celega oddelka. Test hitrosti in stopnje bralnega razumevanja je bil izveden ob končnem preverjanju tehnike branja.

Podtest *Hitrost razumevanja* ugotavlja hitrost procesiranja informacij učenca, torej kakšna je dejanska hitrost branja učenca, ki mu še omogoča razumevanje prebranega. Podtest ima 25 kratkih besedil z eno do tremi povedmi, v katerih manjka ena beseda. Učenec mora dopolniti manjkajočo besedo z eno izmed petih ponujenih besed.

Podtest *Stopnja razumevanja* pokaže, koliko in katero vsebino učenec razume, na osnovi tega lahko določimo stopnjo razumevanja pri branju. Ločimo samostojno stopnjo razumevanja (razumevanje na osnovi analize in vrednotenja), stopnjo razumevanja, ki jo omogoča pouk (razumevanje s sklepanjem) in frustracijsko stopnjo razumevanja (razumevanje jasno prepoznanih dejstev). Govorimo lahko tudi o razumevanju jasno prepoznanih dejstev, o razumevanju, do katerega pride učenec s pomočjo sklepanja, ter o razumevanju na osnovi analize in vrednotenja prebranega. Podtest ima pet različnih besedil, vsako besedilo ima štiri naloge, torej ima podtest skupno 20 nalog. Učenec mora besedilo prebrati in potem rešiti vsako nalogo, tako da izmed ponujenih štirih odgovorov izbere pravilni odgovor.

Objektivnost preverjanja je bila dosežena tako, da so bila preverjanja tehnike glasnega branja, izvedena v enakih pogojih za vse učence, z enakim besedilom in z istim izvajalcem preverjanj.

Pri skupinski izvedbi Bralnega testa (Pečjak in Potočnik, 2012), preverjanja hitrosti razumevanja in stopnje bralnega razumevanja so bila navodila podana jasno in enoznačno, v vseh oddelkih enako. Pred preverjanji hitrosti in stopnje bralnega razumevanja je bilo preverjeno razumevanje navodil s skupinskim reševanjem primerov. Preverjanja hitrosti razumevanja in stopnje bralnega razumevanja so potekala v enakih pogojih za vse učence, v prvih urah pouka in z istim izvajalcem preverjanj.

3.7 Opis začetnega testiranja in interpretacija rezultatov

Konec septembra 2023 smo opravili preverjanja tehnike glasnega branja s časovno omejenimi bralnimi testi (enominutni preizkus bralne tehnike) pri vseh tretješolcih. Testiranja so bila izvedena v individualni situaciji v jutranjem času. Vsem učencem smo pripravili enaka besedila, v različnih velikostih črk (font 12 in 14), ter jim podali enaka navodila. Učencem smo po preverjanjih podali povratne informacije.

Staršem smo pripravili povratne informacije o stopnji bralne tekočnosti učencev po šolskih kriterijih in opisnikih, povzetih po Kriterijih tekočnosti branja (Umek, Peklaj in Pečjak, 2012).

Tekočnost branja:	ni tekoče	delno tekoče	tekoče	avtomatizirano
Hitrost branja: št. pravilno prebranih besed v 1 minuti	Manj kot 30	31-45	46 – 60	60
Tehnika branja:	<ul style="list-style-type: none"> - bere besedo za besedo, - ne upošteva ločil, - zelo počasno branje z veliko napakami <p style="text-align: center;"><u>Tehnika branja še ni ustrezna.</u></p>	<ul style="list-style-type: none"> - bere skupine besed, le izjemoma besedo za besedo, - delno upošteva nekatera ločila - počasno branje z malo napakami <p style="text-align: center;"><u>Delno osvojena tehnika branja otrok potrebuje še veliko vaje.</u></p>	<ul style="list-style-type: none"> - bere skupine besed, - upošteva nekatera ločila - branje brez napak <p style="text-align: center;"><u>Osvojena tehnika branja, potrebna še vaja do avtomatizacije branja.</u></p>	<ul style="list-style-type: none"> - bere smiselno skupine besed, - upošteva ločila - pravilno, hitro branje <p style="text-align: center;"><u>Avtomatizirana tehnika branja.</u></p>
Ritem	<ul style="list-style-type: none"> -pogosto omahovanje, -številni premori, -pogoste ponovitve, -menjajoč, razburkan ritem 	<ul style="list-style-type: none"> -manj omahovanja, -nekaj premorov, -nekaj ponovitev, -delno enakomeren ritem 	<ul style="list-style-type: none"> -redka omahovanja, -redki premori, -redke ponovitve, -relativno enakomeren ritem 	<ul style="list-style-type: none"> - ni omahovanj, - ni premorov, - ni ponovitev, -enakomeren ritem
Izraznost	-monotono branje	- branje z nekaj izraznosti	- delno ustrezna izraznost	- ustrezna izraznost

Tabela 2: Povratna informacija za starše. Povzeto po Kriterijih tekočnosti branja (Umek, Peklaj, Pečjak, 2012).

Tabela 2 prikazuje kriterije tekočnosti branja (Barone idr., 2005, 118, v Umek, Peklaj in Pečjak, 2012) s katerimi si lahko pomagamo pri opisu kakovosti tekočnosti branja. Tekočnost branja je pokazatelj splošne bralne kompetence učenca in vključuje (Cutris in Kruidenier, 2005; McKenna in Stahl, 2003 v Umek, Peklaj in Pečjak, 2012):

- natančnost branja/dekodiranja,
- ritem branja,
- ustrezno rabo poudarkov in naglaševanja.

Na individualnih razgovorih s starši smo opisnike predstavili in jih podrobneje razložili ter jim podali usmeritve za delo doma naprej. Učencem smo pripravili individualne programe pomoči z vajami in strategijami za delo, katere smo na individualnih razgovorih predstavili tudi njihovim staršem.

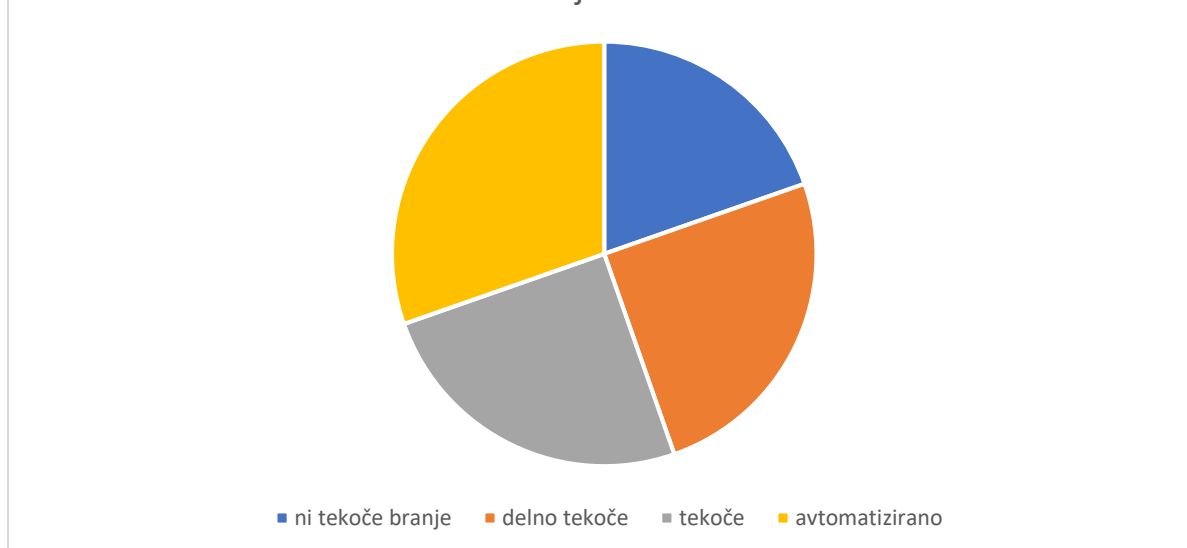
Število pravilno prebranih besed v minuti. Opisniki bralne tekočnosti.	Ni tekoče branje.	Delno tekoče branje.	Tekoče branje.	Avtomatizirana bralna tehnika.	Skupaj.
September 2023					
Število učencev.	11	14	14	17	56
Odstotek učencev.	20 %	25 %	25 %	30 %	100 %

Tabela 3. Rezultati začetnega preverjanja tehnike glasnega branja pri vseh učencih 3. razreda (september, 2023).

Tabela 3 prikazuje rezultate začetnega preverjanja glasnega branja v individualni situaciji, ki smo ga izvedli pri vseh tretješolcih (56 učencev). Glede na šolske norme v začetku 3. razreda, je kar 30 % učencev (17 učencev) doseglo stopnjo avtomatizirane bralne tehnike, 25% (14 učencev) po naših šolskih normah tekoče bere, medtem, ko slaba polovica učencev (25 učencev) pri branju še potrebuje pomoč, spodbude in intenzivnejše treninge branja.

Naša pozornost je bila usmerjena v oblikovanje ustreznih oblik pomoči, v oblikovanje podpornih oblik pomoči pri branju pri učencih, ki počasneje in z več težavami usvajajo začetno branje ali pa izkazujejo na tem področju večje vrzeli, oziroma se pri njih nakazujejo morebitne učne težave, ali že imajo ugotovljene specifične učne težave ali pa prihajajo iz tujejezičnih okolij.

Prikaz začetnih rezultatov branja po šolskih normah pri vseh tretješolcih



Grafikon 1: Rezultati začetnega preverjanja tehnike glasnega branja pri vseh učencih 3. razreda.

Grafikon 1 prikazuje rezultate začetnega preverjanja bralne tehnike pri vseh tretješolcih. V letošnjem šolskem letu 2023/24 obiskuje 3. razred 56 učencev (100 %). Kar 17 učencev (30 %) ima po šolskih normah avtomatizirano bralno tehniko, 14 učencev (25 %) je bralo tekoče, z manjšimi napakami, 14 učencev (25 %) je besedilo prebralo delno tekoče z večjimi napakami, med njimi je kar nekaj učencev doseglo mejo nad 30 prebranih besed v minuti, a je bila njihova bralna tehnika slabše usvojena. 11 učencev (20 %) ima z usvajanjem bralne tehnike večje težave.

V podporne oblike pomoči pri usvajanju branja, tako imenovane Bralne urice smo uvrstili vseh 11 učencev, ki počasneje usvajajo bralne spretnosti in so pravilno prebrali do 30 besed v eni minuti in imajo več težav pri usvajanju branja ter še 6 učencev, kateri počasneje usvajajo bralne spretnosti in potrebujejo več spodbude, strokovno vodenje in intenzivnejše spremljanje pri začetnem branju. Ob tem smo posebno pozornost namenili spremljanju in spodbujanju začetnega branja pri učencih s specifičnimi učnimi težavami, učencem v postopku usmerjanja in učencem, ki prihajajo iz tujejezičnega ali manj spodbudnega okolja.

Učenci Vključeni v Bralne urice	Število pravilno prebranih besed v minuti. September 2023.	Opisniki: tehnika branja.
A *	16	Monotono branje, številni premori, bere besedo za besedo, maliči črke, zamenjuje b/d, ne popravlja napak.
B *	41	Monotono branje, ne popravlja napak, maličenje besed, bere ne besede in jih ne popravi.
C	32	Bere po zlogih, dodaja in odvzema črke, napor.
Č**	20	Branje z naporom, maliči besede, zamenjuje b/d, a/e, črkuje tiho, na glas zloguje.
D	20	Bere vezaje v zloge, daljše besede zloguje še počasneje.
E	27	Bere besedo za besedo, ne popravlja napak.
F	36	Bere skupine besed, monotono branje, ne sliši napake.
G	27	Bere omahovaje, z naporom, a pravilno.
H *	23	Črkuje, nato pove besedo, branje s številnimi odmori, bere z naporom.
I	21	Bere besede po zlogih, dodaja črke, ne popravlja napak.
J *	9	Zelo počasi veže v zloge, se popravlja, bere z izredno velikim naporom.
K	21	Branje s številnimi odmori, upošteva nekatera ločila.
L	35	Črkuje tiho, glasno prebere besedo, menjajoč ritem.
M	34	Bere besedo za besedo, monotono branje, popravlja napake.
N*	15	Bere po zlogih, zamenjuje b/d, a/e.
O**	32	Bere monotono, ne popravlja napak, bere ne besede.
P	24	Pogosto ponavlja besede, ne popravlja napak.

Tabela 4. Rezultati začetnega preverjanja tehnike glasnega branja pri vključenih učencih 3. razreda (september 2023)

* učenec s specifičnimi učnimi težavami, vključen v izobraževalni program s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo.

** učenec usmerjen v intenzivnejše oblike pomoči in na strokovno obravnavo v zunanjo inštitucijo.

V zgornji Tabeli 4 so prikazani rezultati preverjanja tehnike glasnega branja pri učencih, ki smo jih vključili v podporne oblike dela, tako imenovane Bralne urice. Začetne rezultate smo pridobili z enominutnim testom glasnega branja v individualni situaciji. V prvem stolpcu je navedeno število pravilno prebranih besed v eni minuti, v drugem stolpcu je opisana bralna tehnika, ritem pri branju in izraznost pri branju. Testiranja glasnega branja oziroma glasne bralne tehnike so bila izvedena individualno, v septembru 2023.

Učenci A, B, H, J, N so bili zaradi specifičnih učnih težav že od začetka šolskega leta 2023/24 vključeni v izobraževalni program s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo, usmerjeno v odpravo in kompenzacijo primanjkljajev na posameznih področjih učenja. Obenem so bili vključeni v podporne oblike pomoči pri usvajanju branja, Bralne urice.

Učence smo razvrstili, glede na dosežen rezultat, v več skupin. V vsako skupino smo vključili največ tri učence. Oblikovali smo šest skupin učencev, ki so jih vodili učitelji, specialni pedagogi ali inkluzivni pedagogi. V sklopu Bralnih uric so učenci razvijali začetno branje 3 do 4-krat na teden po 20 minut.

Urice so potekale po vsebinskem konceptu, razdeljenem v uvodni, jedrni in zaključni del ure.

V uvodnem delu so bili učenci deležni različnih vaj za razvijanje fonološkega zavedanja, slušne pozornosti in slušnega razločevanja. Pogosto so v tem delu potekale tudi različne besedne igre za razvoj besedišča in krepitev besednega zaklada.

V osrednjem delu ure je izbrano besedilo najprej glasno prebral učitelj, učitelj kot bralni model, nato so učenci urili tehniko glasnega branja. Medtem ko je en učenec uril glasno branje, so ga ostali učenci poslušali in beležili morebitne napake pri branju na evidenčne liste. Urjenje tehnike glasnega branja je pomembno zlasti med začetnim opismenjevanjem, ker se tako lahko spremlja napredek učenca in opazi, kje ima pri branju morebitne težave (Umek, Peklaj in Pečjak, 2012). Obenem je glasno branje učitelja in pogovor o prebranem eno najmočnejših motivacijskih sredstev, saj učitelj tako sporoča, da je branje pomembno (Pečjak, Bucik, Gradišar in Peklaj, 2006). Za urjenje tehnike glasnega branja smo uporabili primerna bralna gradiva, ob tem smo upoštevali izbiro učencev. Pogosto so bila uporabljena tudi besedila iz učbenikov v povezavi s trenutnimi vsebinami pri pouku. Posluževali smo se tudi večkratnega branja istega besedila, kar dokazano vpliva na razvoj tekočnosti branja. Po treningu glasnega branja je sledil pogovor o branju. Vsak izmed učencev je s podporo učitelja oblikoval povratno informacijo posameznemu bralcu.

V zaključnem delu ure je potekal pogovor o prebrani vsebini. Učenci so poimenovali osebe, predmete ali živali, ki so nastopale v posameznem besedilu. Poiskali so kraj in čas dogajanja ter s podporo učitelja na kratko obnovili prebrano. V tem delu ure so se učenci spoznavali z bralnimi učnimi strategijami. Včasih so v povezavi z vsebino, ki se je nanašala na pouk, izdelali miselni vzorec.

3.8 Opis vmesnega testiranja in interpretacija rezultatov

V februarju 2024 smo izvedli vmesna testiranja glasnega branja z namenom preverjanja bralne tehnike pri vključenih učencih. Zanimal nas je bralni napredek vključenih učencev, saj se različni strokovnjaki strinjajo, da je ponavljajoče merjenje otrokovega napredka v sklopu izbranih osnovnih učnih spretnosti izredno koristno. To nam omogoča, da pridobimo potrebne informacije, ki nam pomagajo pri nadaljnjem ustreznem načrtovanju učnega dela, aktivnosti, nalog. Merjenje oz. redno spremljanje otrokovega usvajanja spretnosti predstavlja podlago za diferencirano poučevanje vseh učencev in med njimi tudi učencev z učnimi težavami ter oblikovanje intenzivnejših oblik pomoči (Košir, 2011).

Vključeni učenci so bili, v obdobju od septembra 2023 do februarja 2024, sočasno vključeni v bralni trening doma, ki je potekal po individualno pripravljenih programih v domačem okolju pod vodstvom staršev, in sočasno tudi v podporne oblike pomoči v šoli, Bralne urice. Te so potekale po prej opisanem konceptu pod vodstvom učiteljev, specialnih pedagogov in inkluzivnih pedagogov.

Vmesno preverjanje napredka pri branju je bilo izvedeno pod enakimi pogoji kot začetno preverjanje branja. V individualni situaciji je bila z uporabo enominutnih testov glasnega branja preverjena hitrost dekodiranja, torej število pravilno prebranih besed v eni minuti, ter ocenjena bralna tehnika po Kriterijih bralne tekočnosti (Tabela 2) pri vključenih učencih.

Rezultate vmesnega preverjanja bralne tehnike smo prikazali v Tabeli 5. Ker smo želeli preveriti napredek pri vključenih učencih, smo v tabeli prikazali, za koliko pravilno prebranih besed v eni minuti so vključeni učenci v tem obdobju napredovali, torej koliko besed več so v enakem časovnem trajanju prebrali pravilno. Ker je pomemben del bralnega napredka, poleg števila pravilno prebranih besed v omejenem času, tudi napredek v bralni tehniki, je v tabeli 5 prikazan opis bralne tehnike po Kriterijih opisa bralne tekočnosti iz Tabele 2. Število pravilno prebranih besed v omejenem času je osnovna mera tekočnosti branja, vendar ni to edina mera, s katero spremljamo in ugotavljamo bralni napredek učenca (Košir, 2011).

Ob vmesnem testiranju bralnega napredka smo z rezultati seznanili učence in njihove starše. Za starše smo pripravili povratne informacije v pisni obliki, ki smo jih na individualnih posvetovanjih razložili, se z njimi posvetovali o nadaljnjem delu in jim podali priporočila za nadaljnje delo doma.

Učenci vključeni v Bralne urice	Število pravilno prebranih besed v eni minuti. Februar 2024.	Bralni napredek v številu pravilno prebranih besed v eni minuti. Od 9/23- do 2/24.	Opisniki: tehnika branja. Februar 2024.
A *	29	+ 13	Bere počasi z napakami, jih ne popravlja.
B *	50	+ 9	Pravilno branje brez napak.
C	41	+ 9	Bere besede, še je opaziti napor.
Č **	20	0	Še zamenjuje d/b, branje s številnimi premori, besed ne maliči več.
D	41	+ 21	Zloguje daljše besede, prebere krajše besede.
E	43	+ 16	Bere po dve besedi. Popravlja napake.
F	50	+ 14	Bere pravilno, popravlja napake.
G	43	+ 16	Previdno, počasi, brez napak.
H *	27	+ 4	Počasno, še zloguje daljše besede, brez napak.
I	36	+ 15	Bere besede.
J*	20	+ 11	Zloguje, počasno branje.
K	47	+ 26	Bere besede, popravlja napake, sledi s prstom.
L	49	+ 14	Bolj tekoče branje, manj zatikanj.
M	38	+ 4	Bere besede.
N *	23	+ 8	Zloguje, zamenjuje b/d.
O**	34	+ 2	Bere po zlogih, neritmično, ne naglašuje pravilno.
P	47	+ 23	Bere besede, popravlja napake.

Tabela 5. Prikaz rezultatov vmesnega testiranja tehnike glasnega branja in njihov bralni napredek v številu pravilno prebranih besed v eni minuti.

* učenec s primanjkljaji na posameznih področjih učenja, vključen v izobraževalni program s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo.

** učenec usmerjen v intenzivnejše oblike pomoči.

Tabela 5 prikazuje rezultate testiranja bralne tehnike pri učencih vključenih v Bralne urice v vmesnem času. Testiranje tehnike glasnega branja je bilo izvedeno v februarju 2024 z istim besedilom kot ob prvem testiranju bralne tehnike glasnega branja v septembru 2023.

V prvem stolpcu so zapisana števila pravilno prebranih besed pri preverjanju tehnike glasnega branja ob vmesnem testiranju, v februarju 2024. V drugem stolpcu so zapisana števila, ki prikazujejo, za koliko so vključeni učenci napredovali, izboljšali hitrost glasnega branja. V tretjem stolpcu so opisniki tehnike branja.

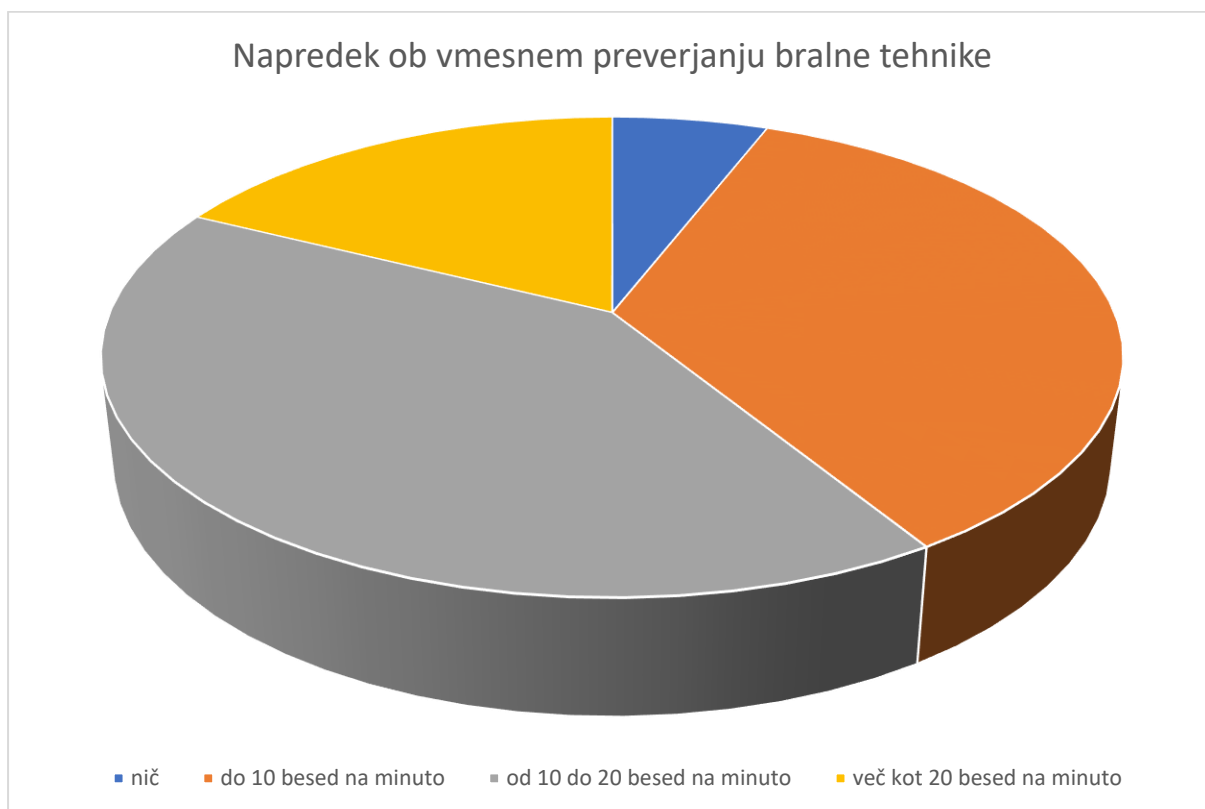
Podatki Tabele 5 prikazujejo, da so vsi učenci s specifičnimi učnimi težavami A, B, H, J in N, napredovali v številu pravilno prebranih besed na minuto in v tehniki branja, saj so vsi usvojili tehniko prepoznavanja in popravljanja lastnih napak pri branju.

R2: Ali Bralne urice omogočajo zgodnje odkrivanje učencev s specifičnimi učnimi težavami na področju branja?

Iz rezultatov lahko razberemo, da so vsi učenci v tem obdobju napredovali, le en učenec Č, je pravilno prebral enako število besed v minuti, a je izboljšal tehniko branja, nepravilno prebrane besede je ob vmesnem testiranju glasnega branja prepoznal in jih popravil. S podrobnejšo specialno-pedagoško diagnostiko je bilo ugotovljeno, da ima učenec Č primanjkljaje na posameznih področjih učenja, ki pomembno vplivajo na razvoj bralnih spretnosti, in na učno delo pri vseh predmetih, povezanih z branjem in bralnimi spretnostmi.

Tudi pri učencu O je bilo ugotovljeno, da je v omejenem času glasno pravilno prebral le dve besedi več, kot pri začetnem testiranju branja in je pri njem opazen le minimalen napredek oziroma večje vrzeli pri usvajanju bralne tehnike in težave pri usvajanju znanj na drugih področjih učenja. Ker ima lahko slabša tekočnost branja več različnih vzrokov, moramo le-te ugotoviti. Razlog je lahko v dvojezičnosti, pomanjkljivosti v usvajanju nekaterih osnovnih spretnosti (npr. fonološko in fonemsko zavedanje), manj spodbudnem domačem okolju ali neprimernem poučevanju. Oblike, strategije pomoči morajo biti glede na to za vsakega učenca individualizirane (Košir, 2011). Oba učenca, ki sta izkazovala slabšo tekočnost pri branju, oziroma njun bralni napredek ni bil tolikšen, kot bi ga pričakovali, smo vključili v intenzivnejše oblike pomoči, v individualno in skupinsko pomoč.

Bralne urice, kot podpora oblika pomoči pri uvajanju branja, omogočajo zgodnje odkrivanje učencev s težavami na področju usvajanja začetnega branja, in oblikovanje hitrih intervencij na področju oblikovanja specifičnih oblik pomoči.



Grafikon 2: Bralni napredek vključenih učencev (februar 2024)

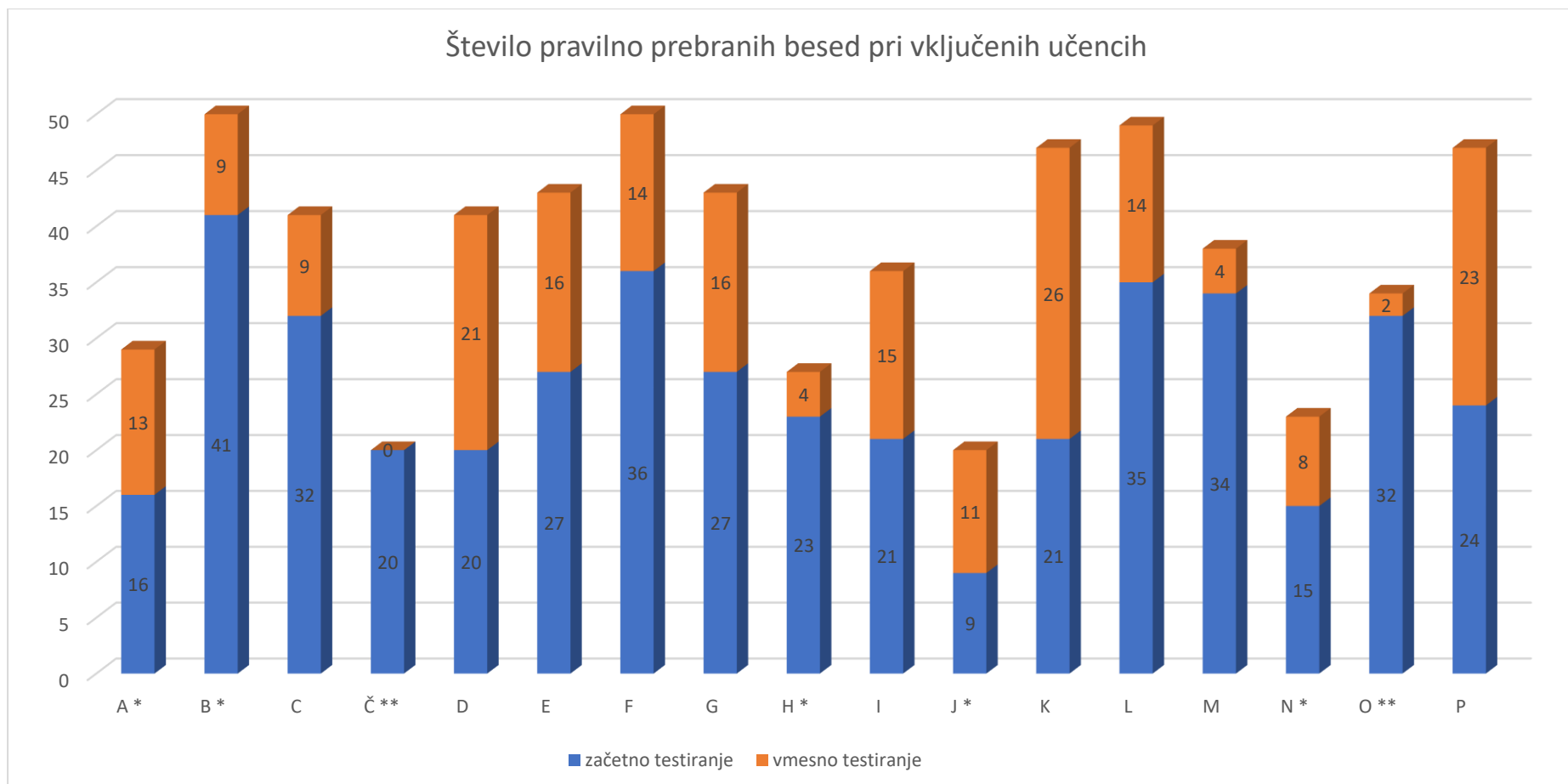
R1: Ali je pri učencih, vključenih v Bralne urice, opazen bralni napredek?

Grafikon 2 prikazuje, koliko več besed so vključeni učenci pravilno prebrali v eni minuti ob vmesnem testiranju glasnega branja v februarju 2024, kot ob začetnem preverjanju glasnega branja v septembru 2023. Grafikon 2 prikazuje samo napredek v številu pravilno prebranih besed v minuti, torej napredek v hitrosti glasnega branja.

Iz Grafikona 2 lahko razberemo, da je več kot polovica vključenih učencev (10 učencev) v omejenem času pravilno prebrala kar 10 in več besed kot ob začetnem testiranju in da so kar trije učenci v enakem času pravilno prebrali več kot 20 besed v primerjavi z začetnim testiranjem. 6 učencev je v eni minuti pravilno prebralo do 10 besed več kot ob začetnem testiranju, le en učenec pa v številu pravilno prebranih besed v eni minuti ni napredoval, saj je pravilno prebral enako število besed kot ob začetnem testiranju.

Iz podatkov Grafikona 2 lahko ugotovimo, da je bilo urjenje tehnike glasnega branja v sklopu Bralnih uric učinkovito, saj je večina vključenih učencev napredovala v hitrosti glasnega branja. Med začetnim opismenjevanjem, torej v prvem izobraževalnem obdobju, je urjenje tehnike glasnega branja zelo pomembno, saj lahko tako spremljamo napredek učencev in ob tem opazimo, kje v branju imajo učenci težave oziroma, kako jim pri odpravi lahko pomagamo (Umek, Peklaj in Pečjak, 2012).

V nalogi prikazujemo zgolj napredke pri vključenih učencih, četudi so bili izmerjeni bralni napredki pri vseh tretješolcih. Rezultati so pokazali, da učenci, ki niso bili vključeni v Bralne urice, saj na začetnem preverjanju tehnike glasnega branja niso izkazovali pomembnih odstopanj, in v tem vmesnem času niso redno trenirali tehniko glasnega branja v sklopu bralnega treninga doma, niso napredovali v tehniki glasnega branja.



Grafikon 3: Napredek v številu pravilno prebranih besed pri vključenih učencih od septembra 2023 do februarja 2024.

Podatki, prikazani v Grafikonu 3, prikazujejo rezultate začetnega testiranja in rezultate vmesnega testiranja branja in skupni rezultat – koliko besed vključeni učenci pravilno preberejo v eni minuti ob vmesnem testiranju bralne tehnike, v februarju 2024. Grafikon 3 prikazuje, za koliko so vključeni učenci napredovali v hitrosti glasnega branja v obdobju od septembra 2023 do februarja 2024.

Hitrost glasnega branja je določena s hitrostjo govora, hitreje, ko govori oseba, hitreje glasno bere in obratno. Hitrost glasnega tihega branja s šolanjem narašča, vendar hitrost glasnega branja ne preseže 120 besed na minuto (Umek, Peklaj in Pečjak, 2012).

R3: Ali Bralne urice razvijajo hitrost branja do stopnje avtomatizacije pri vključenih učencih?

Iz podatkov v Grafikonu 3 je razvidno, da so v številu pravilno prebranih besed (v hitrosti branja) najmanj napredovali učenci z učnimi težavami in učenci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja (označeni s *, **). Med njimi je učenec Č pravilno prebral le 20 besed v eni minuti. Učenec J dosega enako število pravilno prebranih besed v minuti kot učenec Č, saj sta pravilno prebrala 20 besed v eni minuti, a je pri učencu J opaziti velik napredek, saj je ob vmesnem testiranju podvojil hitrost glasnega branja v primerjavi z začetnimi rezultati testiranja glasnega branja. Učenci N, A in H odstopajo v številu pravilno prebranih besed v eni minuti, saj so pravilno prebrali manj kot 30 besed v minuti, četudi je tudi pri njih opazen napredek v usvajanju pravilne bralne tehnike.

R4: Ali Bralne urice razvijajo tekočnost branja pri vključenih učencih?

Iz podatkov ugotavljamo, da so vsi vključeni učenci napredovali v tehniki branja, saj so vsi usvojili poslušanje in spremljanje lastnega branja, in s tem prepoznavanja lastnih napak pri branju, kar je zelo pomembno, saj se ob treningu glasnega branja nepopravljene napake lahko avtomatizirajo in vplivajo na stopnjo bralnega razumevanja. Vsi vključeni učenci so popravljali napake pri branju in napredovali v določenih opisnikih tehnike branja.

3.9 Opis končnega testiranja in interpretacija rezultatov

V drugi polovici aprila 2024 smo pri vseh učencih tretjih razredov preverili hitrost in stopnjo bralnega razumevanja. V ta namen smo uporabili Bralni test avtoric Sonje Pečjak in Nataše Potočnik (2012). Bralni test ugotavlja splošno bralno zmožnost učencev ob koncu prvega triletja osnovne šole, ter daje natančnejšo sliko o avtomatiziranosti tehnike branja in stopnji bralnega razumevanja. Bralni test je sestavljen iz dveh podtestov, podtesta *Hitrost razumevanja* in podtesta *Stopnja razumevanja*.

Bralni test smo izvedli v štirih oddelkih, v skupinski obliki, v jutranjem času (v času prvih dveh ur pouka). Najprej smo izvedli podtest *Hitrost razumevanja*, pri čemer reševanje traja 7 minut in 30 sekund, nato smo izvedli krajši (5-minutni) gibalni odmor, nato smo izvedli še podtest *Stopnja razumevanja*, pri čemer reševanje nalog traja 10 minut.

Po izvedbi Bralnega testa smo pregledali in vrednotili pravilnost odgovorov učencev. Dosežke učencev smo prikazali opisno in grafično.

<i>Hitrost razumevanja</i>		
Podpovprečni rezultati	Povprečni rezultati	Nadpovprečni rezultati
Do 25. percentil	30.–70. percentil	75.–100. percentil
Od 0 do 7 pravih odgovorov.	Od 8 do 14 pravih odgovorov.	Od 15 do 25 pravih odgovorov.

Tabela 6: Kriteriji podtesta *Hitrost razumevanja*.

Tabela 6 prikazuje kriterije podtesta *Hitrost razumevanja*, ki so napisani v skrajnem levem stolpcu v grafičnem prikazu rezultatov. V kolikor je učenec XY prebral in rešil naloge do 15. naloge, iz števila vseh rešenih nalog odčitamo, da je 54 % njegovih vrstnikov doseglo slabši rezultat. Nato pa ovrednotimo še njegove pravilne odgovore in ugotovimo, da je zbral 13 točk, kar pomeni, da je 60 % njegovih vrstnikov doseglo slabši rezultat in da je le 40 % sovrstnikov boljših bralcev. Rezultati kažejo, da je učenec XY pri branju dosegel rezultate, ki ga uvrščajo med povprečne bralce med sovrstniki.

<i>Stopnja razumevanja</i>		
Podpovprečni rezultati	Povprečni rezultati	Nadpovprečni rezultati
Do 25. percentil	30.–70. percentil	75.–100. percentil
Od 0 do 6 pravih odgovorov.	Od 7 do 11 pravih odgovorov.	Od 12 do 20 pravih odgovorov.

Tabela 7. Kriteriji podtesta *Stopnja razumevanja*.

Tabela 7 prikazuje kriterije podtesta *Stopnja razumevanja*, ki so napisani v skrajnem desnem stolpcu grafičnega prikaza rezultatov. Če je učenec XY na podtestu *Stopnja razumevanja* prišel do 8 naloge, iz števila rešenih nalog odčitamo, da je 5 % njegovih

vrstnikov doseglo tak ali slabši rezultat, in je 95 % vrstnikov doseglo boljši rezultat. Ko ovrednotimo pravilnost odgovorov, ugotovimo, da je učenec XY pravilno odgovoril na vsa vprašanja in dosegel 8 točk, kar pomeni, da je 45 % bralcev doseglo slabšo stopnjo razumevanja pri branju, in 55 % vrstnikov bolje razume prebrano, kar pomeni, da učenec XY dobro oziroma povprečno razume prebrano.

Končna ocena branja učenca XY bi bila, da učenec bere s povprečno hitrostjo, njegovo razumevanje prebranega pa je nekoliko slabše, čeprav še vedno povprečno.

Učenci vključeni v bralne urice	Hitrost razumevanja			Stopnja razumevanja		
	Število vseh rešenih	Število pravilno rešenih	Percentil za število vseh pravilno rešenih	Število vseh rešenih.	Število pravilno rešenih.	Percentil za število vseh pravilno rešenih
A *	9	8	30 %	8	4	10 %
B *	18	12	55 %	12	4	10 %
C	13	11	50 %	8	8	45 %
Č **	8	8	30 %	5	3	5 %
D	7	9	25 %	4	1	0 %
E	14	11	50 %	16	10	60 %
F	16	15	75 %	14	7	35 %
G	16	16	80 %	16	13	80 %
H *	8	7	30 %	4	4	10 %
I	15	14	75 %	8	5	15 %
J *	8	2	30 %	12	3	5 %
K	17	17	85 %	12	12	75 %
L	16	16	80 %	15	7	35 %
M	11	11	50 %	10	9	50 %
N*	4	2	10 %	1	0	0 %
O **	7	4	25 %	7	2	0 %
P	10	9	40 %	8	6	25 %

Tabela 8. Rezultati podtesta Hitrost razumevanja in podtesta Stopnja razumevanja pri vključenih učencih (april 2024).

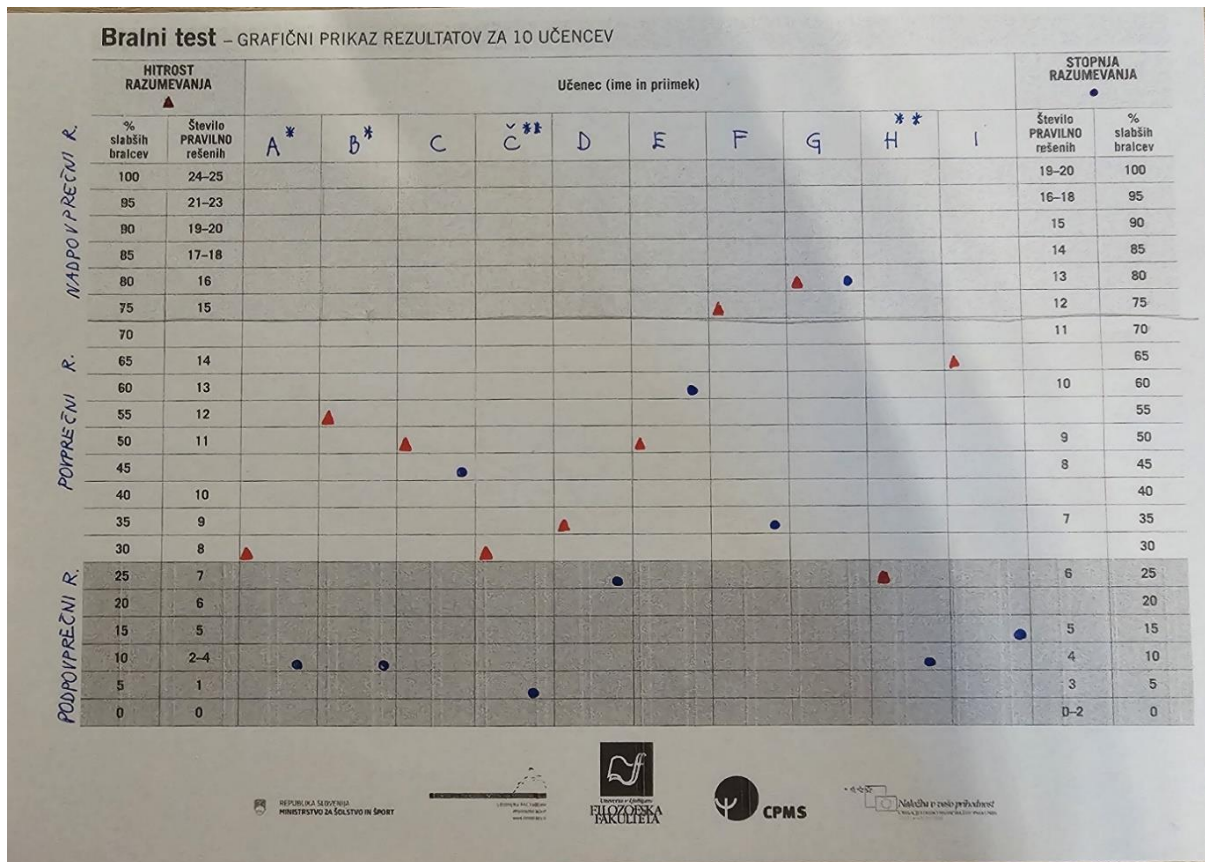
* učenec s primanjkljaji na posameznih področjih učenja, vključen v izobraževalni program s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo.

** učenec usmerjen v intenzivnejše oblike pomoči.

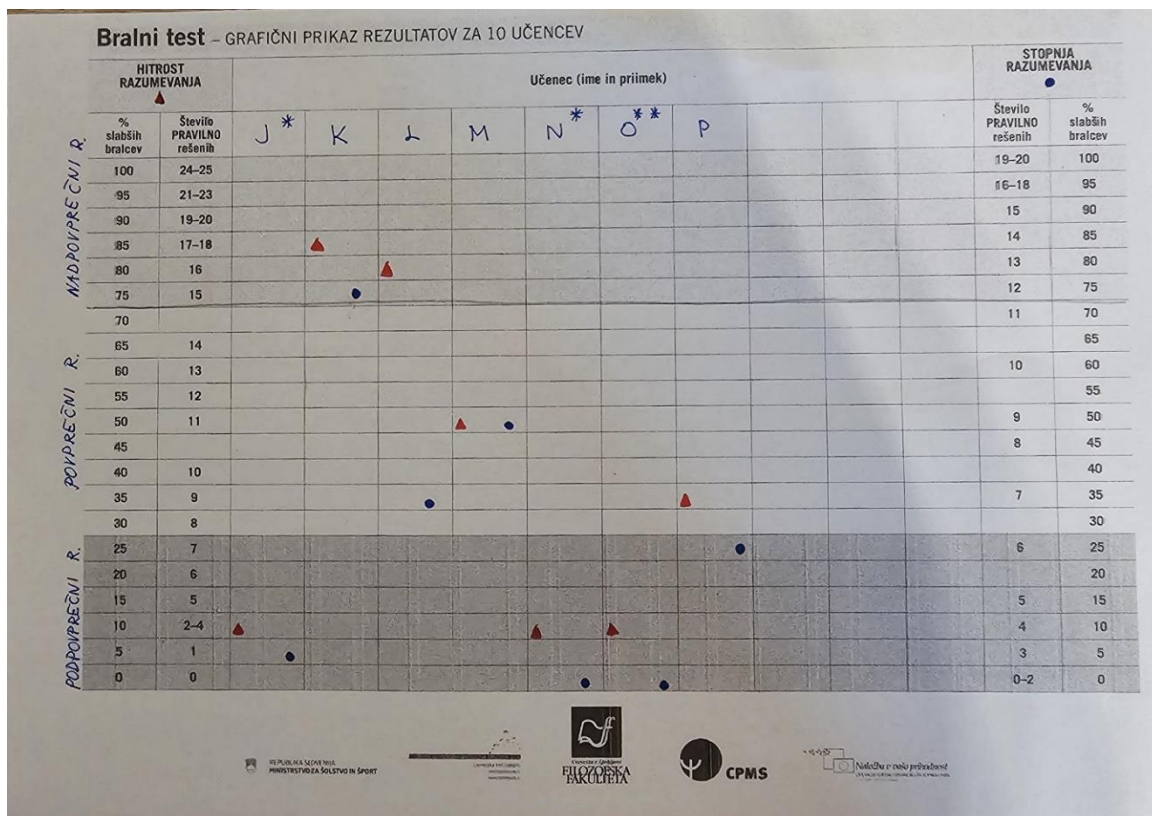
R5: Kakšno hitrost branja, ki še omogoča razumevanje prebranega, dosegajo vključeni učenci 3. razreda?

Iz podatkov v tabeli 8, ki prikazujejo rezultate na *podtestu Hitrost razumevanja*, lahko razberemo, da je večina učencev prebrala več vprašanj, četudi je bilo pravilnih odgovorov nekoliko manj kot je bilo rešenih, kar kaže na to, da so ti učenci dobri, hitri bralci, a so **bili** pri iskanju pravilnih odgovorov prehitri in premalo natančni. Lahko

sklenemo, da je večina vključenih učencev doseglo povprečno splošno bralno učinkovitost, medtem ko je njihova *Stopnja razumevanja* pri branju nekoliko slabša.



Slika 4. Grafični prikaz rezultatov pri vključenih učencih.



Slika 5: Grafični prikaz rezultatov pri vključenih učencih.

Slika 4 in slika 5 prikazujeta grafični prikaz rezultatov, ki so jih vključeni učenci dosegli na podtestu *Hitrost razumevanja* pri branju in na podtestu *Stopnja razumevanja* pri branju. Rdeči trikotnik označuje rezultat, ki ga je posamezni učenec dosegel na podtestu *Hitrost razumevanja*, moder krožec pa označuje rezultat, ki ga je posamezni učenec dosegel na podtestu *Stopnja razumevanja*. Ob desnem robu so napisani percentili podtesta *Hitrost razumevanja*, levi rob pa označuje percentile podtesta *Stopnja razumevanja*.

Iz grafičnega prikaza rezultatov lahko hitro razberemo, kje se nahajajo dosežki učencev. Če se rdeči trikotnik ali moder krožec nahaja v spodnjem sivem delu, to pomeni, da učenčev dosežek na posameznem podtestu sodi v spodnjo četrtino dosežkov, torej med najslabših 25 % dosežkov v skupini vrstnikov. Če se posamezen znak nahaja v zgornjem sivem delu, je učenčev dosežek v zgornji četrtini dosežkov, torej med najboljšimi 25 % dosežkov. Če se znak nahaja v srednjem, belem delu, je dosežek učenca na podtestu povprečen, torej sodi med srednjih 50 % dosežkov.

R5: Kakšno hitrost branja, ki še omogoča razumevanje prebranega, dosegajo vključeni učenci 3. razreda?

Iz slike 4 lahko razberemo, da so na podtestu *Hitrost razumevanja* vsi vključeni učenci dosegli povprečne in nadpovprečne rezultate, le učenec H je dosegel nekoliko slabši rezultat, na zgornji meji podpovprečja, kar pomeni, da je v primerjavi z njim 25 % njegovih vrstnikov slabše razumelo prebrano.

R6: Kakšno stopnjo razumevanja prebranega besedila dosegajo vključeni tretješolci?

Na podtestu *Stopnja razumevanja* pa so vključeni učenci dosegli nekoliko slabše rezultate. Učenci C, E, F in G so na podtestu *Stopnja razumevanja* dosegli povprečne rezultate, kar pomeni, da so vsebino razumeli povprečno, saj njihovi dosežki sodijo med srednje 50 % dosežke.

R5: Kakšno hitrost branja, ki še omogoča razumevanje prebranega, dosegajo vključeni učenci 3. razreda?

R6: Kakšno stopnjo razumevanja prebranega besedila dosegajo vključeni tretješolci?

Iz slike 5 lahko razberemo, da so na podtestu *Hitrost razumevanja* učenci K, L, M in P dosegli povprečne in nadpovprečne rezultate, tudi na podtestu *Stopnja razumevanja* so njihovi doseženi rezultati na povprečnem nivoju, kar kaže, da so ti učenci kar hitri in učinkoviti bralci.

Učenci J, N in O pa so na obeh podtestih dosegli podpovprečne rezultate, kar pomeni, da jih doseženi rezultati pri branju uvrščajo med dosežke 10 % najslabših bralcev, in da se je kar 90 % njihovih vrstnikov na podtestih odrezalo boljše od njih.

Iz rezultatov podtesta *Hitrost razumevanja* in podtesta *Stopnja razumevanja* lahko ugotovimo, da so najmanjši napredek pri branju, v okviru podpornih oblik pomoči pri branju, Bralnih uric, dosegli vključeni učenci, ki so že bili vključeni v intenzivnejše oblike pomoči in imajo oziroma se pri njih nakazujejo specifične učne težave prav na področju branja in pisanja. Učenci A, B, J in N so bili v izobraževalni program s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo vključeni že v začetku šolskega leta, saj so bile pri njih specifične učne težave prepoznane že v prejšnjem šolskem letu.

Iz podatkov obeh podtestov lahko sklepamo, da sta učenca A in B pri avtomatizaciji branja napredovala, saj sta na podtestu *Hitrost razumevanja* dosegla povprečne rezultate, kar ju uvršča med povprečno hitre bralce, a so rezultati podtesta *Stopnja razumevanja* pokazali nekoliko slabšo stopnjo razumevanja pri branju, kar ju uvršča med povprečne bralce. Največje težave pri branju izkazujejo učenci J, N, O. Ti učenci na obeh podtestih dosegajo podpovprečne rezultate in so bili že vključeni v intenzivnejše oblike pomoči v okviru šole in napoteni v podrobnejšo diagnostiko težav v zunanje inštitucije.

R1: Ali je pri učencih, vključenih v Bralne urice, opazen bralni napredek?

Učenci C, D, E, F, G, I, K, L, M in P, ki so bili v podporne oblike pomoči pri usvajanju začetnega branja, zaradi počasnejšega usvajanja branja, so v okviru Bralnih uric, napredovali. Vsi omenjeni učenci so na podtestu *Hitrost razumevanja* dosegli povprečne in nadpovprečne rezultate. Tudi na podtestu *Stopnja razumevanja* so omenjeni učenci dosegli povprečne in nadpovprečne rezultate, kar kaže na to, da je bila pomoč pri usvajanju bralnih spretnosti, v okviru Bralni uric, učinkovita, in je pozitivno vplivala na razvoj branja pri vključenih učencih.

Sklenemo lahko, da je pozitiven učinek podpornih oblik pomoči pri usvajanju branja, Bralnih uric, viden predvsem pri učencih, ki potrebujejo za razvijanje bralne tekočnosti v razvojno kritičnem obdobju, spremljanje, pomoč in spodbudo. Bralne urice so bile

manj učinkovite pri učencih s specifičnimi učnimi težavami oziroma s primanjkljaji na posameznih področjih učenja, saj ti za napredek potrebujejo bolj individualizirane in specifično oblikovane pristope.

R2: Ali Bralne urice omogočajo zgodnje odkrivanje učencev s specifičnimi učnimi težavami na področju branja?

Redno spremljanje in preverjanje bralnega napredka v okviru Bralnih uric obenem omogoča spremljanje bralnih napredkov pri vseh vključenih učencih, kot tudi oblikovanje hitrih intervencij v smislu iskanja intenzivnejših oblik pomoči za učence, ki na področju usvajanja bralnih spretnosti izkazujejo pomembne primanjkljaje oziroma se pri njih, v okviru Bralnih uric, ne pokažejo pričakovani napredki.

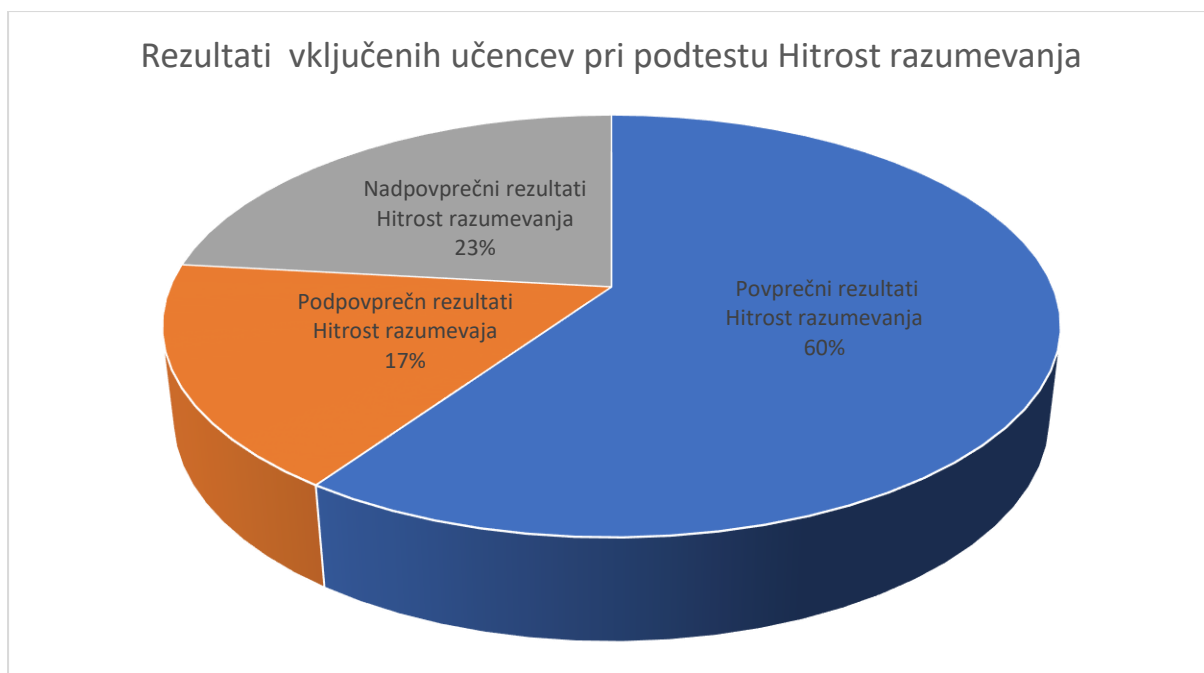
Podatke smo v nadaljevanju, zaradi lažje interpretacije rezultatov, ločeno prikazali po rezultatih, ki so jih vključeni učenci dosegli na podtestu *Hitrost razumevanja* in na podtestu *Stopnja razumevanja*.

Rezultati podtesta *Hitrost razumevanja* kažejo, kako hitro lahko učenci berejo, da še razumejo prebrano. Rezultati podtesta *Hitrost razumevanja* so pokazatelji avtomatiziranosti branja.

R5: Kakšno hitrost branja, ki še omogoča razumevanje prebranega, dosegajo vključeni učenci 3. razreda?

podtest	<i>Hitrost razumevanja</i>		
rezultati	Podpovprečni rezultati	Povprečni rezultati	Nadpovprečni rezultati
percentili	Do 25. percentil	30.–70. percentil	75.–100. percentil
Število učencev	3 učenci	10 učencev	4 učenci
Odstotek učencev	17 %	60 %	23 %

Tabela 9: Rezultati vključenih učencev na podtestu *Hitrost razumevanja*



Grafikon 4. Rezultati vključenih učencev na podtestu Hitrost razumevanja (april 2024)

Podatki v tabeli 9 in grafikonu 4 prikazujejo, da je 10 (59 %) vključenih učencev na podtestu *Hitrost razumevanja* doseglo povprečne rezultate pri branju v primerjavi z vrstniki, 4 (23 %) učenci so med najboljšimi bralci.

Iz podatkov lahko ugotovimo, da je večina vključenih učencev, 14 vključenih učencev (82 %) doseglo povprečne in nadpovprečne rezultate pri podtestu *Hitrost razumevanja*, kar kaže na to, da so vključeni učenci hitri bralci in so dobro usvojili tehniko branja.

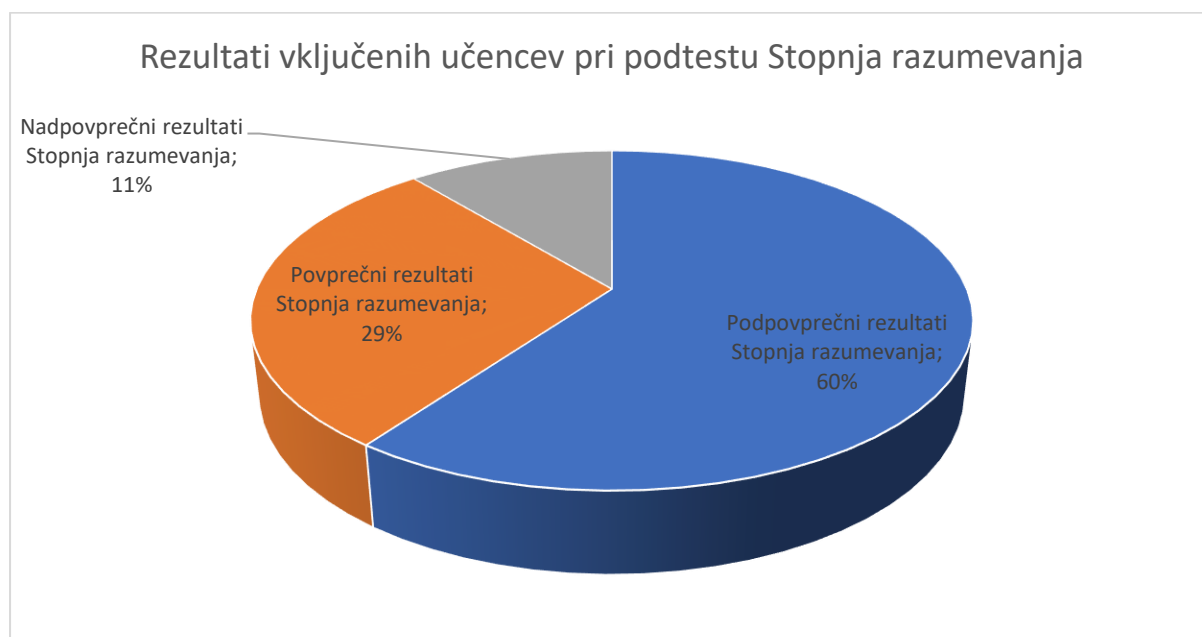
3 (17 %) vključeni učenci pa so pri podtestu *Hitrost razumevanja*, v primerjavi z vrstniki, dosegli slabše rezultate pri branju. Vsi trije učenci, ki so dosegli na podtestu *Hitrost razumevanja* slabše rezultate, podpovprečne rezultate, so bili že vključeni v intenzivnejše oblike pomoči ali pa so bili v postopku pridobivanja odločbe o usmeritvi v izobraževalni program z dodatno strokovno pomočjo ali bili v strokovni obravnavi v zunanjih inštitucijah.

R6: Kakšno stopnjo razumevanja dosegajo vključeni tretješolci?

podtest rezultati	Stopnja razumevanja		
	Podpovprečni rezultati	Povprečni rezultati	Nadpovprečni rezultati
percentili	Do 25. percentil	30.–70. percentil	75.–100. percentil
Število učencev	10 učencev	5 učencev	2 učenca

Odstotek učencev	60 %	29 %	11 %
------------------	------	------	------

Tabela 10: Rezultati vključenih učencev na podtestu Stopnja razumevanja.



Grafikon 5: Rezultati vključenih učencev na podtestu Stopnja razumevanja (april 2024).

Podatki v tabeli 10 in grafikonu 5 prikazujejo, da je 10 vključenih učencev (60 %) na podtestu *Stopnja razumevanja* doseglo podpovprečne rezultate v primerjavi z vrstniki, 5 vključenih učencev (29 %) je doseglo na podtestu *Stopnja razumevanja* povprečne rezultate in 2 učenca (11 %) sta na podtestu *Stopnja razumevanja* dosegla nadpovprečne rezultate.

Ugotovimo lahko, da je 7 vključenih učencev (41 %) doseglo povprečne in nadpovprečne rezultate na podtestu *Stopnja razumevanja*, medtem ko je 10 vključenih učencev (59 %) na podtestu *Stopnja razumevanja* doseglo podpovprečne rezultate.

Sklepamo lahko, da so vključeni učenci dobri in hitri bralci, a prebrano vsebino slabše razumejo. Glede na rezultate podtesta *Stopnja razumevanja* pri vključenih učencih, lahko sklepamo, da je vsebinski koncept Bralnih uric, ki vključuje razvijanje bralne tekočnosti in vsebine za razvijanje bralnega razumevanja, potrebno dopolniti oziroma nadgraditi. Obenem rezultati dokazujejo, da je določena tekočnost branja potrebna, da se učenec lahko posveti vsebini prebranega, vendar dobra tekočnost branja še ne pomeni dobrega bralnega razumevanja (Košir, 2011).

4 Sklep

V raziskovalni nalogi smo se osredotočili na raziskovanje vplivov Bralnih uric na razvoj bralnih spretnosti pri vključenih učencih 3. razredov. Ker nas je zanimal učinek le-teh, samo se odločili za redno spremljanje bralnih napredkov pri vseh vključenih učencih. V obdobju izvajanja Bralnih uric, torej od septembra 2023 do aprila 2024, smo pri 17. vključenih učencih izmerili bralni napredek pred začetkom izvajanja podpornih oblik učenja, v vmesnem obdobju, in ob zaključku izvajanja Bralnih uric. Zastavili smo si šest raziskovalnih vprašanj in nanje tekom raziskave tudi odgovorili.

- Kot prvo nas zanimalo, ali Bralne urice razvijajo bralni napredek pri vključenih učencih. Za ta namen smo uporabili enominutne teste glasnega branja, to je število pravilno prebranih besed v enominutnem branju starosti primerne besedila, ki veljajo kot zanesljive in veljavne (in zato uporabne) mere spremljanja učenčevega funkcioniranja, napredka na področju osnovnih učnih spretnosti (Connell, 2005; Shinn, 1989; Wright, 1992 v Košir, 2011). Rezultati sprotnih merenj bralnih napredkov vključenih učencev so pokazali, da imajo Bralne urice pozitiven vpliv na razvijanje bralnih spretnosti vključenih tretješolcev. Vsi vključeni učenci so napredovali v hitrosti branja, torej v številu pravilno prebranih besed v eni minuti, ter napredovali v tehniki branja. Pozitiven učinek Bralnih uric na bralni napredek vključenih učencev potrjujejo tudi rezultati podtesta *Hitrost razumevanja*.
- Drugo raziskovalno vprašanje se je nanašalo na vprašanja, ali redno spremljanje bralnih napredkov v okviru Bralnih uric omogoča zgodnje odkrivanje učencev s specifičnimi učnimi težavami na področju branja. Bralne urice z rednim spremljanjem bralnih napredkov učencev omogočajo zgodnje odkrivanje učencev s specifičnimi težavami pri branju in oblikovanje intenzivnejših oblik pomoči. Učenci z bralnimi težavami zaostajajo v spretnosti dekodiranja, razvoju besednjaka, razvoju strategij za bralno razumevanje. Pri njih je pogosto opaziti izogibanje branju in drugim nalogam, ki zahtevajo branje. Ker je branje zelo povezano z učenjem in učnim uspehom, je nujno učence z bralnimi težavami čim bolj zgodaj prepoznati, in jim hitro ter učinkovito pomagati.
- V nadaljevanju nas je zanimalo, ali Bralne urice razvijajo hitrost pri branju, do stopnje avtomatizacije pri vključenih učencih. Iz rezultatov preverjanj tehnike glasnega branja v omejenem času lahko razberemo, da so vsi vključeni učenci ob vmesnem preverjanju (februarja 2024) pravilno prebrali več besed, kot ob začetnem preverjanju tehnike glasnega branja. Iz podatkov lahko razberemo, da je več kot polovica vključenih učencev (10 učencev) v omejenem času pravilno prebrala kar 10 in več besed kot ob začetnem testiranju in da so kar trije učenci v enakem času pravilno prebrali več kot 20 besed v primerjavi z začetnim testiranjem. 6 učencev je v eni minuti pravilno prebralo do 10 besed več kot ob začetnem testiranju. Iz podatkov lahko odgovorimo, da Bralne urice pozitivno in spodbudno vplivajo na izboljšanje hitrosti pri branju.
- Četrto raziskovalno vprašanje se je nanašalo na vprašanje, ali Bralne urice razvijajo tekočnost branja pri vključenih učencih. Vključeni učenci so ob

vmesnem preverjanju glasnega branja izboljšali bralno tekočnost. Na splošno lahko ugotovimo, da so v tehniki branja napredovali vsi učenci, nekateri so izboljšali poslušanje lastnega branja in prepoznavanje oziroma popravljanje lastnih napak pri branju, pri drugih učencih je bil opazen napredek v ritmu, izraznosti branja. Napredki v bralni tekočnosti so bili individualni in so podrobneje opisani v tabeli 5. Ker Bralne urice vsebujejo dejavnosti za razvoj tekočnosti branja in so vsi vključeni učenci napredovali, sklepamo, da imajo Bralne urice pozitiven vpliv na razvoj tekočnosti branja.

- Peto raziskovalno vprašanje zajema vprašanje, kakšna je hitrost branja, ki še omogoča razumevanje prebranega, pri vključenih učencih 3. razreda. Rezultati podtesta *Hitrost razumevanja* ugotavljajo hitrost branja, ki še omogoča razumevanje, ali tako imenovano efektivno hitrost branja. Iz podatkov lahko razberemo, da je večina, 14 vključenih učencev (82 %) doseglo povprečne ali nadpovprečne rezultate na podtestu *Hitrost razumevanja*. Rezultati podtesta *Hitrost razumevanja* potrjujejo, da je večina vključenih učencev hitrih bralcev z dobro usvojeno tehniko branja, kar kaže na pozitiven vpliv Bralnih uric.
- Kot zadnje, šesto raziskovalno vprašanje smo si zastavili vprašanje, kakšno stopnjo razumevanja prebranega besedila dosegajo vključeni tretješolci. Pri vključenih tretješolcih smo stopnjo razumevanja preverjali s podtestom *Stopnja razumevanja*, ki kaže, koliko in katero vsebino učenec razume, s pomočjo katerega lahko določimo stopnjo razumevanja pri branju. Po stopnjah razumevanja lahko govorimo o razumevanju jasno prepoznanih dejstev, o razumevanju, do katerega pride učenec s pomočjo sklepanja, ter o razumevanju na osnovi analize in vrednotenja prebranega. Rezultati podtesta *Stopnja razumevanja* kažejo, da slaba tretjina vključenih učencev (29 %) dosega povprečne rezultate v primerjavi z vrstniki, kar jih uvršča na stopnjo razumevanja s sklepanjem. Dobra desetina učencev (11 %) jih dosega nadpovprečne rezultate, torej najvišjo stopnjo razumevanja pri branju, to je stopnja, ki jo dosegajo s pomočjo analize in vrednotenja prebranega, in kar dobra polovica učencev (60 %) dosega podpovprečne rezultate v primerjavi z vrstniki, to je najnižjo stopnjo razumevanja, ki pomeni razumevanje jasno prepoznanih dejstev.

Zaključimo lahko, da imajo podporne oblike pomoči pri branju v šoli pozitiven vpliv na usvajanje branja vključenih učencev. Rezultati enominutnih testov glasnega branja in podtesta *Hitrost razumevanja* dokazujejo bralne napredke vključenih učencev. Obenem lahko trdimo, da so naravnane preventivno, saj so bili vključeni učenci deležni pomoči in spodbud pri usvajanju začetnega branja v razvojno občutljivem obdobju, ter da omogočajo zgodnje prepoznavanje učencev s specifičnimi težavami pri usvajanju branja, in spodbujajo oblikovanje hitrih intervencij.

5 IZVIRNI PRISPEVEK K PRAKSI

V raziskovalni nalogi želimo predstaviti Bralne urice kot podporno obliko pomoči pri učenju, spremljanju in spodbujanju začetnega branja, ki smo jo razvili v sklopu Bralnega projekta v prvem triletju. Bralne urice potekajo pod vodstvom strokovnih delavcev v šoli ter omogočajo učenje, spremljanje in spodbujanje učencev pri usvajanju branja v prvih treh letih izobraževanja. Napredki vključenih učencev pri branju potrjujejo njihov pozitiven vpliv na razvoj bralnih spretnosti pri vseh vključenih učencih. Ker je posebna pozornost namenjena spremljanju in nudenju pomoči učencem iz socialno šibkejših in manj spodbudnih okolij ter tujejezičnim učencem, lahko še posebej pripomorejo k izboljšanju splošne bralne pismenosti. Rezultati kažejo, da so vključeni učenci hitri bralci z dobro usvojeno tehniko, obenem so rezultati podtesta *Stopnja razumevanja* pokazali, da vključeni učenci dosegajo slabšo stopnjo razumevanja pri branju, zato bomo v prihodnosti vsebinski koncept Bralnih uric še dopolnili in nadgradili z dodatnimi dejavnostmi za razvijanje bralnega razumevanja. Ker se zavedamo, da dobra tekočnost branja še ne pomeni dobrega bralnega razumevanja, bomo gradnji besednega zaklada in razvijanju bralnega razumevanja v prihodnje vsekakor namenili posebno pozornost.

Ker oblikovanje bralnih dejavnosti in spodbud, ki so izvedljive tako v šolskem kot tudi v domačem okolju pogosto predstavlja izziv za vse udeležene, je potrebno poudariti naš primer dobre prakse, ki v razvojno občutljivem obdobju za usvajanje branja, sodelovalno povezuje vse ključne deležnike, saj so bili vključeni učenci sočasno deležni tudi bralnih spodbud doma pod vodstvom staršev, kar je zagotovo pripomoglo k napredku vključenih učencev.

V raziskovalni nalogi predstavljamo dober primer prakse za spodbujanje začetnega branja, z namenom prenosa le-tega na ostale vzgojno-izobraževalne ustanove. Bralni napredki vključenih učencev potrjujejo njegovo učinkovitost.

6 Viri

1. Bider Petelin, I. (2019). Ocenjevanje predbralnih zmožnosti pri otrocih, starih pet do sedem let. Doktorska disertacija, Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta. PeFprints. http://pefprints.pef.uni-lj.si/5761/1/I._Bider_Petelin_-_dr._disertacija_2019.pdf
2. Grginič, M. (2009). Kako do pismenosti v prvem razredu osnovne šole. Priročnik za učitelje. Mengeš. Založba Izolit, d. o. o.
3. Haramija, D. (2020). Gradniki bralne pismenosti. Teoretična izhodišča. V Haramija, D. (ur). Gradniki bralne pismenosti. Teoretična izhodišča. Maribor. Univerzitetna založba. Univerza Maribor.
4. Knaflič, L. (2009). Družinska pismenost v predšolskem obdobju. V Knaflič, L. in Bucik, N. (ur). Branje za znanje in branje za zabavo. Priročnik za spodbujanje družinske pismenosti. Ljubljana. Andragoški center Slovenije.
5. Košir, J. (2011). Formativno ocenjevanje in spremljanje učnega napredka, ki temelji na kurikulumu. V Magajna L., Velikonja M. (ur). Učenci z učnimi težavami-prepoznavanje in diagnostično ocenjevanje. Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.
6. Magajna, L., Kavkler, M., Čačinovič Vogrinčič, G., Pečjak, S., Bregar Golobič, K. (2008). Koncept dela učne težave v osnovni šoli: Program osnovnošolskega izobraževanja. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
7. Marjanovič Umek, L., Fekonja, U., Hacin Beyazoglu, K. (2022). Skupno branje odraslih in otrok. Otrokov vstop v svet domišljije, čustev, besed in zgodb. Ljubljana. Mladinska knjiga Založba, d. d.
8. Naša mala knjižnica (2024). Pridobljeno s <https://www.nasamalaknjiznica.si>.
9. Nacionalna strategija za razvoj bralne pismenosti (2023). Pridobljeno s https://www.zrss.si/wp-content/uploads/2023/02/strategija_bralna_pismenost.pdf.
10. Pečjak, S. (1995). Ravni razumevanja in strategije branja. Priročnik za učitelje na razredni in predmetni stopnji osnovne šole. Trzin. Different.
11. Pečjak, S. (1996). Kako do boljšega branja. Tehnike in metode za izboljšanje bralne učinkovitosti. Ljubljana. Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport.
12. Pečjak, S. (1999). Osnove psihologije branja: spiralni model kot oblika razvijanja bralnih sposobnosti učencev. Ljubljana: Znanstveni inštitut Filozofske fakultete.
13. Pečjak, S., Bucik, N., Gradišar, A., Peklaj, C. (2006). Bralna motivacija v šoli: merjenje in razvijanje. Ljubljana. Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
14. Pečjak, S. (2010). Psihološki vidiki bralne pismenosti. Od teorije k praksi. Ljubljana: Znanstveno raziskovalni inštitut Filozofske fakultete.
15. Pečjak, S., Magajna, L., Podlesek, A. (2012). Bralni test. Ljubljana. Center za psihološko merjenje in svetovanje oddelka za psihologijo Filozofske fakultete.
16. Pečjak, S., Magajna, L., Podlesek, A. (2012). Ocenjevalna shema bralnih zmožnosti učencev 1.-3. razreda OSBZ. Ljubljana. Center za psihološko merjenje in svetovanje oddelka za psihologijo Filozofske fakultete.
17. Pečjak, S., Kramarič M. (2015). Bralne strategije. Priročnik za učitelje 3., 4., 5. razreda. Ljubljana. Založba Rokus Klett, d. o. o.

18. Umek Marjanovič, L., Peklaj Fekonja, U., Pečjak, S. (2012). Govor in branje otrok: ocenjevanje in spodbujanje. Ljubljana. Center za psihološko merjenje in svetovanje oddelka za psihologijo Filozofske fakultete.
19. Umek Marjanovič, L., Fekonja, U., Hacin Beyazoglu, K. (2022). Skupno branje odraslih in otrok. Otrokov vstop v svet domišljije, čustev, besed in zgodb. Ljubljana. Mladinska knjiga Založba, d. d.
20. Žerdin, T. (2003). Motnje v razvoju jezika, branja in pisanja. Kako jih odkrivamo in odpravljamo. Ljubljana: Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše in društvo Bravo.