



OBJEM

Postopno, sistematično in individualizirano opismenjevanje in razvijanje bralne pismenosti



Zavod
Republike
Slovenije
za šolstvo



OBJEM



REPUBLIKA SLOVENIJA
MINISTRSTVO ZA IZOBRAŽEVANJE,
ZNANOST IN ŠPORT



EVROPSKA UNIJA
EVROPSKI
SOCIALNI SKLAD

Naložbo sofinancirata Republika Slovenija in Evropska unija iz Evropskega socialnega sklada



OBJEM

Postopno, sistematično in individualizirano opismenjevanje in razvijanje bralne pismenosti

Postopno, sistematično in individualizirano opismenjevanje in razvijanje bralne pismenosti

Avtorice: dr. Nina Novak (avtorica vsega, razen poglavja 9 Primeri didaktičnih pristopov začetnega opismenjevanja v projektu OBJEM), Katarina Stegenšek, Živa Košak Blažič, Nataša Krebelj Reja, Vida Rován, Helena Škerget Rakar, Katja Rinc, Maja Pur Tretjak, Maja Lukman, Marija Zorko, Sandra Vuleta, Simona Podobnik, Mateja Vozelj, Barbara Tušek

Urednici: dr. Nina Novak, dr. Sandra Mršnik

Strokovni pregled: dr. Alenka Rot Vrhovec, mag. Marta Novak

Jezikovni pregled: Andraž Polončič Ruparčič

Ilustracije: Mojca Lampe Kajtna

Oblikovanje: Simon Kajtna

Fotografije: avtorji prispevkov

Grafična priprava: Design Demšar d. o. o.

Izdal in založil: Zavod RS za šolstvo

Predstavniki: dr. Vinko Logaj

Urednica založbe: Simona Vozelj

Spletna izdaja

Ljubljana 2022

Publikacija ni plačljiva.

Publikacija je dosegljiva na

www.zrss.si/pdf/Postopno_sistematisno_in_individualizirano_opismenjevanje_in_razvijanje_bralne_pismenosti.pdf



REPUBLIKA SLOVENIJA
MINISTRSTVO ZA IZOBRAŽEVANJE,
ZNANOST IN ŠPORT



EVROPSKA UNIJA
EVROPSKI
SOCIALNI SKLAD

Naložbo sofinancirata Republika Slovenija in Evropska unija iz Evropskega socialnega sklada

Gradivo je nastalo v okviru projekta OBJEM, 2016–2022, vodja projekta: dr. Sandra Mršnik.

Kataložni zapis o publikaciji (CIP) so pripravili v Narodni in univerzitetni knjižnici v Ljubljani.

COBISS.SI-ID 129264387

ISBN 978-961-03-0717-4 (PDF)



Priznanje avtorstva-Nekomercialno-Brez predelav

Vsebina



1	Uvod	
	(Nina Novak)	7

I. Izhodišča opismenjevanja

	(Nina Novak)	11
2	Opredelitev začetnega opismenjevanja	12
3	Gradniki bralne pismenosti pri opismenjevanju v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju	17
4	Uvajanje učencev v učno okolje, ki spodbuja razvoj bralne pismenosti	21
5	Predopismenjevalne zmožnosti	24
5.1	Dejavnosti za razvijanje predopismenjevalnih zmožnosti	26
5.2	Organizacija pouka v predopismenjevalni fazi z upoštevanjem individualnih razlik med učenci	35
5.3	Spremljanje razvoja predopismenjevalnih zmožnosti in izhodišče za individualiziran pristop k učenju branja in pisanja	39
6	Učenje branja in pisanja – sistematično učenje branja in pisanja	41
6.1	Metode opismenjevanja	43
6.2	Postopki opismenjevanja	44
6.3	Individualizacija in diferenciacija v procesu učenja branja in pisanja ter spremljanje učenčevega napredka	47
6.4	Razvijanje tekočega branja	50
6.5	Učenje pisanja	53
7	Razumevanje prebranega	55
7.1	Razvijanje besedišča in pomen besedišča za razumevanje prebranega	60
7.2	Odziv na prebrano in tvorjenje besedil	63
7.3	Kritično branje	66
8	Motiviranost za branje	67

II. Didaktični pristopi 71

9 Primeri didaktičnih pristopov začetnega opismenjevanja v projektu OBJEM	72
9.1 Predopismenjevalne zmožnosti – slušno razčlenjevanje (Živa Košak Blažič)	72
9.2 Sistematično opismenjevanje – učenje velikih (in malih) tiskanih črk (Katarina Stegenšek)	78
9.3 Tekoče branje in razumevanje prebranega (Nataša Krebelj Reja)	81
9.4 Sistematično opismenjevanje – učenje velikih tiskanih črk (Vida Rovar)	87
9.5 Učenje malih pisanih črk – zapis in branje črk, besed, povedi (Nataša Krebelj Reja)	91
9.6 Razvijanje zmožnosti poslušanja, branja in pisanja (tema: živa bitja) (Maja Pur Tretjak)	98
9.7 Seštevanje in odštevanje v množici naravnih števil do 20 (Helena Škerget Rakar)	104
9.8 Književna besedila avtorice Svetlane Makarovič (Katja Rinc)	113
9.9 Dediščina – razvijanje besedišča in delo z viri (Maja Lukman)	118
9.10 Razumevanje prebranega besedila in skupinska dramatizacija (Marija Zorko)	123
9.11 Urjenje tehnike glasnega branja (tekočnost branja) in bralnega razumevanja (tema: olimpijske igre) (Sandra Vuleta)	128
9.12 Recepcija književnega besedila ob kamišibaju (ljudska pravljica) (Simona Podobnik, Mateja Vozelj)	135
10 Ključni didaktični pristopi začetnega opismenjevanja	143
11 Učitelj svetuje učitelju	147
12 Zaključek	151
Viri in literatura	152

1 Uvod



Katera so ključna sporočila?

V publikaciji predstavljamo teoretična izhodišča in preizkušene primere iz prakse za izvajanje postopnega, individualiziranega in sistematičnega opismenjevanja na začetku šolanja ter ta izhodišča podkrepimo s primeri didaktičnih pristopov, ki so nastali v projektu **Bralna pismenost in razvoj slovenščine – OBJEM**.

Opredelitev bralne pismenosti kot stalno razvijajoče se zmožnosti posameznika/posameznice za razumevanje, kritično vrednotenje in uporabo pisnih informacij, je vodilo pri postavljanju temeljev za izgradnjo pismenosti v prvih razredih osnovne šole, ki mu sledi tudi pričujoča publikacija. Bralna zmožnost namreč vključuje razvite bralne veščine, (kritično) razumevanje prebranega, pojmovanje branja kot vrednote, motiviranost za branje in druge gradnike bralne pismenosti, kar pa se začne sistematično, načrtno in izhajajoč iz potreb učencev graditi na stopnji ugotavljanja predopismenjevalnih zmožnosti in zmožnosti branja in pisanja v prvem razredu osnovne šole.

Bralna pismenost je temelj vseh drugih pismenosti in je ključna za samouresničevanje posameznika/posameznice ter za uspešno (so)delovanje v družbi, zato to publikacijo namenjamo začetnim stopnjam razvoja bralne pismenosti s poudarkom na sistematičnosti in individualnosti.

Model opismenjevanja se je v slovenski osnovni šoli skozi čas spreminjal. S kurikularno prenovo se je uvedel in uveljavil triletni model opismenjevanja. Dinamika opismenjevanja je usmerjena v triletno doseganje ciljev in standardov, kar pomeni, da je prvi razred namenjen razvoju predopismenjevalnih zmožnosti. V prvem razredu in na prehodu v drugi razred se uvede sistematično opismenjevanje (v večini primerov pisanje in branje velikih ter malih tiskanih črk), v tretjem razredu pa še branje in pisanje pisanih črk ter utrjevanje pisanja in branja z razumevanjem. Ves ta proces poteka individualizirano, diferencirano in postopno. Po mnenju Pečjakove (2009) je bil ob uvedbi devetletke učni načrt opismenjevanja »dobro postavljen«, saj so rezultati mednarodne raziskave bralne pismenosti PIRLS 2006, 2011, v katero so bili vključeni slovenski učenci tretjega razreda osemletne in četrtega razreda devetletne osnovne šole, pokazali, da so bili učenci devetletke v bralni pismenosti nekoliko boljši od učencev osemletke. Na osnovi Evalvacijske študije predmetnikov OŠ (Valenčič Zuljan, Marjanovič Umek, Vogrinc, Kalin, Gaber, Medveš in Krek, 2011), rezultatov raziskave PIRLS in raziskave TIMSS so bile s šolskim letom 2011/2012 uvedene spremembe v procesu opismenjevanja, ki sicer ostaja triletno, vendar so standardi za usvojitev tehnike branja nižji. Omenjena evalvacijska študija, na katero se sklicuje tudi Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji (2011), je narekovala spremembe na področju začetnega opismenjevanja v prvem/maternem jeziku. Primerjava tedanjega procesa opismenjevanja na ravni standarda v slovenski šoli s tujimi modeli (Velike Britanije, Avstrije, Italije, Norveške) je bila osnova za predlog, da učenci začetno branje in pisanje obvladujejo do zaključka drugega razreda osnovne šole, v tretjem razredu pa predvsem utrjujejo branje zahtevnejših besedil z razumevanjem in samostojno pišejo daljša raznovrstna besedila (prav tam). Evalvacijska študija (2011) je torej ugotovila, da so cilji prvega razreda postavljeni prenizko, kar potrjujejo tudi drugi avtorji, npr. Saksida, 2010.

Ob uvajanju devetletke so ključni avtorji, sodelujoči pri kurikularni spremembi (Saksida in Kordigel, 2005, str. 11), zagovarjali in utemeljevali triletno opismenjevanje. Njihovi argumenti so bili naslednji: vsakemu otroku je treba pomagati doseči prag zrelosti za opismenjevanje pred sistematičnim usvajanjem črk; vsakemu otroku

in z njim učitelju je treba dati za opismenjevanje toliko časa, kolikor ga potrebuje; vsakemu otroku je treba dati dovolj časa za razvijanje vseh štirih sporazumevalnih dejavnosti tako v povezavi z umetnostnimi kot tudi neumetnostnimi besedili. Potem je desetletna praksa pokazala, da lahko od nekaterih učencev zahtevamo več. Razloge lahko iščemo v povečanem deležu otrok, ki so vključeni v predšolsko vzgojo (po podatkih Eurostata je bilo v Evropi leta 2014 že 93 % otrok vključenih v vrtce), vplivi digitalizacije so postali močnejši, družinska pismenost pušča več sledi kot v preteklosti. Namerno in zavestno ustavljanje razvoja zmožnosti učencev zaradi določil učnega načrta bi bilo nedopustno, zato je bila sprememba nujna.

Drugo izhodišče za spremembo je bila raziskava PIRLS, ki je pokazala prenizka pričakovanja učiteljev oz. prenizke zahteve do učencev (Plevnik, 2011), saj je v raziskavi imelo bralne težave 25 % slovenskih učencev, kar je 9 % več, kot so ocenili njihovi učitelji (16 %). Publikacija Poučevanje branja v Evropi (Eurydice, 2011, str. 13) oblikuje kurikulum za povečanje bralne pismenosti v evropskem merilu in poudari, da morajo biti temelji za učenje branja trdno postavljeni v otrokovi zgodnji starosti (v vseh državah že predšolski kurikulum vsebuje napotke za razvijanje bralne pismenosti) ter da je razvijanje zgodnjih bralnih spretnosti v predšolskem obdobju ključno za učenčeve bralne dosežke (Norveška od leta 2008 daje več poudarka branju in spoznavanju črk v prvem razredu, podobne reforme so uvedle še Velika Britanija, Avstrija, Francija). Omenjena publikacija kot razsežnosti temeljnega bralnega pouka vidi fonološko in fonemsko zavedanje, vzpostavljanje povezave med glasom in črko ter tekoče branje.

Posodobljeni učni načrt za slovenščino (2018, str. 48) tako določa minimalni standard znanja za konec drugega razreda: »Učenec oz. učenka ima razvito zmožnost branja in pisanja neumetnostnih besedil. To pomeni, da, do zaključka 2. razreda usvoji tehniko branja kratkih besedil, napisanih s tiskanimi in pisanimi črkami, ob zaključku 3. razreda pa tekoče bere svoji starosti, spoznavni, sporazumevalni in recepcijski zmožnosti ustrezna besedila, napisana s tiskanimi in pisanimi črkami«.

V ciljih, standardih in didaktičnih priporočilih učnega načrta za slovenščino (2018, str. 68) je določeno, da naj bi učenci in učenke ob zaključku drugega razreda praviloma že usvojili tehniko branja in pisanja, v tretjem razredu pa naj bi jo predvsem utrjevali in izboljševali.

Avtorice publikacije so o tem, **kaj pomeni biti opismenjen oz. znati brati in pisati**, vprašale učence in učenke prvega, drugega in tretjega razreda. Njihova razmišljanja prikazujejo spodnja in druge sheme v nadaljevanju publikacije.





Izhodišča opismenjevanja

2 Opredelitev začetnega opismenjevanja



Kaj pomeni sistematično razvijanje bralne pismenosti?
Kaj pomeni postopno razvijanje bralne pismenosti?
Kaj pomeni individualizirano razvijanje bralne pismenosti?



Kdo je učinkovit bralec?

Temeljni cilj bralnega pouka je vzgojiti učinkovitega bralca. To je učenec bralec, ki bere **tekoče in natančno, z razumevanjem**, ima ustrezen **obseg besedišča** in je pri branju **fleksibilen** ter za branje **motiviran**. S to opredelitvijo učinkovitega bralca smo navedli že nekaj stopenj in hkrati ciljev razvijanja bralne zmožnosti (povzeto po Pečjak, 2010).

Sprememba ustaljenega modela opismenjevanja se kaže v individualiziranem opismenjevanju, ki za izhodišče vzame učenčovo predznanje oz. stopnjo opismenjenosti ob vstopu v šolo. Cilj individualiziranega opismenjevanja je napredovanje tistih, ki dosegajo in presegajo temeljno raven, ter tistih, ki imajo težave oz. še nimajo razvitih predopismenjevalnih spretnosti. Individualizirano opismenjevanje se je izkazalo kot nuja, saj so razlike med učenci ob vstopu v šolo velike in frontalno sistematično delo ne daje rezultatov. Ob tem je bilo treba učitelje opozoriti tudi na nevarnosti prehitrega prehoda na sistematično opismenjevanje, *če učenec nima usvojenih predopismenjevalnih zmožnosti* (pojavljajo se ocene /Potočnik, 2010/, da lahko ob prehodu na učenje branja in pisanja brez usvojene zmožnosti glasovnega zavedanja učenec zaostaja za vrstniki tudi do tri razvojna leta). Govorimo torej o vpeljavi komunikacijskega modela opismenjevanja s tremi temeljnimi značilnostmi, ki ga ločijo od preostalih modelov, npr. tradicionalnega:

- **je celosten** – to pomeni, da pri aktivnostih opismenjevanja izhaja iz vsakodnevnega življenja otroka, iz njegove obstoječe kognitivne sheme, izkušenj in predznanja ter jih upošteva pri pouku; med seboj uravnoteženo povezuje vse štiri sporazumevalne dejavnosti (poslušanje, branje, govorjenje in pisanje) v enoten jezikovni sistem; v celoto povezuje umetnostna in neumetnostna besedila, pri čemer poteka proces opismenjevanja v ožjem pomenu besede (tj. učenje tehnike branja in pisanja) na neumetnostnih besedilih (Pečjak, 1999, str. 79);
- **vodi k funkcionalni pismenosti** – že opredeljena kot sposobnost razumevanja in uporabe tistih pisnih jezikovnih oblik, ki jih zahteva delovanje v družbi in/ali so pomembne za posameznika (Elley, Gradišar in Lapajne, 1995);
- **poudarja aktivno vlogo učenca v procesu opismenjevanja** (Pečjak, 1999, str. 79), saj si učenec postavlja specifične cilje, uporablja različne strategije – bralne, pisne, poslušalske in govorne, spremlja napredek v učnem procesu ter se prilagaja bralnim/pisnim/poslušalskim/govornim nalogam.

Usvajanje bralne sposobnosti je mogoče samo na temelju lastnega branja, ki se postopno stopnjuje po zahtevnosti in dopolnjuje z nalogami, ki so sistematično usmerjene k razvijanju in dograjevanju bralne sposobnosti (Grosman, 1997), zato ne moremo mimo značilnosti načrtnega procesa opismenjevanja tudi pri pouku književnosti.

Najpomembnejši poudarki učnega načrta za slovenščino (2018), ki se navezujejo na učenje branja in pisanja na razredni stopnji, so:

- učenci vstopajo v svet branja **postopoma, sistematično in individualizirano**,
- učitelj naj bo pri **začetnem opismenjevanju** pozoren na priporočeno **zaporedje usvajanja veščin in spretnosti branja in pisanja**, ritem usvajanja naj sproti prilagaja značilnostim ter zmožnostim posameznega učenca,
- **učenci naj bi na koncu drugega razreda praviloma že usvojili tehniko branja in pisanja, v tretjem razredu pa branje in pisanje predvsem utrjevali in izboljševali**,
- pri tem usvajajo tudi **strategije branja in pisanja neumetnostnih in umetnostnih besedil**,
- **vsem otrokom** omogočiti, da spoznajo in dosežejo višjo raven tako imenovane kritične pismenosti,
- cilj poučevanja ni le obvladovanje tekočega branja in pisanja, temveč **raba pisnega jezika**.

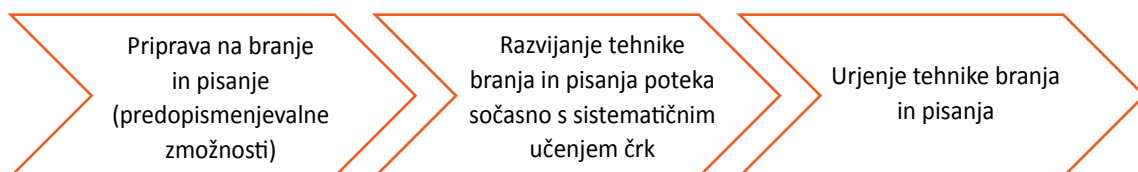
Zakaj naj bi spodbujali razvoj pismenosti v prvem razredu?

- Raziskave potrjujejo spontan razvoj zgodnje/porajajoče se pismenosti.
- Otroci v simbolnih igrah posnemajo odrasle (tudi v dogodkih, povezanih s pismenostjo).
- Motivirani so za samostojno odkrivanje pomena pismenosti.
- Pismenost uporabljajo za medsebojno sporazumevanje.
- Pogled drugam: pisanje in branje pri šestih letih.

Zaporedje usvajanja veščin in spretnosti branja in pisanja:

- razvoj predopismenjevalnih zmožnosti:
 - vidno zaznavanje, razločevanje in identifikacija,
 - slušno razločevanje in razčlenjevanje,
 - orientacija na telesu, v prostoru in na papirju, pravilna drža telesa in pisala ipd.;
- sistematičen razvoj tehnike branja in pisanja:
 - pišejo besede in preproste enostavne povedi z velikimi ter malimi tiskanimi črkami,
 - glasno berejo besede, enostavne povedi in kratka preprosta besedila, napisana s tiskanimi črkami,
 - tehnika branja in pisanja (razvijanje in urjenje tehnike branja in pisanja s tiskanimi črkami, nato s pisanimi črkami);
- branje z razumevanjem in pisanje preprostih besedil:
 - šepetaje oziroma tiho berejo svoji starosti, spoznavni, sporazumevalni in recepcijski zmožnosti ustrezna besedila določene vrste,
 - razvijajo pozitiven odnos do branja,
 - za vajo pišejo vezana besedila (npr. narek, prepis, nadaljevanje prebranega besedila),
 - pišejo polvezana besedila (npr. pripoved ob neurejenem nizu slik, besedilo določene vrste ob prebranem zgledu).

Začetno opismenjevanje je torej temeljna faza opismenjevanja, v katero so vključeni:



Opismenjevanje je proces, v katerem se posameznik usposobi za branje in pisanje najrazličnejših besedil, si z njimi v vsakdanjem življenju pomaga ter jih zna uporabljati (Zrimšek, 2003, str. 7).



Kaj pomeni besedna zveza »sistematično opismenjevanje«?

Beseda »sistematičnost« označuje, da gre v procesu opismenjevanja za sistem, ki je urejen, načrten in premišljen. Pri vsakem učencu poteka v enakih fazah (navedene so zgoraj), vendar pri vsakem različno hitro, kar učitelj premišljeno upošteva pri izbiri dejavnosti za učenca oz. skupino učencev.

Učni načrt za slovenščino (2018) določa, da **začetno opismenjevanje** traja celotno prvo vzgojno-izobraževalno obdobje (in sicer v prvem in drugem razredu kot **sistematično usvajanje tehnike branja in pisanja**, v tretjem pa kot njeno **utrjevanje in izboljševanje**); učenci v tem obdobju poleg vstopanja v svet branja in pisanja opravljajo tudi druge dejavnosti, na primer sodelujejo v pogovorih, kritično sprejemajo oziroma interpretirajo govornjena in zapisana besedila, se (po)ustvarjalno odzivajo nanje, govorno nastopajo, pišejo krajša besedila ter **sistematično razvijajo** svojo poimenovalno, skladenjsko, pravopisno, pravopisno, slogovno in metajezikovno zmožnost ter zmožnost nebesednega sporazumevanja.

Učni načrt za slovenščino (2018, str. 48)¹ določa:

Učenec oz. učenka ima razvito zmožnost branja in pisanja neumetnostnih besedil. To pomeni, da:

- **do zaključka drugega razreda usvoji tehniko branja kratkih besedil, napisanih s tiskanimi in pisanimi črkami, ob zaključku tretjega razreda pa tekoče bere svoji starosti, spoznavni, sporazumevalni in recepcijski zmožnosti ustrezna besedila, napisana s tiskanimi in pisanimi črkami;**
- **svoje razumevanje prebranega besedila pokaže tako, da:**
 - **ustno ali pisno določi okoliščine nastanka dopisa (npr. sporočevalca, naslovnika, kraj, čas) in sporočevalčev namen,**
 - **v seznamu najde določene podatke,**
 - **ustno ali pisno povzame temo besedila in bistvene podatke,**
 - **ustno ali pisno obnovi besedilo,**
 - **ustno vrednoti besedilo in utemelji svoje mnenje;**
- **ob zaključku drugega razreda piše kratka besedila s tiskanimi in pisanimi črkami, ob zaključku tretjega razreda pa s pisanimi črkami piše besedila tistih vrst, ki so predpisane s tem učnim načrtom – tvori razumljiva besedila, skladna z jezikovno in slogovno normo knjižne zvrsti, njegova/njena pisava je čitljiva;**
- **po pisanju ustno vrednoti svoje besedilo, ga po potrebi izboljša in utemelji svoje odločitve.**

Učenec ima skladno s cilji učnega načrta za slovenščino (2018) razvito zmožnost branja in pisanja neumetnostnih besedil, kar pomeni, da usvoji tehniko branja s tiskanimi črkami ter tekoče bere svoji starosti, spoznavni, sporazumevalni in recepcijski zmožnosti ustrezna besedila. Priporočene mejnike, ki so orientacija učitelju pri opismenjevanju, prikazuje Preglednica 1.

¹ V učnem načrtu so minimalni standardi znanja označeni s krepko pisavo.

Preglednica 1: Orientacijski mejniki v procesu triletnega opismenjevanja (na osnovi učnega načrta za slovenščino, 2018)

	1. razred	2. razred	3. razred
Branje	• Preverjanje glasovnega zavedanja • Individualni načrt • Predviden začetek sistematičnega opismenjevanja – velike (male) tiskane črke	• Usvojena tehnika branja s tiskanimi in (pisanimi) črkami	• Urjenje tekočega branja s tiskanimi in pisanimi črkami, razumevanje prebranega
Pisanje		• Pisanje kratkih besedil s tiskanimi in (pisanimi) črkami	• Pisanje besedil s pisanimi črkami (besedila, predpisana z učnim načrtom)

Izhodišča sodobnega komunikacijskega pouka opismenjevanja

1. Opismenjevanje je naraven proces.
2. Opismenjevanje se uresničuje v življenjskih okoliščinah, ki so otrokom blizu, v funkciji.
3. Skladno se razvijajo vse štiri sporazumevalne dejavnosti (poslušanje, govorjenje, branje, pisanje).
4. Prosto in sistematično opismenjevanje se povezujeta.
5. Nujno se je zavedati prvotnosti govorjenega besedila in strukturnega razlikovanja med ustnim in pisnim sporazumevanjem.
6. Spodbujata se produktivni dejavnosti (govorjenje in pisanje), ob tem pa se zagotavlja individualnost.
7. Upošteva se različno predznanje učencev – individualizacija pouka.
8. Besede za učenje branja in pisanja so pravopisno nadzorovane, težje besede se uvajajo postopoma. Pravopisna pravila se uvajajo implicitno.
9. Učenci umetnostna besedila v glavnem poslušajo, branje pa urijo ob neumetnostnih besedilih.
(Zrimšek, 2003, po Kozinc)

Učiteljice, avtorice primerov v teh publikaciji, so navedle nekaj ključnih ugotovitev in opažanj o tem, **kaj se dogaja na področju opismenjevanja zadnjih generacij učencev**. Njihova razmišljanja so prikazana na spodnji in nadaljnjih shemah publikacije.

SPOROČILA UČITELJIC: Kaj se dogaja na področju opismenjevanja učencev zadnjih generacij

Proces učenja branja je odvisen od kakovosti doseženih predbralnih sposobnosti, ki pa jih učenci pridobijo v zgodnjem obdobju v družini oziroma v vrtcu. Seveda je glede na odprt kurikulum odvisno, koliko poudarka daje posamezna vzgojiteljica tej kompetenci.

Deborah Davidovski, OŠ Puconci

Branje in pisanje le na klopì in samo v zvezke je preteklost. Otroci tudi pri opismenjevanju potrebujejo veliko gibanja in spreminjajoèih se dejavnosti.

Marija Zorko, OŠ Ljubečna

Potrebno je izboljšati govorno sporočanje, dejstva, ukaze, želje izražati z besedo in ne le neverbalno.

Nataša Krebelj Reja, OŠ Koper

Otroci rajši berejo,
zapisujejo oz. rešujejo
naloge, ki zahtevajo več
miselne aktivnosti in lastne
ustvarjalnosti.

Marija Zorko, OŠ Ljubečna



3 Gradniki bralne pismenosti pri opismenjevanju v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju



Kateri gradniki opredeljujejo bralno pismenost?
Kako razumeti gradnike bralne pismenosti v prvem
vzgojno-izobraževalnem obdobju? Kateri so pričakovani
dosežki učencev ob koncu obdobja?

Gradniki bralne pismenosti, nastali v projektu Bralna pismenost in razvoj slovenščine – OBJEM, predstavljajo ključna področja razvijanja bralne pismenosti na vseh stopnjah izobraževanja. Začetno opismenjevanje je tako treba pogledati skozi devet gradnikov bralne pismenosti, saj se le-ti razvijajo v povezavi s cilji in vsebinami vseh predmetov/področij, vsak gradnik je del celote in se razvija na vseh stopnjah. Izhodišče opismenjevanja so besedila vseh vrst in zahtevnosti. Opismenjevanje je sistematičen proces, tako kot gradnike razvijamo sistematično, načrtno in premišljeno v celotnem procesu, torej je potrebna integracija opismenjevanja z gradniki. Model razvoja zgodnje pismenosti (Barone, Mallette in Xu, 2005) predvideva tri stopnje: porajajoča se pismenost (otrok se pretvarja, da bere oz. piše), začetna pismenost (vzpostavi se zveza med glasom in črko, subvokalizacija, branje ob sledenju s prstom) in prehodna pismenost (tekoče branje, brez subvokalizacije in sledenja s prstom, poglobitev bralnega razumevanja). Te tri stopnje se odražajo tudi v gradnikih bralne pismenosti (Kerndl idr., 2022), ki so izhodišča za razvijanje bralne pismenosti pri vseh predmetih. Vsak gradnik se razvija kot del celote, saj ga razvijamo sistematično, načrtno in premišljeno daljši čas, zato je opis pričakovanega dosežka predviden za konec obdobja.

Preglednica 2: Gradniki bralne pismenosti z opredeljenimi elementi in dokazi

Gradnik	Element gradnika	Kako učenec ob koncu 1. VIO izkaže pričakovani dosežek
 GOVOR	- Zmožnost nebesednega sporazumevanja - Jezikovna zmožnost (besedna zmožnost; skladenjska/slovnična zmožnost: opisovanje, pripovedovanje, razlaganje, utemeljevanje; pravorečna zmožnost) - Uporaba govora v različnih govornih položajih, za različne namene in v različnih situacijah - Uporaba izrazov za čustvena/mentalna stanja	<i>* Govor se praviloma razvija v predšolskem obdobju, ob vstopu v šolo začnemo govoriti o sistematičnem razvijanju zmožnosti govorjenja.</i>
 MOTIVIRANOST ZA BRANJE	- Interes za branje - Pozitiven odnos do branja različnih vrst besedil - Bralna samoučinkovitost - Izbira tiskanih in drugih informacijskih virov glede na namen branja - Uporaba različnih lokacij bralnih virov	- Izbira različno bralno gradivo. - Je zatopljen v branje. - Vztraja pri branju. - Spremlja svoj dosežek pri branju in načrtuje izboljšave. - Pozna in uporablja lokacije bralnih virov (šolska knjižnica, medmrežje).
 RAZUMEVANJE KONCEPTA BRALNEGA GRADIVA	- Orientacija v bralnem gradivu - Povezovanje besednega in slikovnega dela v besedilu - Poznavanje in obvladovanje smeri branja - Celostno branje² multimodalnih besedil³ - Poznavanje tiskanih in digitalnih gradiv	- Pozna in uporablja različne bralne vire (tiskane, zvočne, digitalne, interaktivne). - V bralnem gradivu poišče osnovne podatke o knjigi (naslov, avtorja, ilustratorja). - Ločuje med povedjo in besedilom.
 GLASOVNO ZAVEDANJE	- Glasovno razločevanje - Glasovno razčlenjevanje - Poznavanje in uporaba knjižnega naglasa / knjižne izreke	- Prepozna glasove, ki jih drugače slišimo, kot pišemo. - Razčlenjuje večzložne besede na glasove. - Povezuje glasove v novo besedo, besedo v poved povedi v krajše besedilo. - Z dodajanjem in odvzemanjem glasov tvori nove besede.

2 Celostno branje multimodalnih besedil: sestavljanje pomenov iz besedila in ilustracij, upoštevanje odnosa ali interakcije (zavedanje o pomenu multimodalnosti).

3 Multimodalna besedila: vsebujejo besedilo in ilustracije, slike, fotografije, grafe, miselne vzorce, preglednice, zemljevide, notne zapise ipd.

Gradnik	Element gradnika	Kako učenec ob koncu 1. VIO izkaže pričakovani dosežek
 BESEDIŠČE	- Razumevanje pomena besed in njihova uporaba pri sprejemanju ter tvorjenju besedil - Širjenje in usvajanje besedišča za uspešno branje z razumevanjem, učenje in sporazumevanje - Uporaba jezikovnih virov in priročnikov	- Pozna, razume in uporablja besedišče različnih predmetnih področij. - Sklepa o pomenu besed/ besednih zvez iz sobesedila. - Poišče razlago neznanih besed v kontekstu in jezikovnih priročnikih. - Z usvojenim besediščem tvori različna govorna in zapisana sporočila.
 TEKOČE BRANJE	- Tehnika branja - Natančnost - Hitrost - Izraznost - Ritem	- Polglasno ali glasno tekoče bere s tiskanimi in pisanimi črkami zapisana besedila, z redkimi premori, omahovanji, ponovitvami ter v enakomernem ritmu (glede na bralno gradivo). - Natančno bere s pravilno artikulacijo glasov. - Besede povezuje v besedne zveze/povedi, vključi stavčno intonacijo.
 RAZUMEVANJE BESEDIL	- Sistematično razvijanje branja z razumevanjem - Iskanje, primerjanje, urejanje, organiziranje podatkov iz besedil - Sklepanje, razbiranje bistva - Povzemanje in vrednotenje besedil - Uporaba bralnih učnih strategij - Uzaveščanje procesa branja	- Odgovori na vprašanja o prebranem besedilu na vseh ravneh razumevanja. - Prepozna okoliščine nastanka besedila in sporočevalčev namen. - Prepozna bistvene podatke, poišče bistvo in besedilo ustno obnovi. - Prepozna temo. - Postavlja vprašanja, vezana na prebrano besedilo. - Uporabi osnovne bralne strategije za razumevanje besedila.
 ODZIV NA BESEDILO IN TVORJENJE BESEDIL	- Tvorjenje ustreznih in smiselnih govornih in pisnih besedil o prebranem - Uporaba prebranega v novih situacijah - Razvijanje veščine pisanja ustreznih besedil	- Govorno in pisno tvori jasna in razumljiva raznovrstna besedila. - Napoveduje na osnovi podatkov iz besedila. - Izraža svoja občutja o prebranem. - Svoja besedila piše v rokopisni in elektronski obliki.
 KRITICNO BRANJE	- Prepoznavanje, presojanje, vrednotenje sporočilnosti, dejstev in stališč v besedilu, avtorjevega načina pisanja - Oblikovanje lastnega mnenja z utemeljevanjem - Presojanje glede na dane kriterije - Postavljanje kriterijev za kritično vrednotenje besedil - Kritična uporaba virov	- Razlikuje med domišljjskim in realnim besedilom. - Prepozna vodilno misel in jo podpre s podatki iz besedila. - Poda mnenje o prebranem besedilu. - Besedila vrednoti v skladu s svojimi izkušnjami in čustvi. - Iz različnih podatkov v besedilu izpeljuje preproste sklepe.

SPOROČILA UČENCEV: Kaj pomeni biti opismenjen oz. znati brati in pisati

Rada bi pisala pesmi in rada bi jih tudi sama brala, zato se veselim, ko se bom naučila dobro brati in pisati.

Nika, 6 let

Odlično bo, ko bom šel po sladoled ter sam prebral podnapis in izbral želeni okus sladoleda.

Amar, 7 let

Rad bi znal pisati tako dobro, da mi v šoli ne bi bilo treba kar naprej pogledovati na tablo.

Arne, 7 let

Veselim se, ko bom znala hitro brati, da bom lahko gledala angleške filme ter sledila podnapisom. Berem že tudi sedaj, a ne celotnega podnapisa. Potem vsega ne razumem. Vadim hitro branje.

Pia, 7 let

Postajam bolj pameten.

Patrik, 7 let

Veliko mi pomeni, da bi lahko sama napisala pismo in dobra dela sv. Miklavžu ali samo svojim sorodnikom.

Manca, 7 let

Želim si brati tako dobro, da bi otrokom ali staršem lahko kaj prebrala kar sama.

Iva, 7 let



4 Uvajanje učencev v učno okolje, ki spodbuja razvoj bralne pismenosti



Kakšno učno okolje je spodbudno za razvoj bralne pismenosti na začetku šolanja?

Po vstopu učencev v šolo poteka uvajalno obdobje, katerega namen je uvesti učence v šolsko okolje, razviti rutine in vzpostaviti odnose s ključnimi osebami v šolskem okolju – torej socializacija učencev v novem okolju. Vključujoč odnos med učiteljem in učenci na začetku šolanja bo pomembno vplival na odnos učenca do šole in učenja. Učitelj v prvem razredu s tem odpira tudi t. i. komunikacijsko polje, kar se lahko začne že s tem, da učence v razredih pričakajo napisi z njihovimi imeni (na predalih, mizah ali tabli). Učence je treba postopno uvajati v razred kot prostor učenja, jim pojasniti namen posameznih kotičkov, jim zagotoviti samostojno odločanje o izbiri gradiva, iger in drugih obveznosti, obenem pa jih uvajati v obvezne naloge in urnik. Pri vsem tem se učenec srečuje z mnogimi napisi, piktogrami, slikami, seznamami, pravili, pogovori o organizaciji, kar bi lahko predstavljalo vstop v svet govorjenja, poslušanja, branja in pisanja (primer na spodnji fotografiji).



Slika 1: Primer sporočil v prvem razredu – jutranje rutine

Spodbudno okolje za razvoj pismenosti učitelj zagotavlja z razredno klimo, ki omogoča sproščeno in spoštljivo komunikacijo vseh, z izkazovanjem lastnega pozitivnega odnosa do knjig, zgodb, jezika, z vključevanjem pogovorov o zgodbah, z vključevanjem skupnega branja, z vključevanjem priložnosti za narekovanje, risanje, »pisanje« in »branje« (tudi ko tega učenci še ne znajo in se »delajo«, da berejo in pišejo), z načrtno skrbjo za razvijanje besedišča in z dopuščanjem »čudenja« nad novimi besedami ter z upoštevanjem tega, da nekateri učenci že berejo, drugi pa so še globoko v predopismenjevalni fazi.

Učenci se v komunikacijskih situacijah v razredu, ob poslušanju, govorjenju, branju in pisanju znajdejo v različnih komunikacijskih vlogah. V uvalnem obdobju zaradi nerazvitih veščin branja in pisanja sporazumevanje ter poučevanje temeljita na poslušanju in govorjenju. Ti sporazumevalni dejavnosti se razvijata spontano že pred začetkom formalnega izobraževanja. Učitelj v prvem razredu mora organizirati pouk tako, da sta poslušanje in govorjenje tisti dejavnosti, ki sledita ciljem pouka slovenščine in drugih predmetov, saj pomembno prispevata k izgradnji sporazumevalne zmožnosti. Zmožnost poslušanja in zmožnost govorjenja sta temelj za učenje branja in pisanja.

Poslušanje zajema delovanje slušnih organov, s katerimi zaznavamo govorjenje in druge zvoke. Je sestavni element sporazumevanja, tudi bralnega in pisnega, zato je treba poslušanju posvetiti posebno pozornost. Otrok/ učenec stalno sprejema sporočila iz svojega okolja, od staršev, prijatelji, iz medijev, to poslušanje je spontano in neorganizirano. Otrok tako na neformalen način sprejema govorne, jezikovne in družbene vzorce. V šoli je učenec izpostavljen neformalnemu in obenem strukturiranemu govoru učitelja, pri čemer je pomembno, da učenec dobro sliši, pozorno posluša in sliši učiteljev govor. Ob tem razvija različne oblike poslušanja:

- poslušanje za razumevanje drugega,
- razvija kulturo poslušanja sogovornikov,
- razvija prepoznavanje govorjenih oblik in
- razvija strategije poslušanja za pridobivanje novega znanja.

Učitelj učencu predstavlja govorni vzor oz. model – v odnosnem in spoznavnem govoru. Ob poslušanju učiteljevega govora bodo učenci opazili ustrezno rabo knjižne norme, različne intonacije povedi (povedne, vprašalne, vzklične), ob interpretaciji književnih besedil pa bo učiteljevo govorjenje izrazno in bo ob tem spodbudilo še razvijanje pozitivnega odnosa do jezika. Razvoj poslušanja z razumevanjem mora biti skrbno načrtovan in sistematičen proces. Spodnja razpredelnica prikazuje cilje, dejavnosti in dosežke, ki jih velja načrtovati in razvijati v predopismenjevalni fazi – pred sistematičnim učenjem branja in pisanja. Navedeno učitelj nadgrajuje vse prvo vzgojno-izobraževalno obdobje (v nadaljevanju tudi VIO) glede na predznanje in napredovanje učencev.

Preglednica 3: Na učenca osredotočena metodologija dela v prvem razredu (prirejeno po Walsh Burke, 2002)

V kateri smeri velja spodbujati govorjenje in poslušanje na začetku šolanja?	S katerimi dejavnostmi spodbujati govorjenje in poslušanje na začetku šolanja?	Kaj lahko učitelj pričakuje, da bodo učenci usvojili ob načrtnem in sistematičnem razvijanju govorjenja in poslušanja na začetku šolanja?
• Izbira ustreznega in primerne načina komuniciranja • Spodbujanje samozavestnega in samopobudnega vključevanja v pogovore • Usvojitev navade, da učenec počaka na vrsto za govorjenje • Postavljanje vprašanja in odgovor nanj • Zmožnost presojanja, kaj je res in kaj ne, in izražanja svojega mnenja	• Igre vlog • Igre z rimami, gibanje ob glasbi skupaj s sošolci • Razredne rutine – čas za pogovor • Poslušanje zgodb, ki jih bere učitelj, in pogovor o njih • Pripovedovanje zgodb po spominu (sošolcu ali celotnemu razredu) • Poslušanje razrednih »gostov« in postavljanje vprašanj (npr. kuharju, ravnatelju, petošolcu na obisku v prvem razredu) • Igranje namiznih in drugih iger	• Upoštevanje razmišljanja in potreb drugih • Pridobivanje občutka za ritem v govorjenju • Razvijanje besedišča • Vključenost v pogovor in prispevanje informacij v pogovor • Delitev osebnih izkušenj in interesov • Razvijanje interesa za branje in učenje • Spontano usvajanje strukture jezika • Spraševanje in odgovarjanje na vprašanja • Poslušanje in razumevanje navodil

Temeljni cilj dejavnosti poslušanja in govorjenja na začetku šolanja ter pri uvajanju učencev v šolsko okolje zagotavljajo sproščeno in varno komunikacijo v novem okolju. Ključno je spodbujanje učencev h govorjenju, spodbujanje s pohvalo in obenem iskanje področij, ki posameznega učenca motivirajo za govorjenje (npr. pogovor ob portfelju, ki ga učenec prinese iz vrtca, ob igri, ob fotografijah ipd.)

Tako kot pri poslušanju je tudi pri govorjenju učitelj vzor (ustno podajanje navodil, postavljanje vprašanj, spodbujanje h govorjenju, odzivanje na slišano). S tem učitelj postopno uvaja načela uspešnega sporočanja. Pogosto je od ravni kakovosti govorjenja učitelja odvisna kultura govorjenja v razredu in posledično način govorjenja učencev. V prvem razredu, v uvajalnem obdobju in pozneje, učitelj skrbno oblikuje in postavlja vprašanja, učenci odgovarjajo. Pomembno je, da so vprašanja odprta in na različnih zahtevnostnih ravneh ter da omogočajo, da učenec oz. skupina učencev išče smiselni odgovor (torej brez sugestivnih vprašanj, na katera učenci odgovorijo le z da ali ne). Pri postavljanju vprašanj je treba počakati, da ima učenec čas samostojno oblikovati odgovor in ga ubesediti ter da se vsi učenci v razredu na ta čakalni čas navajajo. S tem učencem pokažemo, da verjamemo, da zmorejo in znajo odgovoriti. Tako ravnanje v govorjenju učitelja je pomembno predvsem na začetku (prvi razred), ko učenci le redko prevzamejo pobudo v govoru. Učitelj posebno pozornost nameni vzpostavljanju komunikacije z učenci, katerih prvi jezik ni slovenščina (učnega jezika ne poznajo oz. ne poznajo dovolj). Z ustreznimi spodbudami za pogovor z vsemi učenci in med učenci spodbudi učence k strpnosti pri poslušanju (Rot Vrhovec, 2022). Naložba v razvijanje zmožnosti govorjenja in poslušanja v prvem razredu se bo obrestovala po celotni vertikali izobraževanja, najbolj pa v vseh fazah učenja branja in pisanja.

SPOROČILA UČITELJIC: Kaj se dogaja na področju opismenjevanja učencev zadnjih generacij

V zadnjih letih učiteljice opažamo težave na področju govora in grafomotorike. Vendar so otroci vedoželjni in razumejo, da sta poznavanje črk in branje še vedno nekaj pomembnega, zato jim je to velika motivacija. Motiviramo jih tudi me z različnimi pristopi opismenjevanja, z učenjem prek gibanja pa tudi z vajami umirjanja.

Učiteljice prvih razredov na OŠ Škofja Loka – Mesto

Ob začetku šolanja so med učenci zelo velike razlike na področju opismenjevanja. Nekateri že berejo, izjeme celo male tiskane črke, več otrok pa ima še veliko težav z glasovnim zavedanjem.

Večina otrok je za delo na tem področju motivirana, v vsaki generaciji pa je kakšen, ki ga pisanje in branje ne zanimata. Več letošnjih prvošolcev ima težave s pravilno izreko glasov – čeprav obiskujejo logopeda, je njihov govor slabo razumljiv in natančen.

Velike razlike so tudi na področju grafomotorike. Veliko otrok prihaja v šolo z napačnim prijemom pisal, težko je popraviti njihovo držanje. Na področju barvanja, risanja izkazujejo manj vztrajnosti in natančnosti. To vpliva tudi na zapisovanje grafomotoričnih vzorcev in črk, ni jim pomembno, da so črke pravilno in natančno zapisane. To velja tudi za tiste, ki ob vstopu v šolo že pišejo.

V zadnjih letih starši otrokom veliko manj pripovedujejo in berejo. Pogosto jih zaposlijo z gledanjem risank, igranjem računalniških iger, to počnejo otroci že zjutraj, pred prihodom v šolo. Tudi v šoli veliko raje rešujejo interaktivne naloge na računalniku.

Vida Rován, OŠ Jožeta Krajca Rakek



5 Predopismenjevalne zmožnosti



Zakaj je predopismenjevalna faza potrebna?
Kateri didaktični pristopi so ključni?
Kaj je osnova individualiziranega pristopa k opismenjevanju? Kako spremljati napredek učenca?



Kaj natančno pomeni besedna zveza »INDIVIDUALIZIRANO učenje«?

Pomeni, da se učenje prilagaja stopnji trenutnega znanja posameznega učenca.

Začetno opismenjevanje v šoli nadaljuje in upošteva stanje, ki so ga otroci/učenci dosegli v času porajajoče se/zgodnje pismenosti, ki je potekala od spontanega razvoja od obdobja čečkanja, spoznavanja povezave med govorjenim in zapisanim jezikom, spontanega zaznavanja smeri branja, zaznavanja povezave med črko in glasom, prepoznavanja črk, zaznavanja glasov (pripisovanje znakov) in celostnega branja s poskusi dekodiranja. Namen stopnje začetnega opismenjevanja (branja) je vzpostaviti tri ključne (glasovno-črkovnega, semantičnega in sintaktičnega) in razviti fonološko zavedanje stopnje pripravljenosti na učenje branja in pisanja (prvi in zadnji glas, slušna analiza in sinteza besed, razločevanje prvega glasu).

Ob vstopu v šolsko okolje učitelj nadaljuje z zagotavljanjem bralno spodbudnega učnega okolja, ki učencu pomaga dojemati sebe kot bralca. Tako okolje v razredu je bogato s pisnim gradivom, razredno knjižnico, pisalnimi, poslušalskimi in bralnimi kotički, vključuje vsakodnevno skupno branje različnih besedil (umetnostnih in neumetnostnih), ustvarja priložnosti za govorjenje in poslušanje ter spodbuja vsakodnevno pisanje (npr. pisanje po zgledu, pisanje po nareku, uporaba računalniških aplikacij).

Sprememba v preteklosti ustaljenega modela opismenjevanja se kaže v individualiziranem opismenjevanju, ki za izhodišče vzame učenčevo predznanje oz. stopnjo opismenjenosti ob vstopu v šolo. Torej če niso usvojene predopismenjevalne zmožnosti, se hiter začetek sistematičnega opismenjevanja ne obrestuje. Obenem pa je treba učencem, ki pridejo v šolo kot bralci, omogočiti napredek na naslednje stopnje bralnega razvoja.

V postopek učenja branja **učenci ne vstopajo z istega izhodišča in tudi med stopnjami ne prehajajo istočasno**, zato je potreben individualiziran pristop od prvega do petega razreda, kar nam narekuje tudi učni načrt za slovenščino (2018, str. 29), ki priporoča: »Učitelj oz. učiteljica naj na začetku drugega vzgojno-izobraževalnega obdobja in tudi sproti pri učencih in učenkah preverja razvitost veščin, spretnosti in zmožnosti, potrebnih za branje, nato pa naj za vsakega učenca in vsako učenko izdela individualni načrt razvijanja in nadgrajevanja zmožnosti branja. Če želi, da bi učenci in učenke v večji meri avtomatizirali tehniko branja, da bi dobro razumeli prebrano besedilo in da bi razvili zmožnost fleksibilnega branja raznih besedil, naj uporablja metode in oblike učinkovitega poučevanja, npr. bralne učne strategije.«

V ciljih najdemo **orientacijske mejnike** za posamezni razred oz. obdobje. Stopnje branja s prevladujočimi bralnimi procesi in z umestitvijo posameznih ciljev in spretnosti v razred kaže Preglednica 4. Ker v učnem načrtu za prvo vzgojno-izobraževalno obdobje cilji, vsebine in standardi znanja praviloma niso opredeljeni po razredih, temveč za celotno obdobje, so načela individualiziranega pristopa v celoti uresničljiva (učni načrt za slovenščino, 2018, str. 71). Črtkane črte v preglednici pa nakazujejo prehodnost in nujnost individualiziranega pristopa.

Preglednica 4: Prevladujoči bralni procesi, cilji in spretnosti

STOPNJA	ZAČETNO BRANJE, PREHODNO OBDOBJE		SAMOSTOJNO BRANJE		
Razred	1.	2.	3.	4.	5.
Prevladujoč proces	Dekodiranje in kodiranje	Dekodiranje ob avtomatizirani vezavi	Avtomatizacija	Nadaljevanje procesa avtomatizacije, utrjevanje, branje za učenje	
Kaj počne učenec?	• Vidno razločuje. • Slušno razločuje in razčlenjuje. • Orientira se na telesu, v prostoru in na papirju. • Pri pisanju vzdržuje pravilno držo telesa in pisala ter ustrezno postavitev pisalne površine. • Pozna vse črke za glasove. • Zna zamenjati glasove s črkami in obratno. • Prepozna najpogostejše besede v besedilu. • Glasno bere besedila s pogosto rabljenimi besedami.	• Izvaja avtomatizirano vezavo. • Piše besede in preproste enostavčne povedi z velikimi in malimi tiskanimi črkami. • Glasno bere enostavčne povedi in kratka preprosta besedila, napisana s tiskanimi črkami. • Pišejo besede in preproste enostavčne povedi s pisanimi črkami. • Glasno bere besede, enostavčne povedi in kratka preprosta besedila, napisana s pisanimi črkami. • Za vajo piše po nareku ali prepis.	• Avtomatizirano bere in piše preproste besede in povedi s tiskanimi in pisanimi črkami. • Povezuje besede v povedi, vključi stavčno intonacijo, najde ključni del povedi. • Glasno tekoče bere. • Šepetajoče bere. • Uporablja besedilo kot pomoč pri branju besed, ki jih ne prepozna takoj. • Ima pozitiven odnos do branja. • Piše polvezana besedila.	• Tiho bere gradivo primerne težavnosti in ga dobro razume. • Pozna temeljne glasovne elemente in jih zna uporabljati. • Uporablja bralne učne strategije. • Opazi besedno-slovnično zgradbo besedila.	• Tiho in glasno ter z razumevanjem bere gradiva različnih virov in žanrov. • Bere prispevke v časopisju. • Uporablja slovarje. • Uporablja bralne učne strategije. • Opazi besedno-slovnično zgradbo besedila.
Bralne stopnje po avtorici J. Chall (Zrimšek, 2003)	Priprava na branje (0–6 let)	Obdobje dekodiranja, začetno obdobje bralnega pouka (6–7 let)			
	Utrjevanje tehnike branja (5–9 let) do avtomatizacije, obdobje hitrega napredka v razvijanju bralnih spretnosti in strategij				
			Branje za učenje, obdobje intenzivnega branja z razvijanjem bralnih spretnosti in strategij		
				Večstranski pogled na prebrano	

Pomembno je, da učitelj na začetku obdobja in sproti pri vsakem učencu preverja razvitost zmožnosti, potrebnih za branje/pisanje, nato pa za vsakega učenca izdela individualni načrt razvijanja zmožnosti branja in pisanja. Če učitelj želi, da bi učenci tehniko branja čim prej avtomatizirali, da bi dobro razumeli prebrano besedilo in da bi razvili zmožnost fleksibilnega branja raznih besedil, naj uporablja metode in oblike učinkovitega poučevanja, npr. bralne učne strategije.

5.1 Dejavnosti za razvijanje predopismenjevalnih zmožnosti

Predopismenjevalne zmožnosti so osnova za uspešen prehod v postopno, sistematično in individualizirano opismenjevanje, učitelj učenčeve zmožnosti spremlja in spodbuja na petih področjih (Pečjak idr., 2011), ki jih prikazuje preglednica 5.

Preglednica 5: Pregled predopismenjevalnih zmožnosti

1. Poznavanje koncepta knjige in bralnega gradiva				
Orientacija v knjigi	Razlikovanje med slikami in besedilom		Smer branja	Poznavanje jezikoslovnih izrazov
2. Grafomotorika in orientacija				
Smer pisanja	Drža pisala		Fina motorika	Groba motorika
3. Vidno zaznavanje				
Vidno zaznavanje predmetov, oblik	Vidno razločevanje črk		Identifikacija črk v besedi	
4. Sposobnosti fonološkega zavedanja				
Določevanje prvega glasu v besedi	Razlikovanje prvega glasu	Ugotavljanje zadnjega glasu v besedi	Slušna analiza besed	Slušna sinteza besed
5. Poznavanje odnosa med glasom in črko				
Prepoznavanje črk	Poimenovanje črk		Porajajoče se pisanje črk	

5.1.1 Poznavanje koncepta knjige in bralnega gradiva

Koncept knjige in bralnega gradiva si otrok/učenec razvija že zelo zgodaj, in sicer s poslušanjem branja slikanice, pri čemer sledi zapisu od leve proti desni in od zgoraj navzdol. V zgodnjem obdobju je priporočljivo izbirati slikanice, ob katerih otroci zlahka predvidijo, kaj piše v njih (po sliki, zaradi ponavljanja delov besedila ...). Prav tako pa se ta predopismenjevalna zmožnost razvija ob tem, ko učenec opazuje uporabo različnih strategij branja različnih vrst besedil (umetnostnih, neumetnostnih).

5.1.2 Grafomotorika in orientacija

V predopismenjevalni fazi učenci razvijajo **grafomotorične** spretnosti in osnove pisanja (porajajoče se pisanje), se orientirajo v prostoru in se zavedo, da pisanje poteka od leve proti desni in od zgoraj navzdol. Učenci z dejavnostmi razvijajo orientacijo:

- na telesu: lastnem, tujem,
- v prostoru: levo-desno, zgoraj-spodaj, spredaj-zadaj, pred-za (npr. v učilnici, na prostem),
- na papirju (v ravnini) od večje površine k manjši (Ropič idr., 1999).

Orientacijo razvijamo hkrati s poimenovalno in upovedovalno zmožnostjo, otrok poimenuje zlasti prvine stvarnosti (polnopomenske besede) in razmerja v stvarnosti (predvsem prostorsko – na, pod, pred, v ... in primerjalno – večji, manjši). Z izražanjem razmerij v stvarnosti pa se razvija tudi zmožnost logičnega mišljenja (Zrimšek, 2003).

Grafomotorika kot predopismenjevalna zmožnost se nanaša na:

- grobo motoriko (drža telesa, motorika rok),
- fino motoriko (motorika prstov, drža pisala),
- ozaveščanje grafičnih potez (poimenovanje osnovnih grafičnih potez, usklajevanje govornega in telesnogibalnega ritma).

V predšolskem obdobju že poteka »predpisalna« faza, pri čemer gre otrok najprej skozi stopnjo čečkanja (navpičnice, cikcak črte), pri treh letih skozi stopnjo oblik, stopnjo skic (sestavljanje preprostih oblik v vzorce) in okrog četrtega oz. petega leta preide v stopnjo risb. Z opazovanjem grafomotoričnega spontanega razvoja lahko zaznamo, da otrok najprej ponavlja videno, nato s svojimi potezami kaže, da zaznava različnost oblik in nato še linearnost ter usmerjenost potez. Mišična napetost dozoreva v dveh smereh: v navpični smeri od glave navzdol (nadzorovanje glave že pri nekaj tednih starosti, hoja šele po prvem letu), v vodoravni smeri (od sredine telesa v levo in desno – od ramen prek komolcev in zapestij do prstov oziroma od kolkov prek kolen, pet, stopal do prstov na nogi (Žerdin, 2011)). Proces dozorevanja mišic spodnjih okončin se konča že okoli 30. meseca starosti, gibi dlani in prstov na roki pa se izčistijo šele okrog šestega leta starosti. Za pisanje mora biti razvita tudi mišična napetost na prstih rok, zato je otrok za pisanje zrel šele po šestem letu starosti (prav tam).

Grafomotoriko razvijamo z gibalno-grafičnimi vajami za zmanjševanje zaostankov, ugotavljanje usmerjenosti, usklajevanje telesnega in govorno-gibalnega ritma, držo telesa, pisala, potez. Če želimo, da otrok piše od zgoraj navzdol in od leve proti desni, se mora znati orientirati. Hkrati z orientacijo se razvijata tudi poimenovalna in upovedovalna zmožnost (Zrimšek, 2003), saj učenec ob označenih smereh na strani lista (zgoraj, spodaj, levo, desno) odgovarja na vprašanja (Kaj je na desni strani slike?, Kaj je na levi strani slike?)

Pri načrtovanju dejavnosti za razvijanje grafomotoričnih spretnosti učitelja vodi učenčevo predznanje oz. stopnja razvite zmožnosti. Tako npr. učenca v prvem razredu, ki že dobro piše, ne obremenjujemo z vajami za grobo motoriko, ampak ga zaposlimo z vajami za fino motoriko – pisanje v ožji prostor ter usklajevanje govornega in telesnogibalnega razvoja. V predopismenjevalni fazi in pozneje v fazi učenja pisanja je potrebno stalno usmerjanje učencev v to, da se pred pisanjem ustrezno pripravijo in zavzamejo ustrezen položaj telesa:

- udoben položaj telesa s hrbtom, naslonjenim na stol, kolena upognjena v pravi kot, stopala obrnjena naprej in na tleh (ob primerno visoki mizi in stolu);
- ustrezna oddaljenost oči od pisalne površine, roka, ki ne piše, naj počiva na mizi;
- prijem pisala s pincetnim prijemom (s palcem in kazalcem) dva prsta nad konico, pisalo je naslonjeno na sredinec. (Ropič idr., 1999)

Poleg tega je treba učence navajati na pravilen položaj pisalne površine (ta leži na sredini, ni nagnjena v levo ali desno). Miza mora biti nameščena tako, da nanjo pada svetloba, ki pa učenca ne sme slepiti, prav tako naj na pisalno površino ne pada učenčeva senca (prav tam). Različna pisala uvajamo postopno, pri čemer je priporočen vrstni red tak: kreda, voščena barvica, flomaster, suha barvica in svinčnik.

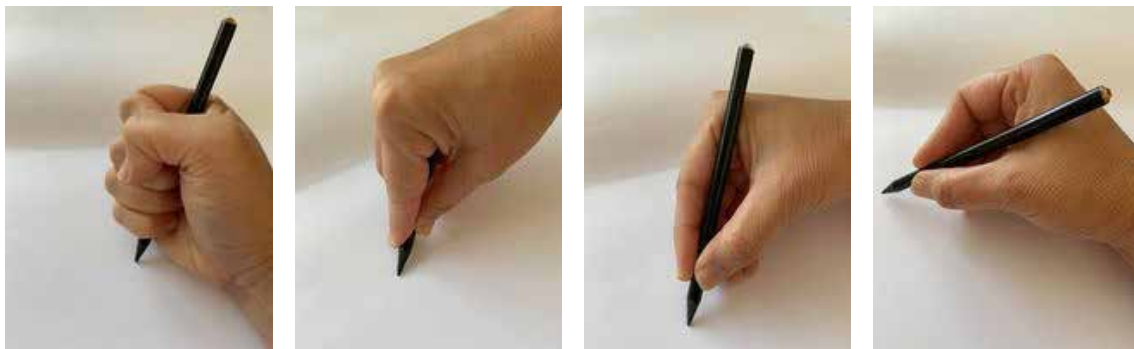
Prav tako učitelj ugotavlja stranskost – katera roka, noga ali oko so pri otroku prednostni. To opazuje, ko učenci uporabljajo škarjice, žlico, mečejo žogo, gledajo v kalejdoskop ali skozi ključavnico, skačejo po eni nogi itd. Pisanje na roko in učenje črk sta povezana z orientacijo v prostoru, pri tem ima nepogrešljivo vlogo razločevanje stranskosti – katera je leva in katera desna stran. Stranskost mora otrok najprej razviti na sebi in nato v prostoru. V razvoju grafomotorike je pomemben dejavnik zrelost živčno-mišičnega tonusa, ki nam omogoča pokončno držo in hoteno gibanje. Pravilna drža telesa in pisala je pogoj za pravilno izvajanje grafičnih potez (Žerdin, 1996). Mišični tonus dozoreva v navpični in vodoravni smeri, tj. od glave proti stopalom in od ramen in kolkov navzven. Iz tega lahko razberemo, da se mišični tonus prstov razvije nazadnje (tonus nožnih prstov pri treh letih, tonus prstov na roki po šestem letu) (Zrimšek, 2003). To kaže, kako pomembno je sistematično izvajanje gibalno-grafičnih vaj. Če je otrokova grafomotorika v času, ko se začne sistematično opismenjeovati, dobro razvita, hitreje napreduje, saj obvlada osnovne gibe, poteze, pravilno držo pisala.

Zakaj razvijati pincetni prijem?⁴

Fine motorika vključuje uporabo manjših mišic rok, kot so mišice v zapestju in prstih. Pomemben mejnik razvoja je pincetni prijem. Pincetni prijem s prsti je prijem, ko otrok predmetov ne prijema več s celo roko – postopoma se nauči predmet prijeti, ga držati, prelagati in odlagati z dvema prstoma. Predšolsko obdobje je pomembno za razvoj fine motorike, saj jo otroci potrebujejo za različne dnevne aktivnosti in gibalne naloge. Razvoj fine motorike je pozneje povezan s šolo, saj velik del pouka zahteva uporabo fine motorike – rezanje s škarijami, risanje, barvanje. Poleg tega je povezan tudi z razvojem pisanja; od tega, kakšni bodo položaj in velikost črk, hitrost pisanja in drža pisala. Vse to pa vpliva tudi na učenje. Kljub dobremu obvladanju vsakodnevnih aktivnosti se fina motorika razvija še vse do adolescence, največkrat prek športnih aktivnosti in hobijev.

Ob izvajanju takega prijema in ustrezni drži telesa pri pisanju je hrbtenica najmanj obremenjena.

Razvoj oprijema pisala prikazujejo spodnje fotografije. Otrok med prvim in drugim letom pisalo drži močno, s prsti, stisnjenimi v pest, roko premika kot celoto; v tretjem letu starosti svinčnik oprijema s prsti, roka se še vedno premika kot celota; do četrtega leta se počasi kaže drža pisala s tremi prsti, lok med palcem in kazalcem se rahlo odpira; do šestega leta se sklep roke iztegne, pisalo drži s konicami prstov, pri pisanju pa se premikajo prsti in ne dlan (Lisak idr., 2011).



Slika 2-5: Prikaz razvoja prijemov pisala od močnega prijema, prijema s pestjo, triprstnega prijema do dinamičnega triprstega prijema (Vir: Novak, osebni arhiv)

Pri začetnem pisanju je pomembna tudi postavitev pisalne površine – papirja, zvezka.

Grafomotorične vaje naj bodo povezane z učenčevim okoljem in naj poleg grafomotorike razvijajo tudi večšino opazovanja. Učencem je priporočljivo pri spoznavanju oblike črke približati obliko črke, tako da jo primerjajo z obliko v okolju (črka l in oblika kot igla). Učenci naj imajo priložnost opazovati in ubesediti opaženo, npr. ravne, navpične črte v okolici, v učilnici.

V Preglednici 6 so predstavljene nekatere dejavnosti, ki jih kot praktične izkustvene dejavnosti učitelj načrtuje in z učenci izvaja v predopismenjevalni fazi in še pozneje (dejavnosti so zasnovala in preizkusile učiteljice prvega vzgojno-izobraževalnega obdobja Osnovne šole bratov Polančičev Maribor).

⁴ Bregant (2017) pojasni, da otrok sprva prijema s celo roko, z opozicijo vseh prstov na dlan. To je DIGITOPALMARNI PRIJEM (šapasti prijem), značilen za šestmesečnega dojenčka. Pri osmih mesecih otrok razvije ŠKARJASTI PRIJEM: to je prijem z opozicijo ulnarne površine palca in radialne površine kazalca. V devetem mesecu se pojavi PINCETNI PRIJEM, ki je sprva nezrel (opozicija blazinice palca na lateralno površino kazalca), temu v desetem mesecu sledi zrel pincetni prijem (opozicija prstnih blazinic palca in kazalca). Ustrezen razvoj roke je zelo dober pokazatelj kognitivnega razvoja otroka.

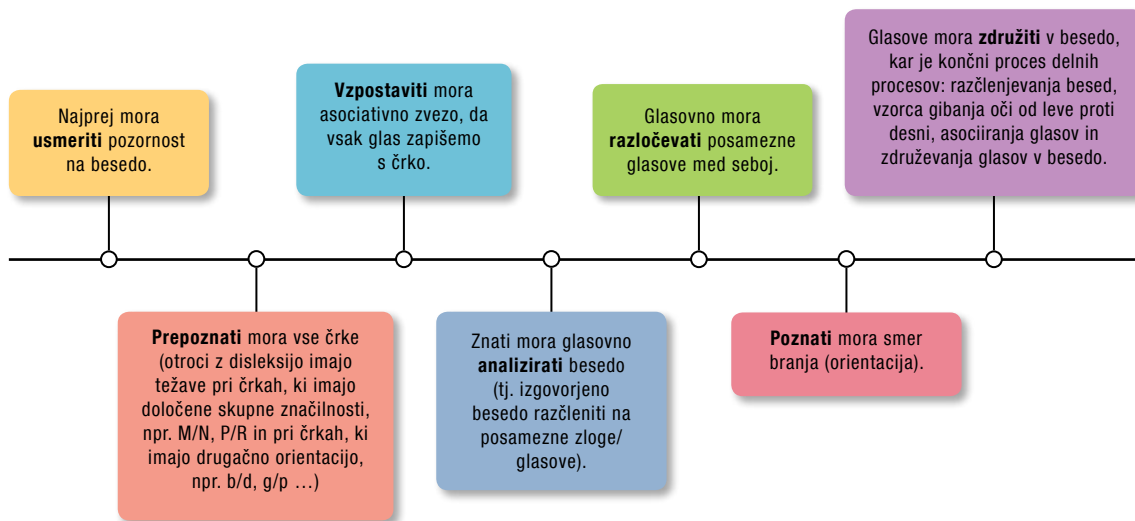
Preglednica 6: Načrtovane praktične izkustvene dejavnosti v predopismenjevalni fazi

GRAFOMOTORIKA	
VREČA POTUJE V KROGU Pogoji: krog, vreča s fižoli in kljukice za obešanje perila Potek igre: Vsak učenec ima kljukico za perilo v svoji dominantni roki. Med učenci potuje vreča s fižolčki od leve proti desni (smer pisanja). Učenci si jo podajajo s pomočjo kljukice. Variante: Podajajo si list papirja, podlago za kozarec, različne predmete.	PREPROGA IZ GRAHOVIH ZRN Pogoji: grah, pinceta, podlaga za milo Potek igre: Učenci prenašajo zrna graha iz posode na podlago za milo (ki ima posebne »priseske«). To naredijo s pinceto in pincetnim prijemom. Pozorni moramo biti, da je posodica na levi, podlaga pa na desni, tako da je prenos v smeri pisanja (od leve proti desni).
ŽONGLIRANJE Pogoji: material za žongliranje - dve, tri rutice, žonglirne žogice, žonglirni krožnik, diablo, vrečke napolnjene s peskom Potek igre: Učenec začne podajati eno žogo iz ene roke v drugo. Žogica mora priti v višino oči ali višje. V vsako roko vzame po eno žogico. Vrže žogico A in ko ta doseže vrh loka, vrže žogico B. Učenec vadi, dokler izmenjava ni tekoča.	LEŽEČE OSMICE Pogoji: večja podlaga iz papirja, voščenske, zvoki valčka Potek igre: Učenci na velik kos papirja rišejo ležeče osmice (začnejo na sredini in gredo v smeri levo gor). Po lastni presoji in občutkih spreminjajo barvo. Variante: Rišejo ob ritmu valčka. Rišejo z obema rokama hkrati. Rišejo osmice po zraku, tekajo po prostoru. Rišejo osmice z dodano vmesno črto, z dodano notranjo zanko.
VIDNO RAZLOČEVANJE	
TU NEKAJ MANJKA Pogoji: krog ali manjše skupine, pladenj s 6–8 predmeti Potek igre: Pladenj s predmeti stoji sredi kroga. Učenci pozorno opazujejo, kaj je na njem. Zaprejo oči. Učiteljica ali določen učenec vzame en predmet s pladnja. Zdaj je treba ugotoviti, kateri predmet manjka.	DETEKTIVSKA Pogoji: krog Potek igre: En učenec se postavi na sredino kroga in preostali ga pozorno opazujejo. Nato izbrani učenec zapusti razred, medtem pa tisti, ki stoji na sredini, naredi majhno spremembo (nataknje si očala, zamenja copate ipd.) Ko se izbrani učenec vrne v krog, mora ugotoviti, kaj je na učencu v sredini kroga drugače.
SLUŠNO RAZLOČEVANJE IN RAZČLENJEVANJE	
ŽIVI SPOMIN Pogoji: učenci razreda Potek igre: Dva učenca zapustita razred. Medtem se preostali učenci v razredu razdelijo v pare in dogovorijo, oglašanje katere živali bodo posnemali. Žive karte se nato pomešajo. Oba učenca se vrneta v razred, medtem pa so karte (učenci) povsem tiho. Če pa se igralec dotakne levega kolena sošolca, se lahko ta oglasi z živalskim glasom. Vsak lahko poskusi dvakrat. Če mu uspe prepoznati par, se par premakne na njegovo stran.	POSLUŠANJE ZVENA Pogoji: krog, zvočna posoda, palčka ali triangel Potek igre: Ob udarcu na triangel se razvije zvok glasbila. Učenci mižijo tako dolgo, dokler slišijo zven glasbila. Varianta: Učenci položijo roke na noge. Ko zaslišijo zven, prično roke počasi dvigovati in zadržijo v zraku, ko se zvok izgubi.
ZLOGOVNI ODMEVI Pogoji: bobnen, krog, razred je razdeljen na dve skupini: odmev 1 in odmev 2 Navodilo učiteljice: Izbrala bom ime učenca in ga izgovorila z zlogi (npr. MI-HA). Ob tem bom udarjala ob bobnen. Prvi odmev ponovi ime in pri tem ploska. Nato ime ponovi še drugi odmev ter pri tem ploska in udarja z nogami ob tla.	KONCERT ZLOGOV Pogoji: štiri skupine Navodilo učiteljice: Učenci ste se razdelili v štiri (lahko tudi tri) skupine. Vsaka skupina dobi svoje navodilo. Prva bo skrbela za besede/imeni, ki imajo le en zlog, in to tako, da besedo ponovijo in udarijo z ного ob tla. Drugi pripadejo dvozložne besede, ob katerih bo besedo ponovila in jo zaploskala. Tretja skupina bo poiskala trizložne besede, jih ponovila in udarila z roko po mizi. Naključno bom izbrala ime/besedo. Skupine se bodo čim hitreje odzvale, kot smo se dogovorili: ime ponovijo in se odzovejo.

ČAROVNIJA ZLOGOV Pogoji: majhna glasbila, krog Navodilo učiteljice: Po bobnu bom udarila npr. trikrat. Vsi otroci, ki imajo v imenu tri zloge, so nemudoma začarani in sedejo na tla v sredino kroga (se spremenijo v kipec ...) Rešeni so lahko samo tako, da preostali nezačarani otroci ponovijo njihovo ime in ob tem zaploskajo. Tako je čarovnija prekinjena in sedijo nazaj na stol. Učiteljica igro nadaljuje.	TELOVADBA Z ZLOGI Pogoji: treba je imeti nekaj več prostora Navodilo učiteljice: V telovadnici označimo prostore (npr. 3). Otroci tečejo po telovadnici. Učiteljica udari na boben. Otroci se ustavijo. Učiteljica izgovori izbrano ime učenca v razredu. Vsak učenec pri sebi ugotavlja število zlogov v imenu, ploska, nato pa hitro steče tja, ker je označen prostor za to. Nato se tudi učiteljica postavi na pravo mesto. skupaj ponovijo ime in ga odploskajo po zlogih.
POZNAVANJE ČRK, GLASKOVANJE	
ISKANJE PROSTORA Pogoji: krog Navodilo učiteljice: Vsi sedemo v krog. Ker manjka en stol, se izbrani učenec, npr. Rok, postavi v sredino kroga. Izbere sošolca/-ko in se postavi predenj/prednjo, npr. Nino. Vsi učenci v zboru zakličejo njeno ime. Rok lahko pride do Nininega sedeža le tako, da izreče čarobno besedo. Ta pa se začne na enak glas kot njeno ime (ime Nina – torej glas n). Če mu to uspe, zamenjata mesti. Nina nato igro nadaljuje.	KRALJEVI ROJSTNI DAN Pogoji: papirnata krona, otroci sedijo v krogu ali v običajnem sedežnem redu Navodilo učiteljice: Iščemo kralja/-ico glasov. To je danes npr. Tomaž. Dobi krono in si poišče štiri ministre oz. ministrice, ki mu bodo pri vladanju pomagali/-e. Ministri se postavijo pred razred in oznanijo, da ima kralj/-ica danes rojstni dan in si za darilo želi le stvari, ki se začnejo na enak glas kot njegovo ime. Kdo ve, kaj si želi? Kraljevi pomočniki/ministri gredo po razredu in dovolijo sošolcem, da jim idejo prišepnejo na uho. Če jim (v tem primeru) povedo besede na t, jo ponovijo na glas. Kralj preveri, ali se darilo začne na t, in se zahvali. Naslednjič bo kralj/-ica nekdo drug.
DISKO GLASOV Pogoji: štiri glasbila, pri katerih se glasovi dobro ločijo (boben, triangel, palčke ...), učenci sedijo v krogu ali običajnem sedežnem redu Navodilo učiteljice: Poklicala bom štiri učence z različnimi imeni in zato z različnimi prvimi glasovi v imenih, na katera morate biti pozorni. Vsak otrok bo dobil svoje glasbilo in se postavil v vrsto. Npr. Ana, Mojca, Beno in Petra. Preostali učenci si bodo izmislili različne besede, ob katerih bodo morali izbrani učenci zaigrati na glasbilo, če se bo ta beseda začela na isti glas kot njihovo ime. Npr. ob besedi banana bo Beno zaigral na palčke. Varianta: Učence razdelimo na skupine in jim dodelimo način odziva in igranja. Ko učiteljica reče besedo in se ta ujema s pravili skupine, se ta odziva tako, kot smo dogovorjeni.	V GLASOVNI KOVČEK DAJEM ... Pogoji: krog Navodilo učiteljice: Luka začne: »V kovček dajem liziko,« preostali sošolci pa nadaljujejo s predmeti, ki se začnejo z glasom »l«. Vsak naslednji učenec ponovi vse izrečene predmete na l od prej in doda še svojega. Variante: V kovček zlagajo besede, ki se začnejo na zadnji glas prej omenjene besede: »V kovček zlagam liziko.« Naslednji: »V kovček zlagam liziko, orglice.« Naslednji: »V kovček zlagam liziko, orglice, encijan ...«
DA ALI NE Pogoji: krog ali običajni sedežni red Navodilo učiteljice: Določili bomo glas in pripadajočo črko napisali na tablo. Učiteljica, pozneje pa otroci sami, bo govorila besede, npr. »salama«. Če bo izbrani glas v besedi, bodo vsi otroci zaploskali, če pa izbranega glasu v besedi ne bo, morajo vsi otroci gledališko »posmrkati«.	GLASNI GLASOVI Pogoji: krog ali običajni sedežni red Navodilo učiteljice: Dogovorimo se za izbrani glas in pripadajočo črko napišemo na tablo. Učiteljica izgovori nekaj besed zaporedoma, v katerih bo dogovorjeni glas, npr. »o«. Če je glas na začetku besede, npr. ogrlica, morajo vsi otroci dvigniti obe roki nad glavo. Če bo izbrani glas na sredini, npr. »koza«, vsi potolčejo z roko po mizi. Če pa je izbrani glas na koncu besede, vsi potrkajo z nogo po tleh.
ČRKOVNO PISMO Pogoji: pisemske ovojnice s črkami, ki pripadajo izbranim sličicam Navodilo učiteljice: Učenci lahko vzamejo pisemsko ovojnico, na kateri so sličica in označeni prostorčki za črke. V pisemski ovojnici so črke, ki jih učenec vzame in v pravilnem vrstnem redu postavi na ustrezna mesta ter tako zapiše besedo, ki ustreza sličici.	KOCKA S ČRKAMI Pogoji: 20–25 sličic, kocka s črkami, 3–4 igralci Pravila igre: Kartice razdelimo med igralce. Z metom kocke določimo izbrano črko. Če je na kateri kartici sličica, ki ji pripada beseda z izbranim glasom, igralec besedo izreče in odloži karto na sredino mize. Kdor prvi ostane brez kartic, je zmagovalec. Pri tem so vsi drugi soigralci pozorni, da ne pride do napake. Za vsak primer pa lahko na hrbtno stran besedo tudi izpišemo in tako preprečimo negotovost. Varianta: Lahko uporabimo dve kocki in pogoj dveh črk v eni besedi.

5.1.3 Vidno zaznavanje, sposobnost glasovnega zavedanja in poznavanje odnosa med glasom in črko

Preden učitelj pričakuje tekoče branje pri učencu, je potreben razmislek o tem, kaj mora učenec narediti, da npr. prebere eno samo besedo. Odgovor na to vprašanje vključuje kar sedem miselnih procesov učenca. Prikazuje jih spodnja shema (prirejeno po Košak Babuder, 2012):



Shema 1: Miselni procesi pri branju – infografika Simon

USVAJANJE TEHNIKE BRANJA

Branje prisili možgane, da se navadijo na absorpcijo velikih količin podatkov v sorazmerno kratkem času (potrebnih je vsaj sedem miselnih procesov za eno besedo). Branje povečuje zmožnosti spomina, dviga raven kritičnega razmišljanja in besedišča. Z branjem se povečuje možganska moč.

Avtomatizacija zahteva zelo malo kognitivnih kapacitet.

BRANJE Z RAZUMEVANJEM

Vključuje več kot 30 kognitivnih in metakognitivnih procesov, vključno s pojasnjevanjem pomena, povzemanjem, sklepanjem, predvidevanjem itd.

(Vir: Košak Babuder, 2012, po Block in Pressley, 2002)

Zgoraj navedeni miselni procesi tvorijo **t. i. fonološko ali glasovno zavedanje**, ki je opredeljeno kot spoznanje, da je ustni jezik lahko razdeljen na manjše komponente, kot so povedi, povedi so razdeljene na besede, besede na zloge in zlogi na posamezne foneme (Sousa, 2005). Sposobnost fonološkega zavedanja je eden najboljših napovedovalcev poznejše bralne uspešnosti učenca, zato mora biti pouk fonološkega zavedanja sestavni del predbralnega obdobja, primanjkljaj na tem področju vodi k poznejšemu bralnemu neuspehu.

Zmožnosti fonološkega zavedanja, ki jih otrok potrebuje, da bi se pozneje naučil brati in pisati, razdelimo na:

- zmožnost vidnega zaznavanja⁵ (o njem govorimo, kadar je posameznik sposoben razločevati več grafičnih simbolov /črk, besed/ med seboj);

5 Nekaj ugotovitev avtorjev:

- otrok je pri treh letih sposoben vidno razločevati od tri do sedem črk (Hiebert, 1978, v Grginič, 2008);
- otrok je pri petih letih sposoben vidno razlikovati 95 % črk (Mason, 1980, v Pečjak, 1999);
- otroci lažje in hitreje razločujejo črke s simetrično obliko kot črke z nesimetrično obliko (Pops, 1964, v Golli, 1977).

- zmožnost slušnega zaznavanja (slušno razločevanje, ko otrok loči več različnih glasov med seboj, in slušno razčlenjevanje, ko otrok razčleni besedo na zloge in pozneje na glasove);
- pretvarjanje vidnega znaka v slušni znak, vzpostavitev asociativne zveze med glasom in črko.

Preglednica 7: Zmožnosti fonološkega zavedanja

Slušno zaznavanje	
Učenci poslušajo različne zvoke in človeške glasove (npr. petje) ter določajo, kdo/kaj jih povzroča, se igrajo z glasovi.	
Slušno razločevanje dolžine besed (daljša/krajša) in ugotavljanje števila besed v povedi	
Učenec ponazori dolge besede z odmikanjem dlani / risanjem v pladenj z mivko.	
Učenec poimenuje predmete na sliki in obkroži/dvigne sliko predmeta, ki predstavlja krajšo besedo.	
Učenec med kartončki izbere dva kartončka, poimenuje narisano in pove, katera beseda je daljša in katera krajša.	
Učenec prešteva besede v povedih.	MAMA KUHA KOSILO. PO MORJU PLUJE LADJA. RADA IMAM PALAČINKE Z MARMELADO.
Učenec za vsako besedo postavi kocko/žebliček.	RAD IMAM ČOKOLADO. 
Iskanje in tvorjenje rim	
Učitelj prebere besedo, učenec pove rimajočo se besedo.	
Učenec poimenuje narisano sličico in poišče/nariše/zapiše rimajočo se sličico/besedo.	
Učenec v pesmi dopolni manjkajoče besede z rimami.	
Učenec izdelava verigo rimajočih se sličic/besed.	
Učenec ugotavlja, katera izmed besed/sličic se ne rima s preostalimi.	
Učenec povezuje rimajoče se besede in sličice v stolpcih.	
Slušno razčlenjevanje – razčlenjevanje besed na zloge (zlogovanje)	
Učenec zloguje s ploskanjem/trkanjem.	
Učenec zloge prikaže kot valove ali postavi toliko kock, kolikor je zlogov v besedi.	LO - KO - MO - TI - VA 
	 RI – BA 

Učenec pod besedo prikaže zloge s trganjem plastelina.

Iskanje besed na prvi/zadnji zlog

Učenec poimenuje besede za narisane stvari in pove prvi/zadnji zlog.

Učenec med kartončki poišče sličice, katerih besede se začenjajo/zaključijo na isti prvi/zadnji zlog.

Učenec iz prvega/zadnjega zloga tvori novo besedo.

Učenec oblikuje verigo sličic/besed (zadnji zlog besede je prvi zlog naslednje besede) – posamezni zlog določijo tako, da izbirajo med kartončki ali ga narišejo ali napišejo.

ČOKOLADA - DARILO - LOPAR - PARADIŽNIK

Učenec našteje čim več besed z določenim zlogom, ki je lahko na začetku, na sredini ali na koncu besede.

MA -	MA -	MA

Slušno razločevanje glasov in besed

Učenec razločuje glasove v parih (učenci na listu / z dvigom kartončka označijo, ali sta glasova enaka ali različna).

n – n
b – e
š – z
d – d

Učenec razločuje glasove v nizu (v nizu glasov učenci dvignejo roko ali vstanejo, ko zaslišijo dogovorjeni glas ...)

Npr. iščemo glas l:
t – j – m – l – n
c – l – k – o – l

Učenec razločuje določen glas v parih besed (učenci na listu označijo, ali se dogovorjeni glas pojavi v prvi ali drugi besedi).

Npr. pozorni smo na glas k:
bič – moka
lok – smet
mak – noht

Učenec zazna glasovno ujemanje v besedah (v paru besed skušajo poiskati glas, po katerem se besedi razlikujeta).

noč	moč
teta	tema
veter	meter
misel	kisel

Učenci razločujejo glasove v nizu (kolikokrat slišiš npr. glas p).

C --- B --- P --- G --- K

Slušno razčlenjevanje – iskanje besed na prvi/zadnji glas

Učenec poimenuje slike in pove, kateri je prvi/zadnji glas v besedi.



Učenec išče sličice/nariše/napiše besede/črko za določen prvi/zadnji glas.

Učenec povezuje narisane sličice, ki se začenjajo na isti prvi/zadnji glas.

Učenec oblikuje verigo sličic/besed (zadnji glas besede je prvi glas naslednje besede).

AVTO – OBLEKA – ANANAS – SONCE

Učenec med narisanimi sličicami obkroži tiste, ki imajo isti prvi/zadnji glas.

Učenec poimenuje slike, si izbere glas iz sredine besede in na ta glas išče/riše/piše nove besede.										
Učenec določa, kje v besedi je določen glas, s pomočjo kartončkov.	<table><tr><td>●</td><td>●</td><td>●</td></tr><tr><td>●</td><td>●</td><td>●</td></tr><tr><td>●</td><td>●</td><td>●</td></tr></table>	●	●	●	●	●	●	●	●	●
●	●	●								
●	●	●								
●	●	●								
Slušno razčlenjevanje – razčlenjevanje besed na glasove (glaskovanje)										
Učenec šteje glasove v besedi (nariše toliko pik, kolikor jih ima beseda).										
Učenec poimenuje in razčleni besedo na sličici.	D - A - R - I - L - O									
Odstranjevanje glasov										
Učenec določi, kako bi se imenovala malina brez glasu m.	MALINA → ALINA									

Pri vseh zgoraj navedenih dejavnostih je izbor primerov besed zelo pomemben. Ključnega pomena je, da na začetku učitelj učencem ponudi enostavne besede. Enostavna beseda je tista, ki:

- jo otrok pozna,
- ni prekratka in ne predolga (npr. dvozložna beseda),
- se konča na samoglasnik,
- se začne na soglasnik,
- ne vsebuje soglasniških sklopov,
- se izgovori tako, kot se zapiše,
- ne vsebuje polglasnika.

C-V-C-V	(žoga)
V-C-V	(uho)
C-V-C	(miš)
C-V-C-V-C	(robot)
C-V-C-V-C-V	(limona)
-CC-	(slon)
C – soglasnik V – samoglasnik	

Kapaciteta kratkoročnega spomina vpliva na uspešnost otroka pri glaskovanju, zato lahko otrokom, ki kratkoročnega spomina nimajo razvitega, s pretežkimi besedami otežimo delo. Razločujoče in razčlenjujoče poslušanje morajo učenci usvojiti zato, da bodo lahko brali in pisali besede. V prvem razredu bi morali ogromno pozornosti posvečati sposobnosti razločujočega poslušanja in slušnega razčlenjevanja. Pri izvajanju vaj za razločujoče in razčlenjujoče poslušanje ima pomembno vlogo izbira ustreznih primerov besed, saj s tem učitelj vpliva na učenčevo uspešnost, prav tako pa na osnovi izbire primerov diferencira to fazo učenja.

Prikaz pomena izbire ustreznih primerov za učenčevo uspešnost:



OBKROŽI ČRKO ZA PRVI GLAS V BESEDI.

Č M H T I (Lažja varianta: samo en glas je iz besede HRUŠKA.)

Š A K H O (Zahtevnejša varianta: skoraj vsi napisani glasovi sestavljajo besedo HRUŠKA.)

5.2 Organizacija pouka v predopismenjevalni fazi z upoštevanjem individualnih razlik med učenci

V času razvijanja predopismenjevalnih zmožnosti se priporoča t. i. stopenjski pouk, ki omogoča prilagajanje predznanju, napredek posameznega učenca in učiteljevo spremljanje napredka. Potočnik (2011) priporoča naslednjo organizacijo pouka in artikulacijo opismenjevanja:

1. skupni uvodni del ure in skupen zaključek (vrednotenje),
2. diferenciacija osrednjega dela ure: diferenciramo cilje, dejavnosti in vsebine, in sicer glede na (izmerjene) individualne razlike med učenci, kar pomeni kompleksnejše usmerjeno delo,
3. določimo učno gradivo za posamezne diferencirane naloge, oblike dela,
4. naloga učitelja med diferenciranim delom je sprotno spremljanje napredka in ponovno načrtovanje.

Ob vsem tem se kaže možnost tedenskega načrtovanja dejavnosti, kar učitelju močno olajša delo, učencem pa omogoči čas za usvajanje in utrjevanje. Učilnico opremimo z napisi – imena v garderobi, na škatlah z materiali, poimenovanje kotičkov, med pisanjem se pogovarjamo o funkciji označevanja in usmerimo pozornost na smer pisanja od leve proti desni, veliko začetnico ... Slovar postavimo na vidno mesto, skupaj z učenci oblikujemo bralno-pisalne kotičke, v katerih se otroci igrajo knjižnico, pošto, uporabljajo pisalni stroj ipd. V kotičku za pisanje lahko tematsko ustvarimo situacije, v katerih je potrebno pisati, kot npr: restavracija (naročila, računi, jedilni list, oznake), trgovina (nakupovalni sezname, posebna ponudba, računi), potovalna agencija (podatki o potovanjih, podatki o strankah), bolnišnica (meritve temperature, diagnoze, recepti, podatki o bolnikih), veterinarska postaja (podatki o živalih, opis zdravstvenih težav).

Na začetku šolanja so ključna organizacijska oblika kotički oz. centri aktivnosti. V kotičkih lahko strukturiramo diferencirano učno gradivo. Učence vključujemo v kotičke glede na njihovo predznanje in potrebe. Dobro organizirani prvi razredi spodbujajo dejavnost, iniciativnost, avtonomnost, zaupanje, konstruktivistični pristop, vključenost učencev in učiteljev v sprejemanje pravil, vljudnost, skrb za dober stik, sodelovalnost, spoštovanje med učenci in učitelji, odgovornost in uspeh. Kotički/centri so logično organiziran učni fizični prostor s poudarkom na razvoju veščin.

Primeri kotičkov oz. centrov aktivnosti, med katerimi učenci krožijo, so:

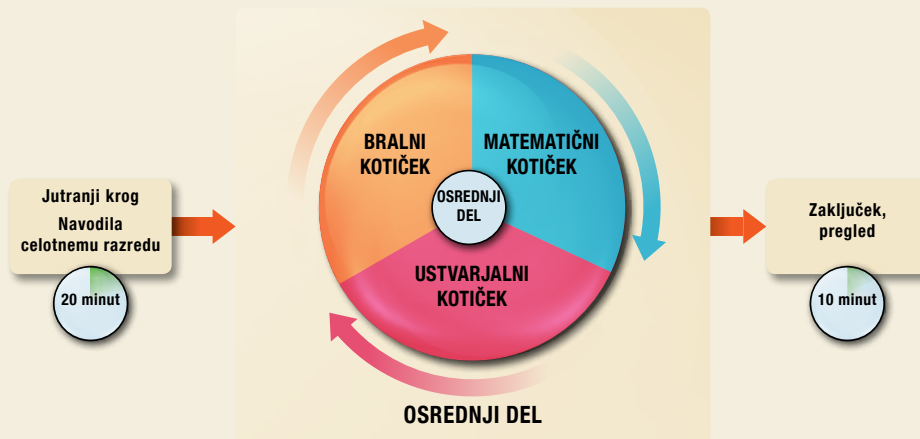
- **kotiček za poslušanje z razumevanjem** (rišejo dogajanje, pišejo besede/povedi/besedilo),
- **kotiček za dejavnosti branja** (medvrstniško branje – učenec tutor, obnavljanje),
- **kotiček dejavnosti za pisanje** (poustvarjalne naloge),
- **kotiček za slušno zaznavanje** (glasovi, rime, dolžina besed, zlogi; nadgradnja: glaskovanje daljših besed ob stavnici, odstranjevanje glasov = PREDMET – PREMET),
- **kotiček za grafomotoriko** (vzorci v mivki, prsti na reliefih, kompleksnejši vzorci ...),
- **kotiček za vidno zaznavanje** (podobnosti na sliki, preslikovanje, vzorci).

Potek učenja med opismenjevanjem (v predopismenjevalni fazi in pozneje) lahko učitelj organizira na več načinov. V nadaljevanju predstavljamo več možnosti (Novak, 2020).

1. organizacijska oblika: DELO V KOTIČKIH

Učitelj se z učenci v jutranjem krogu dogovori o namenu učenja, postavijo kriterije uspešnosti in učenci nato krožijo med posameznimi koticiki (le-ti so vezani na predmete oz. teme, ki se obravnavajo v določenem obdobju). Učitelj spremlja delo skupin, pomaga in podaja povratno informacijo. V zaključnem krogu vsi učenci reflektirajo in vrednotijo svoje delo, poročajo o tem, kaj so počeli in kako jim je šlo, ugotavljajo, kaj se še morajo naučiti

Delo v koticikih



Shema 2: Delo v koticikih

2. organizacijska oblika: DELO V SKUPINAH (postaje)

Učitelj učencem frontalno poda neposredna navodila za delo, učenci nato v skupinah opravljajo dejavnosti (30 minut), in sicer te skupine krožijo. Učitelj spremlja delo v skupinah in učenje posameznih učencev, pomaga in podaja povratno informacijo. Na koncu vsi učenci v frontalni obliki reflektirajo in vrednotijo svoje delo, poročajo o tem, kaj so počeli in kako jim je šlo, ugotavljajo, kaj še morajo postoriti.



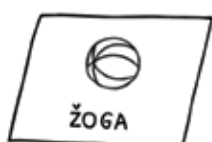
Shema 3: 90-minutni model dela v skupinah, ki krožijo

3. organizacijska oblika: DELO V KOTIČKIH S Poudarjeno individualizacijo

Učitelj se z učenci v jutranjem krogu dogovori o namenu učenja, postavijo kriterije uspešnosti in učenci nato izberejo koticček, ki je vezan na to, kar se morajo še naučiti. Koticčki omogočajo delo in napredovanje vseh učencev (v fazi predopismenjevanja tistim, ki urijo glasovno zavedanje, in tistim, ki že berejo). Koticčki so opremljeni z raznovrstnim materialom, ki ga učenci poznajo in ki omogoča diferencirano delo. Število koticčkov v določenem obdobju se spreminja glede na cilje. Učitelj spremlja delo skupin in posameznikov v koticikih, pomaga in podaja povratno informacijo. V zaključnem krogu vsi učenci ustno reflektirajo in vrednotijo svoje delo, poročajo o tem, kaj so počeli in kako jim je šlo, ugotavljajo, kaj še morajo postoriti.



Delo po kotičkih in delo po postajah vedno povezujemo s tem, da morajo učenci jasno vedeti, kaj je namen dela na posamezni postaji, kako bodo vedeli, da so na postaji/kotičkih uspešni, in kako bodo to preverili. Učence je priporočljivo vključiti v postavljanje kotičkov, tako da vedo, čemu služi določen material in kateri cilj želijo uresničiti. Pri tem jim lahko pomagamo s kratkimi pisnimi navodili, napisanimi z velikimi tiskanimi črkami (lahko tudi s piktogrami), ki označujejo tako imenovane kriterije uspešnosti (ti kriteriji vedno vsebujejo besedišče, ki ga otroci razumejo, pri oblikovanju kriterijev učenci tudi sodelujejo). Spodaj so predstavljeni primeri kriterijev uspešnosti s piktogrami.



POVEM, KAJ JE NA SLIKI.



POVEM, NA KATERI GLAS SE ZAČNE BESEDA NA SLIKI.



POVEM, NA KATERI GLAS SE KONČA BESEDA NA SLIKI.



GLASKUJEM ČRKE V BESEDI, KI JE NA SLIKI.



POKAŽEM, V KATERO SMER LAHKO PREBEREM BESEDO.



ZLOGUJEM BESEDO.



POČASI VLEČEM ZLOGE IN PREBEREM BESEDO.



PREBEREM CELOTNO BESEDO IN JO UPORABIM V NOVI POVEDI.



BESEDO ZNAM UPORABITI V POVEDI IN POVED ZAPISATI. PRI PISANJU PISALO DRŽIM PRAVILNO.

Kriteriji uspešnosti v kotičkih (Vir: Novak, osebni arhiv)

Ko učitelj načrtuje predbralne in bralne dejavnosti, naj jih povezuje z vsakdanjimi avtentičnimi situacijami, ki v učenje vnašajo elemente igre, prav tako lahko te situacije medpredmetno povezuje, npr. kotičke tematsko opremimo z gradivi, ki so v vsakdanjem življenju povezani s pisanjem:

- restavracija – naročila, računi, jedilni list, oznake;
- trgovina – nakupovalni sezname, posebna ponudba, računi;
- potovalna agencija – podatki o potovanjih, podatki o strankah;
- bolnišnica – meritve temperature, diagnoze, recepti, podatki o bolnikih;
- veterinar – podatki o živalih, opis zdravstvenih težav. (prirejeno po Sutherland, 2015)

V Preglednici 8 je prikazan primer organiziranja situacij za spodbujanje pisanja na začetku šolanja, pri čemer k dejavnostim pristopamo diferencirano. To pomeni, da posamezna dejavnost omogoča učenje tako učencu, ki še ne pozna črk, kot tudi tistemu, ki že bere in piše (Sutherland, 2015).

Preglednica 8: Primer organizacije dejavnosti pisanja

DEJAVNOST	Odziv učencev	Nadgradnja
Domišljajske igre, npr. v restavraciji/trgovini, pri veterinarju, v bolnišnici	- Najprej spodbudimo spontano pisanje v kotičkih, pozneje pa že usmerjeno s kriteriji uspešnosti pisanja. Učenci se radi lotevajo vsega, kar vključuje pisanje. - Sprva učenec piše izmišljene črke, zna pojasniti, kaj pomeni njegovo pisanje. - Spodbujamo pravilno držo pisala – opomnik, pripet v kotičku.	Vključimo lahko tudi računalnik, pisalni stroj – igra. Ko učenci pokažejo zanimanje za oblikovanje črk, jim lahko pokažemo poteznost, spodbudimo oblikovanje črk iz plastelina, jih spodbudimo k podnaslavljanju njihovih izdelkov itd.
Prerisovanje in sledenje vzorcem	- Učenec uri pisanje v črtovju – se drži črt, zato mu ponudimo papir z različnim črtovjem. - Urimo pisanje z začetkom na pravem mestu in sistematično delo do konca. - Urimo koordinacijo – roka in oko. - Pri vzorcih učenec začenja na začetku in smiselno nadaljuje.	Vključujemo vzorce različnih zahtevnosti. Vključimo dopolnjevanje slike.

5.3 Spremljanje razvoja predopismenjevalnih zmožnosti in izhodišče za individualiziran pristop k učenju branja in pisanja

Ugotavljanje zmožnosti glasovnega zavedanja izvede učitelj z različnimi nalogami oz. dejavnostmi (Križaj Ortar, 2000). Učitelj načrtno spremlja razvijanje predopismenjevalnih zmožnosti pri vseh učencih in ugotavlja, kako učenci napredujejo. Njegova opažanja in ugotovitve so osnova za pripravo individualnega načrta učenja branja in pisanja, ki ga priporoča tudi učni načrt. Učitelj v individualni načrt posameznega učenca zajame vse predopismenjevalne zmožnosti, določi stopnjo doseganja le-teh in označi, na katera področja je treba biti pri posameznem učencu še posebej pozoren, in potem učenca v fazi učenja branja in pisanja še posebej podpre. Iz individualnega načrta mora biti razvidno tudi, ali učenec že bere in piše in kako dobro to že zna. Pred začetkom učenja branja in pisanja lahko učitelj tudi preveri razvitosti predopismenjevalnih zmožnosti (te samo preverja in jih ne ocenjuje). Spodnji primer individualnega načrta opismenjevanja kaže področja, ki jih učitelj v predopismenjevalni fazi pri učencu spremlja, in njim pripadajoče kriterije. Ob njih učitelj pred začetkom učenja branja in pisanja zapiše ugotovitve o razvitosti predopismenjevalnih zmožnosti. Ugotovitve, ki so zapisane tudi v rubriki nadaljnjih dejavnosti za učenca, so vključene v učenčevo delo tudi takrat, ko se ta že uči brati in pisati. Tak individualni načrt učitelj naredi pred začetkom sistematičnega opismenjevanja.

Preglednica 9: Primer individualnega načrta opismenjevanja

PODROČJE SPREMLJANJA	KRITERIJ	OPIS DOSEŽKA	NADALJNE DEJAVNOSTI UČENCA
POZNAVANJE KONCEPTA KNJIGE IN PRAVIL O BRANJU	- Orientacija v knjigi - Razlikovanje med slikami in besedilom - Smer branja - Poznavanje jezikoslovnih izrazov	Prepozna naslovnico knjige, pokaže smer branja, razlikuje besedilo od slik in pozna izraze slika, naslov, besedilo, stran.	
SPOSOBNOSTI FONOLOŠKEGA ZAVEDANJA	- Ugotavljanje prvega glasu v besedi - Razlikovanje prvega glasu - Ugotavljanje zadnjega glasu v besedi - Slušna analiza - Slušna sinteza	Določi zadnji glas, poišče besede z istim končnim glasom, glaskuje in spaja glasove v preprostih besedah.	Igre poslušanja, delo v računalniškem kotičku s slušnim gradivom, vaje za identifikacijo zadnjega glasu, vaje glaskovanja (oči, mama ...) in spajanja (n-e ...)
POZNAVANJE ČRK (ODNOS MED ČRKO IN GLASOM)	- Poimenovanje črk - Prepoznavanje črk - Pisanje črk	Prepozna različne črke v besedah in preprosta zaporedja (s tremi do štirimi znaki).	Vaje za določanje različnih vzorcev in oblik, za opazovanje podobnosti in razlik na slikah in v besedah, delo v pisalnem kotičku, išče enako zaporedje črk na kartončkih s kratkimi podobnimi besedami, nadaljuje vzorec.
GRAFOMOTORIKA	- Smer pisanja - Drža pisala - Fina motorika - Groba motorika	Pravilno drži pisalo, riše preproste oblike v omejen prostor – na format A5.	Dnevno izvajanje različnih vaj, piše v mivko, s prstom sledi velikim reliefnim vzorcem na kartončkih, riše.

Cilj branja in pisanja ni le obvladovanje tekočega branja in pisanja, temveč razvita zmožnost sporazumevanja z vidnim prenosnikom pa tudi razmišljanje, ustvarjanje, poustvarjanje, učenje in razvedrilo ob zapisanih besedilih. Cilj učenja branja in pisanja je vsem učencem in učenkam omogočiti, da spoznajo in dosežejo višjo raven t. i. kritične pismenosti (učni načrt za slovenščino, 2018).

SPOROČILA UČITELJIC:

Opažam pomanjkljivo pozornost in slabšo učno kondicijo – vzdržljivost. Učenci se zelo težko osredotočijo. Pojavljajo se skromno besedišče, površnost pri učenju in grafomotorična upočasnjenost.

Maja Pur Tretjak, Prva OŠ Slovenj Gradec



Pri opismenjevanju je poudarek na postopnosti, bolj se upoštevajo individualne razlike v razvoju otrok in njihovem predznanju. Temu se prilagajajo tempo, oblike in metode dela, v ospredju sta diferenciacija in individualizacija.

Katarina Stegenšek, OŠ Koper

6 Učenje branja in pisanja – sistematično učenje branja in pisanja



Kako izvajati individualizirano učenje branja in pisanja? Kako organizirati učenje branja in pisanja v razredu? Kako spremljati napredek učenca? Kako ob učenju branja in pisanja razvijati tudi branje z razumevanjem?

Opismenjevanje lahko poteka individualizirano celotno prvo vzgojno-izobraževalno obdobje in ves čas ga vodijo ter usmerjajo štirje notranji dejavniki branja in pisanja pri posameznem učencu:

- splošne zaznavne sposobnosti (pozornost, stalnost zaznav),
- specifične zaznavne sposobnosti (vidno, slušno zaznavanje),
- spoznavne sposobnosti (prehod iz predoperativne v konkretno stopnjo – med šestim in sedmim letom),
- grafomotorične sposobnosti (fina motorika, drža telesa, drža pisala, prostorska orientacija).

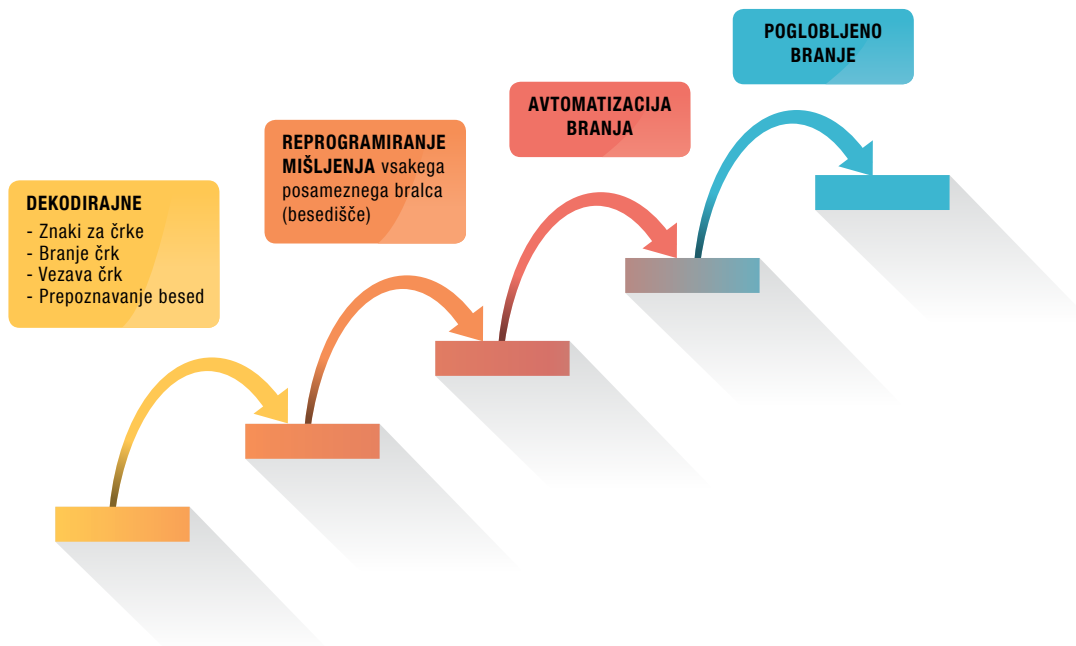
Poleg notranjih dejavnikov učenja branja in pisanja velja omeniti tudi zunanje dejavnike (velikost in kontrast črk, težavnost besedila, kulturno in socialno okolje). Učenje branja in pisanja v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju poteka ob hkratnem razvoju zmožnosti poslušanja in govorjenja), ob prehodu na drugo vzgojno izobraževalno obdobje pa preide v intenzivnejše učenje s pomočjo branja in pisanja. Že v predhodnem poglavju smo poudarili, da je treba v celotnem procesu opismenjevanja izhajati iz predznanja učencev. Z učenjem branja in pisanja začnemo, ko so predopismenjevalne zmožnosti v večini usvojene. Seveda pri vseh učencih tega ne moremo doseči istočasno, zato je treba določiti učenčevo trenutno stanje razvitosti zmožnosti na določenem področju. Učitelj z načrtnim spremljanjem tako ve, katere zmožnosti ima učenec razvite, katere ne in kje bo v nadaljnjem procesu učenja branja in pisanja učenca podprl. Učitelj v individualnem načrtu določi cilje in dejavnosti za doseg ciljev pri posameznem učencu. Pri večini učencev je za učenje branja primerna starost od šestega leta dalje. S prezgodnjim učenjem branja silimo v čas, ki je namenjen razvoju govora in ko so otrokovi možgani najodzvetnejši za govorne in jezikovne spodbude. Glede na individualne razlike med učenci je za večino otrok ugoden začetek med šestim in sedmim letom, in sicer za prepoznavanje črk, za oblikovanje znakov za črke, za začetno spajanje glasov v besede in za razstavljanje besed na glasove, kar predstavlja temelje branja in pisanja (Potočnik, 2011).

V proces učenja branja učenci vstopajo s stopnje začetnega branja prek prehodnega do samostojnega in poglobljenega branja. Stopnja razvoja je pri posameznem učencu različna, kar zahteva individualiziran diferenciran tudi personaliziran pristop k učenju. Učitelj pozna značilnosti posamezne stopnje, zato tudi lažje spremlja in posledično prilagaja ter organizira učne dejavnosti za vse učence. K ustreznim odločitvam močno prispeva spremljanje napredka učencev v predopisemenjevalni fazi in dovolj časa, da učenci predopisemenjevalne zmožnosti učenci usvojijo. Prehod s stopnje začetnega branja v prehodno obdobje se pri večini učencev zgodi v drugi polovici prvega razreda, pri nekaterih se prehodno obdobje sploh ne izrazi in preidejo kar v samostojno branje. Vsekakor pa je potrebno zavedanje, da so tudi v prvem razredu učenci, ki že zmorejo samostojno branje ali celo poglobljeno branje. Posamezne bralne stopnje z glavnimi procesi (dekodiranje, avtomatizacija ali branje z razumevanjem) in z opredelitvijo učenčevih miselnih procesov na posamezni stopnji prikazuje Preglednica 10.

Preglednica 10: Bralne stopnje

BRANJE	ZAČETNO BRANJE Glavni proces = dekodiranje in kodiranje	PREHODNO OBDOBJE Glavni proces = dekodiranje ob avtomatizirani vezavi	SAMOSTOJNO BRANJE Glavni proces = avtomatizacija	POGLOBLJENO/ GLOBINSKO BRANJE Glavni proces = kritično branje, razmišljanje, zaključevanje, analiza, usmerjanje pozornosti, empatija, vprašanja
	- Učenec razstavlja in sestavlja besede. - Sliši vse glasove. - Pozna vse črke za glasove. - Zna zamenjati glasove s črkami in obratno.	- Učenec zamenjuje glasove in črke in obratno. - Izjva avtomatizirano vezavo. - Znane besede in povedi prepoznavata kot celoto. - Učenec avtomatizirano prepoznavata celotne besede in povedi.	- Učenec avtomatizirano prepoznavata celotne besede in povedi. - Povezuje besede v povedi, vključi stavčno intonacijo, najde ključni del povedi.	Učenec razume pomene (tudi preneseni pomeni), zaključuje, zavzema perspektive, ustvarja pomene, dela analogije, kritično analizira, si domišlja, predvideva.
Predvideno za večino učencev v:	prvem in drugem razredu			
	drugem in tretjem razredu			
	tretjem in višjih razredih			

Zgornjo razpredelnico bi lahko ponazorili tudi kot niz stopnic, saj branje funkcionira kot niz stopnic, pri čemer mora bralec/učenec prehoditi vsako stopnico, vsaka naslednja je lažja, stopnice pa predstavljajo razumevanje tistega, kar smo prebrali.

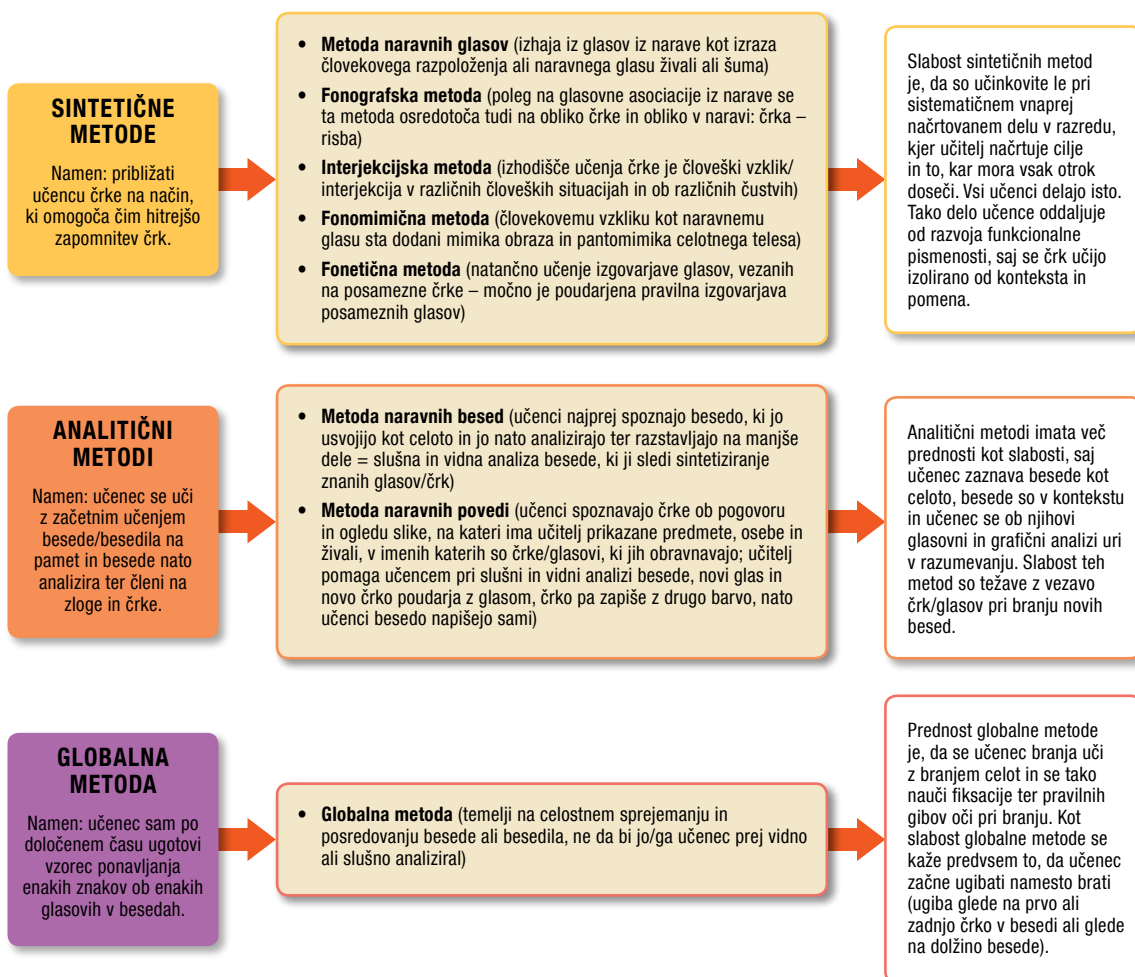


Shema 5: Branje kot niz stopnic (Novak, 2021)

Avtomatiziranost branja s popolnim poznavanjem črk in njihovih glasovnih vrednosti ni dovolj, tudi če učenec povečuje hitrost branja. Da bi učenec postal uspešen bralec, mora ves čas izpopolnjevati svoje besedišče – za obvladovanje, spoznavanje in identificiranje pomena branega besedila je potrebno 95-odstotno razumevanje besedišča (Scoot, 2005). Vse to kaže na kompleksnost procesa učenja in poučevanja branja in pisanja, zato bomo v nadaljevanje pregledali izhodišča didaktičnih pristopov učenja branja in pisanja. Začetno opismenjevanje se lahko razvija na različne načine – **z različnimi metodami in postopki opismenjevanja**.

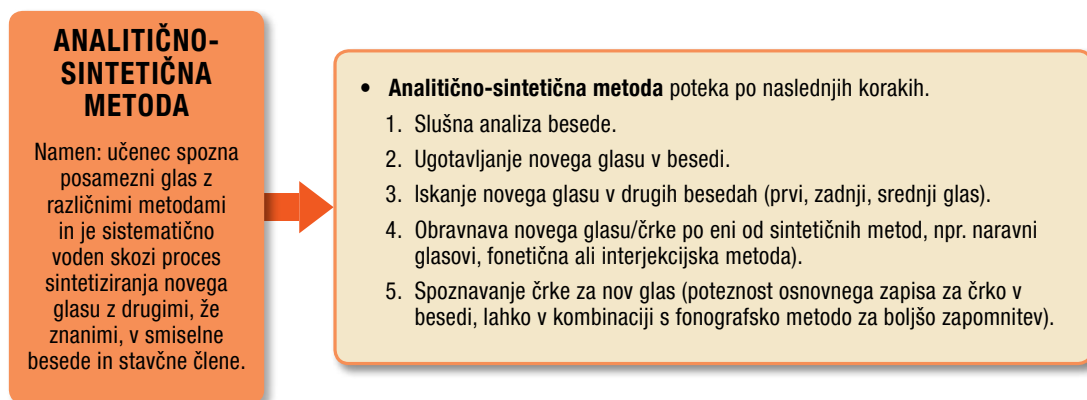
6.1 Metode opismenjevanja

Metode opismenjevanja so se razvile zaradi stalne potrebe po prilagajanju procesa učenja učencem in njihovem predznanju, ne pa vnaprej določenim in predvidenim stopnjam razvoja pismenosti. Pri vseh metodah gre za iskanje pristopa, ki bo učencu najučinkovitejše približal črke, da si jih bo zapomnil. Oblikovale so se tri velike skupine metod opismenjevanja, ki jih prikazuje spodnja shema (prirejeno po Golli, 1991; Zrimšek, 2003). Vsaka skupina metod ima svoje prednosti in slabosti.



Shema 6: Metode opismenjevanja

Zavedanje slabosti ene same skupine metod je pripeljalo do uveljavitve kombinacije metod. Največkrat tako govorimo o analitično-sintetični metodi opismenjevanja.



Shema 7: Analitično-sintetična metoda opismenjevanja

Opisane faze veljajo za usvajanje velikih tiskanih črk.

V slovenskih šolah se učenci učijo branja in pisanja predvsem po analitično-sintetični metodi, še vedno pa ponekod samo po analitični metodi. Tako učenja branja in pisanja ne poteka povsod enako.

6.2 Postopki opismenjevanja

Postopek opismenjevanja opredeljuje potek pridobivanja črk. Tako poznamo:

Preglednica 11: Postopki opismenjevanja

MONOGRAFSKI POSTOPEK	KOMPLEKSNI POSTOPEK	SKUPINSKI POSTOPEK
Učitelj v daljšem časovnem obdobju z učenci obravnava črke posamezno, pri tem je pozornost namenjena pravilnosti izoblikovanega glasu in ustreznosti zapisa črke, lahko bi rekli, da je v ospredju uzaveščanje povezave med glasom in črko). Pri tem je pomembno, da učitelj sledi zmožnostim in tempu dela učencev, saj kot opozarjajo številni avtorji (npr. Golli, 1991), prehitra obravnava črk ni učinkovita, za orientacijo velja priporočilo največ dve črki na teden. Slabost tega postopka je, da je izbira besed, ki jih učenci sestavljajo, omejena na obravnavane črke.	Učitelj z učenci takoj obravnava celotno abecedo s pomočjo slikovno-črkovne stavnice. Pri tem izvajajo naslednje korake. 1. Spoznavanje namena stavnice in sličic na njej. 2. Nastavljanje zlogov/besed/povedi v obsegu celotne abecede. 3. Ko učenci delo s stavnico usvojijo, se začne prepisovanje besed iz stavnice v zvezek. Ta postopek omogoča večjo individualizacijo, tudi prilagajanje učencem, ki so že bralci ali so v prehodni fazi do samostojnega branja. Seveda pa lahko imajo učenci, ki so na stopnji začetnega branja in potrebujejo sistematičen pristop, veliko težav.	Učitelj izbere nekaj črk (tri, štiri, pet) in jih obravnava hkrati (po skupinah, npr. t, l, k).

Tudi pri izbiri postopka opismenjevanja velja, da je najboljša izbira kombinacija obeh postopkov.

Pisanje velikih tiskanih črk zajema nekaj vrst črt, potez. Glede na grafično podobo črk (od ravnih proti krožnim) črke delimo v štiri skupine oblik:

- črke iz ravnih črt (I L E F H T),
- črke iz ravnih, pokončnih, ležečih in poševnih črt (A K M N V Z Ž),
- črke iz krivih črt (krogov in delov kroga) (O C Č G S Š),
- črke iz kombinacije črt (P B R J U D). (Pečjak, 2009)

Ker je treba hkrati z učenjem črk razvijati branje in pisanje, se pri zaporedju obravnave upošteva tudi pogostost črk v besedah.

Velja pravilo določenega zaporedja učenja črk, vendar če so predopisemenjevalne zmožnosti z grafomotoriko in orientacijo usvojene, potem sam vrstni red učenja črk ni pomemben. Golli (1991) govori o tem, da je v preteklosti učenje črk potekalo po vrstnem redu (alfabetški način), pozneje pa glede na to, kateri glasovi so lažje izgovorljivi (fonetični vidik), obenem pa predlaga vrstni red, pri katerem učitelj upošteva težavnost zapisa črke (grafični vidik). Učenja črk se učenci lotevajo z velikimi gibi (oblika in poteznost), ki jih spremlja glasovna podoba besede, s tem pa uzavešajo poteznost in obliko. Če se črk učijo le s finimi gibi, ne uzavešajo oblike in poteznosti, zato je pisava manj čitljiva (Golli, 1991). Nakamura idr. (2012, v Tancig, 2014) ugotavlja, da je pridobivanje bralnih zmožnosti pospešeno, če pri tem vključimo tudi tipno komponento in otroke v pisanju najprej vadimo tako, da s prsti sledijo obliki črk na primerni površini – npr. smirkov papir ali pisanje v pesek pri metodi Montessori.

Skupine črk (velike in male tiskane črke, velike in male pisane črke) imajo skupne značilnosti, na primer: vse male pisane črke se začnejo pisati na spodnji črti črtovja in se končajo na sredini med spodnjo in zgornjo črto. Ta značilnost omogoča, da se učenci naučijo pisati hitreje. Predpisani vzorec začetnega učenja pisanja omogoča, da je pisava dobro berljiva (Žerdin, 2003). Hitrost pisanja dosegamo z enopoteznostjo in tekočnostjo. Enopoteznost pomeni, da med pisanjem ni prekinitev, zaustavljanja nastajajo pri črticah na t in f, pri pikah na i in j ter pri strešicah na č, ž in š (Žagar, 1996). Tekočnost pisanja pomeni, da črke pišemo brez dodatnih in nepotrebnih vračanj po istih črtah (prav tam).

Dopustimo učencem, da usvojijo postopek usvajanja poteznosti pri nekaj črkah, kar naredijo pod učiteljevim vodstvom, potem pa jih navajamo na samostojno učenje posamezne črte, kar kaže primer navodil na sliki.

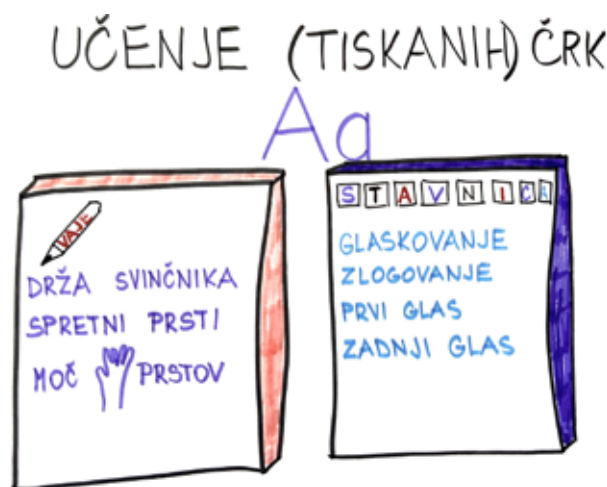
PRI UČENJU NOVE ČRKE BOM USPEŠEN, KO BOM:	
POISKAL KARTONČEK S PRIKAZOM POTEZNOSTI ZAPISA ČRKE.	 Primer ni ustrezen, ker N nima treh potez. Ima dve ali eno, n pa samo eno.
IZBRANO ČRKO ZAPISAL V PRAVI SMERI IN ČIM LEPŠE.	Tudi od zgoraj navzdol.
ČRKO ZAPISAL NA TABLICO IN NATO NA VELIKO PRAZNO STRAN V ZVEZKU.	 
ZAPISAL NEKAJ VRSTIC VELIKIH IN MALIH ČRK V ČRTOVJE. (<i>Učitelj se lahko z učenci dogovori, koliko vrstic je treba zapisati.</i>)	

PRI UČENJU NOVE ČRKE BOM USPEŠEN, KO BOM:	
NA STAVNICI TVORIL BESEDE IZ ČRK, KI JIH ŽE POZNAM, IN GLASKOVAL.	_____

ZAPISAL PREPROSTE POVEDI.	
PRAVILNO DRŽAL SVINČNIK (POSTAVIL PRSTE, ROKO).	
RAVNO PRAV PRITISKAL.	

Schellander (1992) predlaga razmislek o hkratni pridobitvi malih in velikih tiskanih črk. Priporoča čim hitrejši prehod na vezano pisanje s pisanimi črkami (M. Montessori predlaga, da se s pisanimi črkami proces učenja pisanja celo začne) (prav tam). Hkratno pridobivanje velikih in malih tiskanih (pisanih) črk prinaša več prednosti: upoštevanje učenčevega predznanja, preprečevanje premočnega fiksiranja na velike črke zaradi dolgega procesa utrjevanja, hitrejši prehod na vezano branje, vidna podoba besedila nudi več možnosti za branje z razumevanjem, prej je doseženo branje z razumevanjem, navajanje na tridelni pisalni prostor, sprotno zaznavanje razlik v grafični podobi črk D – d, B – b, prihranek časa in sprotno spoznavanje pravopisnih pravil. V prid hkratnemu obravnavanju malih in velikih črk govorita tudi grafična podobnost in oblikovanost črk slovenske abecede, ki učenec omogočata veliko analogij v razmišljanju ob spoznavanju črk:

- črke, ki se razlikujejo le po velikosti, oblika je enaka (osem črk: Cc, Čč, Oo, Ss, Šš, Vv, Zz, Žž);
- črke, ki se le malo razlikujejo (štiri črke: Ii, Uu, Ll, Kk);
- črke, ki se spremenijo, a še vedno ohranjajo podobno obliko: (sedem črk: Jj, Tt, Bb, Dd, Hh, Ff, Pp);
- črke z razlikami v velikosti in obliki (6 črk: Rr, Ee, Gg, Mm, Nn, Aa).



Slika 6: Kriteriji uspešnosti v kotičku, kjer poteka učenje novih črk s hkratnim spoznavanjem male in velike tiskane črke (Vir: Novak, osebni arhiv).

Najpogostejše oblike za utrjevanje pisanja v fazi učenja branja in pisanja so:

- spontano samostojno pisanje,
- narek⁶ (za vajo),
- interaktivno pisanje (učitelj – učenec),
- vezane pisne naloge (manjkajoče besede, prepisovanje),
- polvezane pisne naloge (besedilne vrste, kot sta pripoved ob neurejenem nizu slik in besedilo določene vrste ob prebranem zgledu).

6.3 Individualizacija in diferenciacija v procesu učenja branja in pisanja ter spremljanje učenčevega napredka

Formativno spremljanje učenčevega napredka na področju branja nam omogoča individualen proces, ki ga uravnavamo s sprotno povratno informacijo učencu, s samovrednotenjem učenca in z vrstniškim vrednotenjem. Pri tem je zelo pomembno, da v proces spremljanja vključimo učenca. To storimo tako, da mu osmišljamo namen učenja branja in da ga vključimo v oblikovanje kriterijev uspešnosti. Osnova za oblikovanje kriterijev uspešnosti so kriteriji, ki izhajajo iz ciljev in standardov učnega načrta za slovenščino. Poučevanje temeljnih elementov branja in pisanja za večji vpliv na pismenost potrebuje vsakodnevni in visokokakovostni pouk temeljev začetne pismenosti glede na posameznikovo raven znanja (Pečjak in Potočnik, 2011).

Za zagotavljanje učnega procesa prilagojenega individualnim potrebam učencev oz. skupinam učencev se izvajajo individualizacija, diferenciacija in personalizacija.

Preglednica 12: Individualnim potrebam prilagojen učni proces

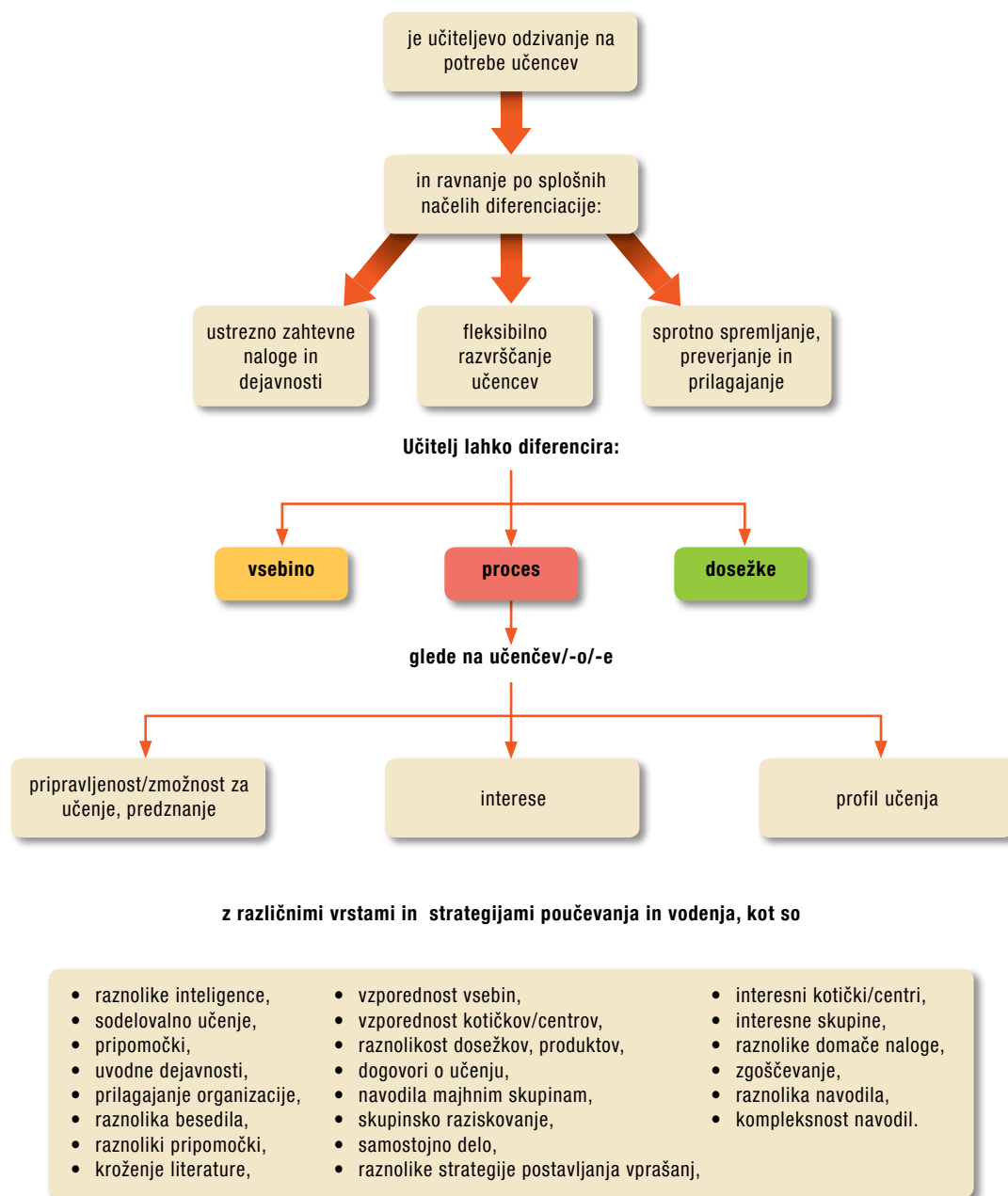
Individualizacija je opredeljena kot didaktično načelo, ki od šole in učitelja zahteva, da odkrivata, spoštujeta in razvijata utemeljene individualne razlike med učenci, da skušata sicer skupno poučevanje in učenje čim bolj individualizirati ter personificirati, tj. prilagoditi individualnim vzgojnim in učnim posebnostim, potrebam, željam in nagnjenjem posameznega učenca ter mu omogočiti kar se da samostojno delo (Strmčnik, 1987, 2001).	Diferenciacija je pretežno organizacijski ukrep, s katerim demokratično usmerjamo učence glede na njihove določene razlike v občasne ali stalne homogene in heterogene skupine (Strmčnik, 1987, 2001). Tomilson (2004) pravi, da diferenciramo zato, da delamo učenje dostopno, ustvarjamo motivacijo za učenje in izboljšujemo učinkovitost učenja. Heacox (2002, str. 5) poudari, da diferenciacija pouka pomeni spreminjanje učnega tempa, ravni zahtevnosti in načina poučevanja.	Personalizacija poučevanja in učenja se nanaša na vsako prizadevanje šole, da prilagodi svoj program in učni proces zmožnostim učenca (Keefe, 2007). Glavna razlika med personalizacijo in individualizacijo je v vplivu – koliko učenec usmerja svoje učenje.
Temeljni namen individualizacije je povečanje uspešnosti (zmanjševanje neuspešnosti) pri vseh učencih.	Temeljni namen diferenciacije je s prilagojenimi učnimi cilji, vsebinami in didaktično-metodičnim načinom dela bolje uresničevati socialne in individualne vzgojno-izobraževalne namene.	Temeljni namen personalizacije je, da učenec razume svoje učenje in ga tudi sam usmerja.

Na vprašanje, kako diferencirati, poda odgovor avtorica Tomilson (2004), ki piše, da gre za način, kako se učitelj odziva na učenčevo pripravljenost/zmožnost za učenje, interese in učne stile. Pri tem omeni strategije diferenciacije, ki so lahko: preverjanje pripravljenosti/zmožnosti za učenje, usmerjena vprašanja na različnih taksonomskih stopnjah, postopnost v poučevanju (učitelj ima natančno razgrajene dejavnosti/učne pristope in alternativne dejavnosti za uresničevanje ciljev), fleksibilno razvrščanje učencev v skupine, poučevanje dveh učiteljev skupaj, pisni dogovor o učenju, učni centri/kotički, središča dejavnosti.

6. Pisanje nareka je zares kompleksen proces. Zlasti za pisce začetnike je zelo miselno naporno informacije iz slušne podobe pretvoriti v vidno. Avtomatsko prevajanje iz slišane v vidno ne zadostuje. Hkrati poteka več procesov:

1. V procesu narekovanja otrok pomni besedilo s svojim notranjim govorom, torej slušne vtise predeluje z lastnim načinom izgovora (tiho izgovarja besedo, ki jo mora zapisati).
2. Otroku mora imeti razvit t. i. fonemski sluh, ki mu omogoča slušno (glasovno) razčlenjevanje (in sintezo) ter razlikovanje slišno podobnih glasov.
3. Hkrati mora vsakemu glasu prirediti črko, si v spomin priklicati njeno obliko (najprej samo obliko ene črke, nato še vseh preostalih črk v sklopu besede) in to obliko prenesti na gibe roke – ob upoštevanju pravopisnih pravil. Za kaj takšnega je potrebna hitra povezava med sluhom in vidom.
4. Obvladati mora tudi širšo prostorsko orientacijo na pisni podlagi (pri začetnikih ta še ni dovolj razvita in otroci pozabljajo položaj črk v prostoru).
5. Pomembna je tudi hitrost zapisovanja – počasno pisanje namreč povzroča spuščanje črk in nepravilne povezave med njimi. (Potočnik in Novak, 2017)

Diferenciacija pri pouku



Shema 8: Diferenciran pristop k učenju (Novak, 2016, po Tomilson, 2004)

Individualizacija, diferenciacija in personalizacija se razlikujejo glede na način odzivanja na potrebe učencev in njihove posebnosti. V praksi je uveljavljenih nekaj splošnih smernic in postopkov, ki omogočajo prilagajanje potrebam posameznega učenca (Novak, 2020). Prilagodili smo jih učenju branja in pisanja.

- Vsi učenci sodelujejo v personalizirani učni dejavnosti. To lahko vključuje dejavnosti celotnega razreda ali manjših skupin, ki jih vodi učitelj ali več učiteljev. Učna situacija omogoča delo učencev v skupinah v parih, samostojno.
- Učenje in napredek vsakega učenca se spremljata. Učni cilji in nameni učenja ter učne dejavnosti so izhodišče za zbiranje, presojanje in uporabljanje različnih dokazov o učenju in napredku učenca. Na primer, ko učenci sodelujejo v dejavnostih v manjših skupinah, jim lahko učitelj zastavi ciljna, odprta, raziskovalna vprašanja, ki učencem pomagajo pri usvajanju novih vsebin in kot razred pridejo do celovite vsebine. Učitelj in učenci spremljajo tako vsebinske cilje kot tudi razvoj veščin (v omenjenem primeru veščino sodelovanja).

- Napredek in uspešnost vsakega učenca se spremljata s pomočjo povratnih informacij učitelju in učencu, ki so vedno v skladu s kriteriji uspešnosti. Kriteriji uspešnosti izhajajo iz ciljev in namenov učenja. Nameni učenja in kriteriji uspešnosti se nanašajo tudi na razvoj veščin in nanje so vezane tudi povratne informacije (npr. poslušanje, govorjenje, branje, pisanje).
- Učne dejavnosti so prilagojene vsakemu učencu na podlagi dokazov. Učna dejavnost je lahko personalizirana zaradi intervencij učitelja, lahko pa gre za vključitev tehnologije.
- Odziv učenca na povratno informacijo je zagotovljen za vsakega učenca. Ko je učna dejavnost prilagojena, dobi učenec povratno informacijo, z učiteljem izdelava osebni načrt in se na povratno informacijo odzove. Tako zbrane povratne informacije učenec uporablja za izboljšanje svojih dosežkov, učitelj pa za izboljšanje in prilagajanje učnih izkušenj za učenje učencev.

Pri začetnem opismenjevanju učitelj svoje poučevanje in spremljanje napredka posameznega učenca usmerja v več področij, najpogosteje v tekočnost branja in razumevanje prebranega ter tehniko pisanja in tvorjenje besedi. **Tekočnost branja je opredeljena kot število prebranih besed na minuto, kar ugotavljamo z glasnim branjem.** Ta mera nam veliko pove o procesu razvoja bralnih zmožnosti učenca nasploh in o tem, kje imajo posamezni učenci težave pri branju. Nekateri avtorji (Phillips, Norris in Vavra, 2007; Stocker, Roser in Martinez, 2007, v Košak Babuder, 2012) dokazujejo, da je tekočnost branja močan kazalnik splošne bralne kompetentnosti učenca.

Za opredelitev znanj, spretnosti in veščin, ki jih znotraj zmožnosti branja in pisanja spremljamo, je potreben vpogled v standarde in cilje učnega načrta. Iz teh izhajajo kriteriji, na osnovi katerih spremljamo in posledično ocenjujemo znanje ter spretnosti učencev. Učenje in poučevanje sta tesno povezana tudi s preverjanjem in ocenjevanjem znanja, saj učitelj ocenjuje, kar je učenec usvojil v procesu učenja in poučevanja. Učenec mora poznati kriterije ocenjevanja. V prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju lahko znotraj zmožnosti branja in pisanja oblikujemo spodnje kriterije.

Preglednica 13: Področja zmožnosti branja in pisanja s kriteriji

PODROČJA ZMOŽNOSTI BRANJA IN PISANJA <u>NEUMETNOSTNIH BESEDIL</u> V PRVEM VIO TER KITERIJI SPREMLJANJA (Mršnik in Novak, 2013)	
BRANJE – TEHNIKA	• Natančnost branja besed, povedi (vezano, odmori, knjižno branje črk, intonacija, naglasi, nezložni predlogi)
BRANJE – TEHNIKA GLASNEGA BRANJA (glasno branje je na začetku potrebno zaradi ugotavljanja napredka, vrzeli)	• Glasnost • Tekočnost • Izraznost, ritmičnost, hitrost
BRANJE – RAZUMEVANJE PREBRANEGA/ SLIŠANEGA (sprva prek ustnega odgovarjanja, pozneje tudi pisnega)	• Ustreznost določanja okoliščin nastanka besedila (sporočevalec, naslovnik) • Smiselnost povzemanja teme besedila in bistvenih podatkov • Ustreznost (ustne) obnove besedila • Smiselnost vrednotenja prebranega
PISANJE – TEHNIKA	• Ustreznost smeri pisanja • Čitljivost zapisanega (velikost, oblik velikih/malih tiskanih/pisanih črk)
PISANJE – TVORJENJE	• Ustreznost zapisa krajših preprostih besedil glede na besedilno vrsto (npr. besedila o sebi ali o prebranem besedilu, pozdrav, voščilo, čestitka, vabilo) • Razumljivost zapisanega • Zaokroženost zapisanega • Ustreznost vrednotenja lastnega zapisa in zapisa drugih
PISANJE – JEZIKOVNA PRAVILNOST	• Pravilnost zapisa besed, povedi (velika začetnica, glavni in vrstilni števniki, kritični glasovi, predlogi in nikalnice, svojilni pridevniki) • Pravilnost zapisa končnih ločil • Ustreznost iskanja lastnih in tujih napak ter njihova odprava
PISANJE – SLOGOVNA ZMOŽNOST	• Ustreznost besedilne vrste • Ustrezno upoštevanje okoliščin besedila • Prepoznavanje svojih in tujih slogovnih napak ter ustreznost njihovega odpravljanja

6.4 Razvijanje tekočega branja

Namen učenja branja je doseči raven izurjenega bralca. **Začetni bralec** usmerja pozornost od dekodiranja k razumevanju in dogaja se, da mora besedilo večkrat prebrati (najprej zato, da ga dekodira/prebere, nato pa še, da ga razume). Pri začetnih bralcih zaznamo različne stopnje sposobnosti glasovnega zavedanja, avtomatizacije vzorca gibanja oči, poznavanja besed, vpliv tipografskih značilnosti besedila. **Izurjeni bralec** ima avtomatizirano dekodiranje in lahko preusmeri pozornost na razumevanje pri branju. Njegovo branje je zaradi usvojene tekočnosti manj stresno in naporno, zato se k branju vrača.

Preprost pogled na proces učenja branja, pri katerem sočasno potekata usvajanje tekočnosti in natančnosti branja ter razumevanje pomena besed/besedila, prikazuje spodnja shema (Novak, 2020).

Preglednica 14: Prikaz procesa učenja branja

 »Majhen pes laja na veliko mačko.«		
Usmerjenost v: NATANČNOST IN TEKOČNOST		Usmerjenost v: POMEN/BRANJE Z RAZUMEVANJEM
MAJHENPESLAJANA VELIKOMAČKO. <i>Bralec vidi vsako besedo, a ne ve, kako besede zvenijo.</i>		? <i>Ni povezave s pomenom.</i>
M...A...J...H...E...N P...E...S...L...A...J...A...N...A V...E...L...I...K...O...M...A...Č...K...O. <i>Bralec tvori zven črk in besed, kar terja veliko energije. Poveže vidno podobo črke z zvenom.</i>		 <i>Preoblikovanje vsake besede v pomen, vendar še ni povezave s pomenom besed v celotni povedi (odnos med pomeni).</i>
Majhen pes laja na veliko mačko. <i>Poveže zvone posameznih glasov v vsako besedo posebej.</i>		 <i>Polno zajemanje pomena povedi.</i>

Veliko raziskav se je ukvarjalo z vprašanjem, zakaj je pomembno doseči tekočnost branja (npr. Good idr., 2002, v Pečjak in Gradišar, 2002). Nekaj ugotovitev:

- šele ko postane proces dekodiranja hitrejši in s tem branje bolj tekoče, se sprosti miselna energija, ki jo je učenec uporabljal za dekodiranje, zdaj jo pa lahko uporabi za razumevanje;
- tekočnost branja naredi branje za učenca manj naporno in stresno, kar spet povečuje možnost, da se bo k branju vračal pogosteje;

- na hitrost dekodiranja, ki se kaže kot hitrost branja, vpliva več zaznavnih dejavnikov, npr. sposobnost glasovnega zavedanja, vzorec gibanja oči, poznavanje besed, tipografske značilnosti besedila ...

Phillips, Norris in Vavra, 2007; Stocker, Roser in Martinez, 2007 (v Košak Babuder, 2012) so ugotavljali, da:

- poučevanje, ki povečuje bralno tekočnost, povečuje bralno razumevanje;
- tekočnost in razumevanje izboljšujeta drug drugega;
- imajo tisti bralci, ki ne berejo tekoče, veliko s tem povezanih težav, med drugim imajo težave z omejenim prepoznavanjem besed, predhodnim znanjem, poznavanjem besed in splošnim znanjem;
- dobra tekočnost ni nujno povezana z dobrim razumevanjem.

Pečjak (2010) predlaga ključne strategije za razvijanje tekočnosti branja. Prikazuje jih spodnja preglednica.

Preglednica 15: Strategije za razvijanje tekočnosti branja

Glasno branje	Učenec posluša branje učiteljice, staršev ... in sliši, kakšno je tekoče branje. S tem, ko učencem beremo, kažemo tudi na pomembnost branja (raziskave kažejo na upad pogostosti branja učiteljev od prvega razreda dalje).
Strategija ponavljajočega branja	Ta strategija je najuporabnejša za učence, ki berejo natančno, a počasi. Učitelj izbere besedilo. Učenci besedilo natančno in večkrat preberejo. Pri tem izboljšujejo hitrost branja. Ko učenec doseže zadovoljivo hitrost branja, pristopi k branju naslednjega besedila.
Zborno branje	Pri zbornem branju bere učitelj z manjšo skupino učencev besedilo izmenično. Pri tem učiteljevo branje služi kot model, kako naj berejo glasno, kar skušajo učenci posnemati.
Eho branje	Pri eho branju učenci berejo glasno z rahlim zamikom za učiteljem, kot odmev, in skušajo čim bolj posnemati učiteljevo branje.
Poslušanje posnetega branja	Učenci najprej poslušajo posnetek s posnetim branjem besedila, nato pa sami berejo besedilo brez posnetka.
Skupno branje	Skupno branje poteka v skupini ali paru, pri čemer si dele besedila bralci razdelijo.

Pri učiteljevem odločanju o izboru besedil za branje, ob katerem bodo učenci urili tekočnost branja, je priporočljivo upoštevati naslednje tipografske značilnosti besedila:

- ustrezen kontrast med črko in ozadjem,
- ločenost besedila in slik (na eni strani besedilo, na drugi slika ali besedilo pod njo ...),
- primerna velikost črk 14–16,
- pisava, npr. arial,
- levostranska poravnava besedila,
- v vrsti je celotna poved,
- novo, neznano besedilo,
- ustrezno zahtevno besedilo (prezahtevno, če učenec ne razume več kot pet besed),
- besedilo naj bo neumetnostno in zanimivo za otroka (tekočnosti branja ne urimo ob književnih besedilih).

Vrste besedil za branje v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju, ki so priporočene v učnem načrtu:

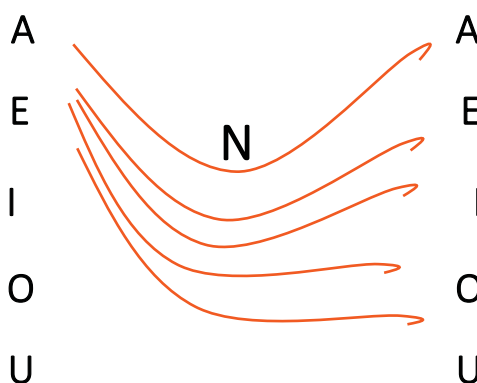
- navadni ali elektronski dopis (npr. pozdrav, voščilo, čestitka, vabilo) za prijatelja oz. prijateljico, sorodnika oz. sorodnico;
- seznam (npr. urnik, kazalo);
- novica o aktualnem ali zanimivem dogodku;
- pripoved o življenju vrstnikov ali znani osebnosti;
- opisi, povezani s temami spoznavanja okolja (npr. opis osebe in njenega delovnika, živali, predmeta, prostora, zgradbe, poti).

V fazi začetnega branja je pomembno vodilo tudi izboljševanje **hitrosti branja**. Efektivna hitrost branja je tista, ki še omogoča razumevanje. Počasno branje običajno pomeni manjšo stopnjo razumevanja slabe tehnike branja, slabih bralnih navad (regresija, subvokalizacija). Hitro branje običajno kaže na večjo pozornost in s tem hitrejšo obdelavo informacij, kar pomeni boljše razumevanje (le do določene hitrosti). Pri začetnih bralcih hitrost branja spodbujamo, spremljamo, je pa ne ocenjujemo. Pri tem se učitelj odloča za glasno branje učencev, kar mu omogoča ugotavljanje napredka in vrzeli (vodilo: od 100 do 120 besed/min.) Optimalna hitrost branja, ki omogoča branje za učenje (funkcionalno branje), je hitrost tihega branja (vodilo: 200 besed/min. ob koncu osnovne šole). S šolanjem se povečuje hitrost tako glasnega kot tihega branja (Marjanovič Umek, Peklaj in Pečjak, 2012). Raziskovalci za preverjanje hitrosti branja (dekodiranja) priporočajo branje neumetnostnih besedil z znanim besediščem, zapis s črkami ustrezne velikosti (ena stran približno 150 besed), brez slikovnega gradiva, pri tem pa upoštevanje starosti bralca in povprečne hitrosti branja (besedilo naj bo dolgo vsaj toliko, da ga učenec s povprečno hitrostjo branja bere vsaj pet minut).

Bralne vaje v fazi začetnega branja naj sledijo določenim didaktičnim vodilom:

- bralne vaje naj potekajo redno vsak dan 10–15 minut (sprva 5–10 minut, potem 15 minut; glasno, poltiho ali tiho – odvisno od stopnje razvitosti tekočnosti branja pri posameznem učencu);
- po možnosti naj branje v šoli poteka ob istem času, v istem prostoru;
- bralna vaja naj bo brez motečih dejavnikov, sede, za mizo;
- otrok naj ne bere sam, nekdo naj ga posluša (učenci bralci lahko berejo sami ali v dvojici, skupino začetnih bralcev lahko posluša učitelj);
- pri rednih bralnih vajah ni pomembna količina prebranega, temveč način urjenja;
- pomemben je izbor primerne besedila;
- bralne vaje ne povezujemo z merjenjem hitrosti branja in s štetjem števila napak.

Začetno branje, katerega glavni cilj je doseči tekočnost, je tesno povezano s procesom **vezave pri branju** (različni učenci se v tem procesu zadržijo različno dolgo). Pomembne so stalne vaje za vezavo branja, kot so petje glasov, petje – spajanje glasov z motorično aktivnostjo, branje z narobe obrnjeno knjigo, branje krajših enot z grafično omejitvijo, bralno kolo, iskanje, izrezovanje, lepljenje in branje enozložnih ter nato tudi večzložnih besed, branje poudarjenih morfemov in zlogov, bralni karton, »ti pomagaš meni, jaz tebi«, branje lastnega besedila z ekrana in spajanje glasov z zaprtimi očmi.



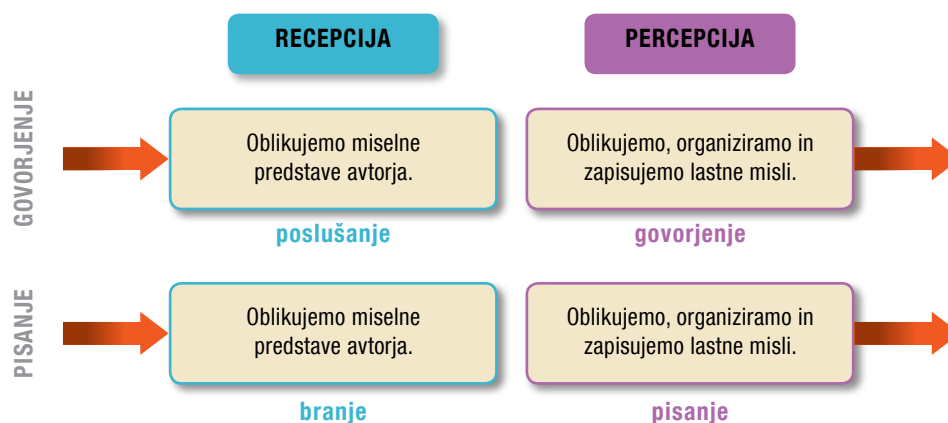
V Preglednici 16 so zbrani pogosti didaktični pristopi, povezani z elementi tekočega branja. Praksa učiteljev, vključenih v projekt »Objem«, dokazuje, da za razvijanje elementov tekočnosti branja v pouk najpogosteje vključujejo spodnje dejavnosti in značilnosti, ki jih prilagajajo individualnim potrebam učencev:

Preglednica 16: Elementi tekočega branja

TEHNIKA BRANJA, TEKOČNOST	HITROST	NATANČNOST	RITEM	IZRAZNOST
• Predopismenjevalne spretnosti – vidno in slušno zaznavanje • Individualiziran pristop • Zadostna količina glasnega branja • Ponavljajoče branje ali večkratno branje • Zborno in eho branje • Skupno branje (1 : 1) • Poslušanje posnetega branja	• Branje neumetnostnih besedil s primernim besediščem • Ustrezna velikost besedila • Besedila brez grafičnega in slikovnega dela • Upoštevanje starosti bralca in povprečne hitrosti	• Priprava na branje – igre in dejavnosti z besedami • Izbor besedišča • Strukturiranost navodil • Usmerjeno branje – branje z iskanjem točno določenega podatka	• Ritmični vzorci • Pomen glasbe • Simbolni nareki	• Uvedba znakov za izraze • Priprave na izrazno branje ob pogovoru

6.5 Učenje pisanja

Učenje branja in pisanja običajno poteka vzporedno. Tudi k učenju pisanja pristopamo individualizirano in postopno. Učenje pisanja poteka od učenja ustrezne poteznosti pri zapisu črke prek zapisa besed in povedi do tvorjenja pisnih besedil. Potočnik (2013) postavi vprašanje: »Ali učenec, ki obvlada branje, obvlada tudi pisanje?« Ob tem je avtorica (prav tam) prikazala razliko med miselnim procesom pri branju ali pisanju, kar prikazuje spodnja shema.



Shema 9: Miselni procesi pri branju in pisanju infografika Simon

Pisanje je poleg bralnega razumevanja napovednik učnega uspeha in temeljna sestavina pismenosti. Razvita zmožnost pisanja je nujna za učinkovito in polno delovanje posameznika v osebnem, poklicnem in družbenem življenju (prav tam). Pisanje je pretvarjanje glasov, besed, povedi in besedil (ki že obstajajo) iz slušne/zvočne v vidno/svetlobno obliko. Končni cilj pisanja je obvladanje pisanja besedil. Pismen je tisti, ki zna izraziti namen in temo, obvlada tipično zgradbo besedil in pravila pisanja.

Učiteljevo opazovanje učencev in formativno spremljanje učenčevega pisanja naj zajema naslednje elemente:

- hitrost pisanja (hitro – počasi, enakomerno – neenakomerno),
- rokopis (berljiv – neberljiv, oblika in velikost črk, smer pisanja črk),

- vrste napak (zamenjava črk, izpuščanje črk, vstavljanje črk, zamenjava vrstnega reda),
- stopnja avtomatizacije (avtomatizirano – prekinjeno),
- zapomnitev (beseda, poved),
- pravopisna ustreznost (ločila, velika začetnica, glasovi – črke, druga znana pravila).



Slika 7: Kriteriji uspešnosti v koticu za pisanje v prvem razredu (Vir: Novak, osebni arhiv)

7 Razumevanje prebranega



Katere ravni bralnega razumevanja pričakovati od učencev v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju? Kako spremljati razvoj razumevanja prebranega?

Proces opismenjevanja je sestavljen iz dveh faz (Pečjak, po Križaj Ortar, 2000):

1. učenje branja in pisanja (ob hkratnem razvoju sposobnosti poslušanja in govorjenja) v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju,
2. učenje s pomočjo branja in pisanja.

Avtorice (prav tam) navajajo, da mora učenec med šestim in devetim letom usvojiti bralno tehniko, med devetim in petnajstim letom podvojiti hitrost branja, razširiti prepoznavanje besedišča, se naučiti preleteti dele tipkanega besedila in počasneje brati tiste, ki se jih mora naučiti, medtem pa se miselno odzivati na besedilo in ceniti umetniški čut pisca. Pri devetih letih lahko pri branju zelo nazaduje (kar se zgodi tretjini otrok pri dvanajstih ali trinajstih letih, ti lahko celo popolnoma in izgubijo veselje do branja).

Osnovne dimenzije bralne učinkovitosti so (Pečjak, 1996) hitrost branja, razumevanje prebranega, besedišče in fleksibilnost pri branju.

Razumevanje pri branju (Pečjak, 2000) določata dve skupini dejavnikov (če jih učitelj pozna, lahko ustvarja optimalne pogoje za razumevanje):

1. dejavniki, ki izhajajo iz besedila:

- a) slovnico-slogovna enostavnost besedila:
 - lastna imena, osebne oblike glagolov, tvorni način, nenikalne povedi, kratke povedi in stavki,
- b) pomenska zgoščenost besedila:
 - brez dolgovezenja, sinonimov in ponovitev,
- c) kognitivna strukturiranost besedila:
 - poudarjanje pomembnih podatkov v besedilu, povzetki;

2. dejavniki, ki izhajajo iz bralca:

- a) kognitivne zmožnosti bralca, ki sodelujejo pri razumevanju prebranega: kognicija, spomin, induktivno sklepanje, logične in kreativne ideje, kritično mišljenje,
- b) bralne sposobnosti (osnovni pogoj za razumevanje prebranega je avtomatizirana tehnika branja),
- c) njegovo predznanje,
- d) namen branja (učenec lažje usmeri svojo pozornost, če so navodila, ki določajo namen branja, konkretna),
- e) bralčevo besedišče.

Pečjak (2000) opredeljuje tri ravni razumevanja besedila.

1. Neposredno ali informativno razumevanje besedila je najnižja raven razumevanja:

- poznavanje besed in enostavnih dejstev,
- pri preverjanju učenci odgovarjajo le na vprašanja nižje ravni, ki so usmerjena v spomin.

Na tej ravni preverjamo faktografsko znanje (običajno vprašalnice kdo, kaj, kdaj, koliko).

2. Interpretacijsko razumevanje, katerega bistvo razumevanja je, da:

- bralec dojame bistvo oziroma glavne ideje besedila,
- zna razložiti povezanost med posameznimi deli besedila,
- zna izločiti bistvene značilnosti,
- zna sklepati na osnovi podatkov in besedila.

Pri preverjanju te ravni gre za miselni proces sklepanja, pri čemer ima veliko vlogo predznanje bralca.

3. Uporabno, kritično in ustvarjalno razumevanje je najvišja raven razumevanja. Učenec na tej stopnji je sposoben:

- preoblikovati prebrano besedilo (npr. daljše v krajše),
- preoblikovati besedilo iz ene simbolične oblike v drugo (npr. prevesti tabelo v pisno obliko),
- pojasniti metafore in simbole s svojimi besedami,
- uporabiti podatke iz besedila za reševanje novih problemskih situacij,
- analizirati besedilo po posameznih sestavinah in ugotoviti odnose med njimi,
- na podlagi ključnih besed iz besedila oblikovati novo zgodbo z drugačno vsebino,
- povezati podatke z lastnimi izkušnjami,
- primerjati in iskati skupne točke in razlike med dvema besediloma.

Pri preverjanju vprašanja usmerjajo učenca k uporabi pridobljenega znanja v podobnih primerih.

Postopki za ugotavljanje učenčevega razumevanja prebranega so prikazani v spodnji razpredelnici (prirejeno po Pečjak, 2000).

Preglednica 17: Postopki ugotavljanja učenčevega razumevanja prebranega

Postopek obnavljanja	Pisna ali ustna obnova; ključne so besede, iz katerih učenec tvori povedi, ki so blizu izvirnim.
Postopek ponovne prepoznave	Od bralca zahtevamo, da ugotovi, ali so določene besede/povedi vzete iz besedila, ki ga je prebral.
Postopek dopolnjevanja	Od bralca pričakujemo, da vstavi manjkajoče besede v izvirno besedilo, kjer manjka vsaka tretja ali peta beseda. Kriterij razumevanja je število pravilnih dopolnjenih besed.
Postopek vprašanja	Učenec odgovarja na zaprti in odprti tip vprašanj. Vprašanja se lahko nanašajo na nižje ravni razumevanja – dejstva in podatki, ali na višje ravni razumevanja – predznanje in miselna aktivnost. Vprašanja lahko tvori tudi učenec.

V prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju učenci izkazujejo razumevanje prebranega ob različnih dejavnostih. Npr. berejo in iščejo pare besed/besedil, iščejo nasprotja, prirejajo slike k povedim, berejo besede v kvadratu, iščejo besedne družine, berejo krajše povedi in ugotavljajo zaporedje, berejo z razumevanjem in tvorijo povedi, berejo povezovalna besedila in odgovarjajo na vprašanja o bistvenih podatkih, iščejo podatke, pisno povedo svoje

mnenje o besedilu, poslušajo neumetnostna besedila in razvijajo branje z razumevanjem prek različnih bralnih strategij, pri katerih jih vodi in usmerja učitelj, berejo besedila in nadaljujejo zgodbo, izražajo svoje občutke ob branju, vrednotijo besedila, samovrednotijo svoje branje – kako že berem, kaj mi gre dobro, česa še ne znam? Poleg navedenih postopkov in dejavnosti za ugotavljanje razumevanja je ključnega pomena za razvoj zmožnosti branja učenje strategij branja. V prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju učenje strategij poteka vodeno, z eksplicitnim poučevanjem, in sicer se učitelj odloča za enostavne bralne strategije. Natančno in neposredno poučevanje bralnih strategij je ključnega pomena. Pečjak in Gradišar (2002, 2008) bralne strategije označita kot najracionalnejši pristop k besedilu. Pod pojmom »pristop« pojmujemo predelavo besedila s pomočjo branja, katere končni rezultat je dobro pomnjenje in razumevanje prebranega. Poučevanje strategij je eden od mnogih mogočih korakov na poti k doseganju bralne pismenosti. Učencem lahko pomaga razumeti besedilo, in sicer preden ga berejo, med branjem in po njem. Bralne strategije so na različnih stopnjah učnega procesa različne (Pečjak in Gradišar, 2002, 2008):

- strategije pred branjem (pogovor, nevihta možganov, pojmovna mreža, strategija »vem, želim izvedeti, naučil sem se« – VŽN ...),
- strategije med branjem (obrobne razlage, strategije za postavljanje vprašanj ...),
- strategije po branju (Paukova strategija, strategije za določanje bistva ...).

Spodaj izpostavljamo enostavne strategije, ki jih učitelji v prvem obdobju največkrat vključujejo in jih učenci do zaključka tretjega razreda že zmorejo samostojno uporabiti. Nabor strategij predstavlja tiste, ki sta jih navedli avtorici Pečjak in Gradišar (2002, 2008), in tiste, ki so jih avtorice te publikacije priredile in preizkusile v svoji praksi, vse pa so učencem pomagale do boljšega razumevanja prebranega.

Preglednica 18: Enostavne bralne strategije

STRATEGIJE ZA DOLOČANJE BISTVA

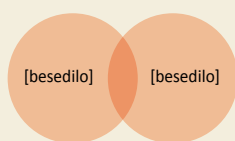
- Iskanje ključnih besed.
- Iskanje bistvene povedi v besedilu (pogovor z učenci o tem, kaj je bistvo – to je misel, ideja in ne le ena beseda, bistvo je izraženo v najmanj eni povedi ali se skriva v več povedih ter odraža določen pogled na neko vsebino).
- Bistveno sporočilo je običajno zapisano že v naslovu, učenci določajo naslove prebranih člankov.
- Učenci pišejo naslove v t. i. luknjastem časopisu.



Slika 8: »Luknjasti« časopis (Novak, osebni arhiv)

STRATEGIJE ZA GRAFIČNO PRIKAZOVANJE POMEMBNIH INFORMACIJ

- Vennov diagram – učenci si narišejo dva kroga, ki se deloma prekrivata in prikazujeta razlika ter skupne značilnosti dveh besedil (npr. čestitke in voščile).



- Kartice predmetov, oseb, dogodkov – učenci na kartice narišejo dogodke, ki so jih zasledili v besedilu.
- Razpredelnica informacij:

	PRED BRANJEM		PO BRANJU	
KAKO OČISTITI ODTOČNE CEVI BREZ ČISTIL?	JAZ:	DRUGI:	JAZ:	DRUGI:
KAKO POSKRBE TI ZA BLEŠČEČ PARKET?	JAZ:	DRUGI:	JAZ:	DRUGI:

- Grafično prikazovanje pomembnih informacij – prikažemo procese mišljenja pred in po branju ter tako uredimo informacije. Primerno je primerjati dva ali tri elemente ali probleme.

	HITROST POTOVANJA	STROŠKI PREVOZA	ONESNAŽEVANJE ZRAKA
LETALO			
AVTOMOBIL			
KOLO			
VLAK			

STRATEGIJE PRELETA BESEDILA

- Strategija petih prstov ob prstih roke:



Slika 9: Strategija petih prstov

1. Razmišljaj o vsebini. PREMISLI.
2. Preglej slike. PREGLEJ.
3. Ubesedi. POVEJ.
4. Preglej posamezna dela. PREBERI.
5. Vprašaj se, ali ima beseda smisel. POROČAJ.

STRATEGIJA VPRAŠANJ IN ODGOVOROV (pred, med in po branju)

- Vprašanja v krogu naokrog (učenci pred branjem odgovarjajo na vprašanje, zapisano na listu, in list podajajo sošolcem v krogu, po branju pregledajo svoje odgovore in jih dopolnijo, zavržejo napačne, dopolnijo pomanjkljive).
- Kockanje – število pik na kocki predstavlja posamezno vprašanje – navodilo, ki sledi po branju. Npr.:
 - **OPIŠI.** (Opis predmeta – barva, oblika, velikost ...)
 - **PRIMERJAJ.** (Poiščejo podobnosti in razlike z drugimi predmeti.)
 - **POVEŽI.** (Zapis asociacij – na kaj nas predmet spominja.)
 - **RAZČLENI.** (Iz česa oz. kako je predmet narejen.)
 - **UPORABA.** (Kje in kako bi lahko predmet uporabili.)
 - **ZAVZEMI STALIŠČE.** (Učenci opredeljujejo razloge, zakaj so se opredelili ZA predmet oz. zakaj PROTI njemu.)

- Razmisli – deli – poročaj (Učitelj postavi vprašanje. Vsak učenec zase razmisli, skicira idejo. Diskutirajo v paru. Odgovor podelijo s celotnim razredom.)
- Sestavljanje vprašanj o besedilu s pomočjo plakata:



Shema 10: Hiša vprašanj (Vir: Peklaj, 2001, priredila Novak)

KOMPLEKSNA STRATEGIJA

- Strategija VŽN z usmerjenimi vprašanji:

	ZAKAJ JE GOZD POMEMBEN?	KATERA DREVESA POZNAŠ?	KATERE VRSTE DREVES RASTEJO V GOZDOVIH?
VEM			
ŽELIM VEDETI			
NAUČIL SEM SE			

- Paukova strategija za oporo pri samostojnem učenju iz učbenikov, izbor bistvenih idej in pomembnih informacij ter zapomnitev informacij.

Povzetek:	

STRATEGIJE REDEFINICIJE BESEDILA

Izdelava lastnega slovarja:

NOVA BESEDA	DEFINICIJA	POVED	SLIKA, SHEMA

Pomembno je tudi, da učitelj ne uporablja le ene ali dveh strategij. Poudarjeno je, da je bralno razumevanje učinkovitejše, če se kombinirano uporabljajo različne strategije, ki jih učitelj natančno razloži, demonstrira in uporablja (vsaj nekaj mesecev, da se pokažejo učinki).

Razvijanje bralnega razumevanja vključuje tri skupine dejavnosti:

- osnovne veščine (širjenje in utrjevanje besedišča),
- pristopi krepitve besedila (podčrtovanje in označevanje z barvnimi označevalniki)
- pristopi samospraševanja. (Gersten idr., 2001, v Košak Babuder, 2012)

Prvi korak k izboljšanju razumevanja je razširitev oz. povečanje besedišča. Besedišče vključuje znanje o besedah in njihovem pomenu. Obseg otrokovega besedišča se kaže kot napovednik bralnega razumevanja (Cain, Oakhill in Lemmon, 2004, v Pečjak, 1999). Za ustrezno razumevanje besedila mora oseba razumeti od 90 do 95 odstotkov besed (Nagy in Scott, 2000, v Pečjak, 2009).

7.1 Razvijanje besedišča in pomen besedišča za razumevanje prebranega



Kako besedišče vpliva na razumevanje prebranega? Kako krepiti učenčevo besedišče v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju?

Večina otrok izgovori prvo besedo v starosti od 12 do 20 mesecev; otrok, star približno 18 mesecev, uporablja od 25 do 50 besed. Prve izgovorjene besede so si ne glede na kulturo in jezik podobne in označujejo predvsem družinske člane, predmete, živali, hrano, delovanje telesa, socialno rutino, ukaze (Karmiloff in Karmiloff-Smith, 2001, v Marjanovič Umek, 2007). V predjezikovnem obdobju med otroki obstajajo razlike v besednjaku: prvi stil je značilen za otroke, ki jih v zgodnjem obdobju zanimajo predmeti v njihovem okolju, zato so v njihovem besedišču prisotni številni samostalniki, drugi stil je prisoten pri otrocih, ki so bolj občutljivi za socialnočustvene odnose, zato so v njihovem besedišču prisotne besede, ki označujejo prav te odnose (Marjanovič Umek in Fekonja, 2004, str. 215). Izrednega pomena sta razvoj in širina besedišča, s katerim otrok vstopa v šolo. Od učencev s širokim besediščem lahko pričakujemo napredek tudi pri branju in razumevanju, tisti, ki določenih besed ne uporabljajo pri govorjenju, pa jih tudi v pisnem besedilu ne morejo razumeti. To Eurydice (2011, str. 35) podpre z naslednjimi ugotovitvami raziskav:

- obseg besedišča, ki ga otroci pridobijo v vrtcu, je pomemben napovednik bralnega razumevanja sredi osnovnošolskega izobraževanja;
- govorno besedišče ob koncu prvega razreda je pomemben napovednik bralnega razumevanja za deset let naprej (Eurydice, 2011, po Cunningham in Stanovich, 1997).

Začetne razlike pri besedišču se zelo hitro povečujejo (učenci, ki vstopajo v šolo z omejenim besediščem, se čedalje bolj ločujejo od svojih vrstnikov, ki so šolanje začeli z bogatim besediščem) (Eurydice, 2011, po Biemiller in Slonim, 2001). Hattiejeve metaanalize (2009, str. 131) kažejo, da otrokovo besedišče močno vpliva na njegove dosežke, zato priporoča načrtno, sistematično skrb za širjenje besedišča. Osnovni pogoj za to, da učenec postane uspešen bralec, je po njegovem dobro obvladovanje oz. pravilnost spoznavanja in identificiranja pomena 95

odstotkov besedišča (Scott, 2005, str. 200). Majhni otroci bodo v družinah, ki imajo na razpolago bogate vire, verjetneje imeli večji besedni zaklad kot otroci v družinah z manj viri, pri čemer se te razlike rade sčasoma povečajo; otroci v prikrajšanih družinah do starosti treh let razvijajo besedišče, ki obsega komaj polovico besedišča tistih, katerih družine so v prednosti (Schneider idr., 2013, po Biemiller, 2006, in Brooks-Gunn in Markman, 2005).

Besedišče spada med ključne kognitivne dejavnike, ki neposredno napovedujejo razumevanje prebranega (Pečjak, Bucik, Peštaj, Podlessek in Pirc, 2010). Besedišče je element bralne pismenosti, ki zajema usvajanje in širjenje besedišča za uspešno branje z razumevanjem, učenje in sporazumevanje, razumevanje pomena besed in njihovo uporabo pri sprejemanju in tvorjenju besedil ter uporabo jezikovnih virov in priročnikov (Voršič, Ropič Kop, 2020).

V nadaljevanju navajamo nekaj splošnih izhodišč, s katerimi lahko učitelj ob doslednem upoštevanju vpliva na otrokovo usvajanje novih besed oz. na širitev njegovega besedišča.

- Slediti je treba interesom učencev.
- Učenci morajo pogosto slišati nove besede, preden jih pričnejo uporabljati v svojem govoru.
- Z izborom in vključevanjem novih besed ne gre pretiravati. V pogovoru z učenci je pomembna izmenjava – naprej učitelj nekaj pove, nato pa počaka, da učenec nekaj naredi ali reče, in s tem učencu omogoči, da se izrazi na svoj način.
- Učitelj naj učencem pomaga pri razumevanju pomena nove besede.
- *Na primer pri igri z avtomobili učitelj uporabi besedo **potnik** in ob tem učencu pojasni pomen nove besede: »Potnik je nekdo, ki se pelje v avtu, vendar ga sam ne vozi.«*
- Kadar poveže nove besede z učenčevimi izkušnjami iz njegovega življenja, mu prav tako pomaga pri razumevanju nepoznatih besed.
- *Na primer, če učitelj učencu predstavi besedo **trema**, mu lahko reče: »Se spomniš, ko si nastopal v vrtcu in si rekel, da te je strah? Imel si tremo. Po nastopu te ni bilo več strah in si želel ponovno na oder. Takrat si premagal tremo.«*
- Nove besede naj učitelj podpre z nebesedno komunikacijo.
- *Na primer, če uporabi besedo **utrujen**, lahko ob tem uporabi gesto, ki predstavlja spanje (roki da na eno stran obraza in glavo nekoliko nagne v tisto smer), oziroma zazeha, da bo otrok lažje razumel pomen nove besede. Tudi spremembe v učiteljevem glasu lahko otroku pomagajo pri razumevanju nove besede. Na primer, če učitelj uporabi besedo **prestrašen**, lahko to pove z nekoliko tresočim glasom, s čimer nakaže, da ga je strah (Lowry, 2013).*

Pečjak (2012) predlaga tri načela za učinkovit pouk za razvoj besedišča.

1. Učitelj je model za učence s tem, da večkrat uporablja besede, ki naj bi se jih učenci naučili.
2. Uporaba novih besed v različnih položajih, kar pomeni, da učenec uporablja nove, njemu neznane besede v različnih povedih. Tako utrdi njihov pomen v različnih položajih.
3. Eklektičen pristop k učenju novih besed – učenci pridobivajo nove, neznane besede na različne načine, zato mora učitelj kombinirati aktivnosti za povečanje besedišča.

Med aktivnostmi, s katerimi učitelj skrbi za besedišče, je treba razlikovati aktivnosti za širjenje besedišča, aktivnosti za razlago neznanih pojmov in aktivnosti za bogatenje besedišča/povedi. Pečjak (2012) za drugi sklop aktivnosti, tj. za razlago neznanih besed, predlaga naslednje korake:

- razlaga s pomočjo konteksta/sobesedila (spodnja shema prikazuje miselni tok učenca ob neznani besedi) – takega razmišljanja je treba učence učiti neposredno (prirejeno po Pečjak in Gradišar, 2002),



Shema 11: Miselni tok učenca ob neznani besedi

- razlaga s pomočjo analize strukture oz. sestave besede,
- razlaga s pomočjo uporabe slovarja v fizični in digitalni obliki (npr. portal Franček, dostopen na <https://www.francek.si>),

MOJ BESEDNI SLOVAR

Besedo narišem/naslikam:

BESEDA

Beseda v povedi:

Sopomenka - beseda, ki ima enak pomen:

S čim lahko besedo povežem:

Definicija izbrane besede:

Shema 12: Moj slovar besed (Vir: Nina Novak, osebni arhiv)

- neposredno poučevanje besed z učiteljevo razlago besed.

Med dejavnostmi za širitev besedišča lahko najdemo tudi naslednje: dopolnjevanje pričetih besed, premetanke (npr. rap - _____ /dvojica/), besedne družine, vsiljivec, besedno zvezo na listku učenci opišejo s svojimi besedami – preostali skušajo ugotoviti, o čem govori (npr. ptičja hišica), vrzi kocko in sestavi poved (učenec vzame toliko kartončkov, na katerih so napisane besede, kolikor je pik na kocki) in sestavi poved.

BESEDNI BINGO

CILJ:

Utrjevanje iskanja ključnih besed in razvoj besedišča.

NAVODILO:

- Vsak učenec prostoročno nariše mrežo za bingo z devetimi polji.
- Učitelj na tablo napiše 12 ključnih pojmov z obravnavanega področja.
- Vsak učenec v dvojico mrežo zapiše devet besed s seznama.
- Učitelj v poljubnem vrstnem redu bere razlage izrazov s seznama (npr. tema ŠPORT, beseda NOGOMET – športna igra, pri kateri igralci z brcanjem spravljajo žogo v gol).
- Vsak učenec v svoji mreži prečrta posamezno besedo, ko učitelj prebere ustrezno definicijo.
- Ko prečrta tri besede v vrsti (vodoravno, navpično ali diagonalno), jih mora sam razložiti. Razred potrdi ali zavrne njegovo razlago.

7.2 Odziv na prebrano in tvorjenje besedil

Treba je odgovoriti na vprašanje, kako se učenec lahko odzove na prebrano besedilo? V spodnji razpredelnici je zbranih nekaj odzivov, ki izhajajo iz branja umetnostnega ali neumetnostnega besedila.

Preglednica 19: Nabor odzivov na prebrano besedilo

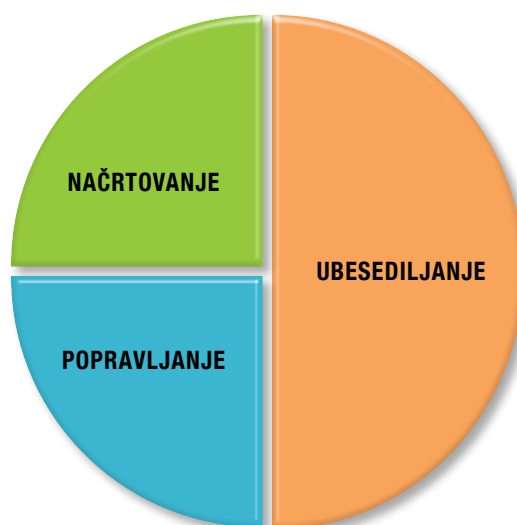
• Pripoveduje o svojem doživljanju. • Slišano upodablja na različne načine. • Uredi v smiselno zaporedje.	• Pove ali napiše povzetek/obnovo prebranega. • Razlaga prebrano in o njem razpravlja. • Vrednoti besedilo. • Utemeljuje svoje odgovore.	• Sodeluje v pogovoru o prebranem besedilu. • Besedilo razloži, razčleni, povzame in vrednoti. • Pretvori v nebesedno sporočilo (npr. graf).
• Tvorijo besedilo. • Sprašuje o besedilu in besedilo komentira, podaja mnenje. • Pripoveduje s svojimi besedami. • Nadaljuje zgodbo, napoveduje razplet. • Likovno uprizori. • Izvede gib. • Sodeluje v igri.	• Napoveduje na osnovi podatkov iz besedila. • Izraža svoja občutja o prebranem.	• Poveže s svojim predstavnostnim svetom, učenjem in prihodnjim poklicem. • Besedilo prilagodi okoliščinam. • Razume in pravilno uporablja sklice. • Izbira učinkovite strategije in pojasni rabo.

Pogovarjanje o besedilu je osnovni pogoj za tvorjenje besedila o besedilu. Ne moremo kar pisati besedila o besedilu, če nismo prej z učenci poglobljeno razmišljali in izražali svojih mnenj. Namen pogovarjanja o besedilu je povedati, o čem je besedilo govorilo, napovedati, kaj se bo zgodilo, izraziti pričakovanja, preveriti razumevanje že prebranega, govoriti npr. o že prebranih besedilih istega avtorja ali po branju književnega besedila aktivirati domišljjskočutne predstave. Pogovori o besedilu potekajo pred, med in po branju. Priporočene so različne oblike in metode: od klasičnih odgovorov na vprašanja do učenčevih vprašanj, okroglih miz, iger in metod kritičnega in ustvarjalnega razmišljanja.

Kadar učitelj želi, da se učenec na prebrano odzove z zapisanim besedilom, je treba poiskati odgovor na vprašanje, katera znanja učenec potrebuje za prenos besedila na papir? Avtorici Zrimšek (2003) in Križaj Ortar (2000) navajata naslednje:

- a) **znanje o tvorjenju besedila** – znati določiti vrsto besedila in temo besedila, ključne besede ter bistvene podatke;
- b) **znanje o tvorjenju zapisanega besedila** – zapisana besedila sestavljamo drugače kot govorjena, saj naslovnika ni zraven, zato morajo biti jasna, zaključena z natančnimi poimenovanji;
- c) **znanje o zapisu posameznega glasu, posamezne besede in posamezne povedi**;
- d) **obvladovanje ustrezne drže telesa in pisala, orientacije na papirju in grafomotorike**.

Potočnik (2013) omenja, da gre pri pisnem tvorjenju besedil za zahteven proces, ki od učencev zahteva precejšen miselni napor. Zato je treba ta proces strukturirati in načrtovati. Raziskave kažejo, da se kakovost tvorjenih besedil izboljša, če polovico časa posvetimo načrtovanju in popravljanju, polovico časa pa tvorjenju besedila oz. ubesediljanju.



Shema 13: Tri faze procesa tvorjenja besedila

V primeru tvorjenja pripovedovalnega besedila ti koraki pomenijo:

- **NAČRTOVANJE:** Učenca najprej podpremo pri izdelavi načrta, ki vključuje zbiranje idej, iskanje teme in postavljanje zgradbe. Mlajšim učencem lahko pri načrtovanju pomagamo z vprašanji, ki spadajo v posamezni del besedila, npr. uvod, jedro, zaključek. Prav tako v fazi popravljanja ali revidiranja podpremo učenca z navodili, vprašanji, ki jih sčasoma usvoji in samostojno uporablja.

UVOD	• Vključim nekaj, s čimer bom pritegnil bralčevo pozornost. • Napovem dogajanje. • Predstavil bom osebe, ki se bodo pojavile v besedilu.
JEDRO	• Vključim vsa čutila, da bom predstavil kraj in čas dogajanja. • Vključim zanimiv zaplet. • Predstavim ključni problem v zgodbi.
ZAKLJUČEK	• Poskusim rešiti problem. • Uporabim močne glagole in različne, učinkovite, raznolike pridevnike. • Vključim dialog.
POPRAVLJANJE	• Pregledam zapis, pravopisno pravilnost in odpravim napake. • Poskusim najti sopomenke za večkrat uporabljene besede. • Preverim, ali je moja zgodba smiselna.

Shema 14: Faze tvorjenja pripovedovalnega besedila

- **UBESEDILJANJE:** Sledi priprava osnutka, ki je že ubesediljanje, saj učenec misli pretvarja v pisni jezik. Temu sledijo bogatenje osnutka ob vprašanjih (kaj lahko povem nazorneje, katere besede lahko še uporabim), dopolnjevanje (pogledam načrt in ga dopolnim, če sem se od njega odmaknil), revidiranje (pregledam zapis, ga popravim) in nato ureditev zapisa v končno obliko. Vrnemo se na začetek kroga tvorjenja besedila, ko besedilu damo bralcu v branje, prejmemo povratno informacijo in načrtujemo popravke, dopolnila.

Različni učenci lahko izberejo različno podporo pri izdelavi načrta. Nekateri bodo izdelali načrt z iztočnicami, ki so vezane na zgradbo besedila, drugi si bodo sami postavili vprašanja ali pa načrt izdelali z vprašanji učitelja, tretji bodo načrt izdelali s pomočjo ključnih podnaslovov. Pri izdelavi načrta tvorjenja besedila učencem pomagajo tudi grafični organizatorji v obliki časovnih trakov, miselnih vzorcev, ribje kosti itd. Najmlajšim lahko pomagamo tudi s simboli: npr. ob rumenem trikotniku, ki pomeni uvod, povem, zapišem ...

Preglednica 20: Vrste načrtov za tvorjenje pripovedovalnega besedila

Načrt z iztočnicami	NAČRT ZA PISANJE BESEDILA V uvodu bom odgovoril na naslednja vprašanja: V glavnem delu (jedru) bom odgovoril na naslednja vprašanja: V zaključku bom odgovoril na naslednja vprašanja:
Načrt z vprašanji	Ljudska pripovedka KRALJ MATJAŽ Obnova Uvod: • Kakšen kralj je bil kralj Matjaž? Jedro: • Kdo ga je izbral za kralja? • Zakaj so mu drugi kralji zavidali? • Zakaj se mu je odprla skala in ga zakrila? • Kdaj ga bo gora dala nazaj? Zaključek: • Komu se posreči priti do njega?
Načrt s podnaslovi	Ljudska pripovedka KRALJ MATJAŽ Obnova Opis kralja in njegovih lastnosti Kralj Matjaž in ljudje Kralj Matjaž in drugi kralji Gora se odpre Vrnitev kralja Matjaža Nasvet
Načrt z grafičnim organizatorjem	Ljudska pripovedka KRALJ MATJAŽ Obnova Opis kralja in njegovih lastnosti Kralj Matjaž in ljudje Kralj Matjaž in drugi kralji Gora se odpre Vrnitev kralja Matjaža Nasvet

- **POPRAVLJANJE:** Učence navajamo, da besedilo ponovno preberejo in da so pri tem pozorni na kriterije uspešnosti. Kadar učenec popravlja svoj zapis, se lahko navaja na samospraševanje, npr.:
 - Ali sem sledil načrtu?
 - Je besedilo smiselno urejeno?
 - Sem upošteval pravopisna pravila?
 - Sem pisal čitljivo?

7.3 Kritično branje



Kateri pogoji za razvijanje kritičnega branja v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju morajo biti zagotovljeni?

Za spodbujanje kritičnega mišljenja pri učencih bi učitelji morali:

- zagotoviti čas in priložnosti za razvijanje kritičnega mišljenja ob prebranem – za izražanje idej in konstruktivne povratne informacije,
- omogočiti učencem, da razmišljajo skupaj s sošolci,
- navajati učence na sprejemanje različnih idej in mnenj,
- spodbujati aktivno vključenost vseh učencev v pouk in razpravo o prebranem (varno okolje),
- zaupati v zmožnosti vseh učencev, da povedo svoje mnenje,
- izkazati spoštovanje vsakega mnenja.

Eden od pristopov, ki predvideva učenčev kritični odziv, je napovedovanje ob branju besedila, ki ga učitelj večkrat prekine, učenci pa razmišljajo ter izražajo svoje mnenje, predvidevanje, povezovanje, sklepanje.

Preglednica 21: Postopek napovedovanja ob branju besedila

PRVI DEL BESEDILA		
Kaj mislite, da se bo zgodilo?	Zakaj tako misliš?	Kaj se je v resnici zgodilo?
DRUGI DEL BESEDILA		
Kaj mislite, da se bo zgodilo?	Zakaj tako misliš?	Kaj se je v resnici zgodilo?
TRETJI DEL BESEDILA		
Kaj mislite, da se bo zgodilo?	Zakaj tako misliš?	Kaj se je v resnici zgodilo?

Napovedovanje dogajanja je dejavnost, ki od učenca zahteva logično sklepanje: »če ... potem«. S tem damo učencem možnost za samsmerjevalno razmišljanje in učenje.

8 Motiviranost za branje



Ali učence lahko motiviramo za branje?
Katere strategije vplivajo na motiviranost
učencev za branje?

Motiviranost za branje vključuje:

- interes za branje, ki ga učenci lahko izkazujejo na različne načine: dajo pobudo, da bi nekaj skupaj prebrali, predlagajo, da bi skupaj brali, pripovedujejo o prebranem ...;
- pozitiven odnos do branja različnih vrst besedil lahko prepoznamo po tem, da učenci uživajo v branju in berejo samoiniciativno, brez navodil učitelja;
- bralno samoučinkovitost, ki je pomembna, saj tisti učenci, ki zase menijo, da so dobri bralci, tudi več berejo; izbiro virov glede na namen branja je treba po vertikali izobraževanja še posebej podpirati;
- izbiro bralnega gradiva, da bi izvedeli stvari, ki bi se jih radi naučili, in berejo stvari, ki jih silijo k razmišljanju;
- uporabo različnih lokacij bralnih virov, ki je v tem obdobju tudi pomembna.

Pečjak idr. (2006, po Metsala, Sweet in Guthrie, 1996) poročajo o izsledkih raziskave razlogov in ciljev za branje pri učencih tretjega in petega razreda, v kateri so učenci navajali osem dimenzij, zakaj je branje zaželeno:

- ker so knjige zabavne in ker se radi »izgubijo« v knjigi (zatopljenost);
- ker jih zanima neka tema in želijo o tem prebrati več zanimivega (radovednost);
- ker jih zapletena in zahtevna zgodba ali zanimiva tema pripravi do tega, da jo želijo natančneje proučiti (izziv);
- ker se o knjigi pogovarjajo s prijatelji, sošolci in/ali obiskujejo bralni klub, kjer si izmenjujejo bralne izkušnje (socialna interakcija);
- ker je knjigo svetovala učiteljica in ji želijo ustreči ali pa se tako prilagodijo večini v razredu (ustrežljivost);
- ker želijo dobiti priznanje ali pohvalo (priznanje);
- ker želijo doseči najboljši bralni rezultat v razredu (tekmovalnost);
- ker se s tem izognejo neki drugi nalogi (izogibanje dejavnosti).

Učitelj lahko motiviranost učenca podpre tako, da učenec:

- sam oblikuje ustrezno zahtevne cilje branja,
- se nauči in izbere ustrezno strategijo branja,
- samovrednoti branje in načrtuje izboljšave,
- pridobi občutek samoučinkovitosti (»zmorem«),
- poveže besedilo in branje z lastnim interesom in izkušnjami.

V Preglednici 22 je navedenih pet sklopov strategij, s katerimi lahko učitelj vsakodnevno s svojimi didaktičnimi odločitvami vpliva na motiviranost učencev za branje (Novak in Mršnik, 2021).

Preglednica 22: Strategije – motiviranost za branje

STRATEGIJA	DEJAVNOSTI
Skupno branje	• Učenci berejo in rimajo besede. • Sošolca bereta isto besedilo. • Par tiho bere vsak svojo knjigo in skupaj napiše povzetek. • Par ločeno zapiše tri ključna sporočila prebranega besedila, nato sporočila primerja in išče razloge za njihovo izbiro. • Skupine štirih članov oblikujejo mnenje o neki temi, napišejo besedilo in se predstavijo drugi skupini.
Zagotavljanje izbire pri branju	• Učenci izberejo knjigo, ki jo učitelj glasno bere. • Učenci izberejo en odsek zgodovinske knjige, ga preberejo in nato učijo sošolce (učenec učitelj) prek videokonference. • Učenci prepoznajo temo in izberejo več besedil, ob katerih se bodo učili, in nato napišejo povzetek.
Pokazati pomen branja	• Učitelj na glas bere zgodbo; učenci navajajo eno stvar, v kateri so uživali. • Učenci preberejo stran v enciklopediji, sporočijo sošolcu eno neverjetno dejstvo. • Učenci naj navajajo, kaj so se naučili iz slike v primerjavi s stranjo z besedilom o isti temi. • Učenci naj napišejo trditev, v kateri pojasnijo, kako se njihovo branje in vsebina besedila povežeta z njihovimi opažanji ali izkušnjami zunaj šole.
Uskladitev besedila z bralnimi in drugimi zmožnostmi učencev	• Učenci ugotavljajo zahtevnost besedišča v besedilu (»pet prstov«). • Učenci poznajo namen besedila. • Učitelj pomaga učencem pri izbiri bralnega gradiva. • Učitelj priredi učencu količino besedila. • V branje vključujemo tudi digitalna besedila.
Omogočiti učencem veliko branja (v šoli)	• Učitelji zagotavljajo čas za vsakodnevno šolsko branje na podlagi interesa in učnega načrta. Učitelji vsak dan zagotovijo usmeritve tudi za branje doma, povratne informacije. • 10 do 15 minut vsakodnevne branja v šoli. • Učencem so na voljo različne knjige, revije, splet, znanje, uporabnost (razredna knjižnica). • Podpora učiteljem in usklajevanje z drugimi strokovnimi delavci.

Kadar govorimo o motiviranosti za branje, je treba opredeliti še štiri izhodišča učne motivacije (Bizjak, 2020). Ta so:

- v učnih ciljih poiskati osebni smisel,
- uravnavati čustva, pozornost in voljo,
- razviti konstruktivno predstavo o sebi kot učencu,
- socialno mrežo uporabiti za učenje drug od drugega.

Učenec mora pred, med in po branju ohranjati občutek, da zmore prebrati in razumeti dano besedilo. To se lahko zgodi, če je vsebina besedila za učenca smiselna, mu omogoča vzdrževanje pozornosti in vztrajnost, mu pomaga vzdrževati in izgrajevati pozitivno samopodobo ter ga spodbudi k deljenju tega, kar je prebral, s sošolci.





Didaktični pristopi

9 Primeri didaktičnih pristopov začetnega opismenjevanja v projektu OBJEM



Kateri didaktični pristopi so primerni za razvijanje predopismenjevalnih zmožnosti in za opismenjevanje? Kako organizirati učenje učencev?

Spodaj navedeni primeri izvajanja učnega procesa v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju so bili načrtovani, izvajani in evalvirani v projektu Bralna pismenost in razvoj slovenščine kot učnega jezika – OBJEM. Načrtovanje učnih sklopov so vodili cilji učnih načrtov, obenem pa učni sklopi nanašajo na gradnike bralne pismenosti in opisnike, ki opredeljujejo pričakovano znanje ob koncu prvega vzgojno-izobraževalnega obdobja. Zapisi učnih sklopov imajo označen temeljni gradnik in enega od podpornih gradnikov. Pri tem velja omeniti, da je posamezen gradnik zaradi kompleksnosti procesa razvijanja bralne pismenosti zelo težko izolirano razvijati oz. to tudi ni smiselno.

Zapis primerov je prikazan shematsko zaradi večje nazornosti, izvirni zapisi učnih sklopov so dostopni v spletni učilnici PRO – Projekt OBJEM (dostopno na <https://skupnost.sio.si/course/view.php?id=9414>).

9.1 Predopismenjevalne zmožnosti – slušno razčlenjevanje



Temeljni gradnik: GLASOVNO ZAVEDANJE

V prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju ga učenec izkaže tako, da:

- prepozna glasove, ki jih slišimo drugače, kot jih pišemo,
- razčlenjuje večzložne besede na glasove,
- povezuje glasove v novo besedo, besedo v poved, povedi v krajše besedilo,
- z dodajanjem in odzemanjem glasov tvori nove besede,
- uporablja ustrezno stavčno intonacijo.



Podporni gradnik: **BESEDIŠČE**

V prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju ga učenec izkaže tako, da:

- pozna, razume in uporablja besedišče različnih predmetnih področij,
- poišče razlago novih in manj znanih besed v sobesedilu ali z zunanjo pomočjo,
- uporablja preproste tiskane ali digitalne vire (slikovni, tematski slovar ...),
- zna novo besedo uporabiti pri tvorjenju povedi,
- z usvojenim besediščem tvori različna govorjena in zapisana besedila.

Naslov sklopa: **Predopismenjevalne zmožnosti – slušno razčlenjevanje**

Razred: **1.**

Predmet: **SLOVENŠČINA**

Predvideno število ur: **6**

Avtorica: **Živa Košak Blažič, Osnovna šola Bršljin**

Cilji in dejavnosti sklopa se nanašajo na razvijanje gradnika **glasovno zavedanje** ter podpornega gradnika **besedišče**.

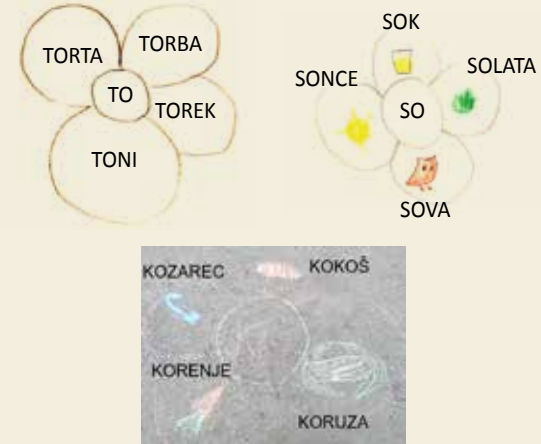
Namen sklopa: **Učenec zna razčleniti besede na zloge, prepoznati zloge in glasove v besedi, določati besede in poimenovati predmete/bitja s knjižnimi besedami.**

Uspešen bom, ko bom:

- pravilno poimenoval bitja/predmete,
- pravilno zlogoval besede,
- pravilno določil začetni/končni zlog.



Učni cilji:	Načrtovane učne dejavnosti:	Dokazi:
- UČENCI glede na svoje predznanje branja in pisanja ter glede na razvite veščine, spretnosti in zmožnosti individualizirano, postopoma in sistematično prehajajo skozi faze oz. dejavnosti začetnega opismenjevanja: - razvijajo predopismenjevalne zmožnosti (npr. vidno razločevanje, slušno razločevanje in razčlenjevanje, orientacija na sebi, v prostoru, na papirju, drža telesa/pisala ...); - poimenujejo bitja, predmete, dejanja ... v svoji okolici ali na sliki s knjižnimi besedami in z besednimi zvezami.	PRVA URA – Aktivacija predznanja, nameni učenja in kriteriji uspešnosti Z učenci sedimo v jutranjem krogu. Učencu poleg sebe zaželim dobro jutro in povem njegovo ime. Ime zlogujem in zaploskam tolikokrat, kolikor zlogov ima ime. Učenec za mano nadaljuje verigo, tako da vsi pridejo na vrsto. Uvod z aktivacijo in ugotavljanjem predznanja Vsak učenec pove, kolikokrat smo njegovo ime zaploskali oz. koliko zlogov ima njegovo ime. Seznaittev z nameni učenja in kriteriji uspešnosti Predstavim namen učenja. Glede na podani namen učenja učenci predlagajo, kaj bi bili kriteriji uspešnosti. Njihove predloge preoblikujem v kriterije uspešnosti (priloga 1) in jih napišem na plakat. DRUGA URA – Zlogovanje na daljavo Z učenci se srečamo na Google Meet. Na pripravljeni povezavi (Wordwall, priloga 2) zavrtim kolo. Določim učenca, ki predmet/bitje poimenuje. Vsi učenci pa besedo samostojno zlogujejo. Za vsak zlog poskočijo. Določim učenca, ki pove število zlogov. Preostali sami pri sebi preverijo ustreznost rešitve. Iskanje besed z določenim številom zlogov – najprej iščemo besede, ki imajo samo en zlog, nato dva, tri ... TRETJA URA – Začetni/končni zlog – v skupini po štiri Naročim jim, naj prinašajo predmete po navodilu (priloga 3). Učenci tekajo po stanovanju in prinašajo predmete. Predmete si razporedijo okoli sebe. Samostojno poimenujejo vsak predmet. Besede zlogujejo in povedo število zlogov. K vsakemu predmetu položijo toliko perl/kock, kolikor zlogov ima beseda. Nato preverimo rešitve. Preostalim sošolcem povedo, kaj so prinesli in koliko zlogov ima beseda. Prinesi nekaj: - mehkega, - okroglega, - steklenega, - belega, rumenega, rdečega, - zelo majhnega, zelo velikega, - kar se začne z glasom ...	Sodelovanje pri dejavnosti (pozdravijo sošolca in »zaploskajo – zlogujejo« njegovo ime, povedo število zlogov) Sooblikovani kriteriji uspešnosti Slika 10: Kriteriji uspešnosti (Vir: Živa Košak Blažič) Dokazi izvedbe so vidni na posnetku: https://www.youtube.com/watch?v=7_WWz2DSnT8&t=637s https://youtu.be/k_IRdk3A4IU (naglušna deklica) Aktivno sodelovanje pri interaktivni dejavnosti (samostojno zlogovanje, preverjanje ustreznost) Ustrezno zlogovanje, določanje števila zlogov in preverjanje ustreznosti

Učni cilji:	Načrtovane učne dejavnosti:	Dokazi:
	Vrstniška povratna informacija Drug drugemu podajo povratno informacijo. Določim učenca, ki komentira zlogovanje. Učencem predvajam klasično glasbo (priloga 4). Gibajo se ob glasbi. Ko glasba utihne, okamnijo. Učenec, ki ga določim, poimenuje sličico, ki jo pokažem (priloga 5). Besedo zloguje tako, da zraven zaploska in določi začetni, končni zlog. ČETRTRA URA – Zlogovanje na prostem Prek videosrečanja podam ustna navodila za delo. Poleg ustnih dobijo navodila tudi v pisni obliki (priloga 6). O vsakem koraku navodil se natančno pogovorimo. Še posebej jih usmerim v razmišljanje o besedišču pri zadnji uri SPO in jih spodbudim, da za zlogovanje uporabijo besedišče, ki so ga na novo spoznali. PETA URA – Roža besed Učenci pokažejo svoje rože besed, ki so jih samostojno izdelali prejšnjo uro. Učenci, ki so risali s kredo na tla, povedo, katero osnovno besedo so si izbrali, povedo začetni zlog in katere nove besede z istim začetnim zlogom so še narisali. Preostali učenci dopolnjujejo rožo besed in si izmišljujejo predloge. Učenci, ki so risali v zvezek, nam izdelek pokažejo in predstavijo. ŠESTA URA – Samovrednotenje in povratna informacija Po opravljenih nalogah učenci vrednotijo svoje znanje glede na kriterije uspešnosti, ki smo si jih zastavili v šoli. S pomočjo predlaganih začetkov povedi jih spodbudim k samovrednotenju: • S svojim znanjem sem zadovoljen/-na, ker ... • Največ dela me čaka ... • Za učenje potrebujem še ... • Za pomoč bom prosil/-a ...	Dokazi:  Slika 11: Kartončki s sličicami (Vir: Živa Košak Blažič) Vrstniška povratna informacija Izvedene gibalne dejavnosti. Zapis v zvezku / zunaj na tleh Poročanje o svojem delu Vrstniška povratna informacija  Slike 12–14: Dokazi: roža besed (Vir: Živa Košak Blažič) Ustna refleksija, vrednotenje, samovrednotenje

REFLEKSIJA UČITELJICE:

Zlogovanju smo namenili nekoliko več ur, saj sem že med izobraževanjem v šoli ugotovila, da učenci napačno zlogujejo in ne slišijo začetnega/končnega zloga oz. ju menjajo z začetnim/končnim glasom.

Za individualizacijo in diferenciacijo v učnem procesu je bilo posebej poskrbljeno za naglušno deklico, tako da sem ji individualno še enkrat podala navodila. Skupaj sva individualno prek Google Meet utrjevali zlogovanje. Z zapisom besed učencev, ki so že znali pisati in brati, je bilo poskrbljeno za učno boljše učence in učencu Romu so bila podana dodatna individualna navodila.

Prvo uro smo izvedli v šoli, preostale pa na daljavo. Za drugo uro sem jim vnaprej pripravila nalogo na spletni strani Wordwall. Naloga jim je bila zanimiva, ker je bila drugačna, prikazana na način, ki ga še niso videli. Omogočala je gibanje, ki so ga pri delu na daljavo še posebej potrebovali. Tudi pri tretji uri sem želela, da so učenci aktivni, se gibajo po prostoru. Navdušeni in izvirni so bili pri iskanju predmetov, ki so jih prinašali pred ekran. Četrta in peta ura sta bili izvedeni zunaj njihovih domov. Navodila sem jim podala prek Google Meet, pisna navodila sem posredovala staršem, nato pa so delo nadaljevali samostojno. Šesto uro smo se spet dobili na spletni povezavi, kjer so sošolcem in meni predstavili svoje »rože besed«, ki so nastale.

Nadaljevali smo iskanje začetnega glasu v besedi, ki jim ni povzročal toliko težav kot določanje začetnega in končnega zloga, saj so ob poudarku začetni glas ločili skoraj vsi učenci na začetku šolskega leta (razen naglušne deklice).

Navodilo učencem:

POZDRAVLJEN, JESENSKI SUPER UNAK! NAVODILA ZA UČENJE	TVOJ DOKAZ UČENJA
1. NA DVORIŠČU S KREDAMI NARIŠI PET KROGOV, KI BODO V RAVNI VRSTI. ČE NIMAŠ KRED, JIH PONAZORI Z NARAVNIMI MATERIALI, KI JIH NAJDEŠ V OKOLICI DOMA (NPR. VEJICE, LISTI, KAMNI ...) 	POSNETEK, ZAPIS NA ASFALTU / V ZVEZKU
2. NAJPRED SE RAZGLEJ PO BLIŽNJI OKOLICI DOMA. OPAZUJ ŽIVLJENJSKA OKOLJA, KI SMO JIH SPOZNALI PRI SPO (NPR. HIŠA, BLOK, VRT, TRAVNIK, GOZD ...) POIMENUJ ŽIVA BITJA, KI ŽIVIJO V TEH OKOLIJAH IN JIH MORDA OPAZIŠ V SVOJI OKOLICI.  	
Slika 15: Blok z okolico (Vir: N. Novak, osebni arhiv)	Slika 16: Gozd (Vir: N. Novak, osebni arhiv)

POZDRAVLJEN, JESENSKI SUPER UNAK! NAVODILA ZA UČENJE	TVOJ DOKAZ UČENJA
Slika 17: Jezero (Vir: N. Novak, osebni arhiv) 3. SPOMNI SE NA ZNAČILNOSTI LETNEGA ČASA, KI GA IMENUJEMO JESEN – KAJ SE JE ZGODILO Z LISTI? KAKŠNO VREME JE ZNAČILNO ZA JESEN? Slika 18: Megla (Vir: N. Novak, osebni arhiv) Slika 19: Jesensko listje (Vir: N. Novak, osebni arhiv) 4. VSE BESEDE, S KATERIMI SI ODGOVORIL NA MOJA VPRAŠANJA, ALI PA KATERE DRUGE, KI SE JIH SPOMNIŠ OD PREJŠNJE URE SPO, LAHKO S KREDAMI NARIŠEŠ NA TLA. 5. TE BESEDE ZLOGUJ, TAKO DA ZA VSAK ZLOG SKOČIŠ V EN KROG. PREŠTEJ, V KOLIKO KROGOV SI SKOČIL OZ. KOLIKO ZLOGOV IMA BESEDA. BESEDAM, KI SI JIH ZLOGOVAL, DOLOČI ZAČETNI ZLOG. 6. IZBERI SI ENO OD BESED, DOLOČI JI ZAČETNI ZLOG IN POIŠČI BESEDE Z ISTIM ZAČETNIM ZLOGOM. V »ROŽO BESED« NA TLA ALI V ZVEZKU (ABC) NARIŠI ŠE PREOSTALE BESEDE. Slika 20: Dokazi: roža besed (Vir: Živa Košak Blažič) KAKO VAM JE ŠLO?	

9.2 Sistematično opismenjevanje – učenje velikih (in malih) tiskanih črk (Katarina Stegenšek)



Temeljni gradnik: **GLASOVNO ZAVEDANJE**

V prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju ga učenec izkaže tako, da:

- prepozna glasove, ki jih slišimo drugače, kot jih pišemo,
- razčlenjuje večzložne besede na glasove,
- povezuje glasove v novo besedo, besedo v poved, povedi v krajše besedilo,
- z dodajanjem in odzemanjem glasov tvori nove besede,
- uporablja ustrezno stavčno intonacijo.



Podporni gradnik: **GOVOR**

Naslov sklopa: **Sistematično opismenjevanje – učenje velikih (in malih) tiskanih črk**

Razred: **1.**

Predmet: **SLOVENŠČINA**

Predvideno število ur: **2**

Avtorica: **Katarina Stegenšek, OŠ Koper**

Cilji in dejavnosti sklopa se nanašajo na razvijanje gradnika **glasovno zavedanje** ter podpornega gradnika **govor**.

Namen sklopa: **Učenec pozna** velike (in male) tiskane črke ter jih zanesljivo zapisuje v besedah in preprostih povedih.

Uspešen bom, ko bom:

- pravilno določil mesto glasu v besedi,
- pravilno glaskoval besedo,
- pravilno poimenoval in pisal črke,
- zapisal črke z ošiljenim svinčnikom od črte do črte,
- pravilno potezal,
- natančno zapisoval črke,
- delal presledke, izpuščal vrstice,
- pravilno sedel in držal pisalo,
- osredotočen pri delu,
- pravilno zapisal besedo,
- tvoril poved z dano besedo.



Učni cilji:	Načrtovane učne dejavnosti:	Dokazi:
UČENCI glede na svoje predznanje branja in pisanja ter glede na razvite veščine, spretnosti in zmožnosti individualizirano, postopoma in sistematično prehajajo skozi naslednje faze oz. dejavnosti začetnega opismenjevanja: • razvijajo predopismenjevalne zmožnosti (npr. vidno razločevanje, slušno razločevanje in razčlenjevanje, grafomotoriko, orientacijo na telesu, v prostoru in na papirju, držo telesa in pisala ipd.); • razvijajo tehniko branja in pisanja besed ter enostavnih povedi z velikimi (in malimi) tiskanimi črkami; • razvijajo branje z razumevanjem in pisanje besedil, ustreznih svoji starosti, spoznavni, sporazumevalni ter recepcijski zmožnosti.	UVODNE DEJAVNOSTI Z AKTIVACIJO PREDZNANJA Poslušanje zgodbe in pesmi o črki: • Uroš Vošnjak: <i>Narišimo črke</i> • Tatjana Kokalj: <i>Abeceda na potepu, Črke na vrtljaku</i> Gibalna igra – poimenovanje besed na sličicah, v katerih je obravnavana črka (glas). Če je določen glas na začetku besede, učenci pomahajo; če je na sredini, poskočijo; če je na koncu, počepnejo. Ob izvajanju dejavnosti poteka pogovor: • Kje je glas (začetek, sredina, konec)? • Glaskovanje besede in uporaba besede v povedi. Spoznavanje črke in poteznosti zapisa • Učenci opišejo črko – kako je oblikovana, iz katerih črt je sestavljena. • Učencem predstavimo pravilno poteznost pri zapisu črke (velike in male tiskane). • Učenci črko prikažejo s telesom, s kretnjo in vadijo zapis črke po zraku, mizi, dlani, hrbtu sošolca. Sooblikovanje kriterijev uspešnosti • Glede na kriterije učenci presojujejo o lastnem predznanju o pisanju črk, besed, povedi: • Kaj že znaš napisati? • Kaj bi želel pisati? Samostojno delo v manjših skupinah po postajah 1. postaja: Potezanje Vadijo pisanje črke (velike in male tiskane) s prstom/palčko po zdrobu, s flomastrom po beli tabli, z voščenko na večji format, črko oblikujejo iz plastelina/žičke, hodijo po črki, po črki vozijo avtomobilček ...	Sledenje zgodbi, pesmi Pravilna izvedba gibov, utemeljevanje, pravilno glaskovanje, ustno tvorjenje povedi Poznavanje oblike črke in pravilne poteznosti črke Oblikovani kriteriji uspešnosti: Slika 23: Samovrednotenje učencev (Vir: Katarina Stegenšek)

Sliki 21 in 22: Zapis črke v zdrob (Vir: Katarina Stegenšek)

Učni cilji:	Načrtovane učne dejavnosti:	Dokazi:
	2. postaja: Zapisovanje v zvezek Učenci z različnimi barvicami prevlečejo črko. Zapišejo dve vrstici velikih (in malih) tiskanih črk. V vsaki vrstici najustrezneje zapisano črko obkrožijo. 3. postaja: Glede na zmožnosti učenec: • razvršča besede (sličice) glede na mesto določenega glasu, določi prvi/zadnji glas v besedi, s črkami iz stavnice (na pokrovčkih) sestavi besedo za sličico, besedo prepiše v zvezek (iz črk, ki jih pozna); • v zvezek zapisuje besede z obravnavano črko (si jih izmisli sam ali si pomaga s sličicami); besede uporabi v povedih; • tvori povedi ob ilustraciji; povedi zapisuje v zvezek. Sledenje osebnim ciljem učencev pri delu na postajah Pri delu učenci ugotavljajo svoj napredek pri pisanju velike in male tiskane črke. Na listih so sličice predmetov. Označijo mesto glasu (obravnavane črke) v besedi. Sestavijo in v zvezek zapišejo besedo ali besedo uporabijo v povedi: • zelena – sličice za besede z že obravnavanimi črkami, • rumena – krajše besede z vsemi črkami, • rdeča – daljše besede z vsemi črkami. Pišejo z velikimi ali malimi tiskanimi črkami. Besede lahko oblikujejo s pomočjo črk, napisanih na plastičnih pokrovčkih (lahko uporabijo tudi črke iz stavnice). Povratna informacija učencem Povratno informacijo si učenci podajo na postajah. Podata jo tudi učiteljici, ki krožita po postajah, usmerjata učence, svetujeta ... Podana je tako, da učenca usmerja k nadaljnjemu učenju.	Pravilna oblika in poteznost črke Pravilno razvrščene sličice (besede) glede na mesto glasu v besedi Pravilno določen prvi/zadnji glas Zapis v zvezku (črka, besede, povedi)  Slika 24–26: Različnost zapisov v zvezku (Vir: Katarina Stegenšek)

REFLEKSIJA UČITELJICE:

Pri obravnavi tiskanih črk je vzpostavljena rutina. Pri vsaki črki je postopek učenja enak, zato učenci poznajo dejavnosti, ki si sledijo. To jim omogoča, da se učijo pisanja črk v svojem tempu (individualizirano). Učenci so pri delu samostojni, način dela omogoča medvrstniško učenje, učencem z učnimi težavami pa je nudena individualna pomoč učiteljice. Med dejavnostmi učiteljica spodbuja učence h knjižni izgovarjavi glasov ter besed za sličice/predmete in k uporabi besed v povedih. Po končanih dejavnostih določeni učenci preberejo nekaj besed/povedi, ki so jih zapisali. Učenci se srečujejo s sličicami/predmeti, ki jih poznajo, vendar jih ne znajo poimenovati. Z učenjem novih besed in z uporabo le-teh v povedih bogatijo tudi svoje besedišče.

9.3 Tekoče branje in razumevanje prebranega

(Nataša Krebelj Reja)



Temeljni gradnik: **TEKOČE BRANJE**

V prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju ga učenec izkaže tako, da:

- polglasno ali glasno tekoče bere s tiskanimi in pisanimi črkami zapisana besedila, z redkimi premori, omahovanji, ponovitvami ter v enakomernem ritmu (glede na bralno gradivo),
- natančno bere s pravilno artikulacijo glasov,
- povezuje besede v besedne zveze/povedi, vključi stavčno intonacijo.



Podporni gradnik: **RAZUMEVANJE BESEDIL**

V prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju ga učenec izkaže tako, da:

- odgovarja na vprašanja na različnih ravneh razumevanja,
- poišče bistvene podatke in podrobnosti,
- povzame s svojimi besedami,
- predstavi podatke z različnimi prikazi,
- razume 90–95 % besed v besedilu,
- besedilo poveže z izkušnjami,
- pozna in uporablja osnovne (nekateri tudi kompleksne) bralne strategije za razumevanje različnih vrst besedil.

Naslov sklopa: **Tekoče branje in razumevanje prebranega**

Razred: **1.**

Predmet: **SLOVENŠČINA**

Predvideno število ur: **2**

Avtorica: Nataša Krebelj Reja, OŠ Koper

Cilji in dejavnosti sklopa se nanašajo na razvijanje gradnika **tekoče branje** ter podpornega gradnika **razumevanje besedil**.

Namen sklopa: **Učenec zna glasovno razločevati, razume pomen prebranih besed, povedi, besedil in poišče ter uredi podatke iz besedil.**

Uspešen bom, ko bom:

- prepoznal glasove, ki manjkajo v besedi,
- razumel prebrane besede in povedi ter jih pravilno povezal s slikami,
- smiselno dopolnil povedi z besedami,
- znal poimenovati, kar bom videl,
- vztrajal pri branju,
- tvoril povedi,
- pravilno rešil več nalog z oznako »zelene pošasti«
in poskusil rešiti naloge z rdečo pošastjo.



Učni cilji:	Načrtovane učne dejavnosti:	Dokazi:
UČENCI: • prepoznajo manjkajoče glasove v besedi, • razumejo prebrane besede in povedi ter jih pravilno povežejo s slikovnim materialom, • smiselno dopolnijo povedi z ustreznimi besedami, • uredijo vrstni red povedi ob sličici, • tvorijo povedi, • vztrajajo pri branju.	UVODNE DEJAVNOSTI Z AKTIVACIJO PREDZNANJA Uvodni krog Učenci se posedejo na tla v krog. Pogovarjamo se, katere črke že poznamo, kako beremo (vlečemo zloge) v besedi, o smeri branja. Učenci v spomin priključijo, kako poteka delo po postajah (to že znajo). Ponovitev poteka dela po postajah • Učenec si sam izbere, na katero postajo bo šel najprej. Ko delo na njej opravi, pokliče učiteljico, da preveri opravljeno. Če je bil pri delu uspešen, odide na naslednjo postajo. • Učiteljica učencem pove, da bodo tokrat pri izvajanju nalog imeli dodatno delo, in sicer spremljanje svojega dela oz. napredka. • Vsak učenec bo vsako opravljeno nalogo označil tako, da bo pobarval sličico pošasti v tabeli (glej prilogo). • Pošasti je toliko, kolikor je postaj. Učenec mora uspešno opraviti čim več postaj. • Na vsaki postaji je oznaka pošasti, ki so razdeljene po zahtevnosti (rdeča pošast pomeni zahtevnejše naloge, zelena manj zahtevne). • Učenci bodo o svojem znanju presojali sami. In sicer, katere postaje bodo najprej opravili in katere bodo še poskusili. Nato bodo v tabeli pobarvali zeleno ali rdečo pošast, odvisno od stopnje zahtevnosti opravljene naloge. 	Razumevanje tabele z oznakami postaj Ustrezno prebrane besede in njihovo razumevanje Ustrezno prebrane besede in njihovo razumevanje Smiselno tvorjene povedi Ustrezno prebrane besede in njihovo razumevanje

Učni cilji:	Načrtovane učne dejavnosti:	Dokazi:
	Samostojno delo po postajah 1. postaja: Besedi dodaj sličico na zamašku Na eni leseni tablici so pritrjene besede, napisane z velikimi tiskanimi črkami (velike tiskane črke), na drugi tablici z malimi tiskanimi črkami (male tiskane črke). Učenec mora prebrati besedo in poleg postaviti njen pomen – slika na zamašku. 2. postaja: Besedi pripni sličico na ščipalki Na eni leseni tablici so pritrjene besede, napisane z velikimi tiskanimi črkami (velike tiskane črke), na drugi tablici z malimi tiskanimi črkami (male tiskane črke). Učenec mora prebrati besedo in poleg pripeti njen pomen – slika na ščipalki. 3. postaja: Nadaljuj poved Zapisana je poved. Učenec sam smiselno nadaljuje zaključek povedi tako, da izbere med sličicami. 4. postaja: Kartončki z besedami Na kartončku je zapisana beseda, poleg je sličica. Poiskati mora ustrezen pomen besede in k besedi pripeti ščipalko. 5. postaja: Kartončki s povedmi Na kartončku je zapisana poved, poleg je sličica. Poiskati mora ustrezen pomen besede in k besedi pripeti ščipalko. 6. postaja: Sestavi poved Sestavi poved z zaporedjem besed s pomočjo sličic. Razrezano sliko s spodaj dodanimi besedami sestavi v pravilno poved. 7. postaja: Sestavi povedi Na lepiljivi trak na deščici lepi besede in sestavi poved. 8. postaja: Vstavi manjkajočo črko Poišče manjkajoči glas v besedi in črko (leseno) ter jo postavi na pravilno mesto. 9. postaja: Besedilu dodaj ustrezne sličice Besedilo prebere, poišče podatke, nato poišče slikovni material ter ga s sponkami pripne v verigo. 10. postaja: Sestavi zaporedje povedi Na magnetno palčko pritrdi povedi v pravilnem zaporedju glede na slike, ki prikazujejo določeno dogajanje. 11. postaja: Sestavi puzzle Prebere besedilo in ustrezno sestavi zaporedje sličic pod besedilo glede na prebrane povedi.	Razumevanje prebranega in urejen vrstni red Smiselno tvorjene povedi Ustrezno vstavljene manjkajoče črke Razumevanje prebranega in ustrezno prirejanje slike Ustrezno zaporedje slik Razumevanje prebranega in temu ustrezno postavljanje figure Pravilno prebrane besede in vidno razločevanje

Učni cilji:	Načrtovane učne dejavnosti:	Dokazi:
	12. postaja: Postavljanje figur glede na navodilo / lego figure Prebrane povedi razume in figure postavi, kot je zapisano. 13. postaja: Glas Č in R Na voz rdečega traktorja postavijo besede, ki vsebujejo glas R, na modrega pa tiste z glasom Č. Zaključek dela z vrednotenjem in vrstniškim vrednotenjem: Učenci se ponovno zberejo v krogu. Pregledajo svoje opravljene dejavnosti – pobarvane pošasti. Povedo, kako so se počutili pri delu, kaj bi lahko pri sebi izboljšali ... ali so se preizkusili na zahtevnejših postajah. Primerjajo svoje dosežke s prejšnjimi dejavnostmi in ugotavljajo, koliko so napredovali, kaj so že dosegli (iskanje glasu, zlogov v besedi, branje ...) Povedo, kako lahko svoj dosežek izboljšajo. Svetujejo tudi drug drugemu (ustno), kako bi lahko izboljšal svoje delo oz. dosežke.	Primer vrstniškega vrednotenja: Lahko bi pričel na lažji postaji, lahko bi izbral postajo, kjer bereš besede in nato povedi ... vprašal za pomoč sošolca ...

REFLEKSIJA UČITELJICE:

Za izvedbo učnega sklopa so bile izbrane in izdelane didaktične igre z besedili, povedmi, besedami. Posamezni učenci so bili aktivni, kar se je odražalo v vrstniškem sodelovanju, samovrednotenju, zbiranju dokazov.

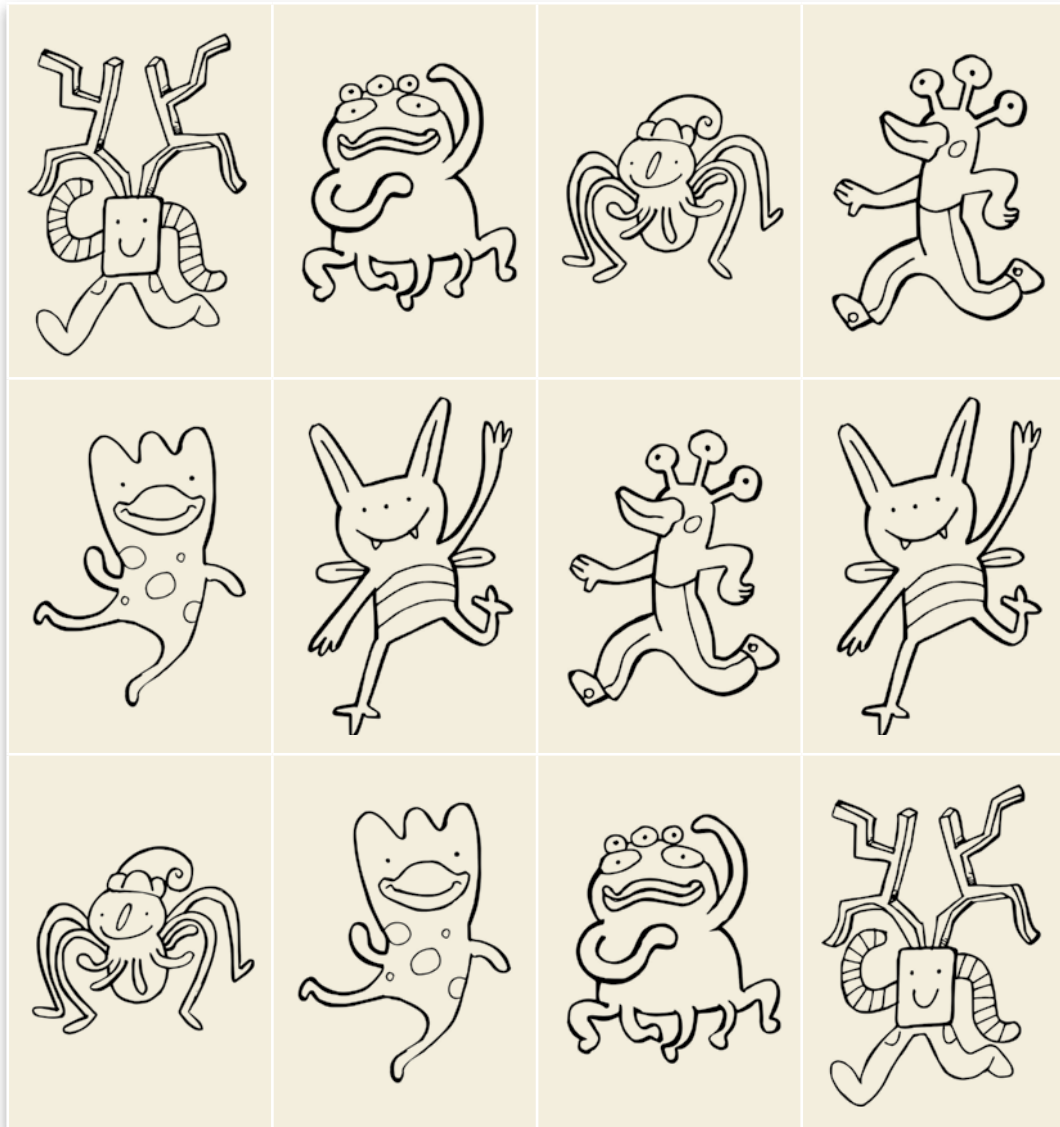
Učenci so se na naloge odzivali glede na svoje občutke, in sicer so naloge izbrali po všečnosti sličic, načinu dela na postaji ... nekateri pa so iskali naloge z »zeleno pošastjo«, torej zahtevnejše. Učenci so bili pri izbiri nalog zelo sproščeni, kajti sami so se odločali, po katerem vrstnem redu bodo naloge reševali. Tudi učenci, ki so bili manj bralno sposobni, so naloge izbirali popolnoma brez težav in nekateri so se preizkušali tudi v zahtevnejših. Naloge na deseti in enajsti postaji so večinoma izbrali učenci, ki so bili boljši bralci. Težav pri delu, če upoštevamo celoten razred, ni bilo. Pomoč, ki jo je kateri izmed učencev potreboval pri razumevanju besede ali povedi, in ponovitev navodila za določeno delo pa sem zlahka nudila, saj sem bila v vlogi koordinatorice dela. Učencu, ki je potreboval pomoč, sem se lahko posvetila individualno.



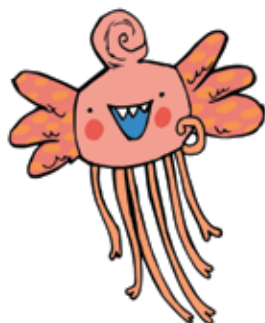
Sliki 28–29: Delo na postajah (Vir: Nataša Kребelj Reja)

TABELA ZA BELEŽENJE NAPREDKA

IME: _____



OZNAKE POSTAJ



9.4 Četrti primer: Sistematično opismenjevanje – učenje velikih tiskanih črk (Vida Rovan)



Temeljni gradnik: **TEKOČE BRANJE**

V prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju ga učenec izkaže tako, da:

- polglasno ali glasno tekoče bere s tiskanimi in pisanimi črkami zapisana besedila, z redkimi premori, omahovanji, ponovitvami ter v enakomernem ritmu (glede na bralno gradivo),
- bere natančno s pravilno artikulacijo glasov,
- povezuje besede v besedne zveze/povedi, vključi stavčno intonacijo.



Podporni gradnik: **GLASOVNO ZAVEDANJE**

V prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju ga učenec izkaže tako, da:

- prepozna glasove, ki jih slišimo drugače, kot jih pišemo,
- razčlenjuje večzložne besede na glasove,
- povezuje glasove v novo besedo, besedo v poved, povedi v krajše besedilo,
- z dodajanjem in odvzemanjem glasov tvori nove besede,
- uporablja ustrezno stavčno intonacijo.

Naslov sklopa: **Sistematično opismenjevanje – učenje velikih tiskanih črk**

Razred: **1.**

Predmet: **SLOVENŠČINA**

Predvideno število ur: **4**

Avtorica: **Vida Rovan, OŠ Jožeta Krajca Rakek**

Cilji in dejavnosti sklopa se nanašajo na razvijanje gradnika **tekoče branje** ter podpornega gradnika **glasovno zavedanje**.

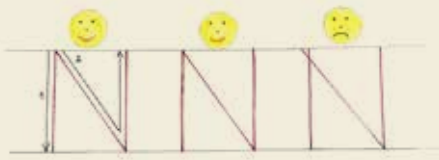
Namen sklopa: Učenec zna pravilno pisati in brati besede ter povedi z velikimi tiskanimi črkami, pri pisanju uporabiti končno ločilo – piko, izkazati razumevanje prebranega ter razložiti besedo/pojem.

Uspešen bom, ko bom:

- pravilno zapisal besede iz znanih črk,
- pri zapisu upošteval smer, obliko in velikost črk,
- pravilno zapisal poved/slikopis in na koncu postavil piko,
- bral vezano,
- razumel prebrano besedo/poved,
- znal razložiti pojem tako, da ga bodo drugi prepoznali.



Učni cilji:	Načrtovane učne dejavnosti:	Dokazi:					
UČENCI: • opazujejo, prepoznajo in poimenujejo oz. opisujejo besedni jezik, • individualizirano razvijajo predopismenjevalne zmožnosti, • razvijajo tehniko branja in pisanja besed ter enostavnih povedi z velikimi in malimi tiskanimi črkami, • razumejo pomen besed in njihovo uporabo pri sprejemanju in tvorjenju besedil, • uporabijo jezikovne vire, • sodelujejo pri skupinskem učenju in učenju v dvojicah.	UVODNA DEJAVNOST Pesem in gib za črko Učenci prikazani sliki priredijo naučen gib za črko, povedo naučeno pesmico. Učitelj z gibi sestavi besedo, ko jo učenci preberejo. Učencem predstavimo namen učenja v sklopu naslednjih ur učenja. DEJAVNOSTI ZA AKTIVACIJO PREDZNANJA • Z GIBOM POKAŽI, NA KATERI GLAS SE ZAČNE Učitelj izvleče kartico »Razrednega leksikona«, učenci z gibom pokažejo, na kateri glas se začne, nato še povedo, kaj predstavlja slika na kartici.  Slika 30: Izdelane kartice »Razrednega leksikona« (Vir: Vida Rovar) • NA KATEREM MESTU SE SKRIVA GLAS Učenci sličice uvrščajo v tri škatle glede na mesto glasu v besedi (prvi glas, glas v sredini, zadnji glas). • RAZLIČNO DOLGE BESEDE Učenci ob prikazani besedi na sličici pokažejo dolžino z rokama. • ENAKE BESEDE Učenci v paru poiščejo enaki besedi v nizu besed. <table><tr><td>NINA</td><td>NIKA</td><td>TINA</td><td>NINA</td><td>ANITA</td></tr></table> • NASTAVLJANJE BESED NA STAVNICI V skupinah po štiri iz že obravnavanih črk nastavljajo besede. Na znak STOP skupine preberejo nastavljene besede.	NINA	NIKA	TINA	NINA	ANITA	Glasovom ustrezno prirejeni gibi in pesmi Ustrezno prebrane besede, prikazane z gibi Ustrezno prirejena beseda – slika Pravilna uvrstitev slike Ustreznost presoje dolžine besede Poiskane enake besede Ustrezna nastavitve črk na stavnici in prebrani zapisi Ustrezno prebrani piktogrami
NINA	NIKA	TINA	NINA	ANITA			

Učni cilji:	Načrtovane učne dejavnosti:	Dokazi:
 Slika 31: Plakat kriterijev zapisovanja črk  Slika 32: Plakat kriterijev zapisovanja povedi (Vir: Vida Rovan)	• ZAPIS BESED Učenci obnovijo pravila pisanja (drža telesa, svinčnika ...) PONOVITEV KRITERIJEV USPEŠNOSTI OB PIKTOGRAMIH S pomočjo piktogramov ponovimo kriterije uspešnosti pri zapisovanju črk. Pogovorimo se o presledku med besedami. V zvezek zapišejo besede, ki so jih nastavili sami, besede sosednjih skupin. Učiteljici dajeta individualno povratno informacijo. OSREDNJI DEL – VODENE DEJAVNOSTI • ZAPIS POVEDI – BESEDAM PRIREDIMO KOCKE Učenci so v krogu, učiteljica izžreba sličico in pove poved, npr. »DEKLICA IMA RUMENO JOPICO«. Učenci ponovijo poved, k vsaki besedi priredijo leseno kocko, na koncu povedi plosknejo in postavijo valj. Dejavnost še večkrat ponovijo, povedi oblikujejo posamezni učenci. Učiteljica vodi pogovor ob vprašanjih: – Kaj ste postavili na koncu povedi? Zakaj? – Kakšen je bil naš glas? Gremo pri piki z glasom gor ali dol?	Smiselno tvorjene povedi Ustrezno prebrane besede in njihovo razumevanje Pravilen zapis besede v zvezek po dogovorjenih kriterijih Plosk na ustreznem mestu Pravilno oblikovane preproste povedi Ustrezno povzemanje ob zapisu kriterijev uspešnosti zapisovanja povedi

Učni cilji:	Načrtovane učne dejavnosti:	Dokazi:
 Slika 33: Plakat kriterijev branja povedi	ZAPIS POVEDI NA TABLO Učenci opazujejo in ocenijo učiteljičin zapis (ali so črke pravilno oblikovane, je pika na pravem mestu, ali so črke v isti besedi dovolj skupaj). Skupaj oblikujemo kriterije uspešnosti pri zapisu povedi. Primeri povedi: TINA IMA MAMO. NINA NIMA TETE. TIM IMA ▼. - Učence opozorimo na pomoč s slikopisom. Opismenjeni učenci še sami sestavljajo povedi in jih zapišejo. Učiteljci nudita individualno pomoč. Učence spodbudimo k zapisu daljših, obogatenih povedi, npr. »KAKŠNO ROŽO IMA MAMA?« Učenci sami ovrednotijo svoje zapise po prej oblikovanih kriterijih. BRANJE POVEDI Oblikujemo kriterije branja povedi. Učenci berejo v parih, zahtevnost besedila (lahko, srednje težko, težko) izberejo sami. RAZREDNI LEKSIKON Z učenci v dveh skupinah oblikujemo razlage za PIKO, POVED, SLIKOPIS, BRANJE, PISANJE. Jasnost razlage pojma preverimo tako, da nasprotna skupina uspešno reši opis kot uganko. BRANJE PO IZBIRI Učenci si v času, ko so opravili neko dejavnost, lahko izbirajo različne vire za branje (bralne liste, zapise v našem leksikonu, Zmajčke, Cicibane, leksikone ...) Opismenjeni učenci sami tvorijo in zapisujejo razlage za ponujene pojme – fotografije na karticah. ZAKLJUČNI DEL Z VREDNOTENJEM IN VRSTNIŠKIM VREDNOTENJEM Izvedemo pogovor v krogu ob vprašanjih: – Kaj si se naučil v zadnjih urah? – Kaj si utrdil? Kako ti je šlo? Kaj je bilo težko? – Si se naučili vse, kar si načrtoval? Kje še lahko izboljšaš?	Pravilno zapisane povedi Sodelovanje v skupini Ustrezno oblikovane razlage novih pojmov

REFLEKSIJA UČITELJICE:

Sklop je bil načrtovan v fazi, ko so učenci poznali naslednje velike tiskane črke: A, M, I, E, N, T. V učnem sklopu je bilo poskrbljeno za individualiziran pristop k pisanju z upoštevanjem predznanja učencev (zapisovanje besed ali povedi), pri branju pa z zagotavljanjem možnosti izbire zahtevnosti besedila. Ves čas učenja imajo učenci na voljo besedila za branje po izbiri, ki se razlikujejo po vsebini in zahtevnosti. Opisani pristop bi bilo smiselno nadaljevati z dopolnjevanjem razrednega leksikona, s samostojnim opisovanjem fotografije na sličicah, s spodbujanjem pisne razlage pojmov (ob upoštevanju pravil zapisa povedi, zapisa končnega ločila), saj te dejavnosti ključno pripomorejo k razvoju besedišča, a morajo biti stalne in načrtne.

9.5 Peti primer: Učenje malih pisanih črk – zapis in branje črk, besed, povedi (Nataša Krebelj Reja)



Temeljni gradnik: **TEKOČE BRANJE**

V prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju ga učenec izkaže tako, da:

- polglasno ali glasno tekoče bere s tiskanimi in pisanimi črkami zapisana besedila, z redkimi premori, omahovanji, ponovitvami ter v enakomernem ritmu (glede na bralno gradivo),
- natančno bere s pravilno artikulacijo glasov,
- povezuje besede v besedne zveze/povedi, vključni stavčno intonacijo.



Podporni gradnik: **BESEDIŠČE**

V prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju ga učenec izkaže tako, da:

- pozna, razume in uporablja besedišče različnih predmetnih področij,
- poišče razlago novih in manj znanih besed v sobesedilu ali z zunanjo pomočjo,
- uporablja preproste tiskane ali digitalne vire (slikovni, tematski slovar ...),
- novo besedo zna uporabiti pri tvorjenju povedi,
- z usvojenim besediščem tvori različna govorjena in zapisana besedila.

Naslov sklopa: **Učenje malih pisanih črk – zapis in branje črk, besed, povedi**

Razred: **1.**

Predmet: **SLOVENŠČINA**

Predvideno število ur: 6

Avtorica: Nataša Krebelj Reja

Cilji in dejavnosti sklopa se nanašajo na razvijanje gradnika **tekoče branje** ter podpornega gradnika **besedišče**.

Namen sklopa: Učenec piše male pisane črke z ustrezno poteznostjo in jih uporabi pri pisanju besed, povedi, pri zapisovanju zna uporabiti veliko začetnico. Besede in povedi, zapisane z malimi pisanimi črkami, zna brati.

Uspešen bom, ko bom:

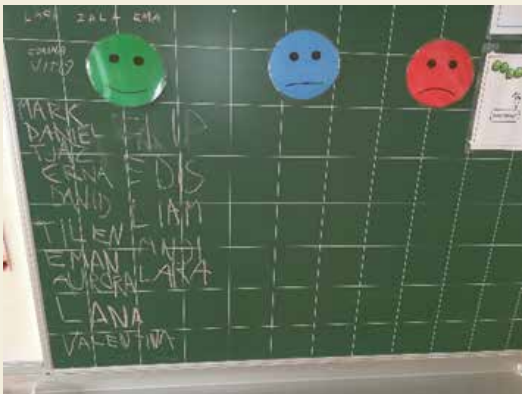
- natančno pisal vzorce v vrstice od črte do črte,
- pisal pisane črke v pravilni smeri,
- pravilno zapisal besede, povedi,
- sodeloval v skupini,
- pomagal sošolcem in upošteval njihove ideje.



Učni cilji:	Načrtovane učne dejavnosti:	Dokazi:
UČENCI: • Izvajajo predopismenjevalne vaje za pisanje pisanih črk, • zapisujejo pisano črko po predstavljenem načrtu, • pri pisanju upoštevajo in utrjujejo smer pisanja, pravilno držo telesa, pravilno držo pisala, • pišejo besede in povedi, • vedo, kdaj pisati veliko začetnico (imena za osebe, živali, priimke in kraje), • utrjujejo branje z razumevanjem, • prepisujejo besede, • berejo povedi, napisane s pisanimi črkami.	1. del: PRIPRAVA NA PISANJE PISANIH ČRK Učencem napovemo, da bomo pisali vzorce črt in se tako pripravili na učenje zapisa malih pisanih črk. DELO PO POSTAJAH • PREDPISALNE VAJE • Na postaje namestimo različne kartice z vajami (smer črt, vezanje) za pisanje pisanih črk. Sestavljene so po težavnosti, in sicer od lažjih potez do kompleksnejših. • Na eni od postaj je na voljo risanje potez v zdrob (mivko) na pladnju. • Rišejo s prsti po smereh črt oziroma s flomastrom. • Ko učenci delo na postaji končajo, jim učiteljica poda povratno informacijo in nadaljuje delo pri naslednji postaji. Sledi pogovor o namenu pisanja pisanih črk, zakaj je pomembno, da so natančni pri izvajanju potez. • ZAPISOVANJE V ZVEZEK – natančnost potezanja črt v vrstici. – Aktivacija predznanja Učence spodbudimo k razmišljanju, kaj so ob pisanju vzorcev prepoznali kot značilno za pisane črke (npr. »Črke se med seboj držijo za ,rokice‘«, »Vsaka ima svojo rokico«). – Osrednji del – priprava na pisanje Učencem podamo navodila in ob tem izdelamo načrt za pisanje malih pisanih črk. Učenci sodelujejo pri pregledu načrta in sooblikujejo kriterije uspešnosti.	Natančno potezanje vzorcev  Slika 34: Kartice ob predpisalnih vajah Pravilen zapis črke Pravilen zapis besede, povedi

Učni cilji:	Načrtovane učne dejavnosti:	Dokazi:
 Slika 35: Učenci vlečejo črke iz košarice in jih napišejo  Slika 36: Pisane črke na karticah	– Samostojno delo in zbiranje dokazov o učenju Potezanje prvih treh črk učencem predstavimo frontalno po načrtu. Nato učenci samostojno nadaljujejo pisanje pisanih črk, vrstni red črk določajo z vlečenjem črk iz košarice. • Učenci pišejo besede, tudi če so izmišljene oziroma brez pomena. Pomembna je vezava črk. • Učencem s težavami individualno pomagamo. • Po približno šestih usvojenih črkah vsi učenci pišejo besede s poudarkom na vezanju črk. • Ko v načrtu ni predvideno pisanje črk, učenci dobijo listič z besedilom z malimi tiskanimi črkami in ga prepišejo z malimi pisanimi črkami. • Za vmesno sprostitev učenci »pikajo« pisano črko. • Po metodi Montessori učenci uporabijo tablico s peščeno črko. Izberejo si črko, ki so jo že pisali, nanjo položijo list papirja, jo pobarvajo z voščenko in jo nato s pikalom, na ustrezni podlagi, »izpikajo«. Prilepijo jo v zvezek. 2. del: UTRJEVANJE IN UPORABA NAUČENEGA (ZAPIS PISANIH ČRK, NJHOVO BRANJE, SESTAVA POVEDI) • Ponovitev namena učenja • Učencem podamo navodila. Iz ovojnice povlečejo koščke slike in jo v skupini sestavijo. Koščke lepimo s patafixom na prosojnico (folijo). Ko je slika sestavljena, jo obrnejo in izvedo, kaj bo namen nadaljnjega dela – pisali bodo pisane črke. • Učenci si v pogovoru priključijo v spomin znanje, ki so ga do sedaj pridobili o pisanju pisanih črk: – pisane črke se držijo za »rokice«, – pišem natančno, čitljivo, – poved je sestavljena iz najmanj petih besed, – veliko začetnico uporabljam, ko pišem imena, priimke, kraje, začenjam poved ... • Pogovorimo se, zakaj morajo biti na vse to pozorni (zaradi pravilnosti zapisa besede, povedi s pisanimi črkami, nato vse prebrati).	»Izpikana« črka

Učni cilji:	Načrtovane učne dejavnosti:	Dokazi:
	• Delo po skupinah • Vsaka skupina dobi na mizo lonček z barvnimi palčkami in ovojnice z enakimi barvami kot na palčkah. • Učencem podamo naslednja navodila: – Vsak učenec vzame eno palčko. – Vzemite ovojnicico z enako barvo, kot jo imaš na palčki. – Preberite navodilo in nalogo opravi. Navodilo v prvi ovojnici: Za vsako črko napiši vsaj dve besedi. Piši na listek, na katerem je napisana črka. • Nato vsak poišče sošolca, ki ima listič enake barve. Prebereta si, kar sta napisala na listek. Nato poišče še drugega sošolca z enako barvo in prebere še njemu. • Nato učenci sestavijo skupine po enakih barvah. • V na novo sestavljenih skupinah zdaj ponovno preberite besede. Navodilo v drugi ovojnici: Za vsako besedo sestavite poved. Povedi oblikujete skupaj v skupini. Pišite vsi, vsak na svoj list. • Učenci sestavijo povedi z vsemi besedami. Povedi zapišite na list. Določite, kdo bo pisal. Pri delu sodelujejo vsi učenci. • Učencem dam namig, da lahko povedi sestavijo tako, da dobijo zgodbo. • Sledi poročanje skupin, pri čemer poročevalec vsake skupine povedi prebere. • Zaključni del Učenci z dvigom rok pokažejo, ali so bili z delom zadovoljni. Povedo, kako je potekalo delo v skupini (glede na kriterije), kaj bi lahko pri sebi izboljšali, da bi bilo delo v skupini uspešnejše ... Ocenijo uspešnost skupine s pomočjo »smeškov«. Nato delo ovrednotijo še s pomočjo »tablic počutja«.	Pravilen zapis besed Razločno branje sošolcu Pravilen zapis povedi Tekoče branje Pravilen zapis povedi (velika začetnica)

Učni cilji:	Načrtovane učne dejavnosti:	Dokazi:
	 Slika 37: Vrednotenje  Slika 38: Tablice počutja	

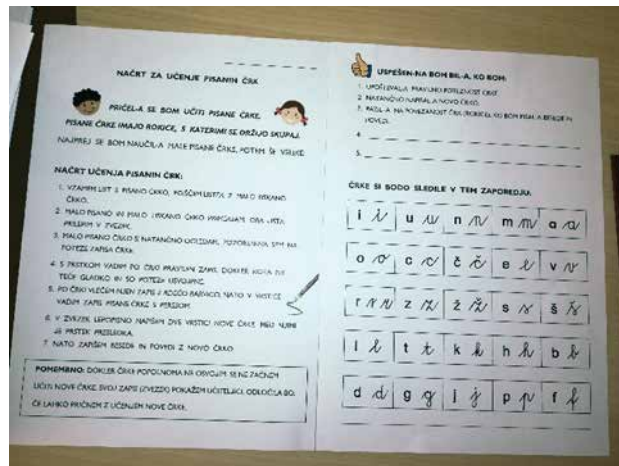
REFLEKSIJA UČITELJICE:

Pri pisanju pisanih črk je po mojem mnenju potrebna diferenciacija, saj vsak učenec sledi svojemu tempu usvajanja poteznosti črke in njenega zapisa. Delo sem diferencirala z načinom dela, in sicer tako, da so individualno sledili svojemu tempu. Sledili so vrstnemu redu učenja črk (dobili so načrt) in bili sprotno deležni učiteljičinega pregleda del ter pomoči. Potekalo je tudi medvrstniško sodelovanje: hitrejši učenci so pri usvajanju zapisa pomagali šibkejšim. Z učenci, ki so potrebovali dodatno pomoč, sem pisala tako, da sem »vodila« njihovo dlan v smeri pisanja. Ko so usvojili nekaj črk in zapisovali besede in povedi, so med seboj vrednotili delo. Bili so pozorni na natančnost zapisa, ali so črke povezane in na čitljivost zapisa. Dokazuje o učenju sem pridobivala sproti, saj učitelj ob takem načinu dela v razredu veliko lažje preverja delo, spodbuja in svetuje izboljšave.

Učenci so ob koncu učenja črke zelo dobro usvojili, njihov zapis je bil natančen, čitljiv. Opaziti je bilo tudi večjo hitrost pisanja, »lažje je teklo«. Tudi učenci, ki so potrebovali grafomotorično pomoč, so črke natančno usvojili. Dejavnosti bi lahko nadgradili s tvorjenjem povedi in zgodb.



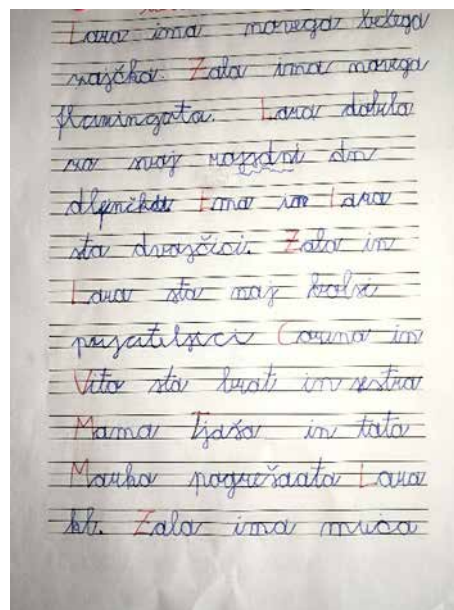
Slika 39: Vzorci



Slika 40: Načrt za učenje pisanih črk



Slika 41: Utrinki dejavnosti



Slika 42: Učenje učencev in zapisani izdelki

9.6 Šesti primer: Razvijanje zmožnosti poslušanja, branja in pisanja (tema: živa bitja) (Maja Pur Tretjak)



Temeljni gradnik: RAZUMEVANJE KONCEPTA BRALNEGA GRADIVA

V prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju ga učenec izkaže tako, da:

- pozna in uporablja različne bralne vire (tiskane, zvočne, digitalne, interaktivne),
- v bralnem gradivu/knjigi poišče osnovne podatke (naslov, avtorja, ilustratorja),
- ločuje med povedbo in besedilom.



Podporni gradnik: RAZUMEVANJE BESEDIL

V prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju ga učenec izkaže tako, da:

- odgovarja na vprašanja na različnih ravneh razumevanja,
- poišče bistvene podatke in podrobnosti,
- povzame s svojimi besedami,
- predstavi podatke z različnimi prikazi,
- razume 90–95 % besed v besedilu,
- besedilo poveže z izkušnjami,
- pozna in uporablja osnovne (nekateri tudi kompleksne) bralne strategije za razumevanje različnih vrst besedil.

Naslov sklopa: **Razvijanje zmožnosti poslušanja, branja in posanja**
(tema: živa bitja)

Razred: **3.**

PREDMET: Slovenščina, spoznavanje okolja

Predvideno število ur: **10**

Avtorica: Maja Pur Tretjak, Prva OŠ Slovenj Gradec

Cilji in dejavnosti sklopa se nanašajo na razvijanje gradnika **razumevanje koncepta bralnega gradiva** ter podpornega gradnika **razumevanje besedil**.

Namen sklopa: Učenec zna poslušati, prebrati in povzeti temo ter bistvene podatke iz besedila (opis živali). Podatke zna ustrezno predstaviti.

Uspešen bom, ko bom:

- glasno in tiho bral povedi in kratka preprosta besedila,
- razumel, kaj sem prebral, kar bom pokazal z odgovarjanjem na vprašanja in z zapisi,
- ustno ali pisno povzel temo besedila in bistvene podatke, tako da bom povedal, kakšno je bitje, kako se premika, kje živi, s čim se hrani, kako se razmnožuje, za kaj ga potrebujemo, kaj so njegove posebnosti,
- predstavil podatke z miselnim vzorcem, ki bo pregleden, čitljiv, dobro organiziran, navedene bodo ključne besede, likovno bo zanimiv in pravilno zapisan.



Učni cilji:	Načrtovane učne dejavnosti:	Dokazi:
UČENCI: SLOVENŠČINA - poslušajo neumetnostna besedila določene vrste, - berejo opisovalno besedilo, - povzamejo temo in bistvene podatke, - poiščejo zahtevane podatke in jih izpišejo, - vrednotijo razumljivost, zanimivost in uporabnost besedila, - utemeljijo svoje mnenje in predlagajo izboljšave, SPOZNAVANJE OKOLJA - razlikujejo in opišejo živa bitja in okolja, v katerih živijo, - znajo poiskati vire znanja, - iz podatkov oblikujejo ustrezen zapis, - z uporabo digitalne tehnologije sistematično iščejo in uporabljajo primerne vire in literaturo.	UVODNI DEL Aktiviranje predznanja - Učenci iz črk sestavljajo zloge, iz zlogov besede, ki poimenujejo žival na kmetiji. - Učenci berejo povedi in ugotavljajo, za katero žival je to značilno. Trditve povežejo s sliko, fotografijo živali. »Je vsejed in jé vse. So čiste živali, čeprav se valjajo po blatu. To počnejo zato, da se v njem osvežijo in ohladijo.« PRAŠIČ OSREDNJI DEL Poslušanje neumetnostnega besedila – opisa - Učenci poslušajo posneto neumetnostno besedilo. - Po poslušanju vodimo pogovor, v katerem učenci spoznajo, kaj potrebujejo za opis (poznati besede za poimenovanje delov živali ...) Pridobljene podatke uredijo v smiselne dele – ključne besede (kje živi, s čim se hrani ...) Branje besedila - Učenci v pogovoru ugotavljajo, kje lahko dobijo podatke o živalih (revije, knjige, enciklopedije, Wikipedija, splet, delovni zvezek). - Sledi branje besedila. Po branju usmerimo učence v to, da ločijo opisovalno besedilo od zgodbe. Spoznajo obliko zapisa besedila (naslov, odstavki). Spoznajo, da so v besedilu skriti podatki. Pogovorimo se o postopku iskanja podatkov v besedilu, pri čemer učenci vedo, da so pri tem uspešno, ko: - natančno preberejo opisovalno besedilo, - razumejo, kaj preberejo, - poiščejo, podčrtajo in izpišejo podatke iz besedila. Predstavitev bistvenih podatkov - Učenci podatke iz besedila predstavijo pregledneje v obliki miselnega vzorca.  Slika 43: Zapis kriterijev uspešnosti – miselni vzorec	Obkrožene besede živali na učnem listu Opisu prirejena slika Poslušano in razumljeno besedilo Prikaz razčlenjenosti besedila na smiselne dele Zbrani zahtevani podatki Branje z razumevanjem

Učni cilji:	Načrtovane učne dejavnosti:	Dokazi:
	• Delo v paru in zbiranje dokazov o učenju • Učenci načrtujejo svoj načrt dela, ki zajema: s kom bodo v paru, katero žival bosta opisala, kaj bosta uporabila za vir informacij. • Sledi delo v paru, iskanje podatkov in njihovo prikazovanje. • V tej fazi učencem ponudimo dodatne izbirne naloge: – izdelajo živali iz gline, odpadnega materiala, das mase, likovnega materiala, – branje besedil »zanimivosti o živalih« – priloga. ZAKLJUČNI DEL • Predstavitve podatkov – povratna informacija in vrstniško vrednotenje • S pomočjo prikaza podatkov učenci tvorijo opis, ki ga govorno predstavijo. Sošolci vrednotijo ustreznost (ustrezna vsebina in vključenost vseh ključnih besed), zanimivost, razumljivost in smiselnost predstavitve. • Učenci samovrednotijo svoje delo, utemeljijo svoje mnenje in predlagajo izboljšave.	Poiskani vir Ustrezen zapis Ustrezna in pravilna uporaba digitalne tehnologije pri iskanju podatkov Govorjeno besedilo – opis živali Povratna informacija vrstniku Opravljen samovrednotenje

REFLEKSIJA UČITELJICE:

Učenec vidi smisel učnega procesa (avtentičnost, umeščenost, medpredmetnost). Zaznati je visoko motiviranost za učenje. Ves čas je prisotno vidno učenje: Kako se učijo? Kako napredujejo? Kaj jim je uspelo in kaj ne? Vidno je sodelovanje v paru, spodbujanje, delitev odgovornosti in razumevanja, skupinska dinamika z medsebojno pomočjo, zmožnost uporabe znanja in spretnosti v dani situaciji ter razvoj učnih strategij.

Pri poučevanju si sklop zastavim širše, tako imam boljši vsebinski in didaktični pregled nad učenjem in poučevanjem. Spodbujam sodelovanje, ponudim jim, da kaj naredijo drugače, spodbujam kritično mišljenje, želim povečati radovednost, zato jim dovolim vprašanja, želim povečati razumevanje, zato kombiniram znanje in spretnosti.

Digitalna znanja in spretnosti tesno povezujem z nenehno uporabo pri pouku. Na začetku učence seznanim s temeljnim računalniškim znanjem, kot je uporaba računalnika za iskanje, shranjevanje, predstavitve, nato ga uporabimo za izmenjavo informacij ter za sporazumevanje in sodelovanje v skupnih omrežjih na internetu. Ozaveštim, da sodobna tehnologija prinaša številne pozitivne priložnosti, in jih poučim o varni rabi interneta.

Ko učenci usvojijo besedilno vrsto opis, po enakem postopku uvedemo še opis osebe in opis zgradbe.

Slika 44–50: Dokazi iz razreda (Vir: Maja Pur Tretjak)





Ime: Brin Datum: 23. 2. 2021
Kaj bo plakat: živah

MOJE MNENJE O PLAKATU:

1. Kako sem zadovoljen/a z delom?

☒  ☐ 

2. Kaj sem se novega naučil/a?

- iskati podatke
- niti slovo poudarim
- udeležim xapis

3. Kaj mi je povzročalo največ težav?

- iskanje podatkov
- poredi
- razporeditev vsebine

4. Na kaj bom pri načrtovanju in izvedbi nadaljnjih plakatih pozoren/a?

- na pisanje
- lepote
- pri iskanju podatkov

9.7 Sedmi primer: Seštevanje in odštevanje v množici naravnih števil do 20 (Helena Škerget Rakar)



Temeljni gradnik: **RAZUMEVANJE BESEDIL**

V prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju ga učenec izkaže tako, da:

- odgovarja na vprašanja na različnih ravneh razumevanja,
- poišče bistvene podatke in podrobnosti,
- povzame s svojimi besedami,
- predstavi podatke z različnimi prikazi,
- razume 90–95 % besed v besedilu,
- besedilo poveže z izkušnjami,
- pozna in uporablja osnovne (nekateri tudi kompleksne) bralne strategije za razumevanje različnih vrst besedil.



Podporni gradnik: **KRITIČNO BRANJE**

V prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju ga učenec izkaže tako, da:

- v besedilih ločuje realni in domišljjski svet,
- prepozna temo in sporočilo/vodilno misel ter ju podpre s podatki iz besedila,
- izrazi svoje mnenje o prebranem besedilu,
- besedila vrednoti v skladu z izkušnjami in občutki,
- postavlja vprašanja o besedilu,
- iz različnih podatkov v besedilu izpeljuje preproste sklepe.

Naslov sklopa: **Seštevanje in odštevanje v množici naravnih števil do 20**
Računske operacije (seštevanje in odštevanje) ter njihove lastnosti

Razred: **8.**

PREDMET: Matematika

Predvideno število ur: 8

Avtorica: **Helena Škerget Rakar, OŠ Puconci**

Cilji in dejavnosti sklopa se nanašajo na razvijanje gradnika **razumevanje besedil** ter podpornega gradnika **kritično branje**.

Namen sklopa: Učenec razume računski operaciji seštevanje (dodajanje, povečevanje, združevanje) in odštevanje (odvzemanje, zmanjševanje, ločevanje), kar izkazuje z risanjem slike dane situacije, s prirejanjem ustreznega računa dani situaciji in s pravičnim izračunom.

Uspešen bom, ko bom:

- znal predstavi izziv,
- na podlagi izziva predstavil vse to na konkretni, slikovni, abstraktni ravni,
- poznal pojem seštevanje in odštevanje (pravilno uporabil znak + ali -),
- pravilno izračunal dani račun,
- znal pojasniti, da pri zamenjavi seštevanca (domina) dobimo enak rezultat,
- znal učinkovito združevati seštevanke, da bi hitreje in uspešneje izračunal rezultat (vsoto).



Učni cilji:	Načrtovane učne dejavnosti:	Dokazi:
UČENCI: • prepoznajo, opišejo in znajo uporabljati zakonitosti osnovnih računskih operacij, • seštevajo in odštevajo v množici naravnih števil do 20, vključno s številom 0, • v (konkretni) matematični situaciji uporabijo seštevanje in odštevanje kot nasprotni operaciji, • poiščejo manjkajoče število: $a \pm _ = b$, $_ \pm a = b$, v množici naravnih števil do 20, vključno s številom 0, • na konkretni ravni uporabijo zakon o zamenjavi in zakon o združevanju seštevanja (komutativnost in asociativnost), • obvladajo postopek seštevanja in odštevanja.	UVODNA DEJAVNOST • Ob konkretnem izzivu predstavimo dano situacijo in k njej zapišemo ustrezen račun. • Ob reševanju izzivov, ki jih učenci rešijo, izpeljemo kriterije uspešnosti.  Slika 51: Sooblikovani kriteriji DEJAVNOSTI PO POSTAJAH • DOGOVORI IN NAVODILA Opravimo pogovor, ki se nanaša na sklicevanje idej, načrtovanje dejavnosti, navodila za dejavnosti in na razumevanje kriterijev uspešnosti. • UČENJE PO POSTAJAH A, B, C, D, E, F Učenci na teh postajah izbirajo ustrezno računsko operacijo za posamezni izziv, izkazujejo razumevanje seštevanja kot dodajanje, povečevanje, združevanje in odštevanje kot odzemanje, zmanjševanje, ločevanje, se učijo narisati sliko dane situacije (za izziv), zapisati račun in ga pravilno izračunati ter odgovoriti na zastavljeno vprašanje. Postaja A: Koliko pik je na domini? Postaja B: Koliko draguljev bo ostalo? Koliko draguljev si imel? Postaja C: Kam prideš? Postaja D: Vrzi in zapiši. Postaja E: Kako bom hitreje seštel? Dodatna postaja F: Vrzi in računaj.	Odzivi učencev Sooblikovani kriteriji uspešnosti  Slika 52: Zapis kriterijev uspešnosti v zvezku učenca Zapisi v zvezke ob delu na posameznih postajah

Učenci rešujejo izzive v dvojicah. Vsaka postaja lahko sprejme tri pare učencev hkrati. Učenci zamenjajo postaje, ko rešijo oba izziva (ali vsaj lažjega).

DEJAVNOSTI ZA RAZVIJANJE RAZUMEVANJA

- Dopolnjevanje oziroma učenje »enakosti« ob dejavnosti »Kdaj je tehtnica v ravnovesju?«
Učenci s pomočjo tehtnice in kock prikažejo izziv, ki ga imajo na učnem listu. En primer prikažemo skupaj. Razdeljeni so v štiri skupine, ker imamo štiri tehtnice. Vsak v skupini bo zastopal eno nalogo z učnega lista, ki jo bo prikazal na tehtnici. **Enakost ugotavljajo z dodajanjem ali odzemanjem kock.** Vprašanje je, kdaj bo tehtnica v ravnovesju? Izziv narišejo, zapišejo ustrezen račun in ga izračunajo.

DEJAVNOSTI ZA PREVERJANJE NAUČENEGA

• MATEMATIČNI DVOBOJ

- Učenci preverijo svoje znanje z nalogami, ki so pripravljene v aplikaciji (programu) Plickers (<https://get.plickers.com/>).
- Sledi analiziranje in vrednotenje dela, nalog, izzivov, ki so jih učenci opravili na urah matematike.



Slika 53: Kdaj bo tehtnica v ravnovesju



Slika 54: Matematični dvoboj

REFLEKSIJA UČITELJICE:

Naloge za delo po postajah so sestavljene na dveh zahtevnostnih ravneh. Prvi (lažji) izziv je bil zapisan z modro barvo, drugi (oteženi) pa z rdečo. Učenci so najprej reševali modre izzive, nato so se lotili reševanja rdečih. Zatem so sami ovrednotili svoje znanje: če so izziv rešili brez težav oz. brez pomoči in se jim ni zdel pretežak, so vagonček za posamezni izziv pobarvali zeleno; če so potrebovali pomoč ali so koga kaj vprašali oz. potrebovali usmeritev, rumeno; če pa so potrebovali veliko usmerjanja, so vagonček pobarvali z rdečo barvo. Pri tem so bili učenci zelo samokritični, saj so se zelo strogo ocenili in že ob namigu, naj še enkrat preberejo besedilo, takoj pobarvali vagonček z rumeno barvo.

Aplikacijo Plickers lahko uporabimo za spremljanje in preverjanje znanja. Za to se enkrat registriramo na Plickersovi strani in si na pametni telefon naložimo njihovo aplikacijo. Prijavimo se lahko tudi s pomočjo Googlovega računa. V aplikaciji sestavimo sklope po pet vprašanj (brezplačno), ne smemo pozabiti označiti pravilnega odgovora. Oblikujemo tudi razred. V razredu projiciramo vprašanje in s telefonom skeniramo črtne kode učencev, pri čemer učenci pravilni odgovor na črtni kodi obrnejo navzgor in takoj zatem učitelj vidi pravilnost njihovih odgovorov, saj se na telefonu pokaže zelena pika za učenca, ki je pravilno odgovoril, ter rdeča za učenca z nepravilnim odgovorom. Pravilnost lahko predstavimo sproti ali na koncu v obliki preglednice. Tako takoj vidimo, kako so učenci reševali posamezno nalogo, odstotek uspešnosti pri posamezni nalogi, odstotek uspešnosti posameznega učenca, uspešnost pri vseh preverjanjih in trenutnem preverjanju ter kje ima učenec težave. (<https://get.plickers.com/>)

Opis posameznih dejavnosti na postajah:

Fotografije konkretnih dejavnosti:	Dokazi
Delo na postaji A Cilj: - Učenci na konkretni ravni uporabijo zakon o zamenjavi. - Učenci seštevajo v množici naravnih števil do 20, vključno s številom 0. Navodilo učencem: POSTAJA A KOLIKO PIK JE NA DOMINI? • PREŠTEJTA, KOLIKO PIK JE NA DOMINI. • NARIŠITA IZZIV. • ZAPIŠITA RAČUN IN GA IZRAČUNAJTA. • ZDAJ DOMINO OBRNITA. • PREŠTEJTA, KOLIKO PIK JE NA DOMINI. • NARIŠITA IZZIV. • ZAPIŠITA USTREZEN RAČUN IN GA IZRAČUNAJTA. • KAJ UGOTOVITA? (ZAPIŠITA V ZVEZEK) • VSAK IZVLEČE SVOJO DOMINO. • KATERI IMA VEČ PIK NA SVOJI DOMINI? • KAJ LAHKO NAREDIMO, DA BI BILO NA OBEH STRANEH ENAKO ŠTEVILO PIK? • IZZIV NARIŠITA V ZVEZEK. • POD VSAKO SLIKO NAPIŠITA RAČUN IN GA IZRAČUNAJTA.	 Slika 55: Zapis v zvezek na postaji A  Slika 56: Delo na postaji A

Fotografije konkretnih dejavnosti:

Delo na postaji B

Cilj:

- Učenci odštevacjo v množici naravnih števil do 20, vključno s številom 0.

Navodilo učencem:

POSTAJA B

KOLIKO DRAGULJEV BO OSTALO?

- V VREČKI SO PAKIRANI DRAGULJI.
- KOLIKO DRAGULJEV **BO OSTALO** V VREČKI, ČE IZGUBIMO TOLIKO DRAGULJEV, **KOT KAŽE KARTICA.**
- DRAGULJE **PREMAKNITA** Z ENE NA DRUGO STRAN VREČKE.
- IZZIV **NARIŠITA** V ZVEZEK (IZGUBLJENE DRAGULJE LAHKO ČRTATA).
- **ZAPIŠITA USTREZEN RAČUN** IN GA **IZRAČUNAJTA.**
- **KOLIKO DRAGULJEV JE OSTALO?** ODGOVOR ZAPIŠITA V ZVEZEK.

IZŽREBAJTA EN LISTEK IZ OVOJNICE.

- **PREBERITA** IZZIV.
- **NASTAVITA** DRAGULJE
- IZZIV **NARIŠITA V ZVEZEK.**
- **NAPIŠITA RAČUN** IN GA **IZRAČUNAJTA.**
- V ZVEZEK ZAPIŠITA ODGOVOR NA VPRAŠANJE: KOLIKO DRAGULJEV **STA IMELA** V VREČKI?

Listki iz ovojnice za zahtevnejši izziv:

V VREČKI SO BILI PAKIRANI DRAGULJI.
KOLIKO DRAGULJEV **SI IMEL** V VREČKI, ČE **SO TI OSTALI 4**, MEDTEM KO SI **8** DRAGULJEV **DAL SOŠOLCU?**

V VREČKI SO BILI PAKIRANI DRAGULJI.
KOLIKO DRAGULJEV **SI IMEL** V VREČKI, ČE **TI JIH JE OSTALO 8**, MEDTEM KO SI **4** DRAGULJE **DAL SOŠOLCU?**

V VREČKI SO BILI PAKIRANI DRAGULJI.
KOLIKO DRAGULJEV **SI IMEL** V VREČKI, ČE **SO TI OSTALI 3**, MEDTEM KO SI **9** DRAGULJEV **DAL SOŠOLCU?**

V VREČKI SO BILI PAKIRANI DRAGULJI.
KOLIKO DRAGULJEV **SI IMEL** V VREČKI, ČE **SO TI OSTALI 3**, MEDTEM KO SI **9** DRAGULJEV **DAL SOŠOLCU?**

V VREČKI SO BILI PAKIRANI DRAGULJI.
KOLIKO DRAGULJEV **SI IMEL** V VREČKI, ČE **TI JIH JE OSTALO 7**, MEDTEM KO SI **6** DRAGULJEV **DAL SOŠOLCU?**

V VREČKI SO BILI PAKIRANI DRAGULJI.
KOLIKO DRAGULJEV **SI IMEL** V VREČKI, ČE **TI JIH JE OSTALO 9**, MEDTEM KO SI **3** DRAGULJE **DAL SOŠOLCU?**

V VREČKI SO BILI PAKIRANI DRAGULJI.
KOLIKO DRAGULJEV **SI IMEL** V VREČKI, ČE **STA TI OSTALA 2**, MEDTEM KO SI **9** DRAGULJEV **DAL SOŠOLCU?**

V VREČKI SO BILI PAKIRANI DRAGULJI.
KOLIKO DRAGULJEV **SI IMEL** V VREČKI, ČE **TI JIH JE OSTALO 9**, MEDTEM KO SI **7** DRAGULJEV **DAL SOŠOLCU?**

Dokazi



Slika 57: Zapis v zvezek na postaji B



Slika 58: Delo na postaji B

Fotografije konkretnih dejavnosti:

Delo na postaji C

Cilj:

- Učenci v (konkretni) matematični situaciji uporabijo seštevanje in odštevanje kot nasprotni operaciji.

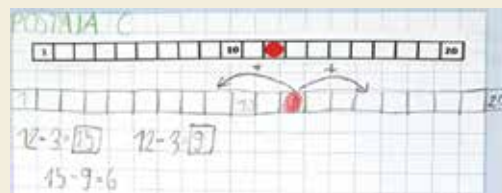
Navodilo učencem:

POSTAJA C

KAM PRIDEŠ?

- **IZŽREBAJTA** ŠTEVILSKI TRAK.
- **VRZITA** IGRALNO KOCKO.
- ZAPIŠITA, KOLIKO STA VRGLA?
- **PREMAKNITA SE ZA TOLIKO MEST NAPREJ (NAZAJ), KOT KAŽE KOCKA.**
- **NA KATERO MESTO BOSTA PREMAKNILA RDEČO PIKO?**
- ŠTEVILSKI TRAK ZALEPITA V ZVEZEK.
- **S PUŠČICAMI OZNAČITA** PREMIKANJE RDEČE PIKE (NAPREJ IN NAZAJ).
- **ZAPIŠITA USTREZEN RAČUN IN GA IZRAČUNAJTA.**
- IZ REZULTATOV, KI STA JIH DOBILA (KO STA PREMIKALA RDEČO PIKO), **NAPIŠITA** RAČUN ODŠTEVANJA.

Dokazi



Slika 59: Zapis v zvezek na postaji C



Slika 60: Delo na postaji B

Delo na postaji D

Cilj:

- Učenci seštevajo in odštevajo v množici naravnih števil do 20, vključno s številom 0.

Navodilo učencem:

POSTAJA D

VRZI IN ZAPIŠI

NAD PRAZNIM LISTOM STRESITA KOCKE VSAK IZ SVOJE POSODICE, KOCKE, KI NE OSTANEJO NA PRAZNEM LISTU, VRNITA V POSODICE.

- KOLIKO LILNIH KOCK JE OSTALO NA PAPIRJU?
- **NARIŠITA** IZZIV.
- **ZAPIŠITA** RAČUN IN GA IZRAČUNAJTA.
- **ODGOVOR ZAPIŠITA.**
- KOLIKO KOCK STA DALA NAZAJ V POSODICE?
- **NARIŠITA** IZZIV.
- **ZAPIŠITA USTREZEN RAČUN IN GA IZRAČUNAJTA.**
- **ODGOVOR ZAPIŠITA.**

VZEMITA POSODICI VIJOLIČNE BARVE. STRESITA KOCKE NAD PRAZNIM LISTOM. KOLIKO VSEH KOCK JE OSTALO NA PAPIRJU?

KOLIKO MODRIH? KOLIKO RDEČIH? KOLIKO ZELENIH?

IZZIV **NARIŠITA** V ZVEZEK.

POD SLIKO **NAPIŠITA USTREZEN RAČUN** (UPOŠTEVAJTA BARVE) IN GA IZRAČUNAJTA.



Slika 61: Zapis v zvezek na postaji D



Slika 62: Delo na postaji D

Fotografije konkretnih dejavnosti:

Delo na postaji E

Cilj:

- Učenci na konkretni ravni uporabijo zakon o zamenjavi in zakon o združevanju seštevanja (komutativnost in asociativnost).

Navodilo učencem:

POSTAJA E

KAKO BOM HITREJE?

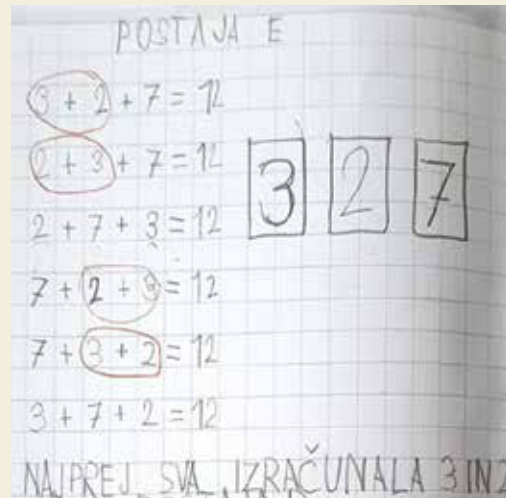
IZBERITA SI ENO BARVO KARTIC.

- UGOTOVITA, KATERI ŠTEVILI BI NAJPREJ DAL SKUPAJ – ZDRUŽIL, DA BI JU NAJHITREJE SEŠTEL?
- IZZIV NARIŠITA V ZVEZEK.
- ZAPIŠITA USTREZEN RAČUN IN GA IZRAČUNAJTA.
- ZAPIŠITA ODGOVOR.

S POMOČJO PREMIKANJA KARTIC ZAPIŠITA ŠEST RAZLIČNIH RAČUNOV SEŠTEVANJA.

V RAČUNIH **OBKROŽITA** TISTI DEL, KI SE NAJHITREJE IZRAČUNA.

Dokazi



Slika 63: Zapis v zvezek na postaji E



Slika 64: Zapis v zvezek na postaji E

Delo na postaji F

Cilj:

- Učenci obvladajo postopek seštevanja in odštevanja.

Navodilo učencem:

DODATNA POSTAJA F

VRZI IN RAČUNAJ.

VSAK **VRŽE** ENO KOCKO (EDEN S ŠTEVILI DO 20, EDEN PA S ŠTEVILI DO 10).

- NARIŠITA IZZIV.
- IZ VRŽENIH ŠTEVIL SEŠTAVITA USTREZNE RAČUNE IN JIH IZRAČUNAJTA.

VZEMITA ŠE NAVADNO IGRALNO KOCKO (S ŠTEVILI DO 6). **EDEN** NAJ JO VRŽE.

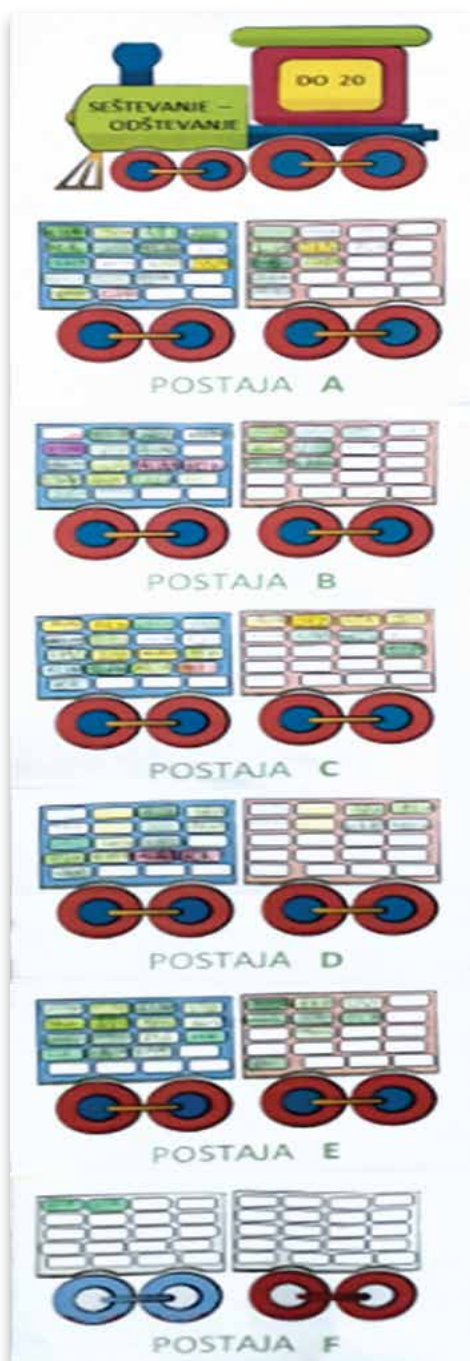
- NARIŠITA IZZIV
- IZ VRŽENIH ŠTEVIL SEŠTAVITA USTREZNE RAČUNE IN JIH IZRAČUNAJTA.



Slika 65: Zapis v zvezek na postaji F



Slika 66: Delo na postaji F



Slika 67: Slika vlaka s postajami rešenih nalog

9.8 Osmi primer: Književna besedila avtorice Svetlane Makarovič (Katja Rinc)



Temeljni gradnik: **MOTIVIRANOST ZA BRANJE**

V prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju ga učenec izkaže tako, da:

- izbira različno bralno gradivo,
- je zatopljen v branje,
- vztraja pri branju,
- spremlja svoj dosežek pri branju in načrtuje izboljšave,
- pozna in uporablja lokacije bralnih virov (šolska knjižnica, medmrežje).



Podporni gradnik: **ODZIV NA PREBRANO IN TVORJENJE BESEDIL**

V prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju ga učenec izkaže tako, da:

- govorno in pisno tvori jasna in razumljiva raznovrstna besedila,
- napoveduje na osnovi podatkov iz besedila,
- izraža svoja občutja o prebranem/poslušanem/videnem,
- besedila oblikuje v rokopisni in elektronski obliki ter jih izboljšuje glede na povratne informacije (učitelja in sovrstnikov).

Naslov sklopa: KNJIŽEVNA BESEDILA AVTORICE SVETLANE MAKAROVIČ

Razred: 2.

PREDMET: Slovenščina

Predvideno število ur: 6

Avtorica: Katja Rinc, OŠ Kidričevo

Cilji in dejavnosti sklopa se nanašajo na razvijanje gradnika **motiviranost za branje** ter podpornega gradnika **odziv na prebrano in tvorjenje besedil**.

Namen sklopa: Učenec spozna pisateljico Svetlano Makarovič in nekatera njena književna dela, izkaže motiviranost za branje. Učenec zna tvoriti opis osebe in glasno brati.

Pri DELU V SKUPINI bom uspešen, ko bom:

- sodeloval pri razdelitvi nalog v skupini,
- aktivno sodeloval pri izdelavi pripomočka,
- poslušal in spoštoval različna mnenja,
- sodeloval pri sprejemanju skupnih odločitev.

Pri OPISU OSEBE bom uspešen, ko bom:

- s pomočjo pridobljenih podatkov naredil načrt opisa,
- tvoril opis v smeri urinega kazalca ob miselnem vzorcu (pričnem z imenom in priimkom osebe),
- pisal tako, da si lahko drugi osebo ob branju/poslušanju predstavljajo,
- pazil na velike začetnice, končna ločila in pravičen zapis besed,
- pisal čitljivo.

Pri GLASNEM BRANJU bom uspešen, ko bom:

- bral primerno hitro in glasno,
- bral razumljivo in tekoče (se mi ne zatika, ne črkujem ali zlogujem),
- bral natančno (besede preberem, kot so zapisane, si ne izmišljujem konca besede),
- z glasom nakazal ločilo (pri piki grem z glasom navzdol, pri vejici navzgor).



Učni cilji:	Načrtovane učne dejavnosti:	Dokazi:
UČENCI: • tiho ali šepetaje berejo opisovalna in informativna besedila, • povzamejo temo in bistvene podatke branega besedila, • iz digitalnih besedil varno in kritično pridobijo informacije ter jih ustrezno uporabijo, • tvorijo opis osebe, • sooblikujejo kriterije uspešnosti, • vrednotijo svoje besedilo in predlagajo izboljšave, • doživijo interpretativno prebrano pravljico ali samostojno preberejo pravljico po lastnem izboru z namenom polnega literarnoestetskega doživetja, • izrazijo mnenje o besedilu, • poznajo posamezna književna besedila slovenske mladinske avtorice Svetlane Makarovič, • se samostojno orientirajo v knjižnici, • poznajo abecedno razvrstitev knjižničnega gradiva – starostna stopnja C, • si širijo literarno obzorje, • znajo prevzeti vlogo v skupini, • sodelujejo pri oblikovanju pripomočka za trajnejše pomnjenje.	UVODNE DEJAVNOSTI • Aktiviranje predznanja – poslušanje posnetka pesmi »Čuk na palici«⁷ in razgovor o avtorici – Učenci v zvezek zapišejo: »Kaj že vem o Svetlani Makarovič in katera njena dela poznam?« – Učenci predstavijo podatke in jih zapišejo na skupen plakat na tabli. – Z učenci vodimo pogovor ob vprašanjih: »Kaj bi bilo zanimivo še izvedeti o Svetlani Makarovič?« in »Kje in kako bi lahko pridobili te podatke?« – Napovemo namen nadaljnega dela. OSREDNJI DEL • Ogled posnetkov in uvedba pojma intervju – Z učenci se pogovorimo ob vprašanju: »Kaj je intervju?« - Učenci si ogledajo dva izseka iz intervjuja s Svetlano Makarovič (<i>posnetek intervjuja</i>: https://www.youtube.com/watch?v=OnN2e2ahqWs (0:15–3:15, 4:50–5:18)). – Pred ogledom pozornost učencev usmerimo na razpoloženje intervjuvanke, njen pozdrav in odziv, način govora, mimiko obraza. Sproti pojasnimo neznane besede (npr. stereotipi, blogerka, šansonjerka, komponistka). – Nove besede zapišemo na tablo na plakat – sodelovanje. – Učence v pogovoru vodimo v smeri opisovanja osebe. • Pridobivanje podatkov za opis osebe – Učence povabimo, da ob miselnem vzorcu premislijo, kateri podatki so potrebni za zapis opisa osebe. – Sledi iskanje potrebnih podatkov s pomočjo fotografij in besedil na spletu. Učence usmerimo in opozorimo: »Pri iskanju informacij na spletu moramo zmeraj razmisliti, ali je informacija resnična in smiselna. Ko iščemo informacije, preverimo ali je avtor in datum zapisa znan.« (Vključimo tudi pogovor o smiselnosti opazovanja fotografij za pridobivanje podatkov o osebi.) – Sledita izmenjava informacij med učenci in povratna informacija, pri čemer učenci razmislijo ob vprašanju, ali so pridobili vse potrebne podatke za zapis opisa.	Samostojen zapis že znanih podatkov v zvezku in skupen zapis na plakatu Oblikovana razlaga neznanih besed Novi zapisi na plakatu – uspešna komunikacija in pripisi novih podatkov v zvezku – dopolnjevanje Zapis zbranih podatkov za tvorjenje opisa osebe – delo z viri Opis osebe Glasno branje Zapis samovrednotenja v tabeli in uspešno podana povratna informacija Razredna razstava knjig Svetlane Makarovič Slika naslovnice najljubše knjige Zapisana vprašanja Sodelovanje v razpravi in odgovori na vprašanja Ustrezna in zanimiva ustna predstavitev izbrane knjige

7 Posnetek pesmi: <https://www.youtube.com/watch?v=nBHNALg8SNs>

Učni cilji:	Načrtovane učne dejavnosti:	Dokazi:
	• Tvorjenje opisa Svetlane Makarovič – Učenci sodelujejo pri oblikovanju kriterijev za opis osebe. – Učenci naredijo načrt opisa in opis tvorijo. – Sledijo glasno branje opisa osebe, samovrednotenje in načrt izboljšanja glasnega branja in opisa ter povratna informacija sošolcu, pri čemer uporabimo orodje »dve zvezdici, ena želja«. • Spoznavanje del Svetlane Makarovič – Z učenci vodimo razgovor ob vprašanju: »Kako in kje bi lahko dobili informacijo o tem, katere knjige, ki so primerne za vas, je napisala Svetlana Makarovič?« – Napovemo obisk knjižnice. • Delo v šolski knjižnici – Učenci v knjižnici ponovijo, kje so zložene knjige, ki so primerne zanje, katero oznako imajo te knjige in kako so razporejene knjige na teh policah, kako iščemo knjigo in kje so zapisani osnovni podatki o knjigi. – Učencem podamo navodila za reševanje izziva: »Poiščimo vse knjige Svetlane Makarovič, ki so v knjižnici primerne za nas.« – Učenci iščejo knjige in se pri tem orientirajo v knjižnici ter upoštevajo pravila ravnanja. • Razredna razstava izbranih knjig. – Vsak učenec si izbere knjigo, jo prelista, in če mu je všeč, jo v izbranem kotičku v razredu prebere. (Zapis vprašanj o prebrani vsebini knjige.) – Učenca povabimo k fotografiranju naslovnice knjige, ki mu je bila všeč. – Učenci predstavijo izbrane in prebrane knjige sošolcem – naslov, kratko mnenje o knjigi in kakšen stavek o vsebini, ki bo pritegnil sošolce, da knjigo tudi sami preberejo. (Svoj izbor knjige predstavi tudi učitelj.) • Izdelava pripomočka za lažje pomnjenje ali samo izdelava pripomočka – Z učenci oblikujemo kriterije za delo v skupini. – Učenci v skupinah izdelajo pripomoček, s pomočjo katerega bi si lažje in dolgotrajno zapomnili nekaj naslovov del Svetlane Makarovič (npr. stavek ali kratka zgodbica, v katero bi povezali naslove knjig, akrostih, pri čemer bi prve črke njenega imena ali priimka predstavljale prve črke naslove njenih del). – Učenci predstavijo ustvarjene pripomočke.	Izdelan pripomoček za lažje in trajnejše pomnjenje – npr. kratka zgodbica, akrostih

Učni cilji:	Načrtovane učne dejavnosti:	Dokazi:
	ZAKLJUČNI DEL - Učeni dopolnijo svoje zapise v zvezku – v izrezane oblačke zapišejo, kaj novega so si zapomnili o Svetlani Makarovič, v krake izrezane zvezde pa naslove literarnih del (prilepijo k zapisu iz prve ure). - Izvedemo razgovor o uspešnosti dela in načinu učenja – »izstopni« listič: »S čustvenčkom sporoči, kako si se počutil pri urah, ko smo obravnavali Svetlano Makarovič. Na drugo stran lističa pa na kratko zapiši, katera dejavnost ti je bila najbolj všeč.«	

REFLEKSIJA UČITELJICE:

Pouk, kot je bil organiziran v tem sklopu, omogoča dinamičen in raznolik način pridobivanja novih informacij – znanja, ter hkrati utrjevanje spretnosti glasnega branja in tvorjenja opisa osebe.

Dejavnosti so načrtovane tako, da omogočajo aktivno vključenost vseh učencev, učenje po lastnem interesu, vrstniško sodelovanje in spremljanje lastnega napredka. Za individualizirano delo je skozi celoten sklop poskrbljeno:

- z različnimi možnostmi zapisa znanih podatkov v zvezek (npr. miselni vzorec, alineje),
- s pripravljenim miselnim vzorcem, v katerega učenci, ki potrebujejo dodatno podporo, zapisujejo potrebne podatke za zapis opisa osebe,
- z izbiro knjige po lastnem interesu,
- s pomočjo učencu/-em, ki ima/-jo težave z branjem (npr. učitelj bere z njim izmenjaje, en del besedila prebere sam, drugi del pa učitelj),
- spretnejši bralci tvorijo in zapišejo vprašanja o prebranem besedilu.

Vključena je tudi sprememba učnega okolja – obisk knjižnice in računalniške učilnice. Opažam, da imajo učenci zelo radi pouk v knjižnici in da je njihov interes za branje ob obiskih knjižnice med poukom povečan. Všeč jim je, da se lahko prelevijo v knjižničarko/knjižničarja in sami iščejo knjige, hkrati izkazujejo pridobljeno knjižnično informacijsko znanje in so bolj motivirani, da preberejo izbrane knjige.

Dragoceno se mi zdi tudi usmerjanje učencev pri delu z informacijsko tehnologijo, predvsem navajanje na kritično vrednotenje pri pridobivanju informacij na spletu (spletne strani, vsebine z avtorji in datumom zapisa, aktualnost informacij, navajanje virov ipd.) Učence vodimo postopoma, s konkretnimi primeri. Najprej prikažemo svoje primere resničnih in neresničnih informacij ter jih ob tem opozorimo na to, kako ugotovimo, da je informacija (ne)resnična ali da je zgolj mnenje ene osebe, kar ni nujno splošna resnica. Nato učenci sami iščejo informacije in ob njihovih primerih s celotnim razredom ugotavljamo, ali bi lahko bila njihova informacija (ne)resnična in zakaj – to ponovimo nekajkrat. Nato nadaljujemo tako, da učenci iščejo podatke v manjših skupinah, pri čemer skupaj kritično vrednotijo pridobljene informacije. Šele nato (ob učiteljevi podpori) iščejo informacije individualno.

Možnosti za nadgradnjo sklopa pri pouku slovenščine vidim v poustvarjanju – npr. igra vlog, likovno ali literarno poustvarjanje, primerjava književnih del. Prav tako bi lahko cilje razširili z medpredmetno povezavo z glasbeno in likovno umetnostjo, športom pa tudi matematiko.

9.9 Deveti primer: Dediščina – razvijanje besedišča in delo z viri (Maja Lukman)



Temeljni gradnik: **BESEDIŠČE**

V prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju ga učenec izkaže tako, da:

- pozna, razume in uporablja besedišče z različnih predmetnih področij,
- poišče razlago novih in manj znanih besed v sobesedilu ali zunaj njega,
- uporablja preproste tiskane ali digitalne vire (slikovni, tematski slovar ...),
- zna novo besedo uporabiti pri tvorjenju povedi,
- z usvojenim besediščem tvori različna govorjena in zapisana besedila.



Podporni gradnik: **RAZUMEVANJE KONCEPTA BRALNEGA GRADIVA**

V prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju ga učenec izkaže tako, da:

- pozna in uporablja različne bralne vire (tiskane, zvočne, digitalne, interaktivne),
- v bralnem gradivu/knjigi poišče osnovne podatke (naslov, avtorja, ilustratorja),
- ločuje med povedjo in besedilom.

Naslov sklopa: **DEDIŠČINA – RAZVIJANJE BESEDIŠČA IN DELO Z VIRI**

Razred: **3.**

PREDMET: **Spoznavanje okolja**

Predvideno število ur: **6**

Avtorica: **Maja Lukman, OŠ Kidričevo**

Cilji in dejavnosti sklopa se nanašajo na razvijanje gradnika **besedišče** ter podpornega gradnika **razumevanje koncepta bralnega gradiva**.

Namen sklopa: Učenec zna pripraviti pripomoček, ki mu pomaga pri učenju, ob tem zna prepoznati bistvene podatke, poiskati bistvo in govorno obnoviti besedilo ter časovno opredeliti podatke.

Pri **BRANJU** bom uspešen, ko bom:

- bral tekoče,
- razumel, kar berem.

Pri **IZDELAVI ČASOVNEGA TRAKU** bom uspešen, ko bom:

- prikazal dogodke iz preteklosti tako, da bom vključil fotografije ali risbe,
- dogodke uredil od najstarejšega do novejšega, vključim vsaj pet dogodkov.

Pri **IZDELAVI TORBICE BESED** bom uspešen, ko bom:

- po navodilih izdelal torbico in jo okrasil,
- jasno zapisal naslov »Torbica besed«,
- napolnil torbico z listki, na katere bom napisal besede, ki se mi zdijo pomembne.



Učni cilji:	Načrtovane učne dejavnosti:	Dokazi:
UČENCI: • tiho ali poltiho berejo opisovalna in informativna besedila, • povzamejo temo in bistvene podatke branega besedila – opisa in ogledanega posnetka, • iz digitalnih besedil varno in kritično pridobijo informacije ter jih ustrezno uporabijo, • sooblikujejo kriterije uspešnosti, • poznajo pomen dediščine, • spoznajo in vrednotijo spremembe v svojem kraju na podlagi različnih virov, • znajo opisati časovni potek pojavov, • spoznajo zapuščino naših prednikov, • sodelujejo pri oblikovanju pripomočka za pomnjenje novih besed.  Slika 70: Zapis učencev na padletu po pogovoru z babicami in dedki	UVODNI DEL • Aktiviranje predznanja: izdelava kolaža – Učenci izdelajo kolaž. – Učenci imajo na voljo različne fotografije. Sami med podanimi slikami izberejo tiste, ki so po njihovem mnenju povezane z dediščino. OSREDNJI DEL • Izdelava pripomočka za lažje pomnjenje: torbice za nove besede  Slika 68: Izdelane torbice besed Učenci so dobili navodila za izdelavo torbice na projekciji v PowerPointu in samostojno izdelali torbico. • Primerjanje fotografij: naravna in kulturna dediščina • Polnjenje torbice besed z novimi manj znanimi, neznanimi in pomembnimi besedami ter besednimi zvezami Učenci so si sami izbrali besede, ki so se njim zdele pomembne pri novi učni snovi. • Pogovor z babicami in dedki, zapis zanimivih pripovedi na padlet in pogovor ob njem Učenci imajo nalogo, da babice, dedke povprašajo o preteklosti. Nato sami ali s pomočjo staršev napišejo zanimivosti iz pripovedi na padlet. Na padletu dobimo zanimiv izbor, ki ga skupaj z učenci preberemo in se o zapisih pogovorimo. • Ogled posnetka: Dediščina našega kraja: Kidričevo Učenci si ogledajo posnetek.	Izdelan kolaž Po navodilih izdelane torbice  Slika 69: Torbica besed, napolnjena z besedami, ki se zdijo učencu pomembne Primerjava fotografij Izbrane besede

Učni cilji:	Načrtovane učne dejavnosti:	Dokazi:
 Slika 71: QR koda, povezava do virtualnega muzeja	• Virtualna sestavljanica Učencem pripravimo sestavljanico s pomočjo programa na spletnem mestu Puzzle.org. Učenci iz delčkov sestavijo celotno fotografijo. V tem primeru sta bili to dve fotografiji: Kidričevo danes in Kidričevo nekoč. • Ogled projekcije o zgodovini šole Učitelj učencem pripravi projekcijo v PowerPointu o zgodovini šole. • Obisk virtualnega muzeja Učenci se sami sprehajajo po virtualnem muzeju. Obiskali bomo Slovenski narodni muzej v Ljubljani. • Izdelava časovnega traku Učenci izdelajo časovni trak in upoštevajo kriterije uspešnosti. ZAKLJUČNI DEL • Pregled zbranih besed iz torbic in ponovitev Učenci zbrane besede iz torbice zapišejo na padlet. Skupaj pregledamo besede in jih tako ponovimo. • Kritično razmišljanje z vodenjem virtualne novinarke na podlagi fotografij stare panonske hiše in moderne hiše V programu LoomieLive izdelamo virtualno novinarko. Učencem novinarka postavi vprašanje, ki se navezuje na kritično mišljenje. Učencem povemo: »Obstajajo osebe, ki varujejo kulturno dediščino. Rečemo jim kulturovarstveniki. Skrbijo, da se ohranja kulturna dediščina. V časopisu so objavili, da želijo na mestu stare panonske hiše zgraditi novo moderno stavbo. Ali bi vi dovolili gradnjo? Razmislite, zakaj ja in zakaj ne.«	Zapisi na tabli Pozornost pri spremljanju posnetka; odziv na posnetek Sestavljena celota Obisk virtualnega muzeja Izdelan časovni trak in predstavitev Uporaba besed

REFLEKSIJA UČITELJICE:

Cilji so bili realizirani. Učenci so usvojili pomembno besedišče predmetnega področja. Besede so jim pomagale, da so hitreje obnovili in si zapomnili učno snov. Torbice so jim predstavljale motivacijo, saj so bile izdelane po njihovi želji. Število besed je bilo individualizirano glede na sposobnosti posameznega učenca.

Pomembno je, da učence naučimo uporabljati padlet. Pisanja na padlet smo se učili najprej z zapisi odgovorov na kratka splošna vprašanja. Dejavnosti celotnega sklopa so zastavljene tako, da prehajajo od stopnje lastnega predznanja do pridobitve novih informacij, ki jih učenci lahko uporabijo v novih situacijah. Priporočam, da imajo učenci že pred izvedbo narejene torbice za zbiranje besed. Medpredmetno lahko povežemo izdelavo torbic z likovno umetnostjo. Torbico besed bi lahko uporabili tudi pri drugih predmetih. Primerna je tudi kot pripomoček za pomnjenje učencev tujcev. Torbica učenca ves čas spodbuja k aktivni uporabi ustreznega besedišča.



Slika 72: Postopek izdelave torbice besed

9.10 Deseti primer: Razumevanje prebranega besedila in skupinska dramatizacija (Marija Zorko)



Temeljni gradnik: **BESEDIŠČE**

V prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju ga učenec izkaže tako, da:

- pozna, razume in uporablja besedišče različnih predmetnih področij,
- poišče razlago novih in manj znanih besed v sobesedilu ali z zunanjo pomočjo,
- uporablja preproste tiskane ali digitalne vire (slikovni, tematski slovar ...),
- novo besedo zna uporabiti pri tvorjenju povedi,
- z usvojenim besediščem tvori različna govorjena in zapisana besedila.



Podporni gradnik: **ODZIV NA PREBRANO IN TVORJENJE BESEDIL**

V prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju ga učenec izkaže tako, da:

- govorno in pisno tvori jasna in razumljiva raznovrstna besedila,
- napoveduje na osnovi podatkov iz besedila,
- izraža svoja občutja o prebranem/poslušanem/videnem,
- besedila oblikuje rokopisno in v elektronski obliki ter jih izboljšuje glede na povratne informacije (učitelja in sovrstnikov).

Naslov sklopa: **RAZUMEVANJE PREBRANEGA BESEDILA IN SKUPINSKA DRAMATIZACIJA**

Razred: **3.**

PREDMET: Slovenščina

Predvideno število ur: **3**

Avtorica: Marija Zorko, OŠ Ljubečna

Cilji in dejavnosti sklopa se nanašajo na razvijanje gradnika **besedišče** ter podpornega gradnika **odziv na prebrano in tvorjenje besedil**.

Namen sklopa: Učenec zna prebrati umetnostno besedilo in ga predstaviti z igro vlog (sodelovalno učenje).

Pri branju bom uspešen, ko bom:

- bral tekoče,
- bral natančno,
- bral doživeto,
- upošteval . ? !,
- bral U namesto L,
- bral S, Z, K, H, V skupaj z besedo.

V skupinski uprizoritvi bom uspešen, ko bom:

- poslušal predloge sošolca brez prekinjanja,
- sodeloval s predlogi pri pripravi igre vlog,
- sodeloval pri nakazovanju scene,
- sodeloval pri nakazovanju kostumov,
- nastopal primerno glasno,
- nastopal s posebej oblikovano govorico svoje književne osebe.

Pri pripravi dogajalnega traku bom uspešen,
ko bom:

- prikazal dogajanje v ustreznem časovnem zaporedju,
- prikazal dogajanje estetsko in pregledno,
- ob dogajalni premici razločno, knjižno in v smiselnem zaporedju obnovil dogajanje.



Učni cilji:	Načrtovane učne dejavnosti:	Dokazi:
UČENCI: - glasno tekoče berejo s tiskanimi črkami zapisana besedila, - pri branju s posebno govorico označijo osebe, - dogodke iz umetnostnega besedila razvrščajo časovno in vzročno-posledično, - obnovijo zgodbo tako, da dogajanje prikažejo s pomočjo sličic, niza sličic oz. s kombinacijo sličic in zapisa, - pri igri vlog s posebno govorico označijo osebe, - v skupini uprizorijo književno besedilo in ga nadgradijo z gledališkimi izraznimi sredstvi (z igro vlog, nakazovanjem scene, kostumov).  Slika 74: Dogajalni trak	Predznanje učencev: Otroci pred tem sklopom spoznajo zgodbo Dese Muck <i>Anica in Grozovitež</i> na dva načina: - učenci, ki obiskujejo dodatni pouk, jo preberejo doma sami, - drugi jo spoznajo ob skupnem razrednem branju v nadaljevanjih. Ob branju in po branju je že izvedena interpretacija. <i>Slika: (Vir: Marija Zorko)</i> UVODNI DEL Aktiviranje predznanja: izdelava kolaža - predstavitev in ugibanje glavnih junakov – pantomima Učence z vprašanji spodbudimo k razmišljanju o lastnostih glavnih junakov. S pantomimo predstavijo in ugibajo zapisane junake: Anico, Mojco, babico, mamó, očeta, policista. OSREDNJI DEL Primerjanje dveh književnih oseb Učencem naročimo, naj v paru primerjajo Anico in Mojco. V čem sta si podobni, v čem različni? Pripovedujejo o svojih ugotovitvah. Ustvarjanje dogajalnega traku v parih Učenci v parih izdelajo dogajalni trak in ob njem predstavijo vsebino. Pojasnim, da gre pri dogajalnem traku za prikaz dogajanja s pomočjo sličic in besed v ustreznem zaporedju. V parih ustvarjajo trak. Oblikujemo skupne kriterije uspešnosti. Obnavljanje književnega dogajanja ob dogajalnih trakovih v parih Učenci obnavljajo zgodbe ob dogajalnih trakovih. Sošolci podajo ocene v medvrstniškem vrednotenju. Skupinsko branje odlomkov zgodbe Napovemo, da bomo brali odlomke iz pravljice po skupinah čim bolj tekoče, natančno in doživeto. Oblikujemo skupne kriterije uspešnosti branja. Učenci v heterogenih skupinah po vlogah interpretativno berejo odlomke zgodbe. Podajo mnenja glede na kriterije medvrstniškega vrednotenja.	 Slika 73: Branje v nadaljevanjih Odigrane pantomime Predstavljene ugotovitve

Učni cilji:	Načrtovane učne dejavnosti:	Dokazi:
	• Podajanje in utemeljevanje mnenj o ravnanju književnih oseb Spodbudimo dialog med učenci. Izrazijo mnenje o ravnanju književnih oseb, mnenja utemeljujejo. • Priprava na skupinske dramatizacije odlomkov Učenci predlagajo, kako bi lahko odlomke razen z branjem še predstavili. Napovem, da bomo znali na koncu pravljico po odlomkih uprizoriti. Oblikujejo kriterije uspešnosti skupinske uprizoritve. Skupine se pripravljajo na nastop. Njihovo delo spremljam in po potrebi usmerjam. ZAKLJUČNI DEL • Predstavitve uprizoritev odlomkov po skupinah in povratna informacija Učenci se po skupinah predstavijo s svojo dramatizacijo odlomka. Pri tem uporabijo svojo sceno, pripomočke in kostume. Preostale skupine podajo povratne informacije na podlagi kriterijev uspešnosti. • Odigrane pantomime Predstavljene ugotovitve Dogajalne premice Ustne obnove Odigrane uprizoritve	Dogajalni trakovi Govorjene obnove Odigrane uprizoritve

REFLEKSIJA UČITELJICE:

V izvedenem sklopu so bili cilji realizirani. Učenci so razvijali besedišče in se odzivali na besedilo tako, da so razlago novih besed poiskali v sobesedilu ali s pomočjo SSKJ na spletu. Nove besede so uporabljali v novih povedih, z usvojenim besediščem so tvorili različna jasna in razumljiva govorna ter zapisana besedila (ustno obnavljanje, dogajalni trak, dramatizacija).

Na področju obeh ključnih gradnikov opažam pri učencih napredek. Pri tvorjenju vseh vrst besedil sem zaznala smiselno in izvirno uporabo novih besed. Otroci so napredovali tudi pri izražanju svojih občutij o prebranem, saj so bile njihove utemeljitve mnenj o ravnanju književnih oseb podkrepljene s konkretnimi primeri. Veseli me, da ob branju učenci razvijajo tudi socialno-čustveno pismenost, znajo izražati svoja čustva in so občutljivi tudi za čustva drugih.

Glede na dokazano predznanje učencev sem prilagajala navodila za delo, obseg branih in igranih odlomkov ter izbor sodelovanja pri uprizoritvi (igra, scena, kostumi, tehnična podpora).

Nadgradnjo izvedbe vidim v možnosti predhodnega obiska gledališča v okviru kulturnega dne, kjer se učenci podrobneje seznani z delom vseh zaposlenih pri pripravi predstave. Tudi sami pripravijo celotno dramsko predstavo in z njo nastopajo pred učenci sosednjega razreda ali starši.



Slika 75: Dogajalne premice/trakovi



Slika 76–78: Uprizoritev

9.11 Enajsti primer: Urjenje tehnike glasnega branja (tekočnost branja) in bralnega razumevanja (tema: olimpijske igre) (Sandra Vuleta)



Temeljni gradnik: **TEKOČE BRANJE**

V prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju ga učenec izkaže tako, da:

- polglasno ali glasno tekoče bere s tiskanimi in pisanimi črkami zapisana besedila, z redkimi premori ali ponovitvami ter v ustreznem ritmu (glede na bralno gradivo),
- glasno bere s pravilno artikulacijo glasov,
- povezuje besede v besedne zveze/povedi, uporablja stavčno intonacijo.



Podporni gradnik: **RAZUMEVANJE BESEDIL**

V prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju ga učenec izkaže tako, da:

- odgovori na vprašanja o besedilu na različnih ravneh razumevanja,
- prepozna temo, okoliščine nastanka besedila in sporočevalčev namen,
- najde bistvene podatke,
- razume sporočilo besedila,
- postavlja vprašanja v zvezi z besedilom,
- besedilo ustno obnovi,
- uporabi strategije za razumevanje besedila.

Naslov sklopa: **URJENJE TEHNIKE GLASNEGA BRANJA (TEKOČNOST BRANJA)
IN BRALNEGA RAZUMEVANJA (TEMA: OLIMPIJSKE IGRE)**

Razred: **3.**

PREDMET: Slovenščina

Predvideno število ur: **2**

Avtorica: **Sandra Vuleta, OŠ Koper**

Cilji in dejavnosti sklopa se nanašajo na razvijanje gradnika **tekoče branje** ter podpornega gradnika **razumevanje besedil**.

Namen sklopa: Učenec zna natančno brati s pravilno artikulacijo glasov in uporabiti osnovne bralne strategije (povzemanje) za razumevanje besedila.

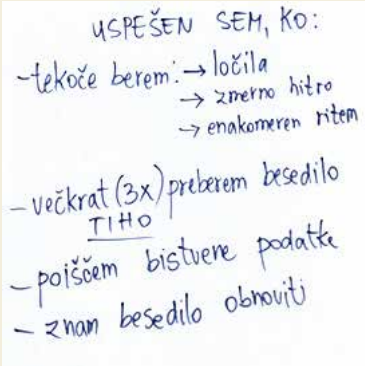
Pri branju bom uspešen, ko bom:

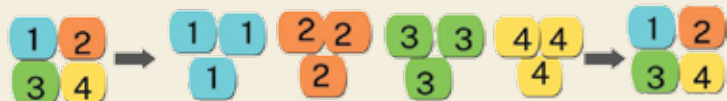
- bral tekoče (pravilno izgovarjal črke in besede),
- upošteval ločila,
- bral zmerno hitro in v enakomernem ritmu.

Besedilo bom dobro razumel, ko bom:

- večkrat tiho prebral besedilo (trikrat),
- poiskal bistvene podatke,
- znal besedilo govorno obnoviti.



Učni cilji:	Načrtovane učne dejavnosti:	Dokazi:
UČENCI: • čim bolj tekoče preberejo besedilo, • poiščejo in izpišejo podatke iz besedila, • uporabijo preproste bralne strategije, • vrednotijo svojo bralno zmožnost in načrtujejo, kako jo bodo izboljšali, • opredelijo, čemu berejo, kaj potrebujejo za učinkovito branje in na kaj morajo biti pozorni med branjem, • povzamejo bistvene podatke ter obnovijo besedilo, • vrednotijo svojo zmožnost branja in na osnovi povratnih informacij načrtujejo izboljšave.  Slika 80: Sooblikovani kriteriji uspešnosti	UVODNI DEL • Razdelitev učencev v heterogene skupine po štiri in glede na barvice: MODRA, ORANŽNA, RDEČA in ZELENA. • Aktivacija predznanja – Nizanje asociacij na znak za olimpijske igre. – Asociacije, ki so vezane na besedilo, učitelj nato obkroži; učenci napovejo vsebino besedila. – Pogovor, kako pridobivamo zelene informacije in kaj storiti, da bodo čim bolj razumljive. • Oblikovanje namena učenja: – tekoče glasno in tiho prebrati besedilo, – besedilo večkrat prebrati, – podčrtati pomembne podatke, – prebrano razumeti, – natančno obnoviti besedilo s pomočjo podčrtanih podatkov. • Oblikovanje kriterija uspešnosti z učenci (učiteljeva predloga): – tekoče branje, – zmerno hitro, – natančno, – upoštevanje ločil, – enakomeren ritem (izraznost za tiste učence, ki berejo tekoče), – večkratno branje istega odlomka, – poiskati bistvo besedila, – besedilo ustno obnoviti. • Delo v skupinah po metodi sestavljanke (JIGSAW) Učenci dobijo svoje besedilo glede na prej izbrano barvico (priloga 2), in sicer: – OLIMPIJSKE IGRE PRI STARIH GRKI (modra barvica), – POLETNE IN ZIMSKE OLIMPIJSKE IGRE (oranžna barvica), – OLIMPIJSKI SIMBOLI (rdeča barvica), – PARAOLIMPIJSKE IGRE (zelena barvica).	 Slika 79: Olimpijski krogi (Vir: https://sl.wikipedia.org/wiki/Olimpijske_igre#/media/Slika:Olympic_rings_without_rims.svg) Pogovor z učenci o tem, zakaj je pomembno besedilo prebrati in ga razumeti. Sooblikovani kriteriji uspešnosti

Učni cilji:	Načrtovane učne dejavnosti:	Dokazi:
	Učencem pojasnimo delo v matični in ekspertni skupini, kot kaže skica:  Slika 81: Organizacija dela (Vir: Sandra Vuleta) • Delo z besedilom med branjem (v ekspertni skupini) – STRATEGIJA MED TIHIM BRANJEM (v ekspertni skupini): med tihim branjem z barvico podčrtati ključne podatke, ki bodo v pomoč pri ustnem povzemanju. – ISKANJE NEZNANIH BESED: - ob robu besedila je sprotne razlaga neznanih besed, - medvrstniška razlaga neznanih besed, - razlaga neznanih besed z e-slovarjem Franček na https://francek.si. – USTNA OBNOVA PREBRANEGA BESEDILA (v ekspertni skupini) ob podčrtanih besedah: - GLASNO BRANJE (v ekspertni skupini), - MODELIRANO GLASNO BRANJE, - ZBORNO BRANJE. – Člani ekspertne skupine preberejo besedilo na tak način od tri- do štirikrat. Vsi člani se vrnejo v svoje matične skupine (glej skico). • Delo z besedilom po branju (matične skupine) – Vsak član polglasno prebere svoje besedilo. – Sošolec mu poda povratno informacijo o kakovosti glasnega branja (glej kriterij uspešnosti). ZAKLJUČNI DEL • Samovrednotenje lastnega branja – Učenec izpolni preglednico »Kako berem?« – Učenci tvorijo asociacije na znak olimpijskih iger.	Samostojno tiho branje Podčrtane ključne besede Neznane besede poišče v slovarju Ustna govorjena obnova (Pol)glasno, tekoče branje Vrstniška povratna informacija Samovrednotenje

REFLEKSIJA UČITELJICE:

Načrtovani cilji za razvijanje gradnikov »tekoče branje« in »razumevanje prebranega« so bili realizirani. Učenci so samostojno in ob podpori medvrstniškega učenja izbrano besedilo zmogli večkrat tiho prebrati v enakomernem ritmu in ob upoštevanju ločil oz. stavčne intonacije. Ravno slednje je omogočalo zmerno hitrost branja. Po večkratnem tihem branju istega besedila so lažje izluščili bistvene podatke in z njimi besedilo ustno obnovili. Ob zavedanju kriterija za kakovost tihega in glasnega branja so učenci sami ovrednotili lastno zmožnost branja in razmislili, kaj bi lahko še izboljšali, ter to zapisali v svojo preglednico.

Pomembno je, da pred oblikovanjem kriterijev z učenci razmislimo o tem, katero znanje lahko pričakujemo od učencev in kako kakovostno.

Dejavnosti ponujajo možnosti za vodeno in strukturirano delo učencev. Primer je zasnovan za dve šolski uri, ki ju je mogoče razširiti na več šolskih ur. Sklop lahko nadgradimo z medpredmetno povezavo, npr. ŠPO in SLJ, s sodelovanjem s šolsko knjižnico pri delu z literaturo/besedili.

Vsak učenec je aktivno vključen v vse dejavnosti. Priporočeno jo, da so učenci izurjeni za skupinsko delo, sodelovalno učenje in hitro delitev vlog. Učitelj naj bo spreten pri izvajanju bralnih učnih strategij in strategij za sodelovalno učenje. Opisani primer učencem omogoča tudi delo na spletu. Ko med branjem ali v pogovoru odkrijejo neznano besedo, lahko takoj po spletu poiščejo njen pomen. Zato je učencem računalnik ves čas dostopen. Med zavijki na ekranu znajo sami poiskati zavijek za portal Fran in vtipkati iskano geslo ter poiskati ustrezno razlago neznane besede.

Posebna pozornost je namenjena razvijanju tekoče tehnike branja. Učenci se lahko že od začetka šolskega leta navajajo na kriterije glasnega branja. Opažam, da so elementi v gradnikih »tekoče branje« in »razumevanje prebranega« za prvo vzgojno-izobraževalno obdobje razdeljeni tako, da učencem v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju omogočajo postopno doseganje vseh opisanih dosežkov. Učitelj mora pri tem upoštevati dolžino in zanimivost teme besedila, da ustvari spodbudno bralno vzdušje. Ko otrok doživi uspeh pri branju, se izboljša tudi njegovo razumevanje prebranega.

Besedila, ki jih berejo učenci:

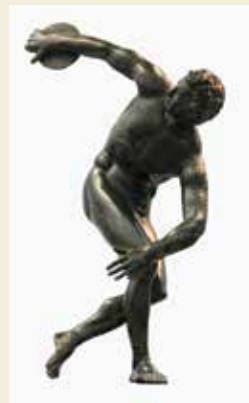
OLIMPIJSKE IGRE PRI STARIH GRKIH

Stari Grki so v mestu, imenovanem Olimpija, vsaka štiri leta priredili največje športno tekmovanje. Atleti so se merili v teku, metu diska in rokoborbi. Za nagrado so prejeli lovorjev venec. V času olimpijskih iger pa je veljala prekinitev vojskovanja med grškimi mestnimi državicami. Igre so prirejali v čast boga Zeusa. Rimski cesar Teodozij Prvi je leta 393 olimpijske igre prepovedal. Ponovno so zaživele pred približno 120 leti.

Vir: <https://otroski.rtvsl.si/infodrom/>



Slika 82: Bog Zevs in lovorjev venec (Vir: https://dijaski.net/gradivo/zgo_ref_grcija_04)



Slika 83: Metalec diska (Vir: [https://sl.wikipedia.org/wiki/Metalec_diska#/media/Slika:Roman_bronze_copy_of_Myrone2%80%99s_Discobolos,_2nd_century_CE_\(Glyptothek_Munich\).jpg](https://sl.wikipedia.org/wiki/Metalec_diska#/media/Slika:Roman_bronze_copy_of_Myrone2%80%99s_Discobolos,_2nd_century_CE_(Glyptothek_Munich).jpg))



Slika 84: Tek (Vir: <http://ancientolympics.arts.kuleuven.be/eng/TC002EN.html>)

POLETNE IN ZIMSKE OLIMPIJSKE IGRE

Konec 19. stoletja je francoski baron Pierre de Coubertin ukazal, naj se ljudje namesto v vojnah spopadajo v športu. Tako so leta 1896 v Atenah organizirali prve poletne olimpijske igre moderne dobe, na katerih se je pomerilo 245 športnikov iz 13-ih držav. Olimpijsko geslo je »višje, hitreje, močnejše«.

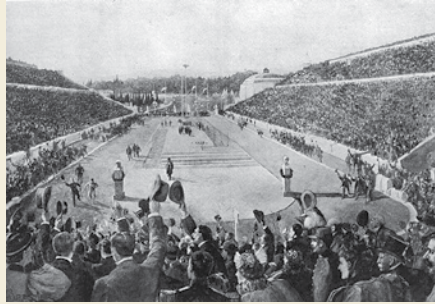
Od takrat so olimpijske igre vsaka štiri leta. Zimske olimpijske igre pa poznamo od leta 1924.

Tako se na dve leti izmenjujejo poletne in zimske olimpijske igre.

Povzeto po <https://otroski.rtvsl.si/infodrom>



Slika 85: Pierre de Coubertin (Vir: https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Baron_Pierre_de_Coubertin.jpg)



Slika 86: Prve poletne olimpijske igre moderne dobe (Vir: https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Louis_entering_Kallimarmaron_at_the_1896_Athens_Olympics.jpg)



Slika 87: Prve zimske olimpijske igre (Vir: https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/b/b0/Toronto_Granites_1924_Winter_Olympics_champions.jpg)

OLIMPIJSKI SIMBOLI

Olimpijske igre se začnejo z veliko slovesnostjo v mestu. Najprej prižgejo olimpijski ogenj, ki je simbol miru. Nato na stadionu pripravijo veliko prireditev. V paradi se predstavijo vse države s športniki s svojo zastavo, himno in nošo. Olimpijski krogi na beli zastavi se med seboj prepletajo. Različne barve krogov predstavljajo različne celine sveta. Olimpijska prisega obvezuje vsakega, ki na teh igrah sodeluje, da bo upošteval pravila igre in bo pošten do drugega športnika.

(Povzeto po Olimpijske igre, S slikanico na rami 3)



Slika 88: Olimpijska zastava (Vir: <http://stara.olympic.si/olimpijski-marketing/uporaba-olimpijskih-simbolov/olimpijski-simboli/olimpijska-zastava/>)

SLOVAR

parada – organizirani slovesni sprevod velike skupine predstavnikov kake dejavnosti

noša – oblačila, oprava, značilna za prebivalce kakega območja

PARAOLIMPIJSKE IGRE

Vsi ljudje imamo koristi, če smo športno aktivni. Ideja o športu za invalide se je rodila med drugo svetovno vojno, ko je zdravnik v bolnišnici v Veliki Britaniji pomagal ranjenim pilotom, ki so ostali brez rok in nog. V ta namen je organiziral športne igre, ki so se razširile še v bolnišnice drugih držav. Tako so nazadnje postale paraolimpijske igre. Te se odvijajo na istih prizoriščih kot olimpijske igre kakšen teden ali dva pozneje.

(Povzeto po Olimpijske igre, S slikanico na rami 3)

SLOVAR

paraolimpijske igre – olimpijske igre športnikov invalidov



Slika 89: Zimske paraolimpijske igre

9.12 Dvanajsti primer: Recepcija književnega besedila ob kamišibaju (ljudska pravljica)

(Simona Podobnik, Mateja Vozelj)



Temeljni gradnik: RAZUMEVANJE BESEDIL

V prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju ga učenec izkaže tako, da:

- odgovori na vprašanja o besedilu na različnih ravneh razumevanja,
- prepozna temo, okoliščine nastanka besedila in sporočevalčev namen,
- najde bistvene podatke,
- razume sporočilo besedila,
- postavlja vprašanja v zvezi z besedilom,
- besedilo ustno obnovi,
- uporabi strategije za razumevanje besedila.



Podporni gradnik: MOTIVIRANOST ZA BRANJE

V prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju ga učenec izkaže tako, da:

- izraža željo po pripovedovanju in poslušanju zgodb, pesmi ali listanju bralnega gradiva,
- ob slikah pripoveduje (bere) zgodbo drugim,
- pozorno posluša branje različnih besedil od začetka do konca,
- pozna in uporablja lokacije bralnih virov (npr. bralni kotiček).

Naslov sklopa: **RECEPCIJA KNJIŽEVNEGA BESEDILA OB KAMIŠIBAJU
(LJUDSKA PRAVLJICA)**

Razred: **1.**

PREDMET: **Slovenščina**

Predvideno število ur: **3**

Avtorici: **Simona Podobnik, Mateja Vozelj, OŠ Škofja Loka - Mesto**

Cilji in dejavnosti sklopa se nanašajo na razvijanje gradnika **razumevanje besedil** ter podpornega gradnika **motiviranost za branje**.

Namen sklopa: Učenec zna poslušati in izkazati razumevanje ljudske pravljice, jo poustvariti s pomočjo kamišibaja.

Pri poslušanju pravljice bom uspešen, ko bom:

- zmoget pozorno poslušati celotno pravljico,
- ustno obnovil besedilo,
- znal predstaviti dogajanje v pravljici s sliko.



Pri obnavljanju pravljice bom uspešen, ko bom:

- pravilno poimenoval glavno osebo,
- povedal, kakšna je oseba,
- povedal, kje se oseba nahaja,
- predstavil, kaj je oseba počela, in pri tem upošteval vrstni red dogajanja.

Učni cilji:	Načrtovane učne dejavnosti:	Dokazi:
UČENCI: - doživeto, interpretativno pripovedujejo pravljico, - prepoznajo prvine pravljice – začetek in konec, - prepoznajo dobre in slabe književne osebe, - tvorijo vprašanja ali odgovorijo na zastavljena vprašanja, - vrednotijo besedilo ter izrazijo svoja doživetja, občutja in misli.	UVODNA MOTIVACIJA »Kolo sreče« - Učencem predstavimo sličice (jež, medved, zajec, veverica, muca, volk). Podamo jim navodilo: »Poimenuj besedo, poišči začetni glas, pokaži gib za črko, besedo zloguj, določi dolžino besede.« - Sledi pogovor ob vprašanjih: Kje nastopajo te živali? Pozna kdo naslov teh pravljic? (<i>Janček ježek, Medved išče pestunjo, Zrcalce, Hvaležni medved, Muca copatarica, Kako se je možila veverica</i>) Spoznavanje kamišibaja - Učence seznanimo z namiznim gledališčem, pri čemer izpostavimo nekatere zanimivosti. Prvo srečanje s pravljico - Učencem s pomočjo kamišibaja predstavimo ljudsko pravljico <i>Kako je Pavliha kukca prodal</i>. - Učencem besedilo pravljice preberemo. - Sledi čustveni odmor in izjava po njem. Interpretacija poslušanega besedila O značilnostih ljudske pravljice smo se pogovarjali že na prejšnjih urah. Ob pogovoru ob slišani pravljici jih povprašamo, ali v tej pravljici najdejo kakšno značilnost ljudske pravljice (Kdaj in kje se pravljica dogaja? Kakšne lastnosti so imele osebe v pravljici? Kako se pravljica konča?) a) Učenci sodelujejo v pogovoru ob vprašanjih: Kdo je nastopal v pravljici? Kakšen je bil? Kje se je pravljica dogajala? Kaj se je v pravljico zgodilo? Kaj ti je bilo pri poslušanju pravljice všeč? Zakaj? Kaj si pogrešal? Bi želel pripovedovati zgodbo na tak način? b) Razlaga neznanih besed: Razlage zapišemo na lističe in besede pritrdimo na tablo. Pokličemo učence, ki znajo brati, da izberejo listek in na glas preberejo trditev. Pritrdijo jo k ustrezni besedi na tabli. Edinec – je edini otrok v družini, torej nima ne brata ne sestre (pokaževa sliko družine z enim otrokom). Neizmerno – neznansko veliko, to jo je zelo veliko. Tudi vaši straši vas imajo neizmerno radi. Vzgajati – ko vas starši učijo o tem, kako se obnašati. Opravki – ko moramo narediti neko opravilo. Vaš popravek je, da pridete v šolo, naredite domačo nalogo ... Veleti – mu je rekla. Stikati – brskati. Pavliha ni rekel ne bev ne mev – Pavliha ni rekel niti besede. Beseda dota – Ali se morda spomnite, zakaj je mama hranila denar? Ko se oseba poroči, prinese s seboj denar. Ta denar imenujemo dota. Krušna peč – velika naprava, ki greje, namenjena je tudi peki kruha.	Poimenovanje besed, začetnih glasov, gibov, zlogov Odziv na predstavljen pripomoček Poslušanje pravljice Odgovori na vprašanja Pravilno razvrsti neznane besede z opisi

Učni cilji:	Načrtovane učne dejavnosti:	Dokazi:												
	c) Preverjanje razumevanja ob gibalni nalogi Z navodili učencem, naj v primeru pravilne trditve učenec skoči v zrak, ob napačni pa počepne. MATI NI MARALA SVOJEGA SINA PAVLIHE. (N) PAVLIHA JE SVOJO MATER RAD UBOGAL. (D) PAVLIHA SE JE BAL KUKCA. (D) KUKEC JE BILA V RESNICI GROZNA ŽIVAL, KI TI IZPRASKA OČI. (N) TRGOVEC RIBNIČAN JE PRODAJAL GLINENE POSODE. (D) RIBNIČAN JE S PAVLIHO SKLENIL ODLIČNO KUPČIJO. (D) PAVLIHA JE PRELUKNJAL LONCE. TO JE BILA ZELO DOBRA ZAMISEL. (N) MATI SE JE RAZVESELILA PAVLIHOVE NOVICE. (N) MATI JE KUHALA V NOVIH LONCIH. (N) č) Ustno obnavljanje pravljice s pomočjo metode 5K Učence spodbudimo, da najprej sami ugotovijo, kdaj bo po njihovem mnenju naloga dobro opravljena (pozorno poslušanje, prepoznavanje barv in pravilna umestitev odgovora v mrežo, nekatera vprašanja spodbujajo učenčevo domišljijo – poleg razumevanja besedila pri obnovi besedila upoštevajo pravilno zaporedje pravljice). Kriterije pred samovrednotenjem učencev še enkrat skupaj ponovimo. – Na tablo narišemo mrežo s šestimi prostorčki. Vsak prostorček ima piko svoje barve. V glineni posodi so listki s pikami in vprašanji. Določen učenec izvleče listek, pove barvo pike, in če zna, prebere vprašanje. – S pomočjo metode 5K v zvezek v obliki mreže učenci naredijo obnovo pravljice. Vprašanja za obnovo s pomočjo metode 5K: <table><tr><td></td><td>KDO JE GLAVNI JUNAK V ZGODBI?</td></tr><tr><td></td><td>KAJ JE KUKEC?</td></tr><tr><td></td><td>KJE SE JE SKRIVAL KUKEC?</td></tr><tr><td></td><td>KAKO JE BIL VIDETI RIBNIČAN?</td></tr><tr><td></td><td>KAKŠNO NEUMNOST JE PAVLIHA STORIL Z LONCI, KI JIH JE DOBIL V ZAMENO?</td></tr><tr><td></td><td>KAJ BI PA STARŠI SKRILI PRED TEBOJ?</td></tr></table> • Samovrednotenje dela s pomočjo »smeška« • Zaključna delavnost: obnavljanje besedila s pomočjo kolesa sreče		KDO JE GLAVNI JUNAK V ZGODBI?		KAJ JE KUKEC?		KJE SE JE SKRIVAL KUKEC?		KAKO JE BIL VIDETI RIBNIČAN?		KAKŠNO NEUMNOST JE PAVLIHA STORIL Z LONCI, KI JIH JE DOBIL V ZAMENO?		KAJ BI PA STARŠI SKRILI PRED TEBOJ?	Izvedeni gibi in izkazovanje razumevanja trditve iz pravljice oblikovani odgovori na vprašanja Izvedeno samovrednotenje Sestavljene smiselne povedi Skupinska obnovitev pravljice
	KDO JE GLAVNI JUNAK V ZGODBI?													
	KAJ JE KUKEC?													
	KJE SE JE SKRIVAL KUKEC?													
	KAKO JE BIL VIDETI RIBNIČAN?													
	KAKŠNO NEUMNOST JE PAVLIHA STORIL Z LONCI, KI JIH JE DOBIL V ZAMENO?													
	KAJ BI PA STARŠI SKRILI PRED TEBOJ?													

REFLEKSIJA UČITELJIC:

Celoten sklop je bil izveden na daljavo. Najprej sva želeli kamišibaj predstaviti učencem v živo, ker tako močneje doživijo predstavitev pravljice z novo metodo. Ker je še vedno potekalo šolanje na daljavo, sva se odločili za predhodno posneto pravljico s kamišibajem. Obravnava pravljice je potem potekala na videosrečanju.

Učenci so v tednih pouka na daljavo postali veščji uporabe programa MS Teams (znajo vključiti in izključiti mikrofona, z gibi prstov znajo pokazati razumevanje navodil – palec gor, dol).

Odločili sva se za ljudsko pravljico *Kako je Pavliha kukca prodal*, ki je nekoliko zahtevnejše književno besedilo z več neznanimi besedami. Cilji so bili realizirani. Učenci so bili za delo motivirani, saj so bile aktivnosti raznolike (gibalne naloge, orientacija na listu, spletna aplikacija kolesa sreče, kamišibaj). Njihovi izdelki so bili pravilni, bogati in natančni, s tem so pokazali, da je glavni cilj – gradnik »razumevanje besedila« – uspešno dosežen. Pri zadnjem vprašanju so bili odgovori zelo različni. Bili so zadovoljni, da so lahko povedali svoj odgovor, ki je bil drugačen od drugih. Z uro so bili zadovoljni tudi učenci, kar se je videlo po njihovih ovrednotenjih.

Za diferenciran pristop sva poskrbeli tako, da so učenci, ki že znajo brati, imeli možnost prebrati vprašanja iz »lonca«. Spretnейši učenci so na koncu tudi obnovili pravljico s pomočjo metode 5K. Počasnejši ali učenci tujci so imeli možnost opravljanja naloge tudi po videosrečanju, saj so bila navodila pripeta v klepetu.

Sklop ponuja možnosti za medpredmetno povezovanje – učenje s kamišibajem, sodelovanje s knjižnico in z izbirnim predmetom »Likovno snovanje« (knjižničarka prebere pravljico, učenci izdelajo slike za kamišibaj in sami predstavijo zgodbo ali medvrstniško sodelovanje s starejšimi učenci.)

Za delo na daljavo sva uporabili naslednje aplikacije:

virtualno kolo sreče: <https://wordwall.net/resource/8726881>,

predstavitve pravljice: <https://youtu.be/1IsiAQ96IP4>.

Priloga 1: Pravljica *Kako je Pavliha kukca prodal*



Slika 90–97: ilustracije za kamišibaj (avtorica G. Drol)

Priloga 2: Mreža, ki jo narišemo čez celotno stran v zvezek

KAKO JE PAVLIHA KUKCA PRODAL		
		
		

Priloga 3: Dodeljene naloge v MS Teamsih, primeri izdelkov učencev in povratne informacije



JUŠ, NAJPRED BI TE POHVALILA ZA SODELOVANJE NA VIDEOSREČANJU. ZELO DOBRO SI POZNAL IN TUDI RAZUMEL PRAVLJICO. SUPER! TUDI PRI RISANJU SI SE POTRUDIL. STRINJAM SE S TVOJIM OVREDNOTENJEM.

Slika 98: Primer izdelka (Vir: Juš)



DIANA, ZELO SI SE POTRUDILA PRI RISANJU. JE KUKEC RES GROZNA ŽIVAL? ALI V RESNICI OBSTAJA? PRI ZELENEM KROGCU PA ME ZANIMA, ALI SI NARISALA PAVLIHA ALI RIBNIČANA? PRAVLJICA TI JE PA BILA VŠEČ, KAJNE? :) LP, TVOJA UČITELJICA

Slika 99: Primer izdelka (Vir: Diana)



FILIPINA, LEPO SI REŠILA VSE NALOGE. PRI ORANŽNEM KROGCU PA ME ZANIMA, ALI JE BIL KUKEC RES GROZNA ŽIVAL? KAJ JE SPLOH KUKEC V RESNICI BIL? ;) LEPO BODI. TVOJA UČITELJICA

Slika 100: Primer izdelka (Vir: Filipina)



LOVRO, RADA BI TE POHVALILA ZA VČERAJŠNJE AKTIVNO SODELOVANJE, BRAVO. NALOGA JE TUDI PRAVILNO IN LEPO NAREJENA. SE ZELO STRINJAM S TVOJIM OVREDNOTENJEM. LEPO BODI. TVOJA UČITELJICA

Slika 101 Primer izdelka (Vir: Lovro)

10 Ključni didaktični pristopi začetnega opismenjevanja



Kako spremljati realizacijo gradnikov bralne pismenosti? Kako didaktični pristopi podpirajo razvoj gradnikov? Kaj podpira izvajanje formativnega spremljanja učenja učencev?

V nadaljevanju predstavljamo devet gradnikov s pričakovanimi dosežki ob koncu prvega vzgojno-izobraževalnega obdobja in jih povezujemo z didaktičnimi pristopi, ki vodijo do pričakovanih dosežkov. Gradniki se namreč razvijajo procesno, postopno in načrtno. Podroben opis gradnikov najdemo v publikaciji *Gradniki bralne pismenosti – teoretična izhodišča* (Haramija, 2020).

Gradnik	Element gradnika	Kako učenec ob koncu prvega VIO izkaže pričakovani dosežek	Didaktični pristopi
GOVOR	- Zmožnost nebesednega sporazumevanja - Jezikovna zmožnost (besedna zmožnost; skladenjska/slovnična zmožnost: opisovanje, pripovedovanje, razlaganje, utemeljevanje; pravorečna zmožnost) - Uporaba govora v različnih govornih položajih, za različne namene in v različnih situacijah - Uporaba izrazov za čustvena/mentalna stanja		- Poslušanje za razumevanje drugega - Učiteljev govor kot model - Igre z rimami, gibanje ob glasbi skupaj s sošolci - Razredne rutine – čas za pogovor - Poslušanje zgodb, ki jih bere učitelj, in pogovor o njih - Pripovedovanje zgodb po spominu (sošolcu ali celotnemu razredu) - Poslušanje razrednih »gostov« in postavljanje vprašanj (npr. kuhar, ravnatelj, petošolec na obisku) - Igranje namiznih in drugih iger
MOTIVIRANOST ZA BRANJE	- Interes za branje - Pozitiven odnos do branja različnih vrst besedil - Bralna samoučinkovitost - Izbira tiskanih in drugih informacijskih virov glede na namen branja - Uporaba različnih lokacij bralnih virov	- Izbira različno bralno gradivo. - Je zatopljen v branje. - Vztraja pri branju. - Spremlja svoj dosežek pri branju in načrtuje izboljšave. - Pozna in uporablja lokacije bralnih virov (šolska knjižnica, medmrežje).	- Skupno branje - Zagotavljanje izbire pri branju - Osmišljanje pomena branja - Uskladitev besedila z bralnimi in drugimi zmožnostmi učencev - Vključevanje veliko branja v pouk (v šoli)

Gradnik	Element gradnika	Kako učenec ob koncu prvega VIO izkaže pričakovani dosežek	Didaktični pristopi
 RAZUMEVANJE KONCEPTA BRALNEGA GRADIVA	• Orientacija v bralnem gradivu • Povezovanje besednega in slikovnega dela v besedilu • Poznavanje in obvladovanje smeri branja • Celostno branje⁸ multimodalnih besedil⁹ • Poznavanje tiskanih in digitalnih gradiv	• Pozna in uporablja različne bralne vire (tiskane, zvočne, digitalne, interaktivne). • V bralnem gradivu poišče osnovne podatke o knjigi (naslov, avtorja, ilustratorja). • Ločuje med povedjo in besedilom.	• Berimo slikanice, pri čemer sledijo zapisu od leve proti desni in od zgoraj navzdol. • Med slikanicami izbiramo veliko takšnih, da otroci zlahka predvidijo, kaj bo pisalo v nadaljevanju (npr. predvidevanje glede na ilustracijo, sliko ali na osnovi i ponavljanja delov besedila ...) • Pri različnih vrstah besedila (umetnostna in neumetnostna) pokažimo različne strategije branja.
 GLASOVNO ZAVEDANJE	• Glasovno razločevanje • Glasovno razčlenjevanje • Poznavanje in uporaba knjižnega naglasa/ knjižne izreke	• Prepozna glasove, ki jih slišimo drugače, kot jih pišemo. • Razčlenjuje večzložne besede na glasove. • Povezuje glasove v novo besedo, besedo v poved, povedi v krajše besedilo. • Z dodajanjem in odvzemanjem glasov tvori nove besede.	• Štetje besed • Štetje zlogov • Odkrivanje glasov • Ujemanje besed • Rime in aliteracije • Vezava ali sinteza glasov • Odstranjevanje glasov • Slušno razčlenjevanje • Slušno razločevanje
 BESEDIŠČE	• Razumevanje pomena besed in njihova uporaba pri sprejemanju in tvorjenju besedil • Širjenje in usvajanje besedišča za uspešno branje z razumevanjem, učenje in sporazumevanje • Uporaba jezikovnih virov in priročnikov	• Pozna, razume in uporablja besedišče različnih predmetnih področij. • Sklepa o pomenu besed/besednih zvez iz sobesedila. • Poišče razlago neznanih besed v kontekstu in jezikovnih priročnikih. • Z usvojenim besediščem tvori različna govornjena in zapisana sporočila.	• Učitelj je model za učence s tem, da večkrat uporablja besede, ki naj bi se jih učenci naučili. • Nove besede v različnih položajih, kar pomeni, da učenec uporablja nove, njemu do tedaj neznane besede, v različnih povedih. • Eklektičen pristop k učenju novih besed – učenci pridobivajo nove, neznane besede na različne načine. • Neposredno poučevanje besed z učiteljevo razlago besed • Razlaga s pomočjo analize strukture oz. sestave besede • Razlaga s pomočjo slovarja • Razlaga s pomočjo konteksta/sobesedila

⁸ **Celostno branje** multimodalnih besedil: sestavljanje pomenov iz besedila in ilustracij, upoštevanje odnosa ali interakcije (zavedanje o pomenu multimodalnosti)

⁹ **Multimodalna besedila**: vsebujejo besedilo in ilustracije, slike, fotografije, grafe, miselne vzorce, preglednice, zemljevide, notne zapise ipd.

Gradnik	Element gradnika	Kako učenec ob koncu prvega VIO izkaže pričakovani dosežek	Didaktični pristopi
 TEKOČE BRANJE	• Tehnika branja • Natančnost • Hitrost • Izraznost • Ritem	• Polglasno ali glasno tekoče bere s tiskanimi in pisanimi črkami zapisana besedila, z redkimi premori, omahovanji, ponovitvami ter v enakomernem ritmu (glede na bralno gradivo). • Natančno bere s pravilno artikulacijo glasov. • Povezuje besede v besedne zveze/povedi, vključi stavčno intonacijo.	• Glasno branje • Strategija ponavljajočega se branja • Zborna branje • Echo branje • Poslušanje posnetega branja • Skupno branje
 RAZUMEVANJE BESEDIL	• Sistematično razvijanje branja z razumevanjem • Iskanje, primerjanje, urejanje, organiziranje podatkov iz besedil • Sklepanje, razbiranje bistva • Povzemanje in vrednotenje besedil • Uporaba bralnih učnih strategij • Uzaveščanje procesa branja	• Odgovori na vprašanja o prebranem besedilu na vseh ravneh razumevanja. • Prepozna okoliščine nastanka besedila in sporočevalčev namen. • Prepozna bistvene podatke, poišče bistvo in besedilo ustno obnovi. • Prepozna temo. • Postavlja vprašanja v zvezi s prebranim besedilom. • Uporabi osnovne bralne strategije za razumevanje besedila.	• Postopek obnavljanja • Postopek ponovne prepoznave • Postopek dopolnjevanja • Postopek vprašanja • Strategije pred branjem (pogovor, nevihta možganov, pojmovna mreža, strategija VŽN ...) • Strategije med branjem (obrobne razlage, strategije za postavljanje vprašanj ...) • Strategije po branju (Paukova strategija, strategije za določanje bistva ...) • Pristopi krepitve besedila (podčrtovanje in označevanje z barvnimi označevalniki) • Pristopi samospraševanja

Gradnik	Element gradnika	Kako učenec ob koncu prvega VIO izkaže pričakovani dosežek	Didaktični pristopi
 ODZIV NA BESEDILO IN TVORJENJE BESEDIL	• Tvorjenje ustreznih in smiselnih govornih in pisnih besedil o prebranem • Uporaba prebranega v novih situacijah • Razvijanje veščine pisanja ustreznih besedil	• Govorno in pisno tvori jasna in razumljiva raznovrstna besedila. • Napoveduje na osnovi podatkov iz besedila. • Izraža svoja občutja o prebranem. • Svoja besedila piše v elektronski in rokopisni obliki.	• Pripovedovanje • Uporaba slišnega na različne načine • Urejanje v smiselno zaporedje • Govorjeni ali pisani povzetek/obnova prebranega • Razlaga prebranega in razprava o prebranem • Vrednotenje besedila • Utemeljevanje odgovorov • Razčlenjevanje besedila • Pretvarjanje besedila v nebesedno sporočilo (npr. graf) • Postavljanje vprašanj • Obnova s svojimi besedami • Nadaljevanje zgodbe, napovedovanje razpleta • Likovna upodobitev • Sodelovanje v igri vlog • Napovedovanje na osnovi podatkov iz besedila • Izražanje svojih občutij o prebranem • Izbira učinkovitih strategij in pojasnitev njihove rabe
 KRITIČNO BRANJE	• Prepoznavanje, presojanje, vrednotenje sporočilnosti, dejstev in stališč v besedilu, avtorjevega načina pisanja • Oblikovanje lastnega mnenja z utemeljevanjem • Presojanje glede na dane kriterije • Oblikovanje kriterijev za kritično vrednotenje besedil • - Kritična uporaba virov	• Razlikuje med domišljjskim in realnim besedilom. • Prepozna vodilno misel in jo podpre s podatki iz besedila. • Poda mnenje o prebranem besedilu. • Besedila vrednoti v skladu s svojimi izkušnjami in čustvi. • Iz različnih podatkov v besedilu izpeljuje preproste sklepe.	• Zagotavljanje časa in priložnosti za razvijanje kritičnega mišljenja ob prebranem • Omogočiti učencem razmišljanje skupaj s sošolci • Spodbujati aktivno vključenost vseh učencev v razpravo o prebranem

11 Učitelj svetuje učitelju

Kdaj naj se otrok začne učiti brati?	- Otrok najhitreje in z najmanjšim naporom pridobi bralno spretnost takrat, ko je za to naravno dozorel. - Žerdin (2011) pravi, da je zlata doba za razvoj branja in pisanja starost, ki se ujema z drugim in tretjim razredom OŠ – to ne pomeni, da se otrok ni sposoben naučiti česa prebrati že pred vstopom v šolo. - Nekateri se naučijo brati, ne da bi jih poučevali in spodbujali – torej so za branje dozoreli prej kot večina otrok. - Lahko so to bistri otroci, lahko pa imajo izjemno razvite tiste sposobnosti, ki jih zahteva branje. - Odsvetuje se prehitro, prisilno ali celo nasilno učenje zgodnjega branja, kajti zgodnji bralci pozneje v šoli niso uspešnejši od drugih. - Predšolska doba je namenjena spontanemu učenju in predvsem razvoju govora in jezika, ne pa pridobivanju šolskih znanj.
Zakaj je prezgodnje učenje branja lahko škodljivo?	Pogoj za začetek učenja branja in pisanja je usvojenost predopismenjevalnih zmožnosti (vidno razločevanje, slušno razločevanje in razčlenjevanje, orientacija, koncept bralnega gradiva). S prezgodnjim učenjem branja lahko tudi posežemo v čas, ki je namenjen razvoju govora in ko so možgani dovzetni za govorne in jezikovne spodbude.
Kaj lahko učitelj naredi, če učenec ne zna glaskovati?	Pri razvoju slušne zaznave je treba slediti zaporedju (faz ni mogoče preskakovati), tj. zlogovanje, določanje prvega/zadnjega zloga, določanje prvega/zadnjega glasu, glaskovanje. Pri učencu je treba preveriti, kaj že zna oz. na kateri stopnji je, in razvoj nadaljevati od tam. Na uvodnem delu učnih ur naj učitelj uvaja dejavnosti z rimami (so podlaga za zlogovanje), izštevanke. Vključuje naj dejavnosti za zaznavanje zlogov s ploskanjem, povezovanje/iskanje besed, ki se začenjajo ali končujejo na isti zlog, določanje prvega, zadnjega in srednjega glasu v besedi, členjenje besed na glasove (izgovarjanje brez polglasnikov), tj. glaskovanje, ter opravi test glaskovalnega ključa – ali otrok ve, da ima skoraj vsak glas svojo črko?
Katere so značilnosti otrok z motnjami branja?	Težave, ki jih lahko zaznamo pri učencih z motnjami branja, so: - otrok še ni usvojil glasovnega zavedanja in glasovne analize, - ne more začeti vezano brati, - bere z velikim trudom in odporom, - zaostaja v bralnem ritmu, - ne razume prebranega, - zameša črke in številke, - pozablja, kako se napišejo, - izpušča črke, jih zamenjuje ali maliči besede, - težko razume in si težko zapomni zaporedja, barve, pojme, - posebnosti v obdelavi informacij, - doma je bolj sproščen in pokaže več znanja kot v šoli, - še vedno naredi veliko napak pri orientaciji na sebi, na listu ter v prostoru, - lahko ima težave z delovnim, kratkoročnim ali dolgoročnim spominom.
Kateri so najpogostejši vzroki za težave s pisanjem?	Pogosti vzroki za težave s pisanjem: - prepozno načrtovan, nesistematičen in nekontinuiran razvoj grafomotorike, - prehitro opismenjevanje v predopismenjevalni fazi, prehitro učenje branja in pisanja, - premalo utrjevanja, - neizvajanje individualizacije opismenjevanja, - izpustitev ene izmed stopenj opismenjevanja (npr. elementi črk), - nareki zaradi ocenjevanja.

Kako je netekoče branje povezano z učno uspešnostjo?	Raziskave kažejo, da imajo učno neuspešni učenci skoraj za polovico manjšo hitrost branja (ne berejo tekoče, kar navaja na predpostavko, da tekočnost branja vpliva na celotno učno uspešnost učenca).
Kateri pristop bi bil učinkovit za izboljšanje tekočnosti branja?	Predstavljen je primer vaje za razvoj tekočnosti branja, ki jo lahko učitelj izvaja kot del rednega dela z vsemi učenci (Rasinski, 2003). Gre za vajo tekočnosti branja, ki traja 10–15 minut in je sestavljena iz petih korakov. Učitelj vajo izvaja več dni. Vsak dan uporabijo različno besedilo, občasno pa tudi besedilo, ki so ga že brali. Pri tej vaji so za izbor primerne besedila pomembni primerna vsebina, njena predvidljivost in primeren ritem branja. Koraki te vaje so naslednji: • Učitelj učencem prebere kratko vsebino, ki obsega od 50 do 150 besed. Učenci učiteljevo branje spremljajo na lastni kopiji besedila. • Učitelj in učenci se pogovorijo o vsebini besedila in načinu učiteljevega branja (ritem, izraznost). • Učitelj in učenci skupaj večkrat preberejo besedilo. • Učenci vadijo branje besedila v parih. Vsi poskusijo z branjem besedila. Drug drugemu pomagajo. • Učenci, ki želijo, berejo besedilo pred celotnim razredom. Branje pred razredom lahko izvedemo individualno ali pa učenci berejo skupaj v paru ali v manjših skupinah.
Kako določati kakovost glasnega branja učenca?	Kakovost glasnega branja določajo: • bralna tehnika (ali besede bere, zloguje ali črkuje); • ritem branja (ali bere enakomerno/tekoče ali neenakomerno/zatikajoče, zaletavajoče); • natančnost branja (število napak, ki jih učenec naredi pri branju – rezultati nekaterih raziskav navajajo, da je 15 % tista zgornja meja, ki še ne vpliva bistveno na razumevanje prebranega, in vrsta napak – dodaja glasove/besede, izpušča glasove/besede, zamenjuje glasove/besede; sam popravlja napake, prebere začetek, nato ugani besedo); • izraznost branja (kriteriji: hitrost, glasnost, upoštevanje ločil in pravilnost naglaševanja).
Kako pomagati učencu z bralnimi težavami izboljšati razumevanje prebranega?	Navajamo dva pristopa: • KARTICE z besedami, ki bodo vključene v besedilo – na eni strani kratka besedila, na drugi vprašanja; učenci v parih odgovarjajo na vprašanja, pravilni odgovori jih vodijo do nove kartice; • PLASTIFICIRANE KARTICE z zapisanimi povedmi z izpuščenimi ključnimi besedami, učenci s flomastrom vstavljajo smiselne besede.
Kako učence navajati na pravilno držo pisala in telesa pri pisanju pisanih črk (vpliv na čitljiv in estetski zapis)?	Ustrezna drža pisala in »roka, ki ne piše« so ključni pogoji za pisanje. Neustrezna telesna drža pri pisanju povzroči, da se učenec po nepotrebnem utruja, obenem mu omejuje prosto gibanje. Prav tako je ključnega pomena ustrezen pritisk pisala na pisalno površino (zato težje premika roko, njegova pisava postaja drobna). Ropič idr. (1999) opozarjajo na pomen sistematičnega in načrtnega navajanja učencev na to, da je pri pisanju (z demonstracijo in eksplicitnim popravljanjem): glava pokonci; roka, ki piše, položena na mizo; roka, ki ne piše, položena na spodnji del lista, saj drži list oziroma zvezek, da se ne premika; stol pomaknjen k mizi; hrbet naslonjen na naslonjalo; roki obrnjeni naprej; stegna počivajo na sedalu stola; kolena upognjena v pravi kot; sproščena drža pisala; pincetni prijem pisala; zunanji rob dlani se dotika lista oziroma mize; gibi narejeni v komolcu in rami; list položen na mizo; miza postavljena tako, da svetloba pada nanjo; senca ne pada na list oz. pisalno površino. Marquardt in Lipičnik (2011) opisujeta ustrezno vajo, ki pravi, da otroku najprej naročimo, naj roko položi na mizo v položaj, ki je podoben pisanju, vsi sklepi zdaj sproščeno počivajo v sredinskem položaju. Učencu nato od zgoraj položimo v roko pisalo, ki ga nežno prime in narahlo premika po papirju. Pisalo je najlažje držati s tremi prsti. S sočasnim premikanjem zapestja in prstov lahko učenec zdaj pisalo z lahkoto premika v vse smeri.

	Hitrost in estetski videz pisave nimata vrednosti, če pisanega besedila ni mogoče prebrati, zato je berljivost najpomembnejša lastnost pisanja. Berljivost dosegamo z ohranljivostjo oblikovanih črk. Črke se lažje razporejajo, če je zgornja in spodnja poteza enako velika, ni pa predolga ali prekratka. Hudo oviro za branje predstavlja biletizem, ki pomeni enako pisanje dveh različnih črk, na primer n in u, s in z, g in p, k in h (Žagar, 1996). Osnovne poteze morajo biti vzporedne in zapisane pokončno ali nagnjeno. V slovenskih šolah se spodbuja pokončna pisava, ker pri branju te pisave oči manj trpijo (Žagar, 1996). »Otrok mora biti dovolj motiviran in spodbujen, da se bo trudil urejeno oblikovati črke in tako obliko ohraniti, da mu ne bo vseeno za videz in tudi pravilnost pisave« (Žerdin, 2003, str. 128). Žerdin (prav tam) opozori na pasti prepuščanja oblike zapisovanja oblik in poteznosti otrokom, pri čemer otroci »poteze prekinjajo in črke sestavljajo iz posameznih delov in s tem izgubljajo čas, črke pa svojo podobo«. O individualizaciji rokopisa začnemo govoriti v otrokovem devetem, desetem letu, ko njegova pisava dobi individualne značilnosti (Zrimšek, 2003). Pisano pisavo je priporočljivo pisati z nalivnim peresom, saj zaradi boljšega toka črnila učenec manj pritiska na podlago, posledično se roka manj utruja in lahko pišemo dlje. Zaradi manjšega pritiska in lepšega drsenja po papirju se izboljšuje čitljivost (učenec nalivno pero drži pod kotom 45 stopinj, peresnika med pisanjem ne pritiskamo in ne obračamo – konica je ves čas usmerjena v isto smer). Učenci naj imajo večkrat možnost brati lastno pisavo. Učenje pisanja je naloga šole in ne domačega dela. Popravljanja napak naj se učenci lotevajo tako, da si po branju besedila, ki so ga zapisali, označijo prepoznana mesta »napak« ali pa jim jih označi učitelj oz. vrstnik. V nadaljnjih pisnih nalogah in vajah učenec odpravlja te »napake«.
Kako pomagati otroku, ki ni motiviran za branje v obdobju učenja branja?	Otrok potrebuje podporo in spodbude odraslega (za to je zadolžen učitelj, starši so lahko samo »dodatek«). Pri branju ne sme biti sam, zato ni primerno, da se od otoka zahteva, da doma vsak dan bere, ker tega ne bo počel. Nemotiviranemu otroku lahko pred branjem napovemo del vsebine. Tako ga vnaprej pripravimo, na kaj mora biti pozoren. Ker stvar, ki jo bo bral, zdaj zanj ne bo več čisto nova, jo bo bral z večjo motivacijo in pozorneje.
Zakaj je pomembno vedeti, kdaj otrok ne razume besede?	Če ne širimo besedišča, ne širimo mišljenja. Pomembna je vloga pogovora. Nerazumevanje besedišča ima lahko za posledico nenatančnost izražanja. Učitelj naj vprašanje »Katerih besed niste razumeli?« zamenja s pripravo na možnost nerazumevanja določenih besed. Besedila, ki jih učenec bere, naj nimajo več kot 2 % neznanih besed na stran. V dejavnosti razreda/učenca naj vključi razredni ali osebni slovarji besed (UPORABI – ZAPIŠI), pogovor o prebranem in načrtno širjenje besedišča, saj sta širina in globina besedišča napovednik bralnih zmožnosti, učne uspešnosti in kompetentnosti v sporazumevanju. Pri razumevanju besedišča je treba ločevati med globino in širino besedišča. Globina pomeni razumevanje različnih pomenov besed in razumevanje uporabe besed v različnih kontekstih. Širina pa pomeni razumevanje pomena večjega števila besed (obče besede intelektualnega besedišča).
Katere dimenzije bralne zmožnosti je treba razvijati ves čas šolanja?	V zadnjem času strokovnjaki poudarjajo ločevanje med tistimi sestavinami branja, ki jih učenci pridobijo hitro v omejenem času (bralne spretnosti), in tistimi, ki jih je treba nadgrajevati vsa leta šolanja (besedišče in razumevanje ter kritični odnos do prebranega).
Ali avtomatizacija branja zadostuje za učenčevo uspešnost?	Avtomatiziranost branja s popolnim poznavanjem črk in njihovih glasovnih vrednosti ni dovolj, tudi če učenec povečuje hitrost branja. Da bi učenec postal uspešen bralec, mora ves čas izpopolnjevati svoje besedišče – za obvladovanje, spoznavanje in identificiranje pomena branega besedila je treba razumeti 95 % besedišča (Scoot, 2005).

Zakaj je pomembno brati raznovrstna besedila?	Z nekaterimi besedami se nikoli ne srečamo v vsakdanjem življenju zunaj akademskega konteksta. V mišljenju ne napredujemo, če se ne naučimo razumeti in povezati besed v nove miselne sheme – PONAVLJANJE BESED.
Kako digitalizacija vpliva na branje besedil?	• Pri branju besedil v digitalni obliki je težko vzdrževati pozornost, ker je branje prekinjeno in razdrobljeno. Pri digitalnem branju na tekočnost vplivajo druge vidne in tipne značilnosti bralca. Pri branju z zaslona je zmanjšan občutek o količini besedila. • Pomen »prsta« pri začetnem branju, ravnanje s pisalom in tipkovnico. • Poglobljeno branje z digitalizacijo upada (skrajšana besedila na spletu, povzetki) (Mangen in Kujike, 2014, v Tancig, 2016). • Branje z zaslona ni poglobljeno branje. Otroci morajo najprej razviti dekodiranje, avtomatizacijo in globinsko branje (za branje knjige se mora razviti globinsko branje).
Čemu vztrajati pri učenju pisanja z roko?	Rokopis je neprekinjeno, tj. tekoče gibanje. Vidne so prekinitev pisanja, torej meje med besedami. Pisanje z roko je počasnejši proces od pisanja z digitalnim orodjem. Pri pisanju z roko je vizualna pozornost usmerjena v konico pisala, pisec mora grafomotorično oblikovati vsako črko posebej. Pri pisanju z digitalnim orodjem je vizualna pozornost usmerjena v zaznavanje tipk na tipkovnici. Pisanje je razdeljeno v dva prostora – prostor motorike (tipkovnica) in vizualni prostor (zaslon). Grafomotorične spretnosti niso vključene/potrebne – črke so že pripravljene, pisec jih le poišče na tipkovnici. Tancig (2016) opisuje raziskavo posledic izginjanja pisanja na roke, ki so jo izvedli pri otrocih v predšolskem obdobju, razdeljenih na tri različne skupine. Vsem so pokazali črko na kartončku in njeno podobo so morali otroci poustvariti po navodilih. Otroci iz prve skupine so morali povezati pike na papirju v črko, tisti iz druge so morali podobo črke kar najzvesteje prerisati na prazen papir, v tretji skupini so na računalniški tipkovnici poiskali podobo črke na tipki in jo pritisnili. S snemanjem možganske aktivnosti so znanstveniki ugotovili, da so samo pri otrocih iz druge skupine, ki so črke risali na papir, v možganih dejavna tista področja, ki se pri odraslih aktivirajo med branjem in pisanjem. Berninger (2012) je objavila študijo, ki jo je opravila med učenci v drugem, četrtem in šestem razredu in v njej ugotovila, da so učenci pri pisanju spisov na roko napisali več besed, v krajšem času in pri tem izrazili več idej, kot če so uporabljali tipkovnico.
Katere so prednosti pisanja z roko s pisano pisavo za učenca?	Prednosti, ki jih prinaša pisanje z roko z vidika razvoja pismenosti, se nanašajo predvsem na pisano pisavo (Blumenfeld, 1997): • gibi, ki jih pisec izvaja ob pisanju pisane pisave, spodbujajo mišični spomin; • učenci pisci s pisano pisavo razvijajo notranje kontrolne sisteme, ki jim lahko pozneje koristijo kot strategije učenja; • pisanje s pisano pisavo povečuje vizualno orientacijo v prostoru, motorično koordinacijo; • pisana pisava je bolj tekoča; • ob pisanju s pisano pisavo se v možganih spajajo nevroni, ki so zadolženi za organizacijo drugih znanj in veščin. V primerjavi s tiskanimi črkami so pri pisanju pisanih črk gibi zahtevnejši, pisana pisava je hitrejša. Če spretnosti pisanja z roko ne razvijamo (zlasti v nižjih razredih), so učenci prikrajšani za njene številne koristi: • povečanje možganske aktivnosti, • pozitiven vpliv na vseh področjih učenja, • ustvarjanje temeljnih pogojev za kognitivne sposobnosti višjega reda (spomin, razumevanje, uporaba, izdelava, ocena analiz – po Bloomovi taksonomiji) (Saperstein Associates, 2012). Neučenje pisane pisave negativno vpliva na učenje branja in pisanja: • priklic črk iz spomina, • reprodukcija črk na papirju, • pravilnost pravopisa, • razumevanje prebranega, • interpretacija konteksta besed in pomenov.

12 Zaključek

Sistematično opismenjevanje se ne sme končati v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju, temveč ga je treba načrtno razvijati:

- za različne potrebe,
- za različne načine branja,
- za različne vrste besedil,
- za različna predmetna področja v vseh obdobjih šolanja,
- z namenom, da bi vsi učenci dosegli stopnjo razvite in uporabne pismenosti za samostojno pošolsko in vseživljenjsko učenje
- za nove oblike pisanja in branja, ki se porajajo s tehnološkim razvojem. (Grosman, 2007, str. 6)

Viri in literatura

- Appleyard, J. A. (1991). *Becoming a reader*. Cambridge University Press.
- Berninger, V. (2012). Evidence-Based, Developmentally Appropriate Writing Skills K–5: Teaching the Orthographic Loop of Working Memory to Write Letters So Developing Writers Can Spell Words and Express Ideas. Prispevek na konferenci *Handwriting in the 21st Century?* Washington, D.C.
- Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji (2011). Nacionalna strokovna skupina za pripravo Bele knjige o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji. Krek, J., in Metljak, M. (ur.). Ministrstvo za šolstvo in šport. Pridobljeno s <http://www.belaknjiga2011.si/pdf/resitve%20pss%20za%20osnovno%20solo.pdf>
- Blumenfeld, S. (1997). *How Should We Teach Our Children to Write?* Pridobljeno s <http://samuelblumenfeld.com/cursive.htm>
- Bogdanowicz, M. (2005). *Priprava na učenje pisanja: grafomotorične vaje Hane Tymichove*. Bravo.
- Bregant, T. (2014). Kdaj je otrok zrel za šolanje? *Didakta*, 14(171), 28–31.
- Bucik, N., in Pečjak, S. (2004). Bralna motivacija učencev v šoli. *Psihološka obzorja*, 13(4), 33–54.
- Bucik, N., in Pečjak, S. (2004). Učenčev izbor – ključ do motivacije za branje? *Otrok in knjiga*, 31(60), 53–67.
- Bucik, N., idr. (2007). *Nacionalna strategija za razvoj pismenosti*. Pridobljeno s <http://pismenost.acs.si/datoteke/komisija/strategija.pdf>
- Carr, N. (2011). *Plitvine: Kako internet spreminja naš način razmišljanja, branja in pomnjenja*. Cankarjeva založba.
- Davis Ronald, D. (2008). *Dar disleksije: zakaj nekateri pametni ljudje ne znajo brati in kako se tega lahko naučijo*. V. B. Z.
- Doupona Horvat, M. (2006). *Rezultati raziskave PIRLS 2006*. Pedagoški inštitut. Pridobljeno s <http://www.pei.si/UserFilesUpload/PIRLS06.pdf>
- Doupona Horvat, M. (2011). *Rezultati raziskave PIRLS 2011*. Pedagoški inštitut. Pridobljeno s <http://www.pei.si/Sifranti/InternationalProject.aspx?id=20>
- Eurydice (2011). *Poučevanja branja v Evropi: okoliščine, politike, prakse*. Pridobljeno s http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/130si.pdf
- Fekonja Pekljaj, U., Marjanovič Umek, L., in Pečjak, S. (2012). *Govor in branje otrok: ocenjevanje in spodbujanje*. Znanstvena založba Filozofske fakultete.
- Gradišar, A., in Lapajne, Z. (1995). *Kako berejo učenci po svetu in pri nas? Mednarodna raziskava o bralni pismenosti*. Educa.
- Golli, D. (1991). *Opismenjevanje v prvem razredu*. Pedagoška obzorja.
- Golli, D., Grginič, M., in Kozinc, A. (1996). *ABC Govorimo: poslušamo, pišemo – beremo, priročnik za učitelje*. Založba Izolit.
- Golli, D., Schellander, A., Adamič, M., Kramarič, M., Knez, A., Herlah-Šelih, M., Škodlar, A., Jalovec, V., in Žerdin, T. (1992). *Sodobne oblike opismenjevanja*. Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport.
- Gortnar, M. (2013). *Učinkovitost grafomotoričnega treninga v tretjem razredu redne osnovne šole: študija dveh primerov*. [Diplomsko delo, Univerza v Ljubljani].
- Grginič, M. (2005). *Porajajoča se pismenost*. Izolit.
- Grginič, M. (2008). *Vsak po svoji poti do pismenosti*. Izolit.

- Grginič, M., in Urbančič Jelovšek, M. (2008). *ABC 2: poslušamo – govorimo, pišemo – beremo: delovni zvezek za slovenski jezik v 2. razredu devetletne osnovne šole*. Izolit.
- Grosman, M. (2004). *Zagovor branja: bralec in književnost v 21. stoletju*. Sophia.
- Grosman, M. (2006). *Razsežnosti branja: za boljšo bralno pismenost*. Karantanija z Društvom Bralna značka Slovenije – ZPMS.
- Grosman, M. (2007). Zakaj je potreben stopenjsko zasnovan pouk bralne zmožnosti za leposlovje. V J. Vintar (ur.), *Stopenjskost pri usvajanju pismenosti*. (str. 20–35). Zavod RS za šolstvo.
- Saperstein Associates (2012). Handwriting in the 21st Century? A Summary of Research Presented at Handwriting in the 21st Century? Pridobljeno s: https://media.zaner-bloser.com/hw21summit/public/files/H2948_HW_Summit_White_Paper_eVersion.pdf
- Haramija, D. (ur.). (2020). *Gradniki bralne pismenosti: teoretična izhodišča*. Univerzitetna založba Univerze; Pedagoška fakulteta; Zavod RS za šolstvo.
- Hattie, J. A. C. (2009). *Visible learning*. Routledge.
- Hattie, J. A. C. (2013). *Lernen sichtbar machen*. Schneider Verlag.
- Heacox, D. (2009). *Diferenciacija za uspeh vseh*. Rokus Klett.
- Ivšek, M. (2005). Ključne kompetence. V A. Zupan (ur.), *Od opazovanja do znanja, od znanja h kompetencam* (str. 151–156). Zavod RS za šolstvo.
- Keefe, J. W. (2007). What is Personalization? Pridobljeno s http://www.pdkmembers.org/members_online/publications/Archive/pdf/k0711kee.pdf
- Kesič Dimić, K. (2010). *Priročnik o branju*. Alba 2000.
- Kerndl, M., idr. (2022). *Gradniki bralne pismenosti*. Pridobljeno s https://www.zrss.si/pdf/Bralna_pismenost_gradniki.pdf
- Knaflič, L., idr. (2009). *Branje za znanje in branje za zabavo: priročnik za spodbujanje družinske pismenosti*. Andragoški center Slovenije.
- Kolar, V. (2017). *Fonološki razvoj in govorna razumljivost predšolskih otrok*. [Diplomsko delo, Univerza v Ljubljani]. Pridobljeno s <http://pefprints.pef.uni-lj.si/4828/1/KOLAR.pdf>
- Kropp, P. (2001). *Kako vaš otrok postane bralec za vse življenje*. Učila.
- Kordigel Aberšek, M. (2008). *Didaktika mladinske književnosti*. Zavod RS za šolstvo.
- Kordigel, M., Saksida, I. (2005). *Jaz pa berem*. Priročniki za učitelje pri pouku slovenskega jezika v prvem triletju osnovne šole. Ljubljana: Rokus.
- Košak Babuder, M. (2012). *Bralno razumevanje in razvoj branja za učenje pri otrocih iz manj spodbudnega okolja zaradi revščine*. [Doktorska disertacija, Univerza v Ljubljani].
- Lesjak, S. B. (2008). *Glasovi v gibanju in igri: igrice za razvijanje glasov, ozvenjanje in slušno razlikovanje*. Bravo.
- Lisak, M., Hromin, M., Mačkovič, M., Dragojevič, D., Novina, A. (2011). *Grafomotorika. Prispevek na konferenci Županijsko stručno vijeće defektologa Grada Zagreba*. Pridobljeno s <https://slideplayer.com/amp/15119367/>
- Luongo Orlando, K. (2009). *Drugačno preverjanje znanja*. Rokus.
- Marjanovič Umek, L., in Zupančič, M. (ur.). (2004). *Razvojna psihologija*. Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.
- Marjanovič Umek, L., Kranjc, S., Fekonja, U., in Grgič, K. (2007). *Govor deklic in dečkov*. Slovenska akademija znanosti in umetnosti.

- Marjanovič Umek, L. (2008). Komunikacijski pouk književnosti v osnovni šoli. V I. Saksida (ur.), *Poti in razpotja didaktike književnosti* (str. 8–27). Izolit.
- Marjanovič Umek, L., Krajnc, S., Fekonja, U., in Bajc, K. (2008). *Lestvica splošnega govornega razvoja LSGR-LJ*. Center za psihodiagnostična sredstva Ljubljana.
- Marjanovič Umek, L., Fekonja Peklaj, U., in Pečjak, S. (2012). *Govor in branje otrok: ocenjevanje in spodbujanje*. Znanstvena založba Filozofske fakultete.
- Marquardt, C., in Lipičnik, K. (2011). *Kako se naučiti pisati? Gradivo za poučevanje pisanja*. Vesper.
- Novak, N., in Mršnik, S. (2013). *Področja zmožnosti branja in pisanja neumetnostnih besedil v 1. VIO in kriteriji spremljanja* (seminarsko gradivo). Zavod RS za šolstvo.
- Novak, N. (2016). *Spodbujanje razvoja bralne kompetence na literarnem področju v prvem triletnju*. [Doktorska disertacija, Univerza v Ljubljani]. Pridobljeno s <http://pefprints.pef.uni-lj.si/id/eprint/3575>
- Novak, N. (2017). Šola prilagojena šestletnikom ali šestletniki prilagojeni šoli? V C. Bizjak (ur.), *Šolsko svetovalno delo* (str. 35–45). Zavod RS za šolstvo.
- Novak, N. (2020). Ko je učenje personalizirano, ima vsak učenec glas, njegovo učenje pa je vidno = When learning is personalised, each student is given a voice and their learning is visible. *Vzgoja in izobraževanje*, 51(3), 6–13.
- Novak, N. (2022). *Didaktični izzivi razvijanja zmožnosti branja in digitalnega branja* (seminarsko gradivo). Zavod RS za šolstvo.
- Nemec, B., in Krajnc, M. (2011). *Razvoj in učenje predšolskega otroka*. Grafenauer založba.
- Pintrich, P. R., in Schunk, D. H. (1996). *Motivation in education: theory, research and application*. Merrill.
- Pečjak, S. (1999). *Osnove psihologije branja: spiralni model kot oblika razvijanja bralnih sposobnosti učencev*. Znanstveni inštitut Filozofske fakultete.
- Pečjak, S. (1999). *Ali slišiš – ali vidiš? Priročnik z vajami za razvoj metajezikovnega zavedanja*. Izolit.
- Pečjak, S. (2000). *Z igro razvijamo komunikacijske sposobnosti učencev*. Zavod RS za šolstvo.
- Pečjak, S., in Gradišar, A. (2002). *Bralne učne strategije*. Zavod RS za šolstvo.
- Pečjak, S., in Bucik, N. (2004). Bralna motivacija učencev v osnovni šoli. *Psihološka obzorja*. 13(4), 33–54.
- Pečjak, S., Knaflič, L., in Bucik, N. (2005). Predstavitev trendov v bralnih dosežkih 1991–2001: slovenski rezultati. Pridobljeno s <http://www.pei.si/czue/pirls>
- Pečjak, S., Bucik, N., Gradišar, A., in Peklaj, C. (2006). *Bralna motivacija v šoli: merjenje in razvijanje*. Zavod RS za šolstvo.
- Pečjak, S. (2007). Stopenjskost pismenosti – kaj je in kako jo udejanjati v naših šolah. V J. Vintar (ur.), *Stopenjskost pri usvajanju pismenosti*. Zavod RS za šolstvo.
- Pečjak, S., in Gradišar, A. (2008). *Bralne učne strategije*. Zavod RS za šolstvo.
- Pečjak, S. (2009). Bralna motivacija učencev in dejavnosti učitelja pri pouku. *Pedagoška obzorja. Didactica slovenica*, 24(2), 97–116.
- Pečjak, S. (2009a). *Z igro razvijamo komunikacijske sposobnosti učencev*. Zavod RS za šolstvo.
- Pečjak, S. (2010). *Psihološki vidiki bralne pismenosti: od teorije k praksi*. Znanstvena založba Filozofske fakultete.
- SIO spletna učilnica projekta Objem. Pridobljeno s <https://skupnost.sio.si/course/view.php?id=9414>
- Štupnikar, M. (2010). *Opismenjevanje in razvoj vseh čutil*. Zavod RS za šolstvo.
- Pečjak, S. (2009). *Z igro razvijamo komunikacijske sposobnosti učencev*. Zavod RS za šolstvo.

- Pečjak, S., Količ - Vehovec, S., Rončević, B., in Ajdišek, N. (2009). *(Meta)kognitivni i motivacijski prediktori razumijevanja teksta adolescenata u Hrvatskoj i Sloveniji*. Naklada Slap.
- Pečjak, S., Knaflič, L., in Bucik, N. (2007). *Mednarodna raziskava bralne pismenosti PIRLS 2006*. Pridobljeno s http://193.2.222.157/UserFilesUpload/PIRLS01_SLO_POROCILO.pdf
- Pečjak, S. (2012). Razvoj metakognitivnih sposobnosti pri učenju in vloga učitelja. *Vzgoja in izobraževanje*, 43(6), 10–17.
- Pečjak, S., idr. (2019). *Nacionalna strategija za razvoj bralne pismenosti za obdobje 2019–2030*. Vlada Republike Slovenije. Pridobljeno s https://www.ff.uni-lj.si/sites/default/files/documents/nacionalna_strategija_zarazvoj_bralne_pismenosti_2019-2030.pdf
- Pečjak, S., in Potočnik, N. (2019). Razvoj zgodnje pismenosti ter individualizacija in diferenciacija dela v prvem razredu osnovne šole. V *Nacionalna strategija za razvoj bralne pismenosti za obdobje 2019–2030*. Vlada Republike Slovenije.
- Peklaj, C. (2001). *Sodelovalno učenje ali Kdaj več glav več ve*. DZS.
- Plevnik, T. (2011). O učiteljih za opismenjevanje in razvijanje bralne pismenosti. V F. Noliml (ur.), *Bralna pismenost v Sloveniji in Evropi* (str. 41–48). Zavod RS za šolstvo.
- Potočnik, N. (2011). *Uvajanje posodobljenih učnih načrtov* (seminarsko gradivo). Zavod RS za šolstvo.
- Potočnik, N. (2013). *Individualizirano opismenjevanje* (seminarsko gradivo). Zavod RS za šolstvo.
- Potočnik, N., in Novak, N. (2017). Ocenjevati narek v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju ali ne? *Razredni pouk*, 19(1), 3.
- Poznanovič, M., Cestnik, M., Čuden, M., Gomivnik Thuma, V., Honzak, M., Križaj, M., Rosc-Leskovec, D., Žveglič, M., in Ahačič, K. (2018). *Učni načrt: Program osnovna šola: Slovenščina* (posodobljena izd.). Republika Slovenija, Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport; Zavod RS za šolstvo. https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN_slovenscina.pdf
- RAsiniski, T. V. (2003). *The fluent reader*. Scholastic Professional Books.
- Ropič, M., Urbančič Jelovšek, M., in Frančeskin, J. (1999). *Danes rišem, jutri pišem. Priročnik za učitelje in vzgojitelje v 1. razredu devetletne osnovne šole*. Rokus.
- Saksida, I. (2005). *Bralni izzivi mladinske književnosti*. Izolit.
- Saksida, I. (2008). Književni pouk v drugem triletnem devetletne osnovne šole. V I. Saksida idr., *Poti in razpotja didaktike književnosti* (str. 43–84). Izolit.
- Saksida, I. (2010). Pismenost (naj)mlajših – dileme, vprašanja, izzivi. *Sodobna pedagogika*, 61(1), 66–85.
- Sousa, D. A. (2005). *How the brain learns to read*. Corwin Press.
- Tancig, S. (2014). Nevroedukacija – o možganih in specifičnih učnih težavah. *Bilten Bravo*, 10(21), 22–32.
- Tancig, S. (2016). Od Prousta do Twitterja - nevroedukacijske raziskave bralne pismenosti v digitalni dobi. V M. Metljak (ur.), *Bralna pismenost – odgovornost vseh strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju: zbornik povzetkov* (str. 13–14). Pedagoška fakulteta.
- Tomlinson, C. A. (2000). *The Education Digest*. Pridobljeno s <http://www.manteno.k12.il.us/curriculumdiff/principles.htm>.
- Vintar, J. (2005). *Kako naj šola razvija branje in širšo pismenost: zbornik Bralnega društva Slovenije*. Zavod RS za šolstvo.
- Voršič, I., in Ropič Kop, M. (2020). Besedišče. V D. Haramija (ur.), *Gradniki bralne pismenosti: teoretična izhodišča*. Univerzitetna založba Univerze; Pedagoška fakulteta; Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno s <https://press.um.si/index.php/ump/catalog/book/515>
- Walsh Burke, K. (2002). *Na učenca osredotočena metodologija dela v prvem razredu*. Pedagoški inštitut.

- Zrimšek, N. (2003). *Začetno opismenjevanje: pismenost v predšolski dobi in prvem razredu devetletne osnovne šole*. Pedagoška fakulteta.
- Žagar, F. (1996). *Didaktika slovenskega jezika v osnovni šoli*. Obzorja.
- Žerdin, T. (1996). *Ringa ringa raja. Priročnik za gibalno-grafične vaje*. Mladinska knjiga
- Žerdin, T. (2003). *Motnje v razvoju jezika, branja in pisanja*. Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše, Društvo Bravo.
- Žerdin, T. (2011). *Motnje v razvoju jezika, branja in pisanja*. Bravo, društvo za pomoč otrokom in mladostnikom s specifičnimi učnimi težavami: Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše.

