

# Učinek prepoznavanja in poimenovanja črk na zmožnost prepoznave začetnega ter končnega glasu v besedi, na pisanje črk in besed ter na branje besed v začetku 1. razreda

Marija Ropič Kop, Nika Vizjak Puškar

---

## 1 Uvod

Otroci se v predšolskem obdobju vsakodnevno srečujejo s kontekstom tiska. Na risbico napišejo svoje ime in ga v igralnici ter v garderobi preberejo sami, čeprav še ne znajo brati. V tem obdobju pridobivajo izkušnje s črkami in z zapisanimi besedami. Rezultati raziskave (Blair in Savage, 2006), ki so jo izvedli pri otrocih v predšolskem obdobju, so pokazali, da sta natančnost pisanja imena ter njegova identifikacija povezani z zelo zgodnjimi bralnimi in pisnimi spretnostmi. Otroci, ki še ne berejo, lahko uporabljajo meta-jezikovno glasovno zavedanje pri pisanju in identifikaciji imena, še preden se naučijo brati.

Porajajočo se pismenost opažamo tudi v naših vrtcih in v začetku 1. razreda (Grginič, 2005; Ropič Kop in Klar Zadravec, 2021; Ropič Kop, 2022). V vrtcu razvijajo glasovno zavedanje. Ob vsakodnevni dejavnosti izvajajo vaje za razločujoče poslušanje tako, da poslušajo različne zvoke, ki nastanejo spontano v igralnici ali bližnji okolici, zvoke glasbil, zvoke, ki jih ustvarjajo predmeti in osebe, posnete zvoke, ki jih med oglašanjem ustvarjajo živali. Ob tem zaznajo in prepoznajo zvok, poimenujejo povzročitelja zvoka ter sam zvok. Poslušajo povedi in jih razčlenijo na posamezne besede. Ob poslušanju posamezne besede prepoznajo zloge in jih gibalno, ritmično ter glasovno izražajo. Pomembno je, da te vaje izvajajo ob igri. Prav tako ob poslušanju besed prepoznajo začetni in končni glas ter navajajo besede na isti začetni/končni glas.

### 1.1 *Povezave med glasovnim zavedanjem, poznavanjem črk in branjem*

Pojavljajo se številne definicije glasovnega zavedanja. Vsaka od njih vsebuje relativno dobro razvito teoretično podlago in nekaj empirične podpore. Anthony in Francis (2005) ugotavljata, da se definicije med seboj razlikujejo glede na spretnosti glasovnega zavedanja v opravljeni nalogi in glede na obseg glasovne enote, ki je v središču naloge (npr. zlogi, začetni/končni glas, glas znotraj besede ipd.). Primeri različnih veščin glasovnega zavedanja, ki se razlikujejo glede na vrsto opravljene naloge, vključujejo premeščanje glasov v besedi (npr. opuščanje /npr. bled – led/, dodajanje /npr. reža – mreža/ in nadomeščanje glasov v besedi /sok – lok/), razločevanje in razčlenjevanje besed na glasove, ponovno združevanje glasov v besede (spajanje) ter presojo, ali imata dve besedi skupne glasove. Veščine glasovnega zavedanja, ki temeljijo na strukturi besed, se med seboj razlikujejo glede na to, ali so v središču naloge zlogi ali pa začetni/končni glasovi besed, rime ali posamezni glasovi.

V nadaljevanju bomo predstavili le nekatere od mnogih raziskav, ki so preučevale povezanost glasovnega zavedanja s prepoznavanjem in poimenovanjem, pisanjem črk in besed ter z branjem.

Praksa ne bi smela spregledati osnovnega sporočila Dorothy S. Strickland (2011), s katerim nas opozarja na to, da je učenje glasovnega zavedanja ključna komponenta v celotnem razvoju branja. V knjigi predstavlja in pojasnjuje specifično strategijo poučevanja glasovnega zavedanja. To mora biti sistematično in osredinjeno na posameznega otroka/učenca. Posebej pomembna je faza pozornega opazovanja izgovorjene besede ter ob tem členjenje na zloge in pozneje na glasove (začetne, končne) ter na posamezne glasove v besedi (glaskovanje). V procesu učenja je ključna vloga vzgojiteljice ali vzgojitelja in učiteljice ali učitelja. Ta naj izbira primerne besede, izbira naj med eno- ali večzložnimi besedami, naj bo pozoren na začetek/konec besede (soglasniki, samoglasniki). Otrokom/učencem naj podaja sprotne informacije in jim po potrebi pomaga. Ob izvajanju vaj glasovnega zavedanja naj bosta prisotni diferenciacija in individualizacija.

Anthony s soavtorji (2006) ugotavlja, da glasovno zavedanje močno napoveduje zmožnosti otrok v razlikovanju med besedilom in ilustracijo.

Raziskava Burnsa idr. (2018) je ugotovila močno povezanost med prepoznavanjem in poimenovanjem črk z glasovnim zavedanjem, in sicer v zavnavi začetnih glasov, osamitvi določenih glasov v besedi, ujemanju glasov in razčlenitvi besede na zloge. Konec predšolskega obdobja je bila opravljena

longitudinalna raziskava Lonigana idr. (2000), ki je ugotovila, da sta poznavanje črk in glasovna občutljivost, ki je prisotna na vseh ravneh glasovnega zavedanja, edina napovedovalca dekodiranja. Pomen zmožnosti glasovnega zavedanja pri predšolskih otrocih je prav tako preučevala in potrdila še druga raziskava (Hogan idr., 2005), saj je to pomemben mejnik v procesu učenja branja, ki napoveduje bralni razvoj otrok ob koncu predšolskega obdobja in v 1. razredu osnovne šole. Nekatere druge raziskave (Tafa, 2008; Ropič, 2016; Ropič, 2017; Ropič Kop, 2020) ugotavljajo, da glasovno zavedanje učinkuje na pisanje in branje ter da ga razvijamo v predšolskem obdobju.

Določene raziskave (Anthony idr., 2007; Anthony idr., 2006) dokazujejo močno povezavo med zmožnostmi glasovnega zavedanja z veščinami branja besed starejših predšolskih otrok. Rezultati poudarjajo zgodnji razvoj zmožnosti glasovnega zavedanja angleško in špansko govorečih predšolskih otrok. Podobno ugotavljajo raziskave v slovenskem prostoru (Ropič, 2016; Ropič Kop, 2020).

Za našo raziskavo je pomembna raziskava Linnee C. Ehri (2020), ki razkriva ugotovitve, kako se začetniki naučijo brati besede v besedilu in izven njega. Ugotavlja, da besede preberejo z dekodiranjem črk v različne glasove ali s predvidevanjem besed iz konteksta. Ob tem opozarja, da učenci samodejno berejo videne besede, ki jih imajo svojem spominu. Avtorica trdi, da je ta način branja učinkovit in povečuje razumevanje prebranega. Branje omogočajo vzpostavljen odnos črka – glas, večina dekodiranja, ustvarjanje povezav oz. spajanja, branje besede v besedilu in proces spajanja, povezan s pomeni besed. Ključni osnovni spretnosti, poznavanje črk za glasove in glasovno členjenje, sprožita razvoj poznavanja zlogovnih in morfemskih črkovno-glasovnih enot. Ta raziskava poudarja pomen sistematičnega poučevanja glasov, ki učence uči znanja in spretnosti, ki so bistvenega pomena za pridobivanje veščine branja besed.

Odgovor na vprašanje, kako se začetniki naučijo branja, je kompleksen. V 1. razredu imamo delež otrok, ki že berejo. To pomeni, da so se naučili brati že pred všolanjem, kar opredeljujemo kot spontan vstop v branje (Ropič Kop, 2020). Raziskave (Ropič Kop in Klar Zadavec, 2021; Ropič Kop in Klar Zadavec, 2023) med učenci osnovne šole na območju z nizkim socialno-ekonomskim statusom ugotavljajo pomembno več učencev z manjšim predznanjem s področja pismenosti v začetku 1. razreda. Gray (1925) in Jeanne Chall (1983) dajeta velik poudarek pripravi na branje. Predlagata, naj to obdobje spodbuja sposobnost pripovedovanja in govorno

razumevanje, skrbi za širjenje besedišča in motivira za branje. Podobno je predvideval Učni načrt (UN) za slovenščino iz leta 2002 za 1. razred, ki je vseboval tudi sistematično spodbujanje glasovnega zavedanja in grafomotoričnih spretnosti ob osnovah pisanja. S prenovljenim UN za slovenščino leta 2011 se je priprava na branje zelo skrčila, saj je bila že v 1. razredu predvidena obravnava črk.

Longitudinalna raziskava Marije Ropič Kop in Saše Klar Zadavec (2022) je potrdila statistično značilno povezanost med začetnim branjem v 1. razredu pred sistematičnim opismenjevanjem v branju besed in glasnim branjem neumetnostnega besedila v 3. razredu. Branje besed v 1. razredu je šibko do zmerno povezano s časom branja, z ritmom, izraznostjo in s pravilnostjo branja ter z razumevanjem branja nižje in višje ravni v 3. razredu. Izid regresijske analize ugotavlja vpliv branja besed na čas branja, ritem, izraznost in pravilnost branja ter razumevanje branja nižje in višje ravni v 3. razredu.

Pri otrocih v vrtcu ugotavljajo, da je identifikacija črk natančnejši napovedovalec slabega branja besed in disleksije pri otrocih z razvojno jezikovno motnjo kot zmožnost glasovnega zavedanja. Identifikacija črk in zmožnost glasovnega zavedanja sta oba napovedala disleksijo v 2. razredu. Z raziskavo Crystle N. Alonzo idr. (2020) je bilo ugotovljeno, da je identifikacija črk v vrtcu močan napovedovalec branja besed v 2. razredu pri otrocih z razvojno jezikovno motnjo in njihovih vrstnikih. Zmožnost glasovnega zavedanja je bila šibko povezana z branjem besed do 2. razreda. Ob izsledkih omenjene raziskave poudarjamo pomen pozitivne prakse za zgodnje prepoznavanje disleksije pri vseh otrocih v vrtcu in osnovni šoli v Sloveniji.

Longitudinalno načrtovana raziskava Nicole P. Terry in Carol M. Connor (2012) je bila izvedena ob koncu vrtca in ob koncu 1. razreda. Na obeh točkah so preverili branje besed, zmožnosti glasovnega zavedanja in receptivno besedišče. Ugotovili so, da je bilo branje besed v vrtcu najboljši napovedovalec branja besed v 1. razredu. Ugotovitve opozarjajo na pomembnost spontano pridobljenega branja v obdobju pred sistematičnim opismenjevanjem, saj v kolikor s predznanjem učencev od začetka 1. razreda ravnamo preudarno, bodo v bodoče zagotovo še uspešnejši.

V izvedbi raziskave v vrtcu so spodbujali zmožnosti glasovnega zavedanja in identifikacijo črk ter nato izvedli preverjanje teh zmožnosti (Hogan idr., 2005). Rezultati preverjanja v vrtcu so pokazali, da zmožnosti glasovnega zavedanja in identifikacije črk napovedujeta branje besed

v 2. razredu ter da pridobljeni rezultati v 2. razredu napovedujejo branje v 4. razredu. Ob tem je treba izpostaviti, da ocena glasovnega zavedanja zagotavlja informacijo o branju v vrtcu, vendar izgubi svojo napovedno moč v 2. razredu. Zmožnost glasovnega zavedanja in branje besed sta tako močno povezana, kljub temu da glasovno zavedanje ne napoveduje uspešnosti branja v 4. razredu.

Ob vstopu v 1. razred osnovne šole imajo učenci pogosto že razvito zmožnost zaznave začetnega glasu v besedi, nekateri tudi zmožnost zaznave končnega glasu. Posamezniki zaznajo tudi zaporedje glasov v besedi oz. zmorejo besede glaskovati. Določen delež otrok ob vstopu v osnovno šolo že tudi bere besede in krajša besedila. Učenci v začetku 1. razreda pred sistematičnim opismenjevanjem pogosto prepoznajo črke abecede, jih ustrezno poimenujejo in pišejo ter pišejo posamezne besede. Pomembno je, da v osnovni šoli nadaljujemo z vajami za spodbujanje glasovnega zavedanja.

V začetku 1. razreda med učenci obstajajo velike razlike v predznanju na področju branja. To potrjuje tudi raziskava Marije Ropič Kop in Saše Klar Zadavec (2020). Omenjeno vpliva na oblikovanje in izvedbo pouka sistematičnega opismenjevanja učencev, kar tudi za učitelje in učiteljice predstavlja zahtevno ter odgovorno delo.

### *1.2 Povezave med glasovnim zavedanjem, poznavanjem črk, branjem in pisanjem*

Rezultati raziskave Rebecce Blair in Savagea (2006), ki so jo izvedli na populaciji otrok predšolskega obdobja, so pokazali, da sta natančnost pisanja imena in njegova identifikacija povezani z zelo zgodnjimi bralnimi ter pisnimi spretnostmi. Otroci lahko uporabljajo fonološko zavedanje pri pisanju imena in njegovi identifikaciji, še preden se naučijo brati.

Omenimo tudi raziskavo Catrine Liu idr. (2022), ki ugotavlja, da je poimenovanje črk pomembno napovedalo branje in pisanje besed. Nezmožnost vzpostavitve povezave med črkami in glasovi je vzročni dejavnik tveganja za pojav težav pri učenju branja (Clayton idr., 2020). Prav tako ugotavljajo, da so napovedovalci razvoja branja zavedanje glasov, poznavanje črk in njihovih glasov.

Učenci zmožnosti glasovnega zavedanja uporabljajo pri pisanju, kar je še zlasti učinkovito v obdobju pridobivanja večšine. Izvedena je bila raziskava (Kandel idr., 2006), v kateri so prvošolce preverili v dveh sklopih pisanja. V prvem sklopu so se besede razlikovale v številu in strukturi črk. V drugem sklopu so se besede spreminjale v črkovni strukturi, vendar je bilo

število črk v besedah enako. Rezultati so pokazali, da so učenci prvi zlog besede zapisali črko za črko, ne glede na število črk, ki jo sestavljajo. Pokazala se je pomembna povezava med bralno uspešnostjo in oceno rokopisa. Na uspešnost usvajanja rokopisa učinkuje črkovna in glasovna struktura besed. V obdobju pridobivanja pisanja ne moremo zanemariti dejstva, da učenci potrebujejo več časa za pisanje. Ko obvladajo pravila glasovnega zavedanja, sistematično prehajajo v avtomatizirano pisanje. Ob tem upadajo težave v pisanju zahtevnejših besed.

Zanimivi so izsledki raziskave (Holland idr., 2004), ki je preučevala razmerja med tremi veščinami, povezanimi z dekodiranjem besed, in sicer med zmožnostjo glasovnega zavedanja, hitrim avtomatiziranim poimenovanjem črk in pravopisno spretnostjo. Namen raziskave je bil preučiti, kako se med seboj povezujejo veščine glasovne zmožnosti, poimenovanja črk in pravopisne spretnosti ter katera od njih zagotavlja najboljšo napoved dekodiranja besed. Ugotovljeno je bilo, da so pravopisne zmožnosti najboljši napovedovalec dekodiranja besed. Drugi najboljši napovedovalec je bilo hitro avtomatizirano poimenovanje črk, posredno preko glasovnih in pravopisnih dejavnikov.

### *1.3 Namen in raziskovalna vprašanja*

V prispevku bomo predstavili empirično raziskavo, ki smo jo izvedli pri učencih v začetku 1. razreda. Njen cilj je bil preveriti predznanje učencev na področju glasovnega zavedanja, in sicer pri zmožnosti zaznave začetnega/končnega glasu v besedi, prepoznavanju in poimenovanju velikih tiskanih črk, branju besed, pisanju velikih tiskanih črk in pisanju besed z velikimi tiskanimi črkami. Učence smo preverili individualno, zato je bilo preverjanje organizacijsko in časovno zahtevno.

Namen naše raziskave je bil ugotoviti, ali je prepoznavanje in poimenovanje črk povezano z zmožnostjo zaznavanja začetnega ter končnega glasu v besedi, s pisanjem črk in besed ter z branjem besed v začetku 1. razreda pred sistematičnim opismenjevanjem. Postavili smo si raziskovalno vprašanje, ali je spremenljivka prepoznavanje in poimenovanje črk povezana z zmožnostjo zaznavanja začetnega ter končnega glasu v besedi, s pisanjem črk in besed ter z branjem besed. Ko smo dokazali korelacijo, smo ugotovili še regresijo.

Predstavljena raziskava poudarja pomen porajajoče se pismenosti v obdobju predšolskega obdobja in spodbujanja glasovnega zavedanja ter ugoden učinek izpostavljenosti otrok konceptu tiska. Predznanje

pismenosti, ki ga otroci prinesejo v 1. razred, je treba upoštevati in nadgrajevati v procesu predopismenjevanja ter opismenjevanja.

## 2 Metodologija

V raziskavi smo uporabili deskriptivno in kavzalno neeksperimentalno metodo empiričnega pedagoškega raziskovanja.

### 2.1 Vzorec

Raziskavo smo izvedli na konkretni populaciji oz. priložnostnem vzorcu, ki je zajemal 256 učencev 1. razreda osnovnih šol v severovzhodni Sloveniji, od tega 121 učenk in 135 učencev.

### 2.2 Postopek

Raziskava je bila izvedena z individualnim preverjanjem učencev. Potekala je konec septembra in v začetku oktobra, torej v začetku 1. razreda pred sistematičnim opismenjevanjem.

### 2.3 Pripomočki

V naprej smo pripravili naloge, s pomočjo katerih smo ugotovili zmožnosti glasovnega zavedanja (zaznavanje začetnega/končnega glasu), pisanje velikih tiskanih črk, pisanje besed z velikimi tiskanimi črkami in branje besed. Najprej smo preverili zaznavanje začetnega glasu v 16 besedah, nato še zmožnost zaznave končnega glasu v 16 besedah. Po nareku so pisali štiri črke in štiri besede z velikimi tiskanimi črkami. Učenci so brali 16 besed (razporejenih po težavnostni stopnji). V preverjanju so izkazali predznanje. Preverjanje smo pri posameznikih predčasno zaključili (npr., ob šibko razviti zmožnosti glasovnega zavedanja oz. nepoznavanju črk ni možno pričakovati pisanja in branja).

### 2.4 Obdelava podatkov

Pridobljene podatke smo računalniško obdelali s programom za statistično obdelavo podatkov SPSS. Povezanost spremenljivk smo pridobili s Pearsonovim korelacijskim koeficientom.

Zanimalo nas je, ali je prepoznavanje in poimenovanje črk povezano z zmožnostjo zaznavanja začetnega ter končnega glasu v besedi, s pisanjem črk in besed ter z branjem.

Ker obstaja statistično značilna korelacija med vsemi spremenljivkami, smo izračunali še regresijo.

### 3 Rezultati raziskave

Preglednica 12 predstavlja statistično značilno korelacijo med prepoznavanjem in poimenovanjem velikih tiskanih črk slovenske abecede ter zmožnostjo zaznave začetnega glasu v besedi ( $p = 0,00$ ). Med spremenljivkama obstaja zmerna povezanost ( $r = 0,65$ ).

Rezultati kažejo statistično značilno korelacijo med prepoznavanjem in poimenovanjem velikih tiskanih črk slovenske abecede ter zmožnostjo zaznave končnega glasu v besedi ( $p = 0,00$ ). Prav tako ugotavljamo zmerno povezanost ( $r = 0,60$ ) med prepoznavanjem in poimenovanjem velikih tiskanih črk ter končnimi glasovi v besedi.

Med prepoznavanjem in poimenovanjem velikih tiskanih črk ter zapisom posameznih črk je statistično značilna korelacija ( $p = 0,00$ ). Med tema spremenljivkama obstaja močna povezanost ( $r = 0,77$ ). Učenci, ki so bili uspešni v prepoznavanju in poimenovanju velikih tiskanih črk že pred sistematičnim opismenjevanjem, jih pogosto tudi že zapisujejo. Ob tem smo zanemarili določena neskladja s pravili pisanja, kot so npr. upoštevanje ustreznega zaporedja potez, ustrezna skladnost velikosti posameznega dela črke ipd. Za nas je bilo pomembno, da smo zmogli prebrati zapis črke. Zrcalnega zapisa črke nismo upoštevali.

Ugotavljamo statistično značilno korelacijo med prepoznavanjem in poimenovanjem velikih tiskanih črk ter zapisom besed ( $0,00$ ). Med njima beležimo zmerno povezanost. Pisanje besed od učencev terja specifične zmožnosti, ki jih pridobijo v sistematičnem postopku opismenjevanja. Kljub temu pa ugotavljamo, da določen delež učencev piše besede z velikimi tiskanimi črkami že ob vstopu v 1. razred. V tej fazi pisanja prepoznavamo določene odklone (npr. razmik med črkami, ki je včasih prevelik in drugič premajhen).

Statistično značilno korelacijo ugotavljamo tudi med prepoznavanjem in poimenovanjem velikih tiskanih črk ter branjem besed ( $p = 0,00$ ), ugotavljamo pa tudi zmerno povezanost ( $r = 0,64$ ). Otroke obkrožajo črke; pogosto so to velike tiskane črke. V ugodnih okoliščinah, ki jih ustvarjajo vzgojiteljice in vzgojitelji v vrtcu ter starši, se začnejo spontano zanimati za črke. Prepoznavajo jih, poimenujejo in jih začnejo vezati v besede. V kolikor otroka obkroža spodbudno okolje, se proces začetnega branja odvije že pred sistematičnim opismenjevanjem.



Zmerno povezanost beležimo tudi med začetnim glasom in končnim glasom, med zapisom črk, zapisom besed in branjem besed. Zmerna povezanost se odraža tudi med zmožnostjo zaznave končnega glasu v besedi in zapisom črk, ki se še nekoliko bolj odraža v povezanosti med zapisom besed ter branjem besed. Prav tako ugotavljamo zmerno povezanost med zapisom črk ter zapisom besed in branju besed. Rezultati kažejo na močno povezanost med zapisom besed in branjem besed.

Preglednica 12: Rezultati Pearsonovega koeficienta korelacije med spremenljivkami: črke, začetni glas, končni glas, pisanje črk, pisanje besed in branje besed

	1	2	3	4	5	6
1. črke						
2. začetni glas	0,65**					
3. končni glas	0,60**	0,63**				
4. pisanje črk	0,77**	0,53**	0,55**			
5. pisanje besed	0,63**	0,44**	0,63**	0,60**		
6. branje besed	0,64**	0,45**	0,68**	0,59**	0,73**	

Opomba: Statistično značilni koeficienti ( $p < 0,05$ ) so označeni z \*\*.

Ker obstaja statistično značilna korelacija med spremenljivkama (med prepoznavanjem in poimenovanjem velikih tiskanih črk ter zmožnostjo zaznave začetnega glasu v besedi), je regresija upravičena. Prepoznane in poimenovane velike tiskane črke so napovedovalec. Regresijski koeficienti kažejo, da je razlika statistično značilna ( $p = 0,00$ ). 42 % variance pojasni prepoznavanje in poimenovanje velikih tiskanih črk pred sistematičnim opismenjevanjem. Zmožnost zaznave začetnega glasu v besedi imajo tisti učenci, ki so bili uspešnejši v prepoznavanju in poimenovanju velikih tiskanih črk. Ob začetku 1. razreda so med učenci velike individualne razlike, kar pomembno vpliva na pripravo in izvedbo sistematičnega opismenjevanja.

Ugotavljamo, da je vpliv prepoznavanja in poimenovanja velikih tiskanih črk na zmožnost zaznave končnega glasu v besedi nekoliko upadla v primerjavi z zmožnostjo prepoznave začetnega glasu v besedi. Za učence je končni glas v besedi zahtevnejša raven glasovnega zavedanja. To se odraža tako v tej raziskavi kot tudi v sorodnih raziskavah pri nas (Ropič, 2017). Učenci, ki imajo že razvito zmožnost zaznave končnega glasu v besedi, izkazujejo tudi večje predznanje s področja prepoznavanja in poimenovanja velikih tiskanih črk ter večjo zmožnost zaznave končnega glasu v besedi. Rezultati raziskave nas niso presenetili.

Med prepoznavanjem in poimenovanjem velikih tiskanih črk ter pisanjem črk obstaja statistično značilna korelacija, zato je regresijska analiza upravičena. 59 % variance pisanja črk pred sistematičnim opismenjevanjem pojasni zmožnost prepoznavanja in poimenovanja velikih tiskanih črk. V pisanju črk so uspešnejši tisti učenci, ki so uspešnejši tudi v prepoznavanju in poimenovanju velikih tiskanih črk, kar smo predvidevali.

Izid regresijske analize učinka prepoznavanja in poimenovanja velikih tiskanih črk na pisanje besed je upravičen, saj med spremenljivkama obstaja statistično značilna korelacija. Moč napovedovalca je upadla v primerjavi s stanjem, prikazanim v preglednici 12. 40 % variance pisanja besed pojasni prepoznavanje in poimenovanje velikih tiskanih črk. V pisanju besed so uspešnejši učenci, ki so uspešnejši tudi v prepoznavanju in poimenovanju velikih tiskanih črk, kar smo tudi predvidevali. Ugotavljamo, da je zmožnost pisanja besed v primerjavi z zmožnostjo pisanja črk upadla. Med učenci opažamo velike individualne razlike.

41 % variance branja besed pred sistematičnim opismenjevanjem pojasni zmožnost branja besed v istem obdobju. Učenci, ki so bili uspešni v branju besed, so imeli pred sistematičnim opismenjevanjem predznanje, ki omogoča tudi učinkovito opismenjevanje.

Preglednica 13: Izid regresijske analize učinka črk na začetni glas, končni glas, pisanje črk, pisanje besed in branje besed

	$\beta$	p	R <sup>2</sup>	p
Črke				
Začetni glas	0,65	0,00	0,42	0,00
Črke				
Končni glas	0,60	0,00	0,36	0,00
Črke				
Pisanje črk	0,77	0,00	0,59	0,00
Črke				
Pisanje besed	0,63	0,00	0,40	0,00
Črke				
Branje besed	0,64	0,00	0,41	0,00

## 4 Razprava

Na branje besed vplivajo zmožnosti glasovnega zavedanja in hitro avtomatizirano poimenovanje črk, kar poudarjajo tudi izsledki drugih raziskav (Holland et. al., 2004; Alonzo idr., 2020). Izsledki naše raziskave se z omenjenimi raziskavami ujemajo v tem, da je prepoznavanje in poimenovanje

črk napovedovalec branja besed. Prepoznavanje in poimenovanje črk je z branjem besed zmerno povezano.

Rezultati naše raziskave so sorodni tudi z rezultati raziskav (Burns idr., 2018; Lonigan idr., 2000; Clayton idr., 2020), ki ugotavljajo povezanost med poznavanjem črk, glasovnim zavedanjem in branjem. Našo pozornost je pritegnila tudi raziskava Catrine Liu idr. (2022), katere rezultati so sorodni z rezultati naše. Rezultati obeh ugotavljajo, da prepoznavanje in poimenovanje črk pomembno napoveduje branje in pisanje.

Bistveno pomanjkljivost raziskave vidimo v neuravnoteženosti števila vaj v pisanju črk in besed z ostalimi vajami. Zlasti se pomanjkljivost izraža v nesorazmernem deležu preverjanja pri branju besed in pisanju besed, zato bomo v prihodnje te pomanjkljivosti odpravili.

## 5 Zaključek

Raziskava je odgovorila na zastavljena raziskovalna vprašanja in potrdila močno povezanost med prepoznavanjem ter poimenovanjem črk in pisanjem določenih črk. Prav tako ugotavljamo močno povezanost med pisanjem besed in branjem besed. Med vsemi ostalimi spremenljivkami (začetni/končni glas v besedi, pisanje besed, branje besed) obstaja zmerna povezanost. Uspeli smo dokazati statistično značilen učinek prepoznavanja in poimenovanja črk na zmožnost zaznavanja začetnega ter končnega glasu v besedi, na pisanje črk in besed ter branje besed, pri čemer največji učinek prepoznavanja in poimenovanja črk beležimo pri zmožnosti zaznave končnega glasu v besedi, nekoliko večji učinek zaznamo pri pisanju besed, branju besed in zmožnosti zaznave začetnega glasu v besed. Največji učinek pa ima prepoznavanje in poimenovanje črk na pisanje črk.

Rezultati podpirajo pomen prepoznavanja in poimenovanja črk. Otroci so konceptu tiska izpostavljeni v predšolskem obdobju, v začetku prvega razreda ter v vsakdanjem življenju, zato skrbno spremljajmo in spodbujajmo večšine glasovnega zavedanja v tem pomembnem obdobju ter otrokom omogočimo čim pogostejše srečevanje s črkami.

Otroci predšolskega obdobja pridobivajo zmožnosti glasovnega zavedanja in se v vsakodnevnem življenju srečujejo s svetom črk ter različno hitro vstopajo v branje in pisanje. Ker poznamo prednosti uspešnega razvoja teh zmožnosti v predšolskem obdobju in njihove učinke na branje in pisanje, izkoristimo ta vedenja ob uresničevanju kurikuluma za vrtce in učnega načrta za slovenščino v začetku osnovne šole. Prav tako lahko

vzgojiteljice in vzgojitelji ter učiteljice in učitelji z raziskovalnim učenjem ter poučevanjem prispevajo k bralni pismenosti otrok in učencev.

### Literatura

- Alonzo, C. N., McIlraith, A. L., Catts, H. W., in Hogan, T. P. (2020). Predicting Dyslexia in Children With Developmental Language Disorder. *Journal of Speech, Language And Hearing Research*, 63, 151–162.
- Anthony, J. L., in Francis, D. J. (2005). Development of Phonological Awareness. *Current Directions in Psychological Science*, 14(5), 255–259.
- Anthony, J. L., Williams, J. M., McDonald, R., Corbitt-Shindler, D., Carlson, C. D., in Francis, D. J. (2006). Phonological Processing and Emergent Literacy in Spanish-speaking Preschool Children. *Annals of Dyslexia*, 56(2), 239–270. <http://dx.doi.org.ezproxy.lib.ukm.si/10.1007/s11881-006-0011-5>
- Anthony, J. L., Williams, J. M., McDonald, R., in Francis, D. J. (2007). Phonological Processing and Emergent Literacy in Younger and Older Preschool Children. *Annals of Dyslexia*, 57(2), 113–137. <http://dx.doi.org.ezproxy.lib.ukm.si/10.1007/s11881-007-0008-8>
- Blair, R., in Savage, R. (2006). Sound Knowledge and Phonological Awareness in Pre-Readers. *Reading Writing: An interdisciplinary journal*, 19(9), 991–1016. <http://dx.doi.org.ezproxy.lib.ukm.si/10.1007/s11145-006-9027-9>
- Burns, M. K., Maki, K. E., Helman, L., McComas, J. J., in Young, H. (2018). Contributions of the Components of Phonemic Awareness to Letter-Sound Knowledge with Kindergarten Students in high-Poverty Urban Elementary Schools. *Reading & Writing Quarterly*, 34(5), 409–418. <http://dx.doi.org.ezproxy.lib.ukm.si/10.1080/10573569.2018.1468835>
- Chall, J. S. (1983). *Stages Of Reading Development*. McGraw-Hill Book Company.
- Clayton, F. J., West, G., Sears, C., Hulme, C., in Lervåg, A. (2020). A longitudinal study of early reading development: Letter-sound knowledge, phoneme awareness and RAN, but not letter-sound integration, predict variations in reading development. *Scientific Studies of Reading*, 24(2), 91–107.
- Ehri, L. C. (2020). The Science of Learning To Read Words: A Case for Systematic Phonics Instruction. *Reading Research Quarterly*, 55 (spec iss 1), 45–60. <https://www-wiley-com.ezproxy.lib.ukm.si/en-us>
- Gray, W. S. (1925). *24th Yearbook of the NSSE. Part 1 – Report of the National Committee on Reading*. Publing School Publishing Co.

- Grginič, M. (2005). *Porajajoča se pismenost*. Izolit.
- Hogan, T. P., Catts, H. W., in Little, T. D. (2005). The Relationship between Phonological Awareness and Reading Implications for the Assessment of phonological Awareness. *Language, Speech and Hearing Services in Schools*, 36(4), 285–293. [http://dx.doi.org.ezproxy.lib.ukm.si/10.1044/0161-1461\(2005/029\)](http://dx.doi.org.ezproxy.lib.ukm.si/10.1044/0161-1461(2005/029))
- Holland, J., McIntosh, D., in Huffman, L. (2004). The Role of Phonological Awareness, rapid Automated Naming, and Orthographic Processing in Word Reading. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 22(3), 233–260. <http://dx.doi.org.ezproxy.lib.ukm.si/10.1177/073428290402200304>
- Kandel, S., Soler, O., Valdois, S., in Gros, C. (2006). Graphemes as Motor Units in the Acquisition of Writing Skills. *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal*, 19(3), 313–337. <http://www.springerlink.com.ezproxy.lib.ukm.si>
- Liu, C., Chung, K. K. H., in Tang, P. M. (2022). Contributions of Orthographic Awareness, Letter Knowledge, and Patterning Skills to Chinese literacy skills and Arithmetic Competence. *Educational Psychology*, 42(5), 530–548. <http://dx.doi.org.ezproxy.lib.ukm.si/10.1080/014423410.2022.2060497>
- Lonigan, C. J., Burgess, S. R., in Anthony J. L. (2000). Development of Emergent Literacy and Early Reading Skills in Preschool Children: Evidence from a Latent-Variable Longitudinal Study. *Development Psychology*, 36(5), 596–613.
- Papadimitriou, A. M., in Vlachos, F. M. (2014). Which Specific Skills Developing during Preschool Years Predict the Reading Performance in the First and Second Grade of Primary School? *Early Child Development and Care*, 184(11), 1706–1722.
- Ropič, M. (2016). Zmožnost zaznavanja začetnih in končnih glasov v nezložnih in večzložnih besedah. *Pedagoška obzorja : časopis za didaktiko in metodiko*, 31(1), 44–54.
- Ropič, M. (2017). Razvoj določenih ravni glasovnega zavedanja v predšolskem obdobju. V D. Haramija (Ur.), *Bralna pismenost v predšolski vzgoji in izobraževanju* (str. 57–66). Univerzitetna založba Univerze.
- Ropič Kop, M. (2020). The ability to perceive initial and final sounds in a word. V A. Lipovec, A., J. Batič, in J., E. Kranjec (Ur.). *New horizons in subject-specific education: research aspects of subjects specific didactics. 1st ed.* (str. 53–69). Maribor University Press, Faculty of Education. <https://press.um.si/index.php/ump/catalog/view/481/590/980-1>

- Ropič Kop, M., in Klar Zadravec, S. (2021). Zmožnost učencev v branju besed v začetku 1. razreda. V I. Ž. Žagar, in A. Mlekuž (Ur.), *Raziskovanje v vzgoji in izobraževanju: medsebojni vplivi raziskovanja in prakse* (str. 43–58). Pedagoški inštitut. <https://www.pei.si/ISBN/978-961-270-339-4.pdf>
- Ropič Kop, M., in Klar Zadravec, S. (2022). Učinek branja besed na branje neumetnostnega besedila in bralno razumevanje. V A. Mlekuž, in I. Ž. Žagar (Ur.), *Raziskovanje v vzgoji in izobraževanju: učenje in poučevanje na daljavo - izkušnje, problemi, perspektive* (str. 49–65). Pedagoški inštitut. <https://www.pei.si/ISBN/978-961-270-343-1.pdf>
- Ropič Kop, M., in Klar Zadravec, S. (2023). The effect of integration among 1st grade primary school students on the writing of letters and words. V A. Lipovec, in J. Usenik (Ur.), *Perspectives on teacher education and development* (str. 717–733). University of Maribor, University Press. <https://press.um.si/index.php/ump/catalog/book/770>
- Strickland, D. S. (2011). *Strategies for Beginning Readers and Writers and Those Needing Additional Support and Intervention in Teaching phonics Today*. International Reading Association.
- Tafa, E. (2008). Kindergarten reading and writing curricula in the European Union. *Literacy*, 42(3), 162–170.
- Terry, N. P., in Connor, C. M. (2012). Changing Nonmainstream American English Use and Early Reading Achievement from Kindergarten to First Grade. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 21(1), 78–86.