

UNIVERZA V LJUBLJANI
FILOZOFSKA FAKULTETA
ODDELEK ZA BIBLIOTEKARSTVO, INFORMACIJSKO ZNANOST IN
KNJIGARSTVO

Julia ŽEFRAN

Družinsko branje: primer učencev prve triade

Magistrsko delo

Mentorica:izr. prof. dr. Polona Vilar

Somentorica: red. prof. dr. Vlasta
Zabukovec

Študijski program: Informacijska
znanost z bibliotekarstvom

Ljubljana, 2017

KLJUČNA DOKUMENTACIJSKA INFORMACIJA

Ime in PRIIMEK: Julia ŽEFRAN

Naslov magistrskega dela: Družinsko branje: primer učencev prve triade

Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelek za bibliotekarstvo, informacijsko znanost in knjigarstvo, Magistrski študijski program Informacijska znanost z bibliotekarstvom

Ljubljana, 2017

Število listov: 70 Št. slik: 18 Št. tabel: 5

Število prilog: 3 Št. strani prilog: 7

Mentorica: izr. prof. dr. Polona Vilar

Somentorica: red. prof. dr. Vlasta Zabukovec

UDK: 028.5-053.5(043.2)

Ključne besede: branje, bralna obdobja, bralna pismenost, motivacija za branje, družinsko branje

Izvleček: Branje je prvi korak, ki ga kot otroci naredimo v svet znanja, literature, besed. Daje nam vez s svetom, možnost komuniciranja, obiskovanja tako kulturnih kot izobraževalnih in športnih dejavnosti, ki se odvijajo v vsakdanjem življenju. Branje odraslih otroku, ki nima razvitih bralnih veščin, je prvi korak, da otrok spozna besede in dobi motivacijo za branja. V empiričnem delu magistrskega dela sem s pomočjo dveh vprašalnikov in dnevnika branja ugotavljala, kako pogosto v družinah poteka družinsko branje, kakšna je motivacija za družinsko branje in kdo spodbuja k družinskem branju. Preučevala sem tudi morebitne ovire, ki vplivajo na pogostost branja v družinah. V raziskavi so sodelovali učenci in družine prve triade izbrane osnovne šole na Dolenjskem. Rezultati so pokazali, da se družine, ki so sodelovale v raziskavi, zavedajo pomembnosti družinskega branja, vendar pa zaradi premalo časa, službenih obveznosti in številnih obšolskih dejavnosti velikokrat ne najdejo časa za družinsko branje. Tudi obisk knjižnic in samostojno branje staršev je redko, kar bi lahko vplivalo na izvajanje družinskega branja. Sodelujoče družine so branje izvajale od tri do štiri dni na teden po pol ure in to večinoma ob večernih urah.

KEYWORD DOCUMENTATION

University of Ljubljana, Faculty of Arts, Department of Library and Information Science and Book Studies, Master's Study Programme Information and Library Science

Title: Family reading: an example of pupils of the first triad

Keywords: Reading, reading period, reading literacy, reading motivation, family reading.

Abstract: Reading is the first step we in our childhood take towards the world of knowledge, literature, words. It helps us to connect with the world, provides a way to communicate and a possibility to attend cultural as well as educational and sports activities which take place in everyday life. The first step to developing a child's reading abilities is to read aloud to them. The child will become familiar with the words and get motivated for reading. In the empirical part of my master thesis I was gathering information on the frequency of family reading, motivation for family reading and information on who provides the encouragement for family reading using two questionnaires and a reading diary. In addition, I studied possible obstacles which affect the frequency of family reading. Subjects of my study were students of the first triad in a chosen primary school (located in the Dolenjska region) and their families. The results of the study showed that the families which partook in the research are aware of the importance of family reading. However, due to lack of time, work responsibilities, and numerous extracurricular activities the children attend, they often struggle to find the time for family reading. Furthermore, library visits and independent reading of parents are scarce, which could have an impact on family reading. The collaborating families read three or four times per week for a time period of half an hour, mainly in the evenings.

KAZALO VSEBINE

KAZALO PREGLEDNIC.....	6
KAZALO SLIK.....	6
1 UVOD.....	8
2 BRANJE.....	9
3 BRALNA PISMENOST.....	10
3.1 BRALNA OBDOBJA.....	12
4 DEJAVNIKI BRANJA.....	14
4.1 MODELI BRANJA.....	15
4.2 MOTIVACIJA ZA BRANJE.....	16
5 DRUŽINSKO BRANJE.....	20
6 VLOGA ŠOLSKE KNJIŽNICE PRI DRUŽINSKEM BRANJU.....	29
7 RAZISKOVALNI PROBLEM IN RAZISKOVALNA VPRAŠANJA.....	35
8 METODOLOGIJA.....	36
8.1 VZOREC.....	36
8.2 PRIPOMOČKI.....	36
8.3 POSTOPKI ZBIRANJA PODATKOV IN ANALIZA REZULTATOV.....	37
9 REZULTATI.....	38
9.1 ZAČETNI VPRAŠALNIK O DRUŽINSKEM BRANJU.....	38
9.2 DNEVNIK DRUŽINSKEGA MARATONA BRANJA.....	44
9.3 ZAKLJUČNI VPRAŠALNIK O DRUŽINSKEM BRANJU.....	46
10 RAZPRAVA.....	51
10.1 DNEVNIK MARATONA BRANJA.....	53
10.2 RAZLIKE MED RAZREDI.....	53
10 ZAKLJUČEK.....	55
11 VIRI.....	57
12 PRILOGE.....	62
13.1 PRILOGA 1.....	62
13.1.1 Začetna anketa o družinskem maratonu branja.....	62
13.2 PRILOGA 2.....	65

13.2.1 Dnevnik branja	65
13.3 PRILOGA 3	67
13.3.1 Končna anketa o družinskem branju.....	67

KAZALO PREGLEDNIC

Tabela1: Jezik v katerem berejo	42
Tabela2: Število dni izvajanja družinskega branja	44
Tabela3: Spodbujanje družinskega branja	45
Tabela4: Trajanje družinskega branja	45
Tabela5: Čas družinskega branja	45

KAZALO SLIK

Slika1: Zavedanje o družinskem branju	38
Slika2: Spodbujanje družinskega branja	39
Slika3: Pogostost obiska knjižnice	39
Slika4: Pogostost družinskega branja na teden	40
Slika5: Čas branja	40
Slika6: Trajanje družinskega branja	41
Slika7: Motiviranost odraslih za družinsko branje	41
Slika8: Motiviranost otrok za družinsko branje	42
Slika9: Ovire pri družinskem branju.....	43
Slika10: Količina knjig, ki jih preberejo starši v enem letu	43
Slika11: Mnenja o družinskem maratonu branja.....	46
Slika12: Spodbujanje družinskega branja.....	47
Slika13: Čas branja	47
Slika14: Izbor knjig za branje.....	48
Slika15: Otrokova želja po branju.....	48
Slika16: Ovire do branja.....	49
Slika17: Všečnost dnevnika družinskega maratona branja	49
Slika18: Nadaljevanje družinskega branja.....	50

ZAHVALA

V največji meri bi se zahvalila mentorici izr. prof. dr. Poloni Vilar in somentorici red. prof. dr. Vlasti Zabukovec za angažiranost, pozornost in čas pri branju ter podajanju popravkov magistrskega dela. Prav tako bi se zahvalila mentorici na delovni praksi v knjižnici izbrane osnovne šole, gospe Nini Kranjec, za pomoč pri iskanju literature in pripravi raziskave.

Hvala izbrani osnovni šoli za možnost izvedbo raziskave in razrednikom prve triade za potrpljenje ter njihovo pomoč pri razdelitvi in pridobitvi obeh anket in dnevnikov branja. Hvala vsem udeležencem raziskave.

Prav posebej pa bi se rada zahvalila moji družini in partnerju za pomoč in podporo tekom celotnega študija in pisanja zaključnega dela.

1 UVOD

Razvoj pismenosti je ena ključnih dejavnosti, ki povezuje šolsko knjižnico z vsemi predmeti. Glavne vrste pismenosti so funkcionalna, računska, bralna in informacijska pismenost. Poleg teh pa poznamo še številne druge, katerih razvitost je odvisna od okolja, v katerem človek živi. Vsak človek je pismen, vendar pa se med sabo razlikujemo v stopnji razvoja posamezne vrste pismenosti. Ena najpomembnejših je bralna pismenost, ki jo opredelimo kot sposobnost branja in pisanja. Njen razvoj se začne z učenjem govora, spoznavanjem črk in pisanjem. V magistrskem delu bom obravnavala družinsko branje kot obliko, ki lahko spodbuja bralno pismenost. Predstavila bom definicije branja in bralne pismenosti. Tu bom pozornost osredotočila na bralna obdobja, ki so zelo pomembna pri razvoju branja posameznika. Nato sledi predstavitev različnih dejavnikov branja z modeli in načini motiviranja za branje. V drugem sklopu teoretičnega dela pa se magistrsko delo osredotoči na vlogo družinskega branja ter predstavi definicije in programe družinskega branja, ki so podkrepljeni s številnimi tujimi in slovenskimi raziskavami. Teoretični del pa se zaključi z vlogo knjižnice pri razvoju in spodbujanju družinskega branja, kakšne dejavnosti lahko izvaja in kako lahko posredno vpliva na družine in njihovo branje. V drugem sklopu magistrskega dela je predstavljena raziskava družinskega branja, ki je bila opravljena med učenci prve triade osnovne šole na Dolenjskem.

2 BRANJE

»Branje je proces, pri katerem gre za pretvorbo vidnih znakov (črk) v slušno obliko (glasovi)« (Marjanovič Umek, 2011, str. 51).

Ena ključnih človekovih veščin za sporazumevanje s svetom je branje. Brez poznavanja črk, besed in tehnik branja si je težko predstavljati vsakodnevno življenje. Otroci se preko pripovedovanja zgodbic, listanja otroških knjig in slikanic spoznajo s črkami, besedami in branjem. Z vstopom v šolo pa vse to tudi usvojijo. S. Pečjak (1999) pravi, da je branje prepoznavanje pisanih in tiskanih simbolov ter proces razumevanja besedila. Sestavljeno je iz dekodiranja in razumevanja. Najprej bralec napisano besedilo s pomočjo spomina preteklega branja prepozna, ugotovi črke, ki besedo sestavljajo in jo na glas izreče. Nato to besedo skuša razumeti in jo ohraniti v spominu ter omogočiti ponovni priklic.

Hitrost branja je odvisna od naslednjih sposobnosti zaznavanja in starosti bralca. Pri začetnem učenju branja velikokrat prihaja do zamenjave podobnih črk (b, d), kar pa se z odraščanjem izboljšuje. Sledi sposobnost zaznavanja zaporedja črk v besedi. S treningi branja bralec izloča pomembne besede v besedilu. Ugotovi, katere so tiste ključne besede, ki mu pomagajo pri razumevanju prebranega (Pečjak, 1999). Širok besedni zaklad, ki ga otrok prejme preko branja, pa vpliva tudi na hitrost branja in razumevanje prebranega. Če otrok pozna veliko besed, bo njegovo branje hitrejše, pri tem pa bo bolje razumel, kaj je prebral. Zato je pri otroku, ki bere počasi in ne pozna besed, najboljša vaja veliko glasnega in tihega branja. Priporočene so tudi uganke in različne besedilne igre (Marjanovič Umek, 2011).

Pri branju je pomembno gibanje oči. Sestavljeno je iz premikanja in ustavljanja, kar je drugače imenovano fiksacijski postanek, ki traja okoli ene sekunde. Med postanki se pojavljajo prehodi ali *sakade*, ki trajajo 20 milisekund, na število postankov in prehodov pa vpliva faza branja bralca. V začetni fazi so postanki in prehodi daljši, pri bolj razviti fazi branja pa so krajši. Na prehode in postanke vplivajo tudi dolžine besed (Pečjak, 1999).

Sposobnost dobrega branja je tudi prepoznavanje znanih in neznanih besed. Pri branju je več težav zaznati pri prepoznavanju neznanih besed. Tu se pojavi proces analize, v kateri moramo prepoznati vse črke in jih izgovoriti. Nato besedo povežemo s kontekstom in preteklimi izkušnjami, ki pa pripeljejo do pomena besede. V pomoč pri razumevanju so tudi slovarji (Pečjak, 1999).

Kognitivni dejavniki branja vključujejo sposobnosti dekodiranja, prepoznavanja črk, razumevanja. To je postopek učenja branja in obsega medsebojno povezavo glasu in črke. Sledi branje, pri katerem se povezuje identifikacijo črk z glasovi. Ko bralec usvoji prvo fazo, ji sledi proces jezikovnih sposobnosti ali dopolnjevanje manjkajočih besed v besedilu. V tej fazi bralec že pozna besede, njihovo črkovanje in pomen, da jih lahko primerno vključi v ustrezno manjkajoče polje v besedilu. Po usvojitvi prvih dveh faz učenja branja (dekodiranje besed in jezikovna sposobnost), sledi faza *učenje s pomočjo branja*, ki je nikoli zaključen proces. Tu posameznik branje uporablja kot pripomoček za novo učenje, kjer sta pomembna hitrost in natančnost. Prehitro branje vpliva na težave pri razumevanju, če pa je branje zelo počasno, lahko neizkušen bralec sproti pozabi, kaj je prebral (Pečjak, 1999).

3 BRALNA PISMENOST

Bralno pismenost so v raziskavi PISA (program mednarodne primerjave dosežkov učencev) opredelili kot sposobnost učenca za razumevanje in uporabnost besedila pri doseganju določenih ciljev. Na bralno pismenost vplivajo naslednji dejavniki: bralni proces (spretnost pri pridobivanju informacij iz besedila, razumevanje in uporabnost), oblika besedila (razumevanje različnih oblik podajanja informacij (grafično, tabelarično, sezname; proze; obrazci, oglasi, prošnje)) in bralne situacije (različni nameni uporabe besedil (osebna raba, javna raba, za namen izobraževanja)) (Puklek Levpušček, 2012).

Zgodnja pismenost se začne že v predšolskem obdobju. To je obdobje porajajoče se pismenosti. Otroci pridobijo prve vtise s knjigo in učenjem branja ter

pisanja. S poslušanjem pravljic, družinskim branjem, obiskovanjem knjižnic in nakupom ter listanjem knjig otroci spoznajo knjigo kot pripomoček za sporazumevanje in pridobivanje informacij. Z vstopom v šolo pa se naučijo branja in pisanja. Razvoj pismenosti je tako skupek povezanih dejavnikov branja, pisanja in poznavanja besedila (Pečjak in Potočnik, 2011).

Model razumevanja pri branju raziskovalcev Kintscha in Van Dijka (1983) predpostavlja, da je prebrano besedilo, ki je v mislih bralca, razdeljeno v tri različne mentalne predstavitve besedila:

- dobesedna predstavitev besedila;
- semantična predstavitev besedila (opis pomena besedila);
- situacijsko zastopanje položaja, na katerega se nanaša besedilo.

Sama predstavitev sestoji iz začetnega seznama predlogov, pridobljenih iz besedila. Bralec prebere celotni stavek in preoblikuje seznam v mrežo stavkov in če je besedilo usklajeno, so vsa vozlišča omrežja med seboj povezana. Razumevanje besedila pa se lahko izboljša z navodili posebnih strategij. Model se začne z ugotavljanjem pomena besed v besedilu, ki pa se nadaljuje v razumevanje. To je odvisno od preteklega znanja in spomina, nato pa se poveže s slovničnimi pravili in zakonitostmi v besedilu. Pri daljših besedah to poteka v več sklopih, kjer se tudi trditve analizirajo po delih, kar pa se hierarhično organizira in se shrani v spomin človeka. Na koncu se vse trditve medsebojno povežejo in se iz kratkoročnega spomina prenesejo v dolgoročni spomin. Pri izurjenih bralcih je ta potek izveden nemoteno, težave se pojavijo le, ko se trditve dolgoročnega spomina ne povežejo s prebranimi trditvami. Tako se v dolgoročnem spominu naredi prostor za nove trditve. Ti sklopi se ponavljajo do konca in se med seboj povežejo v dolgoročni spomin (Kintsch in Van Dijk, 1983).

Bralna pismenost je torej sestavina različnih spretnosti: motorike držanja svinčnika, fonemskega zavedanja, prepoznavanja črk in bralnega razumevanja. Te spretnosti se razvijajo skozi celotno življenje v različnih kontekstih (Casper in Kennedy, 2013).

Po besedah S. Pečjak in A. Gradišar (2012) mora bralno pismen posameznik dosegati naslednje kriterije, ki jih razdelita na tri ključne sposobnosti, katere pa

vplivajo na kognitivne (pomen besedila) in metakognitivne (razumevanje besedila) procese.

- razumevanja procesa branja – poznavanje pravil branja, poznavanje črk, prepoznavanje znanih besed; sposobnosti, ki se uporabljajo pred branjem (predznanje vsebine besedila), med branjem (pomen besedila) in po branju (uporaba besedila);
- razumevanja prebrane vsebine – o čem vsebina besedila govori in kakšno je sporočilo avtorja;
- pozitivna stališča do branja – zakaj je branje pomembno in kaj preko branja prejmemo (Pečjak in Gradišar, 2012).

3.1 BRALNA OBDOBJA

V otroških letih je vez z literaturo branje slikanic, ki predstavljajo svet, njegove skrivnosti in veličino. Sledi branje, ki ga je otrok deležen od drugih (tistih, ki so branje že usvojili) in kasneje obdobje usvajanja veččin branja, ki je lahko težavno ali lahkotno. Po teh izkušnjah pa otrok postane samostojni bralec, ki si sam izbira literaturo po svojem okusu (Srednjeevropska pobuda, 2010).

S. Pečjak in N. Potočnik (2011) podrobneje razdelita razvoj pismenosti na tri stopnje:

Porajajoča se pismenost: je stopnja, s katero se otrok sreča že ob rojstvu. Takrat spozna knjigo, jo pregleduje, lista in opazuje ilustracije. Sam še ni sposoben brati in ne pisati, vendar pa se njegova domišljija preko poslušanja pravljic, ki mu jih berejo drugi, vse bolj razvija. Tako pridobiva veliko informacij in željo po samostojnem branju. Zato se velikokrat pretvarja, da bere in piše. Na tej stopnji otroci spoznajo, kaj je knjiga, kako je oblikovana in kaj je pravljica. Poznajo pravila branja in pisanja.

Začetna pismenost: je stopnja, ko otroci že vstopijo v obdobje šolanja. Tam se naučijo pravil abecede, branja in pisanja. Na tej stopnji je značilno, da otroci berejo glasno, s pomočjo uporabe prstov, branje samo pa ni tekoče. Imajo boljše

predstavo besed, saj lahko obnovijo prebrano in lahko poiščejo določeno besedo v besedilu.

Prehodna pismenost: je stopnja usvojenega tekočega branja. Otroci imajo usvojeno tiho branje in bolje razumejo prebrano (Pečjak in Potočnik, 2011).

J. S. Chall (1983) opisuje razvoj branja od predbralnih sposobnosti do sposobnosti samostojnega branja:

0. Predbralno obdobje (do 6. leta)

Je obdobje otrokovega nebranja. Na razvoj bralne pismenosti vpliva knjižno okolje. Razvijajo se sposobnosti zaznavanja besed ter vidno in slušno razločevanje. Za prehod na 1. stopnjo pa je potrebno znanje povezave črk in glasu. Težave se pojavijo v zamenjavi posameznih črk in celotnih besed.

1. Obdobje začetnega branja (od 6. do 7. leta)

Usvajanje abecede in razvoja vidnega ter slušnega razločevanja. Otrok se najprej osredotoča na pomen besed in nato na videz, ki ju poveže med seboj. To vpliva na bralno sposobnost otroka (hitrost/počasnost branja).

2. Utrjevanje spretnosti branja (od 7. do 8. leta)

Utrjevanje bralne tehnike z branjem znanega gradiva, saj le tako izboljša hitrost branja. Avtomatizacija se razvija z branjem gradiva, ki vsebuje veliko ilustracij, s katerimi grafično predstavimo vsebino. Branje težjih besedil, ki zahteva pravilno in natančno branje, splošna razgledanost in višja bralna sposobnost pa so pogoj za prehod v četrto fazo branja.

3. Branje za učenje (od 9. do 14. leta)

Preko razumevanja prebranih besedil pridobivamo nova znanja in informacije. Ta faza se razdeli na sposobnost branja z egocentričnim namenom (nekritično sprejemanje besed, razumevanje besedila z vidika avtorja) in značilnost odraslega bralca (analiziranje, kritično ovrednotenje, odnos do besedila).

4. Večstranski pogled na prebrano (od 14. do 18. leta)

Bralec primerja in presoja prebrano z različnih vidikov. Tako si oblikuje stališče do besedila in do pridobljenih informacij na podlagi preteklih izkušenj in znanj. Pomembna je metakognicija (vrednotenje razumevanja prebranega, spremljanje branja in dejavnosti med branjem). Prehod na zadnjo stopnjo razvoja branja pa je odvisen od otrokove motivacije.

5. Konstrukcija in rekonstrukcija (od 18. leta dalje)

Na tej stopnji je bralec že zmožen samostojne analize in vrednotenja prebranega, ki je odvisno od širokega spektra znanja. Sposoben je oblikovati lasten spekter znanja in lastne resnice (Chall, 1983).

4 DEJAVNIKI BRANJA

Dekodiranje je začetni proces branja, ki vključuje prepoznavanje pisnih simbolov in spreminjanje teh v glasovno obliko. Pri tem pa je pomemben *proces zaznavanja*, ki vključuje prepoznavanje novih besed in obnovo že znanih besed. Proces se začne z začetnim vidnim dražljajem, pri katerem bralec identificira besede. Te primerja v spominu, na podlagi ujemanja obrisov in primerjave značilnosti. Nato se bralec odloči, za katero grafično podobnost iz spomina gre in jo tudi na glas izreče (Pečjak, 1999).

Čustveno-motivacijski model branja, ki ga je oblikoval Mathewson (1985, v Cotič, Medved Udovič in Starc, 2011), pojasnjuje proces branja. Pri branju sta pomembna motivacija za branje in stališča do branja. Motivacija je notranji dejavnik branja, ki vpliva na samo pozornost do besedila. Stališče do branja se oblikuje na podlagi vsebine in videza, ki pa vpliva na posameznikovo razumevanje besedila. Če ima posameznik negativno stališče do branja in gradiva, bo tudi negativno razumel njegovo vsebino. Razumevanje pa posledično vpliva na proces sprejemanja. Tu pride do povezave preteklih znanj, izkušenj in stališč, ki pomembno vplivajo na nadaljnje branje.

Družine, ki živijo v revščini, se velikokrat dojema kot družine, ki se ne ukvarjajo veliko z izobrazbo svojih otrok in se jih posledično krivi za nepismenost

otrok. Raziskave v zadnjem času predstavljajo podatke, ki temu nasprotujejo. Številne družine z nizkimi dohodki, s slabimi življenjskimi razmerami, skušajo svojim otrokom omogočiti kar se da ugodno izobraževanje in posledično rešitev pred revščino v njihovi odraslosti. Tako vse pogosteje sodelujejo z učitelji in pedagogi ter razvijajo družinsko izobraževanje tudi doma. Vse bolj se v ospredje postavlja družinska pismenost in posledično družinsko branje, ki je glavni vir družinskega učenja. Tako se v družinah razvija bogastvo znanja, spretnosti in izkušenj, ki so pomembne za reševanje vsakodnevnih problemov. Družine spodbujajo otroke pri reševanju domačih nalog, učenju črk, poslušanju pravljic na CD-jih, barvanju pobarvank in branju skupaj z njimi. Vse več se izvaja učenje tudi preko igre. Tako otroci v šolah in doma prejemajo nova znanja preko izvedb gledaliških in lutkovnih predstav, plesov, petja, poslušanja pravljic, igranja družabnih iger, gledanja poučnih filmov in oddaj ter igranja računalniških iger. Te družine imajo visoka pričakovanja glede izobraženosti otrok in dajejo veliko pozornost na učenje v zgodnjih letih ter podpirajo učenje pismenosti. Tako s pomočjo učiteljev (domače naloge) izvajajo družinsko pismenost (Newman idr., 2016).

Dejavnike, ki vplivajo na branje, se razdelijo na notranje in zunanje. Notranji dejavniki so želja po znanju, stališča do branja in motivi, ki spodbujajo k branju. Zunanji dejavniki pa so zunanji cilji in spodbude okolja. Dejavniki se med sabo povezujejo in tako vplivajo na branje osebe. Če so čustva ob branju pozitivna in je želja pridobiti novo znanje, bodo tudi stališča do branja pozitivna. Tudi zunanji in notranji dejavniki se lahko prepletajo in vplivajo drug na drugega. Če starši otroka spodbujajo k učenju in dobrim ocenam, bo tudi sam razvil notranjo motivacijo po doseganju dobrih ocen in dokazovanju staršem (Pečjak, 1999).

4.1 MODELI BRANJA

S. Pečjak (1999) pravi, da bralni modeli razlagajo procese, ki nastanejo v možganih med branjem. Velikokrat se zgodi, da se pri posameznikih pojavi uporaba dveh različnih bralnih modelov. Zato poznamo več modelov branja, ki se razdelijo v dve skupini. To sta skupini modelov »od zgoraj navzdol« (»top-down«) in »od spodaj navzgor« (»bottom-up«).

Od zgoraj navzdol modeli od posameznika zahtevajo, da že ima nekaj znanja o besedah, branju. Osredotoča se na bralčevo pripravo na branje in njegovo razumevanje. Znan model te skupine je Goodmanov model, ki se osredotoča na videnje besedila v povezavi s preteklim znanjem. Bralec lahko s hitrim pregledom besedila s pomočjo znanja (predhodnega branja podobnega besedila) ugotovi, o čem bo besedilo govorilo. Tu je pomembno branje z razumevanjem, kjer bralec prebere celotno besedilo in tako njegov pomen lažje razume. Ni mu potrebno poznati vseh besed v besedilu, te usvoji tekom branja s pomenom celotnega besedila (Pečjak, 1999).

Od spodaj navzgor pa so modeli, ki učijo branje najprej s poznavanjem vseh besed, ki pa niso vezane na vsebino nekega besedila. Tako bralec najprej ugotovi, kaj posamezne še nepoznane besede pomenijo in jih nato prebere v kontekstu celotnega besedila. Šele tedaj izve bistvo vsebine besedila. Znan model te skupine je Goughov model. Bralec zazna črke v besedi in jih shrani v dolgoročni spomin. Te zaznave so mu v pomoč pri nadaljnjem branju, ko skuša prepoznati iste besede. Prebrane besede tako primerja z besedami v dolgoročnem spominu. Ko določeno besedo prepozna kot isto, jo pretvori v foneme in jo shrani v kratkoročni spomin. Ta beseda se slovnično analizira in se shrani v dolgoročni spomin. Tako lahko poznane besede povezuje z besedami v besedilu in lažje razume pomen vsebine (Pečjak, 1999).

4.2 MOTIVACIJA ZA BRANJE

Največja motivacija za branje je velikokrat lastna izbira gradiva po željah bralca in trenutnih potrebah. V šolah se lahko zgodi, da predpisani sezname knjig otroke odvrnejo od branja, zato je pomembno spodbujanje lastne izbire gradiva. Seveda pa je to močno odvisno tudi od bralne stopnje, ki jo ima bralec usvojeno. S. McElmeel (2015) v svojem članku potrjuje dejstva o motivaciji z lastnimi izkušnjami v poučevanju. Pri svojem pedagoškem delu je v enem od razredov doživela, da šest učencev ni imelo motivacije za branje, ko jim je pripravljala tedenske sezname knjig za branje, ki jih je oblikovala sama. Ko pa je dovolila učencem lastno izbiro gradiva, so se zgodile spremembe. Vseh šest dečkov je

dobilo velik zagon za branje in tudi njihova tehnika branja je bila iz tedna v teden boljša.

Podobna dejstva o pomembnosti lastne izbire literature za branje v svojem članku razpravljajo raziskovalke N. Guldager, K. Steege Krueger in J. Bessman Taylor (2016). Same pravijo, da učenci začutijo branje kot sprostitev šele takrat, ko jim je dovoljena lastna izbira gradiv, kar pa toliko bolj vpliva na motivacijo za branje in s tem prejetje novih znanj. Samostojna izbira vpliva na lažji pogovor o prebranem, saj je bralec resnično užival v branju in si je toliko lažje zapomnil vse dogodke.

Motivacijo moramo v branju razvijati že v zgodnjem otroštvu. V tem obdobju otrok še ni sposoben sam brati, zato ga je potrebno spodbuditi k poslušanju in uporabi knjig ter kasnejšim začetkom samostojnega branja. Tako se v otrocih razvijajo vztrajanje, trud in želja, kar posledično vpliva na njegovo motivacijo. Na branje in željo do branja pa vplivajo tudi čustva. Pomembno je, kaj misli o branju in kako vrednoti samo branje. Oba dejavnika pa vplivata na človekovo motivacijo za branje (Bucik, 2009).

Wigfield in Guthrie (1997) sta motivacijo za branje razdelila na enajst dimenzij, ki so razdeljene v tri skupine. Največ motivacije posamezniku predstavljajo izzivi. V branju se ti kažejo kot branje težkih in nepoznanih besed, saj lahko z uspešnostjo sami sebe prepričamo v lastno učinkovitost in doseganje višjih ciljev. V ospredje se postavljajo tudi notranja in zunanja motivacija. Notranjo motivacijo, ki izhaja iz notranjih želja in potreb posameznika, sestavljajo zavedanje, da je branje pomembno, radovednost, kaj branje prinaša in užitek ob branju. Zunanjo motivacijo, ki izhaja iz spodbud iz okolja, v katerem je posameznik, pa sestavljajo ocene, ki jih posameznik prejme za branje, tekmovalnost, ki v posamezniku vzbudi željo po čim boljši uvrstitvi, in nagrade, ki jih za branje prejme. Velikokrat pa se zgodi, da je motivacija za branje tudi socialne narave. Z branjem ustreže drugim, saj to od njega pričakujejo.

Branje otrokom vpliva na njihove kasnejše želje in potrebe po branju. Razvija tehnike branja, načine pridobivanja informacij in hkrati povezuje družino. Za branje v družinskem okolju ni potrebna samo motivacija in želja otrok, temveč je v veliki meri odvisno tudi od motivacije staršev. Na to vplivajo izkušnje s knjigami, ki so jih

bili deležni v svojem otroštvu (Matko Lukan, 2009). Pri družinskem branju je zato pomembno prenašanje užitkov za branje med starši in otroci. Starši z branjem neposredno prenašajo sporočilo, da je branje zabavno, koristno in zelo pomembno. Tudi z odnosom do knjige, včlanjenostjo v knjižnico, nakupom knjig in časopisov oblikujemo okolje, ki predstavlja pomembnost branja v vsakdanjem življenju. Vse bolj pa se v ospredje postavlja pojav, da starši, ki so tudi sami ljubitelji knjig in imajo pozitiven odnos do branja, v otroku vzbudijo iste lastnosti in potrebe ter ga tako znajo spodbuditi k branju. Eden pomembnih dejavnikov za razvoj motivacije otrok je tako vzor vestnega bralca staršev in učiteljev. Če otroci vidijo odrasle pri rednem branju, se zavedajo, da je branje pomembno in zanimivo (Bucik, 2009).

S pripovedovanjem postanejo knjige žive, učenci pa lažje prejemajo nova znanja. Z izbiro bralnega gradiva, ki je zanimivo otrokom, razvijamo njihovo željo po poslušanju in ohranjamo ta ritual družinskega branja tudi, ko so otroci že starejši. Pripovedovanje pa je koristno tudi za starše. Preko pogovorov z otroki izražajo svoje misli, občutke, želje, mnenja, pri tem pa bogatijo svoj besedni zaklad, komunikacijo s svojimi otroki in se tako bolje povežejo z njimi (Matko Lukan, 2009). Pripovedovalec vpliva na svoj razvoj branja, razumevanje prebranega in na zmožnost glasnega branja. V poslušalcu pa se razvijajo sposobnosti koncentracije, osredotočenosti na besedilo, poslušanje in razumevanje (Cotič, Medved Udovič in Starc, 2011). Ključno pri pripovedovanju je način podajanja zgodbe z različnimi glasovi in glasnostjo. Monotono branje odžene vsakega poslušalca in slabo vpliva na zanimanje (Bucik, 2009).

Z vsakdanjim branjem otrok razvije to navado in ve, da je to ritual, ki se izvaja vsak dan. Pri tem pa je potrebno izbrati primeren čas pripovedovanja. Največkrat se pripovedovanje izvaja v času pred spanjem, ko se otrok umiri, prisluhne zgodbi in tako lažje utone v spanec. Čas za pripovedovanje si vsaka družina določi po svoje in šele takrat lahko to postane ritual. Ko so otroci starejši, naj sami izberejo gradivo, saj jih le tako bolj pritegnemo k sodelovanju (Matko Lukan, 2009).

Motivacija za branje pomembno vpliva na učno uspešnost. Tisti otroci, ki raje berejo in med branjem nimajo težav z razumevanjem besedila, so bolj uspešni v šoli. Za usvajanje znanja morajo prebrati veliko učnega gradiva in literature, saj le

tako lahko dosežejo visoke ocene in uspeh. Zato je naloga staršev in učiteljev, da otrokovo motivacijo za branje opazijo in toliko bolj spodbujajo. Vendar pa naj bo spodbuda prijetna. Najboljša spodbuda je model vestnega bralca, ki ga otroci vidijo v starših in učiteljih. Spodbuda se kaže v možnosti, da otrok sam izbere gradivo, ki ga bo bral. Prav tako bo otrok bolj motiviran, če si bo lahko sam sposojal knjige v knjižnici, s svojo člansko izkaznico. Veliko prispevajo tudi druženja ob knjigah tako z vrstniki, kot z odraslimi (Marjanovič Umek, 2011). Bralna motivacija otroka je odvisna od šole in staršev. Otroci berejo tako v prostem času, kot v času pouka ter spoznavajo umetnostna in neumetnostna besedila. Branje v prostem času vpliva na branje v šoli oz. za šolo. Otrok, ki v prostem času rad bere, bo toliko lažje in hitreje prebral gradivo za šolo. Vendar pa je motivacija odvisna od starosti bralca, spola in vrste gradiva za branje (Pečjak in Gradišar, 2012).

Raziskave kažejo, da motivacija za branje z leti upada tudi zato, ker šole ne namenjajo dovolj pozornosti bralni pismenosti, poučevanju branja in nakupu knjig. Premalo je dejavnosti, ki spodbujajo branje otrok in njihovo motivacijo za branje. Ena glavnih šolskih dejavnosti, ki spodbuja branje, je Bralna značka. Zanimanje učencev prve triade za branje in bralne dejavnosti je večje kot pri učencih druge in tretje triade. Le Bralna značka dviguje nivo povprečja branja teh dveh triad. Na upad motivacije za branje v prostem času vpliva potreba branja za učenje. Za to je potreben večji napor in dodatna motivacija za branje, zato želja po branju v prostem času upade. Na motivacijo branja za učenje pa močno vplivajo ocene in pohvale (Pečjak in Gradišar, 2012).

S. Pečjak in A. Gradišar (2012) predstavljata raziskave tujih raziskovalcev o motivaciji za branje. Rezultati so pokazali, da na motivacijo vplivajo vzori avtoritet, šolska knjižnica, samostojna izbira gradiva za branje, sproščeni pogovori o knjigah, pozitivne izkušnje ob branju in zunanji dejavniki spodbud, zato je zelo pomembno branje v družinskem krogu. Šolska knjižnica mora biti prijetna, zanimiva, da tako pritegne uporabnike in jim omogoči čim večji izbor knjig. Tudi v Sloveniji so opravili nekaj raziskav na tem področju. Oblikovali so Vprašalnika bralne motivacije za mlajše učence (2003) in Vprašalnik bralne motivacije za starejše učence (2006) (Pečjak in Gradišar, 2012). Z metodo vprašalnika so ugotovili, da ima interes za branje najpomembnejšo vlogo pri motiviranju otrok,

sledi mu pozitivna ali negativna izkušnja ob branju ter na koncu še kompetentnost pri glasnem branju. Pri starejših otrocih pa so spraševali še o vplivu zunanje motivacije. Tudi tu je ugotovljeno, da je za motivacijo otrok pomembna notranja želja po branju, ki pa mora biti podprta z zunanjo motivacijo v obliki nagrad, spodbud in vzorov.

5 DRUŽINSKO BRANJE

Otrok v svojem obdobju razvoja sprejema različne informacije iz okolja, v katerem živi. Pomemben vpliv na njegov razvoj in uspešnost ima domače okolje. Močna povezanost s pismenostjo in branjem je ključna za kakovostno vplivanje na kasnejše procese vseh vrst opismenjevanja. Ena od najprimernejših dejavnosti je družinsko branje. Družinsko branje je glasno branje vsem članom družine ne glede na starost ali usvojeno veščino branja. Gre zlasti za branje odraslih mlajšim članom družine. Značilno je, da poteka med dvema generacijama in je zelo pomembno za celotno družino. Tako se vsi člani medsebojno povežejo, kar vpliva na boljše družinske odnose, pri tem pa še izboljšajo svoje veščine branja. Pri otrocih se spodbudi radovednost in interes za branje. To pa posledično vpliva tudi na starše, saj otrokom omogočajo dostop do gradiv. V otroku se tako razvijejo sposobnosti poslušanja, koncentracije na zgodbo ter pridobitev novih znanj in informacij. Branje izvajajo starši ali ostali družinski člani, ki predstavljajo avtoriteto in tako v otroku vzbudijo pomembnost branja za umski razvoj posameznika. Še večji vtis pa se v otroku zasidra, ko vidi starše pri samostojnem branju (med počitkom, pred spanjem, na morju) (Knaflič, 2009).

Enz (2003) v svojem članku navaja, da je družinsko branje kombinacija črk A, B in C. Pod črko A (attention) predstavlja *pozornost*, ki jo mora imeti otrok ob poslušanju branja. Tako je otrok pozoren na prejetje novih besed in informacij ter lažje sodeluje pri pogovoru ob koncu branja. Starši pa se s svojo pozornostjo osredotočajo na otrokovo pravilno dojetje pridobljenega znanja. S črko B je želel predstaviti *povezanost* (bonding) staršev in otrok. Preko družinskega branja se vsi člani družine povežejo med seboj in tako izmenjujejo mnenja o prebranem. Črka C pa predstavlja *pogovor* (communication) staršev in otrok. Pogovori ob

zaključku branja prinašajo morebitne konflikte in nestrinjanja o mnenjih glede prebranega, vendar pa ima vsak član pravico izraziti svoje mnenje, ki se ga mora poslušati in upoštevati.

Družinska pismenost je izobraževanje v okviru doma in družine. Ta pismenost se lahko odraža v vseh dejavnostih družine, na primer pri nakupovanju, potovanjih, sprehodih, hišnih opravilih ... Vse te dejavnosti tako vključujejo številne aktivnosti: branje, pisanje, risanje, razmišljanje, komuniciranje. Je približek šolski pismenosti, vendar v bolj domačem in sproščenem okolju za otroka. Pri tem pa znanje prejemajo tako otroci kot starši. Pomembno je, da se starši zavedajo pozitivnosti družinskega branja na uspešen in hiter razvoj otrok. Z družinskimi dejavnostmi lahko olajšamo delo vrtcem in šolam, ki pa bodo le razvijale in spodbujale pismenost otrok. To skupinsko, spodbujevalno delo iz obeh strani pa bi pripomoglo k lažjemu opogumljanju in premagovanju težav v kasnejši dobi usvajanja pismenosti. Tako je priporočeno otroke že od rojstva vključevati v vse družinske dejavnosti, ki razvijajo njegove sposobnosti družinske pismenosti. Pri tem razvijajo branje, pisanje, računanje, komunikacijo, miselne in fizične spretnosti (Grginič, 2006).

Kar težko si predstavljamo življenje brez veščine branja in pisanja, zato je družinsko opismenjevanje zelo pomembna dejavnost v otrokovem razvoju. Že z rojstvom se uči govorjenja, v predšolskem obdobju pa usvajanja branja in pisanja. Zato naj se v različne družinske dejavnosti vključi učenje branja in pisanja, saj bo le tako otrok preko zanimivih opravil vsrkal velike količine znanja. Branje in prvi začetki opismenjevanja otrok v predšolskem obdobju kakovostno vplivajo na učenje in usvajanje znanja v šolskem obdobju. Tisti otroci, ki niso deležni družinskega branja in opismenjevanja, imajo večje težave v šoli kot tisti, ki so tega deležni. Največkrat družinskega branje primanjkuje v družinah z nizko stopnjo izobrazbe, revnih in priseljenih družinah. Ta pojav pa je možen tudi v družinah, kjer so starši prezaposleni s službami in svojimi karierami ter nimajo dovolj časa ali energije za družinsko branje (Knaflič, 2009).

Različni načini in situacije, v katerih družina uporablja bralne in pisne spretnosti ter so del vseživljenjskega učenja, obravnavamo kot družinsko pismenost. Ta pripomore k dvigovanju ravni pismenosti vsakega posameznega

člana družine. Družinska pismenost je opredeljena tudi kot prenos različnih vrst pismenosti medgeneracijsko (Knaflič, 1999).

Da se otroku bolj vtisne v spomin besedilo in nove besede, je pomembno, da se o prebranem tudi pogovori. S pogovorom se preverja, ali je otrok razumel prebrano besedilo in si ga pravilno interpretiral. Uspešen je takrat, ko je sposoben miselno predstaviti stvari, ki jih je slišal ali prebral sam. Pri tem otrok interpretira novo znanje na podlagi preteklega znanja in sklepanja v povezavi s celotnim besedilom. Velikokrat pa se zgodi, da otroci nimajo potrebnega znanja in sposobnosti za pravilno interpretacijo novih besed, zato jim je besedilo nerazumljivo. Posledica tega je premajhen vpliv družinskega branja, premalo vključenosti knjig v vsakodnevno življenje in slaba motiviranost za branje (Marjanovič Umek, 2011).

Vrsta besedila, ki ga izberemo za izvedbo družinskega branja, vpliva na usvajanje novih znanj in besed. Literarna vrsta besedila v otrocih spodbuja boljšo pozornost na vsebino, samo branje pa ne vsebuje vmesnih pojasnil in vprašanj. Pri stvarni literaturi pa besedilo ni napisano v obliki zgodbe. Vsebuje številne slike in kratka pojasnila, zato je za ohranjanje pozornosti in razvoj spomina potrebno dodatno pojasnjevanje preko pogovora in povezovanje z vsakdanjim življenjem. Vendar pa preko obeh vrst besedil otroci prejemajo nove informacije, ki jih povezujejo s preteklimi. Branje poleg razvoja govornih kompetenc ter bralnega razumevanja vpliva tudi na razvoj otrokovega besednjaka in domišljije ob pripovedovanju lastnih zgodb (Marjanovič Umek, 2011). Z vsakodnevnimi vsebinami se otrok uči in informira za življenje ter soočanje z vsakodnevnimi ovirami, ki jim bo kos. Branje pa spodbuja njegova vprašanja in komentarje (Grginič, 2006).

Otrok v domačem okolju razvija sposobnosti formalnega in neformalnega branja. Formalnost se kaže v spoznavanju črk, izgovarjavi in branju besedil. Preko družinskega branja pa se otroci učijo neformalnega spoznavanja besed ter vsebine besedila, spoznajo strukturo besedil, pravila za pisanje in slovnico (Marjanovič Umek, 2011).

Od staršev je odvisno, kdaj se bo otrok prvič srečal s knjigami. Pozitivne bralne izkušnje staršev, družinska knjižnica, nakup knjig, obiski knjižnic in

družinsko branje vplivajo na otrokovo povezanost z branjem in knjigami. Otroci, ki so že od rojstva deležni branja, imajo večji interes za učenje branja. Vse te pozitivne izkušnje omogočajo lažje motiviranje za branje in učenje v šolskem obdobju. Uspešni bralci so tisti, ki so deležni pozitivnih bralnih izkušenj in pestrega okolja knjig že v predšolskem in kasneje šolskem obdobju (Pečjak, 2006).

Naloga učiteljev in knjižničarjev je, da staršem predstavijo številne dejavnosti, ki spodbujajo družinsko branje in vplivajo na bralno pismenost otrok. Pri izbiri dejavnosti pa je potrebno upoštevati interese celotne družine. Poleg interesov otrok je potrebno upoštevati tudi želje staršev, saj bodo tisti starši, ki ne uživajo ob branju in malokrat posežejo po knjigah, otrokom težko predstavljali pomembnost branja za življenje. Pri tem pa je potrebno upoštevati vse razloge, zakaj starši ne berejo pogosto ali ne izvajajo družinskega branja. Ti vzroki so lahko premalo razpoložljivega časa zaradi številnih obveznosti, slabe možnosti za dostop do knjig, nelagodje ob glasnem branju ali slabe izkušnje iz otroštva. Pri izvajanju družinskega branja je pomembna povezanost staršev z učitelji, knjižničarji in socialnimi delavci, saj lahko s skupinskimi močmi otroka oblikujemo v uspešnega bralca in mu s sodelovanjem razvijamo kompetence za samostojno vseživljenjsko učenje (Pečjak, 2006). S svojimi dejavnostmi: bralni klubi, bralne značke za otroke in odrasle, pravljичne urice ter s pestro ponudbo knjig knjižnice močno vplivajo na družinsko branje in dolgotrajne navade posameznika za branje. S tem pa ohranjajo zveste člane knjižnice različnih generacij. »Zgodnja vključenost družinske pismenosti v otrokovo življenje vpliva tudi na širši in bogatejši leksikonski repertoar, razumevanje kompleksnih slovničnih struktur in večje fonološko zavedanje« (Ramos in Vila, 2015, str. 365).

Družinsko branje se mora razvijati tudi, ko otrok že postane samostojen bralec. Lahko se zamenjajo vloge poslušalcev in bralcev ter vsebine prebranega. Interes za branje knjig in druge literature pa se ne sme izgubiti, saj se trud, ki so ga starši vlagali od rojstva do samostojnega bralca, lahko izniči. Naloga staršev je, da postanejo spodbujevalci otrokovega branja in se z otroci pogovorijo o literaturi, ki so jo izbrali. V tem obdobju vplivajo na kasnejše branje otrok (Grginič, 2006).

Sledi pregled tujih in slovenskih raziskav ter programov na temo družinskega branja. Večinoma se raziskave med seboj dopolnjujejo in potrjujejo ugotovljena

dejstva, v nekaterih primerih pa tudi nasprotujejo. Pri načrtovanju lastne raziskave sem se zato opirala tudi na njih.

Raziskava vpliva staršev na spodbujanje bralne pismenosti otrok kaže, da starši lahko vplivajo na več načinov: s skupinskim izvajanjem bralnih dejavnosti (branje v družinskem krogu) in samostojnim branjem staršev, kar predstavlja vzor in sprejemanje branja kot vrednote. Ugotovljeno je, da z leti izvajanje družinskega branja upada, kar lahko posledično vpliva na slabši razvoj bralne pismenosti med otroci in motivacijo za branje med najstniki (Bečnik, 2016).

V delu M. Grginič (2006) je moč zaslediti številne zbrane raziskave o pozitivnem vplivu glasnega branja na razvoj otrok. Rezultati so pokazali na visoko stopnjo pozitivnosti. Glasno branje vpliva na jezikovni razvoj otrok, na visoke dosežke na različnih področjih pismenosti, na razvoj besednjaka in razvoj bralnih sposobnosti. Branje vpliva na otrokov interes za knjige, domišljijo in mišljenje. Raziskave so postavile v ospredje najbolj viden rezultat – da branje v družinskem okolju spodbudno vpliva na otroka in na njegovo kasnejše zanimanje za branje.

Družinske aktivnosti igrajo pomembno vlogo pri pridobivanju bralnih sposobnosti tako otrok, kot staršev. Okolje, ki ga družina ustvarja, in znanje staršev še kako vplivajo na otrokovo razvijanje bralnih veščin. V Zambiji se pri usvajanju bralnih pismenosti pojavljajo številni izzivi. V šolskem okolju se to kaže v slabšem financiranju, velikih razredih, pomanjkanju knjig in slabi motivaciji učiteljev za poučevanje. V domačem okolju pa je v ospredju glavni problem finančna stiska staršev za nakup bralnega gradiva ter njihova izobraženost. Vsi ti izzivi bodo posledično slabo vplivali na usvajanje bralnih veščin otrok. Proksimalni proces je interakcija med posameznikom in okoljem, ki pa deluje v daljšem časovnem obdobju. To predstavlja osnovni mehanizem za napredovanje človekovega razvoja. Kako se bo razvijalo, pa je odvisno od značilnosti osebe in oddaljenosti okoljskih kontekstov in časovnih obdobjih, v katerih ta proces poteka (Chansa-Kabali in Westerholm, 2014).

Avtorica L. Knaflič (1999) v svojem članku ugotavlja, da številne raziskave pričajo o pomembnosti medgeneracijskega prenosa bralne pismenosti v družini. Otrokov socialni in kulturni razvoj je odvisen od povezanosti družine, branja pravljic, učenja pisanja in številnih drugih družinskih dejavnosti, ki vključujejo

različne vrste pismenosti. Opaziti je, da se ravni pismenosti v posameznih družinah ne povečujejo, saj le malo otrok doseže višjo pismenost kot njihovi starši. Takšni rezultati pa so spodbudili izobraževalne inštitucije k spremembam in oblikovanju novih postopkov družinskega opismenjevanja. Zelo učinkovit program vključuje različne družinske dejavnosti: pisanje razglednic, branje navodil, izpolnjevanje obrazcev, pomoč pri učenju. Te vsakodnevne dejavnosti močno vplivajo na razvoj in dvigovanje družinske pismenosti vseh članov družine.

V svetu obstajajo številni programi družinskega opismenjevanja. Z različnimi vsakodnevnimi dejavnostmi družine dvigujejo raven pismenosti in razvijajo spretnosti branja in pisanja v medsebojni povezanosti. Vključenost družin v programe in njihova uspešnost pa je odvisna od staršev samih. Njihova motivacija za razvijanje lastnih spretnosti je ključna za izvajanje in posledično dvigovanje ravni pismenosti pri otrocih. Programi so tako razdeljeni na starost otrok. Pri predšolskih otrocih je ključen izbor knjig in način pripovedovanja. Z izborom primernih vsebin se otrok uči o dogodkih iz vsakodnevnega življenja, se osredotoča na poslušanje in se o prebranem pogovarja. Večinoma pa se programi izvajajo za osnovnošolske otroke. Starši s svojo pomočjo učencem pri učenju pridobivajo nekatera nova znanja in obnavljajo pretekla. Tako družina preko učbenikov, časopisov, revij razvija raven pismenosti in krepi samozavest vsakega posameznika. Motivacija staršev za družinske programe opismenjevanja pa zelo dobro vpliva na motivacijo otrok (Knaflič, 1999).

Vrste programov družinske pismenosti:

1. Starši + učenci: razvoj pismenosti pri otrocih z dodatnim vplivom in spodbudami. Izvajajo se tam, kjer bivajo otroci in so namenjeni različnim starostnim skupinam.
2. Medgeneracijsko: razvoj pismenosti vseh članov družine. Poučevanje se izvaja tako za otroke, kot za starše (Knaflič, 1999).

Pri programih družinskega opismenjevanja so pomembne izkušnje opismenjevanja staršev. Izkušnje staršev se tako prenašajo na njihove otroke, pri tem pa je potrebno vključevati različne zanimive dejavnosti, ki pritegnejo njihovo zanimanje za učenje. Velika pomoč pa so tudi učitelji, ki s svojimi nasveti pomagajo pri organizaciji aktivnosti. Tako se oblikujejo družinski programi, ki so

unikatni za vsako družino in tako boljše vplivajo na višanje ravni pismenosti. Pomembno je vedeti, da opismenjevanje poteka počasi po korakih in ni nujno, da prinese takojšnje spremembe. Višjo raven pismenosti pri otrocih pa lahko dosežemo z istočasnim opismenjevanjem vseh članov družine (Knaflič, 1999).

Tudi v britanski longitudinalni raziskavi (Parsons in Bynner, 1998, v Knaflič, 2002) o vplivu družinskega okolja je bilo ugotovljeno, da družine v slabih življenjskih pogojih dosegajo nižjo raven pismenosti. Tako se medgeneracijsko ohranja raven pismenosti v družini in se težko povečuje. Na to lahko nekoliko vpliva šola, vendar pa je v veliki meri vse odvisno od družine same. Branje otrokom, kot model zvestega bralca, in pozitiven odnos do pridobivanja znanja, šolanja, sta poglobljeni dejavnosti sodelovanja staršev in otrok, ki višata raven pismenosti družine.

Mednarodna raziskava o pismenosti odraslih, ki je bila zaključena leta 1999 in jo je opravil inštitut IALS (Institute of advanced legal studies), je postregla z rezultati, da je pismenost posameznika odvisna od stopnje izobrazbe, starosti in stopnje izobrazbe staršev. Posamezniki, katerih starši imajo nizko stopnjo izobrazbe, so dosegali nizke rezultate na testu pismenosti. Rezultati so bili razdeljeni v tri skupine: zelo dejavni starši (44 %), srednje dejavni starši (42 %) in manj dejavni starši (14 %). Skupine so bile opredeljene z izobrazbo staršev in stopnjo pozornosti, ki jo namenijo otrokovemu opismenjevanju (Knaflič, 2000a, 2000b, 2000c, 2001, Knaflič, Mirčeva in Možina, 2001, v Knaflič, 2002).

Zelo dejavni starši: v tej skupini so starši z visoko izobrazbo. Tudi v primerjavi z njihovimi starši imajo nekoliko višjo izobrazbo. Imajo visoke dohodke in dobro razvito pismenost. Ti starši redno berejo časopise in knjige, zahajajo v knjižnice in knjigarne. Tako imajo tudi otroci prostor za svoje knjige, revije in imajo dober model starša v vlogi bralca. Tako se hitreje učijo branja in usvajanja pismenosti ter preživljajo manj časa pred televizijskimi zasloni in računalniki.

Srednje dejavni starši: ti starši imajo nižjo izobrazbo (poklicno ali osnovnošolsko). Imajo nekoliko večjo izobrazbo kot njihovi starši (ti imajo le osnovnošolsko). Imajo nižje dohodke in nižje razvito pismenost. Tedensko prebirajo časopise in zelo malo knjige. Večinoma ne obiskujejo knjižnic in knjigarn, tako da imajo skromne družinske knjižnice, vendar pa so njihovi otroci deležni

dobre vzgoje v smeri opismenjevanja. Imajo lastne otroške domače knjižnice, rezerviran čas v dnevu za branje ter številne igre, ki spodbujajo pismenost.

Manj dejavni starši: ta skupina staršev ima zelo nizko izobrazbo (končano ali celo nekončano osnovno šolo), ki se ne razlikuje od izobrazbe njihovih staršev. Večinoma so brezposelni, zato je njihov dohodek odvisen od državne socialne pomoči. Zelo majhen delež anketiranih bere revije, večina knjig ne bere, ne obiskujejo knjižnic in knjigarn ter tako nimajo lastnih domačih knjižnic. Tu otroci niso deležni družinske pismenosti, nimajo lastnih otroških knjižnic in predvidenega časa za branje.

Razvidno je, da je izobrazba staršev in njihova zainteresiranost za družinsko pismenost zelo pomemben pogoj za otrokov razvoj pismenosti. Sama stopnja izobrazbe vpliva na vse segmente življenja družine in s tem tudi na razvoj pismenosti člane družine. To se kaže v vrstah zaposlitev, dohodkih, branju časopisov in revij ter oblikovanju družinskih knjižnic. Če je družinsko okolje polno knjig in časopisov ter so starši dober model bralca, bo otrok tako razvijal višjo stopnjo pismenosti in dosegal boljše rezultate, kar se bo kasneje kazalo v stopnji izobrazbe in razvitih vrednotah. Zelo dejavni starši se zavedajo pomena pismenosti ter tako izvajajo več družinskega branja in obiskujejo več kulturnih dogodkov, kjer lahko razvijajo pismenost (Knaflič, 2002).

Chansa-Kabali in Westerholm (2014) sta v Zambiji izvedla študijo o vplivu družinskega okolja na otrokovo razvijanje bralnih veščin. Osredotočila sta se na glavno vprašanje »Kateri družinski dejavniki pojasnjujejo razlike v otrokovih zgodnjih veščinah branja?« Uporabila sta tako kvalitativno kot kvantitativno metodo zbiranja podatkov. V raziskavo je bilo vključenih 72 naključno izbranih družin iz devetih okoliških šol. Na vprašanja so v večini odgovarjale matere. Sodelujoči starši so v povprečju imeli zaključenih 9 let šolanja. Večinoma so bile matere zaposlene kot služkinje, kuharice in natakarice, očetje pa kot hišniki, vozniki avtobusov in trgovci. V študiji so otroke testirali o poznavanju besed, črkovanju (črke, zlogi, besede) v povezavi s slušnim delom. Otroci so slišali besedo in jo morali pokazati na seznamu. Starše pa so spraševali o njihovih navadah branja, izobrazbi, zaposlitvi, oceni družinske posesti, količini bralnega gradiva v domačem okolju ter o izpostavljenosti pisni, govornjeni in bralni

dejavnosti. V obliki kvalitativne metode pa je bil opravljen intervju samo s tistimi starši, katerih otroci so imeli zelo dobro ali zelo slabo razvite bralne veščine. Rezultati so pokazali, da se starši posvečajo otrokovemu izobraževanju, saj dojemajo formalno izobrazbo kot kanal za spreminjanje njihovih življenjskih pogojev, branje pa razumejo kot temeljno veščino šolskega uspeha. Ena sodelujoča mater je v intervjuju na vprašanje, zakaj spodbuja branje svojega otroka, odgovorila, da si otrok želi življenja v lepši in večji hiši. Tako mu je obljubila, da če bo dokončal šolanje, se bodo preselili v lepše stanovanje. Da pa lahko dokonča šolanje, pa mora veliko brati in prejemati nova znanja. Pojavi se verižna reakcija, ki vpliva na izboljšanje življenjskega sloga celotne družine. Nekateri družine spodbujajo izobraževanje svojih otrok tudi brez pomoči učiteljev (domače naloge), z recitacijo pesmi, branjem svetega pisma, pripovedovanjem zgodb. Nekateri starši pa se preko šolanja otrok tudi sami učijo in oblikujejo nova znanja. Otrokovo doživljanje pismenosti se torej kaže v starševskih odnosih do organiziranja družinskega okolja. Če imajo starši pozitiven odnos do branja, bo to posledično vplivalo tudi na otrokov odnos do branja. Ta raziskava je med drugim potrdila močan vpliv družine na celoten razvoj otroka.

Avtorica L. M. Steiner (2014) je v svojem članku povezala številne raziskave o vplivu družinske pismenosti na otrokovo izobraževanje. Njene ugotovitve kažejo pozitiven starševski vpliv v znanju otrok in njihovih šolskih ocenah. Vendar pa v nasprotju z Newmanom, Staplesom in Woodrowom (2016) ugotavlja, da imajo otroci, ki prihajajo iz nizkega socialno-ekonomskega okolja, manj izkušenj z družinskim branjem. Ugotavlja tudi, da se ti starši manj verjetno vključujejo v komuniciranje z učitelji in tako posledično manj spodbujajo pismenost otrok. Še posebej pa se to kaže pri priseljencih, kjer jezik doma in v šoli ni isti. Eden od vzrokov za tako stanje je lahko v neznanju staršev, kako pristopiti do družinske pismenosti, kako pomagati pri šolskih obveznostih. Zato lahko šolska knjižnica ponudi pomoč staršem pri načrtovanju družinske pismenosti in tako vplivajo na boljšo pismenost in lažje usvajanje znanj otrok ter povezanost družine.

Izvedena je bila tudi študija, ki je preučevala povezanost staršev s šolo in vpliv na pismenost otrok. Preko te študije so se starši naučili, kako vključiti šolsko prakso v domače okolje. V raziskavi se je šola priključila dejavnostim družinskega branja. Skupaj s starši so načrtovali, kako vključiti v svoje življenje podporo

akademske dosežke svojih otrok. Rezultati so pokazali, da imajo tudi učitelji premalo izkušenj in časa za partnersko povezanost s starši, ki večinoma poteka le preko roditeljskih sestankov in govorilnih ur. Zato se kažejo razlike med starši, ki so nekoliko bolj seznanjeni s pozitivnimi lastnostmi družinske pismenosti in tistimi, ki potrebujejo več podpore, znanja in izkušenj. Trajni problem na tem področju so tudi tujejezične družine. Te se v zadostni meri ne posvečajo učenju otrok v domačem okolju, saj nimajo dovolj znanja jezika, ki se poučuje v šoli. Ta problem se lahko v veliki meri reši s partnerskim sodelovanjem staršev in šole. Na študijo so se starši pozitivno odzvali in bili dovzetni za poučevanje bralnih strategij. Tako so spoznali, da imajo zelo pomembno vlogo pri izobraževanju svojih otrok (Steiner, 2014).

V svojem članku Caspe in Kennedy (2013) poudarjata, da imajo metode družinskega branja v zadnjih 30 letih pozitiven vpliv na izobraževanje otrok in družinske odnose. Ti programi se razlikujejo v intenzivnosti dejavnosti in ciljni populaciji (priseljenci, družine z nižjimi dohodki). Imajo pa tudi močan vpliv na starše, saj se jim zviša samozavest, zavedanje lastne učinkovitosti in večji občutek povezanosti z družino. Tako se spreminja njihov odnos, vedenje in sposobnosti.

Na IFLA srečanju v Seulu leta 2006 je predavateljica Briony Train (2006) s področja družinskega branja predstavila nekaj ključnih dejstev, ki pripomorejo k dobremu razvoju družinske pismenosti in izobraževanju otrok. Pomembno je, da se spodbuja branje za prosti čas tako s strani šole, kot s strani družine. Otrokom se mora predstaviti v pozitivni luči, brez ovir in pravil. Za boljše družinske odnose pa naj se branje izvaja skupinsko z vsemi člani družine.

6 VLOGA ŠOLSKE KNJIŽNICE PRI DRUŽINSKEM BRANJU

V kakšnega bralca se bo razvil otrok je odvisno od njegovega interesa za branje, od okolja, v katerem živi, in zunanjih spodbud. Zato starši in učitelji nosijo pomembno vlogo v otrokovem razvoju. Družinsko branje, nakup knjig in obisk

knjižnice so lahko dejavnosti, ki spodbujajo branje. Tu pa pride v ospredje knjižnica, tako šolska kot splošna, saj lahko s svojo ponudbo gradiv v učencih ponovno vzbudi željo po branju. Naloga knjižničarja je, da pozna gradivo knjižnice in tako lahko učencem svetuje, katere knjige so primerne za njih na podlagi njihovega zanimanja za določeno tematiko (Fekonja, 2004).

Šolska knjižnica spodbuja branje s kakovostnim gradivom. Je pomemben podpornik pri izvajanju šolskih predmetov in glavni vir učencev pri oblikovanju seminarских in raziskovalnih nalog. Zato je pomembno, da so knjižničarji pri nabavi gradiva neprestano povezani s celotnim učiteljskim zborom, saj le tako lahko naredijo knjižnico koristno in se povezujejo z vsemi šolskimi predmeti. Prav tako pa zanimanje otrok pritegne zanimiv in prijeten knjižnični prostor, preglednost in urejenost knjižničnih polic ter različni dogodki in bralni projekti. Knjižnica, ki jo obiskujejo, hrani velik spekter različnih gradiv, saj mora zadovoljiti bralce različnih starosti. Tudi prireditve in projekti morajo biti različnih tematik, saj tako lažje vplivamo na otrokovo motivacijo za branje (Fekonja, 2004).

Knjižnica vpliva na razvoj kompetenc učencev. Razvija sposobnosti učenja, branja in informacijske pismenosti. Vendar pa knjižničar pri razvoju vseh teh znanj potrebuje pomoč učiteljev in sodelovanje staršev. Taka sodelovanja lahko dosežejo z medpredmetnim povezovanjem, različnimi knjižnimi dejavnostmi in projekti. Ti pa morajo biti kakovostno in premišljeno zastavljeni ter morajo imeti jasno razložene lastnosti, ki jih želijo doseči ali razvijati pri bralcih. Pri tem pa se uporabi primerno tehniko, ki bo otroke motivirala in vplivala na njihovo željo po nadaljnjem branju (Vovk, 2010).

Na primerno literaturo v posameznih obdobjih otrokovega odraščanja vplivajo knjižnični sezname priporočenega gradiva. Pri njihovem sestavljanju se upošteva starost bralcev, že razvite bralne sposobnosti ter literarne zvrsti. Z dobro oblikovanimi sezname lahko knjižnice vplivajo na razvoj bralne pismenosti uporabnikov in so tako v pomoč staršem pri izbiri kakovostne literature za družinsko branje (Saksida, 2011).

Na spletni strani IBBY(International board on book for young people) avtor Gyr (2006) pojasnjuje, da je glavna naloga šolskega knjižničarja v tem, da otrokom branje predstavi kot nekaj življenjsko pomembnega, kar lahko prinaša dobro

počutje. Navaja raziskavo, ki je bila opravljena v Evropi, katere rezultati so pokazali, kako so začetna obdobja branja pomembna za nadaljevanje. Zato morajo tako učitelji kot šolski knjižničarji izbrati pravi model razvoja branja, ki bo spodbujal učence k branju tudi v višjih razredih osnovne šole, saj je v začetkih pubertetniškega obdobja otrok čutiti močan padec interesa za branje.

S strani šolskih in splošnih knjižnic je že nekaj let aktualna dejavnost »knjižni nahrbtnik«. Ta vsebuje po dve ali več knjig različnih tematskih sklopov. Vsi člani družine imajo en vikend časa, da preberejo knjige, ki jih nahrbtnik vsebuje in tako preživijo prijeten čas ter se kaj novega naučijo. Namen takšnega nahrbtnika je, da se spodbuja družinsko branje in povezuje vse družinske člane med seboj, saj je v današnjem življenjskem tempu to toliko bolj pomembno (McElmeel, 2015).

O izvornosti dogodkov, ki jih knjižnice izvajajo za spodbujanje družinskega branja, so govorile tudi N. Guldager, K. Steege Krueger in J. Bessman Taylor (2016). Pravijo, da bi vsaka knjižnica za motivacijo svojih uporabnikov in pridobivanje novih morala vsak mesec v svoj nabor dogodkov vključevati nove aktivnosti. Te bi morale biti različnih tematskih področij, saj lahko le tako pridobimo različne uporabnike. Tako se uporabniki neprestano vključujejo v dogajanje v knjižnici in se njihova motivacija ohranja.

Šolske in splošne knjižnice vse preveč pozornosti posvečajo bralnim dejavnostim, namenjenih otrokom. Veliko pa bi bilo potrebno storiti tudi na področju ohranjanja bralcev v mladostniških letih. V Portoriku so po raziskavah, ki so bile opravljene na številnih osnovnih šolah, ugotovili, da so zastareli šolski programi, ki niso bili korak z razvojem tehnologije, izgubili motivacijo učencev tako za branje kot za učenje. Novi programi pa so prislunili interesom učencev, njihovim željam za branje, upoštevali novost v gospodarstvu in tehnologiji ter tako vključevali aktualne teme v vse sklope izobraževanja. Kmalu so zaznali spremembe, kot so boljši učni rezultati in višje zadovoljstvo učencev med poučevanjem (Dominguez idr., 2016).

Avtorica L. Deskins (2011) svetuje, na kakšne načine naj šolske knjižnice spodbujajo družinsko branje. Pomembno je, da se šolske knjižnice povežejo z učitelji na šoli in z lokalnimi splošnimi knjižnicami, saj tudi one spodbujajo tovrstno branje in jim lahko svetujejo. Pomembno je, da staršem na razumljiv in strjen način

razložijo, kaj družinsko branje je in kako vpliva na otrokov razvoj. Pri dejavnostih, ki jih izvajajo, pa upoštevamo različne interese otrok, da jih tako lažje pritegnejo k sodelovanju. Z zanimivimi, enostavnimi in ne predolgimi dogodki, ki imajo močan vpliv na vse člane družine, ustvarijo verjetnost, da bo družina brala tudi doma. Avtorica navaja primer: izbere se temo dogodka, ki je trenutno aktualna (npr. zima), na podlagi teme se izbere pripomočke, ki se jih lahko uporabi za ustvarjanje vzdušja (na temo zime si je zamislila kamin (lahko narejen tudi iz papirja), vročo čokolado) ter se izbere bralno gradivo na izbrano tematiko (božične zgodbe, zgodbe o zimi). To je enostaven način, ki ga lahko izvedejo skoraj vse družine in pri tem neizmerno uživajo. Šolske knjižnice tako z oblikovanimi knjižnimi seznamami in nasveti kako oblikovati zanimivo družinsko branje, spodbujajo družine družinskemu branju in tako vplivajo na njihovo branje. Šolske knjižnice lahko v učilnicah oblikujejo tematske bralne sobe in povabijo družine, da skupaj berejo. Pri tem pa lahko staršem nevsiljivo svetujejo.

Na lokalni šoli v Virginiji (ZDA) (Bates in Webster, 2009) prav tako spodbujajo družinsko branje. Večina družin izvaja vsakodnevno družinsko branje v obsegu 20 minut, ki mu sledi tudi pogovor o prebranem. Vsako leto en mesec posvetijo branju, kjer vse sodelujoče družine berejo isto knjigo. S to dejavnostjo spodbujajo družinsko branje v tistih družinah, katerih starši nimajo dovolj časa za delo z otroki (domače naloge, učenje, branje). Z branjem vsaj ene knjige na mesec pa otrokom teh družin omogočijo vsakodnevno branje v prostorih knjižnice. Prav tako pa s tem branjem vplivajo na družinsko branje, saj morajo otroci branje deliti z vsemi člani družine. Ta način spodbujanja lahko vpliva na nadaljevanje družinskega branja doma. To posledično vpliva tudi na večjo izposajo tako v šolski kot v splošni knjižnici ter na nakup knjig. Vsi pozitivni rezultati pa se seveda kažejo v otrokovem znanju, sprejemanju novih informacij, uspehih v šoli in razvoju družinske pismenosti.

Šolski knjižničar ima pomembno vlogo pri spodbujanju družinskega branja. Z osveščanjem staršev o pomembnosti branja in s povezovanjem družinskih članov lahko družinsko branje postane prijeten in poučen dogodek tako za otroke kot za starše. Young (2009) navaja nekaj zanimivih načinov razvijanja družinskega branja. Pravi, da je potrebno spodbujati branje očetov z otroki, saj to pogosteje počnejo mame. Tudi očetje naj sporočajo, da je branje pomembno in zabavno.

Primer spodbujanja družinskega branja so tudi poučni televizijski dokumentarci in avdio poslušanje branja knjig. Družine naj se po posnetku pogovorijo o vsebini. Prav tako se vse več pojavlja branje preko bralnih naprav ali tabličnih računalnikov. Tovrstne otroške knjige vsebujejo animacije in vprašanja na koncu, ki od otrok preverjajo novo znanje, pridobljeno z branjem (Young, 2009).

J. Harris (2015) navaja primere, kako lahko šolske knjižnice spodbujajo družinsko branje. Teme družinskih branj, ki jih šolske knjižnice izbirajo, so lahko tudi aktualni dogodki (npr. letni časi, prazniki, poklici). Zanimive so delavnice, ki se začnejo z branjem izbrane slikanice in zaključijo z ustvarjanjem slik ali lutk. Za promocije posameznih knjig se lahko povabi avtorje ali pa se predstavljeno knjigo podari kot darilo. Branje pa se lahko spodbuja tudi z ustvarjanjem lastnih zgodbic, ki si jih izmislijo vsi člani družine. S temi knjižnimi dogodki knjižničarji spodbujajo obiskovanje knjižnic, izposajo knjig in posledično razvijanje podobno organiziranih branj tudi doma. Ko knjižnice ustvarjajo tovrstne bralne dogodke, je pomembno, da upoštevajo vse vrste uporabnikov. Za vsako skupino bralcev (tako starostno, kot tematsko) je potrebno oblikovati ustrezen program, ki bo razvil njihov interes za sodelovanje in nadaljnje branje. Avtorica prav tako spodbuja starševsko sodelovanje v vlogi volonterja v šolski knjižnici. Starši imajo močno vlogo pri otrokovem razvoju, zato so lahko dobri predstavniki branja, tudi preko pogovorov o knjigah in branju. Povedo lahko, kaj jim branje pomeni in kako je vplivalo na njihovo življenjsko pot. Takšne predstavitve in pogovori so predvsem pomembni pri starejših bralcih, ki so manj deležni družinskih branj in spodbud ter posledično kmalu opustijo prostočasno branje.

Nekaj nasvetov o spodbujanju družinskega branja je oblikovala tudi M. Asselin (2001). Pravi, da moramo kot šolski in splošni knjižničar slediti novostim na področju branja ter družinskega branja v družini. Spremljati moramo različne programe družinskega branja v tujini in spletne strani, ki svetujejo, kako naj branje v krogu družine poteka. To pripomore k načrtovanju kakovostnih programov v knjižnici, s katerimi bodo družine prejele nove informacije in spoznale zabavni vidik družinskega branja. Seveda je potrebno pri oblikovanju programov družinske pismenosti upoštevati skupnost, kulturo in geografski položaj šole. Programe je potrebno prilagajati potrebam in zahtevam družin. Zato je za uspešno spodbujanje družinskega branja pomembna močna povezanost učiteljskega kolektiva s

knjižničarjem. Programi družinskega branja morajo biti zanimivi, vsebovati morajo elemente, ki pritegnejo čim večje število sodelujočih, seveda pa morajo biti enostavni za izvedbo in morajo razvijati čim več novih spretnosti in spoznanj pri otrocih.

7 RAZISKOVALNI PROBLEM IN RAZISKOVALNA VPRAŠANJA

Raziskala sem izvajanje družinskega branja med učenci prve triade. Za tovrstno raziskavo sem se odločila zaradi mnenja, da družine v današnjem času, polnem tehnologij in številnih obveznosti, ne najdejo časa za družinsko branje. To mnenje se je v meni razvilo zaradi izkušenj med študentskim delom in delovno prakso v knjižnicah ter iz opazanj in pripovedovanj družin v mojem domačem okolju. Zato sem se odločila, da v empiričnem delu magistrskega dela pozornost posvetim posameznim sklopom, ki so ključni za družinsko branje:

Zanima me pogostost in trajanje družinskega branja (pogostost tedenskega družinskega branja, trajanje družinskega branja).

Zanima me motiviranost staršev in otrok za družinsko branje (motiviranost staršev za družinsko branje in motiviranost otrok za družinsko branje).

Zanima me tudi, kdo spodbudi k družinskemu branju (spodbujanje družinskega branja).

Zanimajo pa me tudi ovire, ki se lahko pojavijo pri izvajanju družinskega branja.

8 METODOLOGIJA

8.1 VZOREC

K raziskavi sem povabila 270 učencev (in njihovih družin) prve triade osnovne šole na Dolenjskem. 270 učencem sem razdelila začetni vprašalnik o družinskem branju in dnevnik maratona družinskega branja. Zaključni vprašalnik o družinskem branju pa sem razdelila med vse učence, ki so vztrajali v raziskavi do konca (63 učencev in njihovih družin).

8.2 PRIPOMOČKI

Začetni vprašalnik o družinskem branju je bil sestavljen iz zaprtih vprašanj, le eno vprašanje je bilo odprto (V katerem jeziku berete otrokom?). Pri drugem vprašanju pa je bilo možno odgovoriti z Drugo (odprti tip odgovora). Vprašalnik sestoji iz 11 vprašanj, s katerimi sem pridobila informacije o bralnih navadah družin. Razdeljena so bila na sklope o spodbujanju k družinskem branju, pogostosti izvajanja družinskega branja, motiviranosti za družinsko branje, ovirah za družinsko branje in količini samostojnega branja odraslih. Za to vrsto vprašalnika sem se odločila zato, ker sem želela pridobiti vpogled o navadah družin v okviru družinskega branja. Začetni vprašalnik o družinskem branju se nahaja v prilogi 1.

Družine so poleg začetnega vprašalnika o družinskem branju prejele še dnevnik družinskega maratona branja za obdobje enega meseca. Podatke o družinskem branju, ki so ga izvajali doma, so vpisovali v tabelo, ki je vključevala vprašanja o času družinskega branja, izboru knjige, jeziku besedila in prejetem sporočilo knjige. Dnevnik družinskega maratona branja se nahaja v prilogi 2.

Po zaključku bralnega obdobja so družine prejele še zaključni vprašalnik o družinskem branju. Anketa sestoji iz 10 vprašanj, ki so zaprtega tipa. Prav tako je bilo eno vprašanje odprtega tipa ter eno, ki je imelo možnost odgovora Drugo. Vprašanja so bila razdeljena na sklope zadovoljstva o družinskem branju, spodbujanje družinskega branja, motiviranosti za družinsko branje, ovir za

družinsko branje ter želj po nadaljevanju družinskega branja. Zaključni vprašalnik o družinskem branju se nahaja v prilogi 3.

Vsi trije pripomočki so bili v tiskani obliki zaradi lažjega sodelovanja družin v družinskem maratonu branja.

8.3 POSTOPKI ZBIRANJA PODATKOV IN ANALIZA REZULTATOV

Pri razdelitvi začetnega vprašalnika o družinskem branju in dnevnika družinskega maratona branja sem za pomoč prosila razredničarke. Po zaključku enomesečnega družinskega maratona branja pa sem osebno razdelila zaključni vprašalnik o družinskem branju tistim učencem, ki so sodelovali v raziskavi.

Izpolnjevanje začetnega vprašalnika o družinskem branju in dnevnika družinskega maratona branja je potekalo v okviru enega meseca (maj 2016). Izpolnjevanje zaključnega vprašalnika o družinskem branju pa je potekalo 10 dni (začetek junija 2016).

Analiza podatkov vprašalnikov in dnevnikov je potekala po zaključku celotne raziskave. Začela sem z obdelavo rezultatov začetnega vprašalnika o družinskem branju. Rezultate sem razdelila na vsak razred posebej. Predstavljeni so združeno v enem grafu za lažjo primerjavo. Prav tako so predstavljeni tudi rezultati dnevnika družinskega maratona branja in zaključnega vprašalnika o družinskem branju.

9 REZULTATI

Najprej so predstavljeni rezultati začetnega vprašalnika o družinskem branju, sledi predstavitev rezultatov dnevnika družinskega maratona branja. V zadnjem sklopu pa so predstavljeni rezultati končnega vprašalnika o družinskem branju.

9.1 ZAČETNI VPRAŠALNIK O DRUŽINSKEM BRANJU

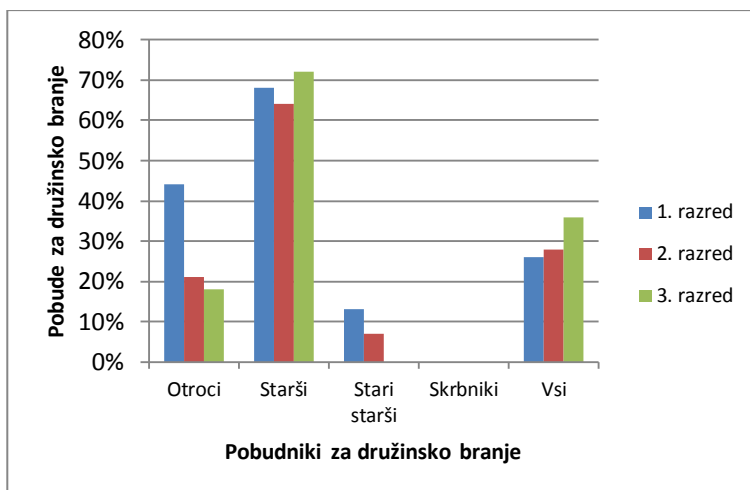
Po zaključku raziskave sem prejela 63 izpolnjenih začetnih vprašalnikov o družinskem branju (38 vprašalnikov prvega razreda, 14 vprašalnikov iz drugega razreda in 11 vprašalnikov iz tretjega razreda).

Starši se zavedajo pomena družinskega branja na izobraževanje otrok. Le dve družini (18 %) iz 3. razreda pa o pomembnosti družinskega branja ne vedo dovolj, zato bi radi o tem izvedeli več.



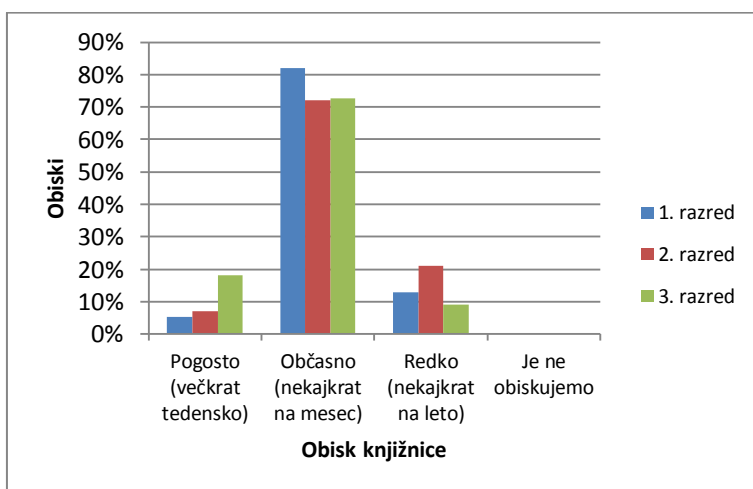
Slika 1: Zavedanje o družinskem branju

V nadaljevanju sem poizvedovala, kdo najpogosteje spodbuja družinsko branje. Pri vseh razredih k branju v večji meri spodbujajo starši, vendar pa je spodbuda otrok tudi visoka. Večkrat se na branje spomnijo učenci 1. razreda kot pa starejši. Skupno pa se otroci spomnijo na družinsko branje v kar 76 % primerov.



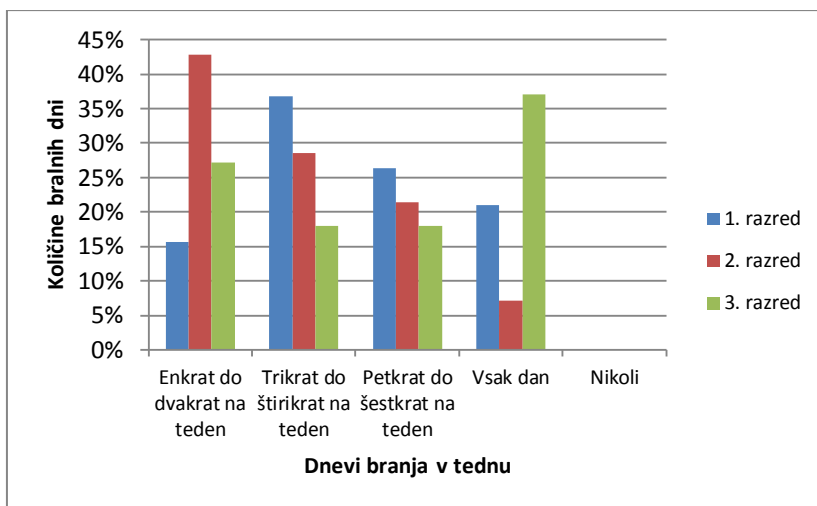
Slika 2: Spodbujanje družinskega branja

Zanimalo me je, kako pogosto družine obiskujejo splošno knjižnico. Njihovi odgovori kažejo, da jo večinoma obiščejo nekajkrat mesečno (77 %). Največkrat knjižnico mesečno obiščejo družine 1. razredov (81 %). Le pet anketiranih družin obiskuje knjižnico večkrat tedensko.



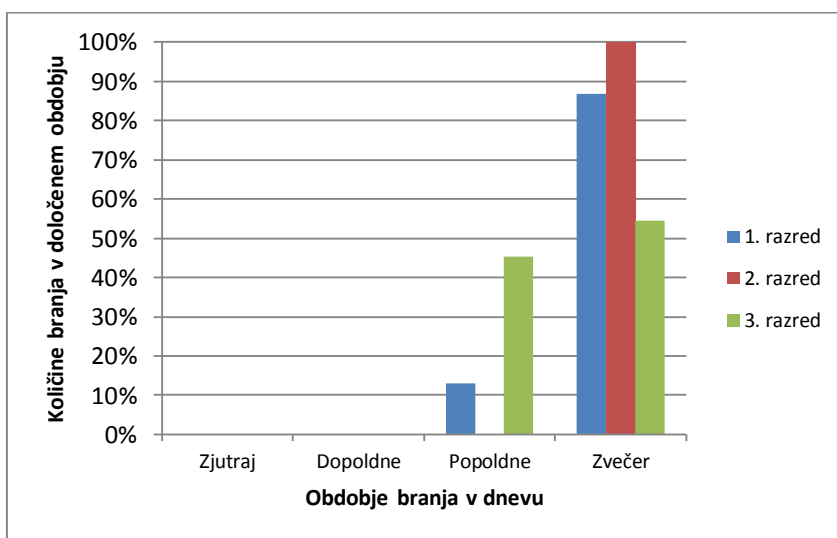
Slika 3: Pogostost obiska knjižnice

Zanimalo me je tudi, kako pogosto na teden izvajajo družinsko branje. Večinoma odrasli berejo z otroki trikrat do štirikrat na teden (32 %). V 3. razredih v največjem deležu izvajajo družinsko branje vsak dan, v 2. razredih pa le enkrat do dvakrat tedensko.



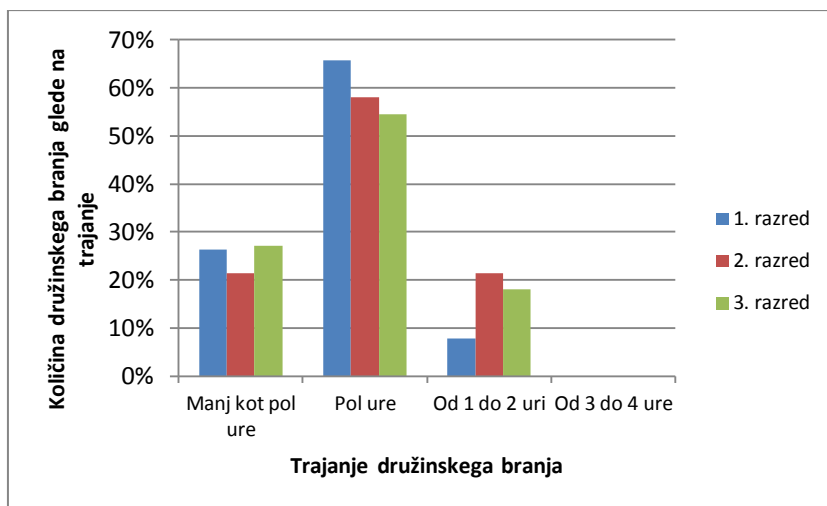
Slika 4: Pogostost družinskega branja na teden

Večina družin izvaja družinsko branje v drugi polovici dneva, ob večerih ali pred spanjem (84 %).



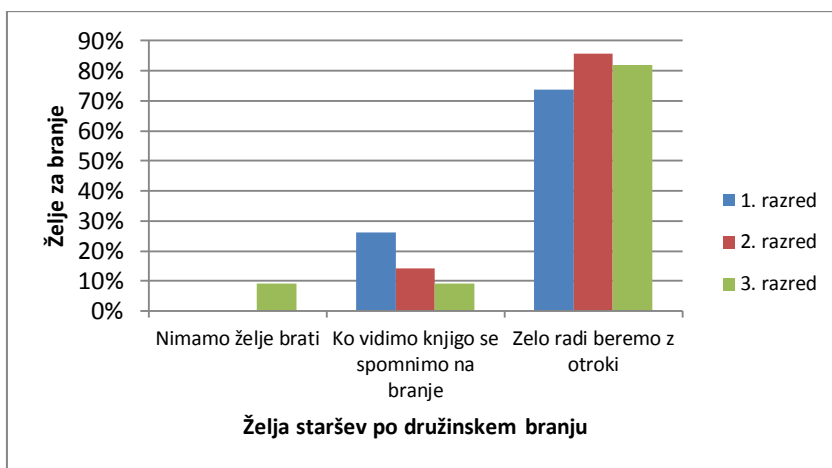
Slika 5: Čas branja

Družinsko branje najpogosteje traja pol ure (62 %).

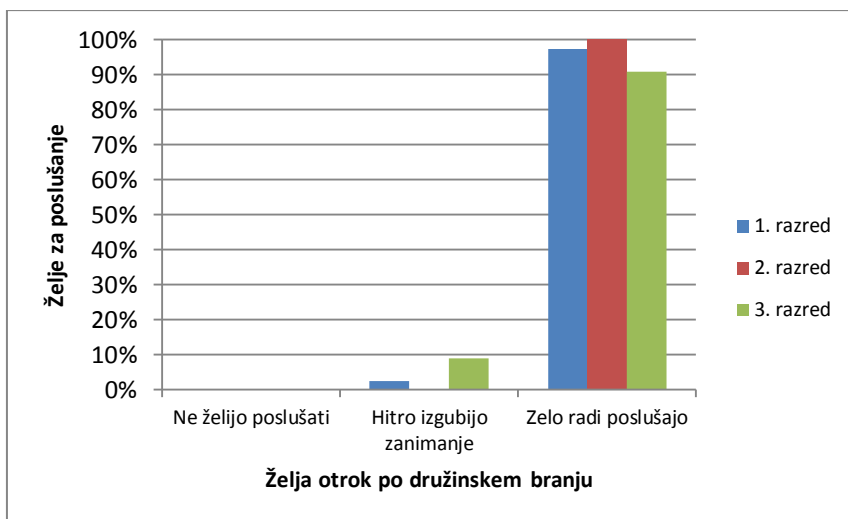


Slika 6: Trajanje družinskega branja

Od družin, ki so sodelovale v raziskavi, sem želela izvedeti, kakšna je motivacija vseh članov družine za izvajanje družinskega branja. Rezultati so pokazali, da so vsi zelo motivirani za družinsko branje. Starši zelo radi berejo z otroki (78 %) in zgolj en starš učenca 3. razreda nima želje po branju z otrokom. Otroci v večini radi prisluhnejo pripovedovanju (78 %).



Slika 7: Motiviranost odraslih za družinsko branje



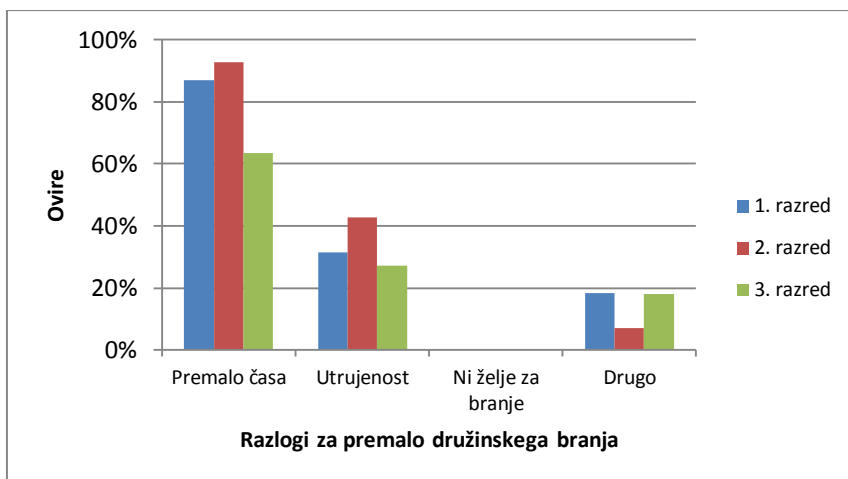
Slika 8: Motiviranost otrok za družinsko branje

Vse anketirane družine berejo gradivo v slovenskem jeziku. Na željo otrok pa 21 % družin poleg slovenskega bere tudi v angleškem jeziku. Nekaj družin poleg gradiva v slovenskem jeziku bere tudi v drugih jezikih. V tabeli so rezultati prikazani v absolutnih številkah.

Tabela 1: Jezik, v katerem berejo

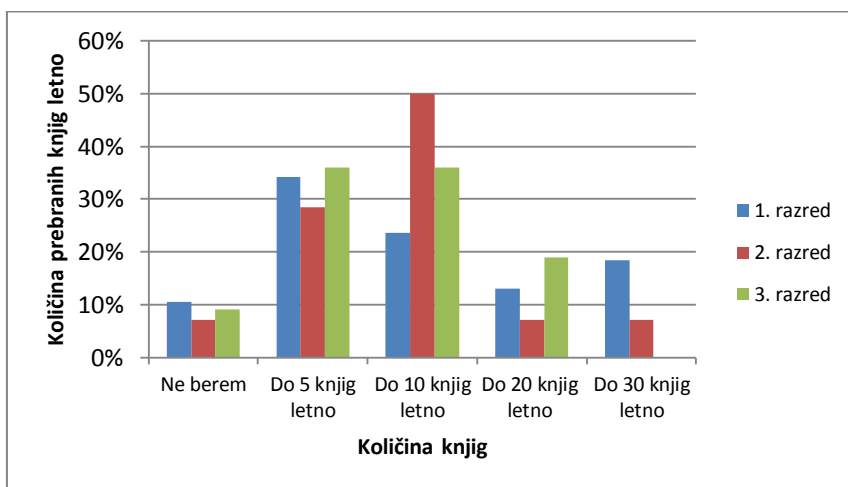
Jezik bralnega gradiva	1. razred	2. razred	3. razred
Slovenščina	38	14	11
Angleščina	9	2	1
Francoščina	2	0	0
Drugo	4 (1 x ruščina, 1 x srbščina, 1 x bosanščina, 1 x albanščina)	1 (srbščina)	1 (hrvaščina)

Prav tako me je zanimalo, katere ovire preprečujejo družinsko branje sodelujočih. Razlog se kaže v pomanjkanju časa (84 %). Največkrat so preutrujeni za branje v 2. razredu. Le dve družini iz 1. razreda pa vedno najdeta čas za vsakodnevno družinsko branje.



Slika 9: Ovire pri družinskem branju

Tudi starši sami berejo, saj v večini preberejo 5 do 10 knjig letno. Kar 9 % staršev pa knjig ne bere. Največ knjig preberejo starši otrok iz 1. razreda (18 %), prav tako pa je v 1. razredu tudi največ staršev, ki ne berejo knjig.



Slika 10: Količina knjig, ki jih preberejo starši v enem letu

9.2 DNEVNIK DRUŽINSKEGA MARATONA BRANJA

Prejela sem 47 dnevnikov družinskega maratona branja (30 dnevnikov prvega razreda, 11 dnevnikov drugega razreda in 6 dnevnikov tretjega razreda).

Največ večdnevnega branja je bilo do 31 dni v mesecu. Kar pet družin je bralo manj kot pet dni na mesec. Največ družinskega branja so izvedle družine 3. razredov, saj nihče ni bral manj kot deset dni v mesecu.

Tabela 2: Število dni izvajanja družinskega branja

Število dni	1. razred	2. razred	3. razred
Do 5 dni v mesecu	3 družine	2 družini	0
Do 10 dni v mesecu	3 družine	0	0
Do 15 dni v mesecu	6 družin	4 družine	1 družina
Do 20 dni v mesecu	1 družina	0	0
Do 25 dni v mesecu	11 družin	0	2 družini
Do 31 dni v mesecu	6 družin	5 družin	3 družine

V nadaljevanju so podatki v tabelah predstavljeni tako, da so seštete vse ponovitve posameznega sklopa vseh sodelujočih družin. Kot primer v Tabeli 3: v eni družini v 1. razredu je k branju v vseh 31 dneh spodbujal otrok. To sem zabeležila kot: 31-krat je k branju spodbujal otrok. To številko sem nato seštevala z vsemi primeri posameznih družin in tako dobila končno število.

K branju so v večini spodbudili otroci. Ta pridobljena števila so seveda odvisna od števila dni, ki so jih brali v tem raziskovalnem mesecu.

Tabela 3: Spodbujanje družinskega branja

Spodbujevalec branja	1. razred	2. razred	3. razred
Otroci	265	231	124
Starši	152	103	74
Stari starši	4	0	2
Vsi	71	35	25

Branje je največkrat trajalo pol ure, bilo pa je veliko tudi krajšega, okvirno 15-minutnega branja. Najmanj so brale družine 2. razreda (15 min), največ pa učenci 3. razreda (30 min).

Tabela 4: Trajanje družinskega branja

Časovna količina branja	1. razred	2. razred	3. razred
Približno 10 min	80	40	10
Približno 15 min	92	80	19
Približno 20 min	91	59	35
Približno 30 min	163	36	98
Približno 40 min	20	9	26
Približno 1h in več	12	3	16

Pri vseh razredih je družinsko branje potekalo ob večerih, pred spanjem. Bilo pa je tudi nekaj jutranjega družinskega branja.

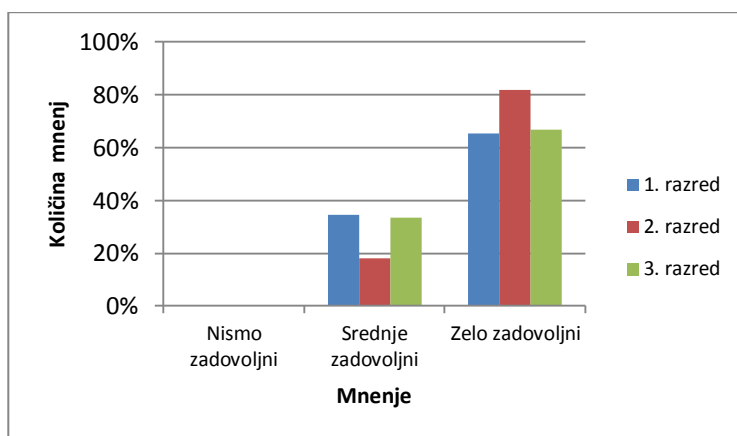
Tabela 5: Čas družinskega branja

Del dneva	1. razred	2. razred	3. razred
Zjutraj	16	14	8
Popoldne	56	35	42
Zvečer	328	289	156

9.3 ZAKLJUČNI VPRAŠALNIK O DRUŽINSKEM BRANJU

Prejela sem 40 izpolnjenih zaključnih vprašalnikov o družinskem branju (23 vprašalnikov iz prvega razreda, 11 vprašalnikov iz drugega razreda in 6 vprašalnikov iz tretjega razreda).

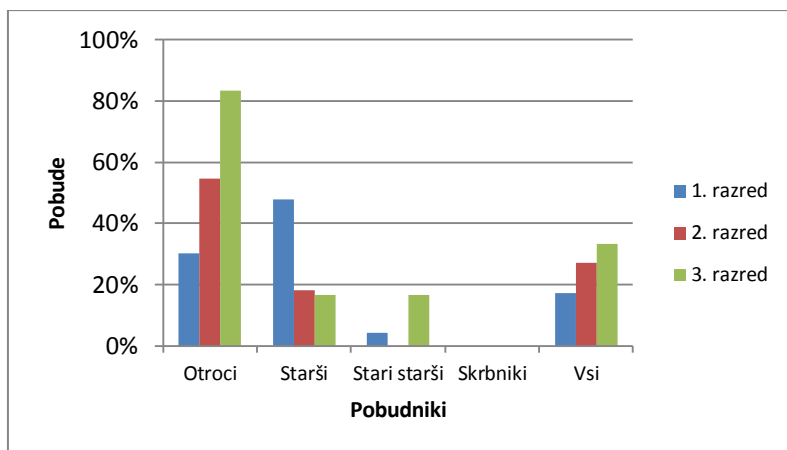
V večini so vsi zadovoljni z družinskim maratonom branja, najbolj zadovoljne pa so bile družine 2. razredov (81,8 %).



Slika 11: Mnenja o družinskem maratonu branja

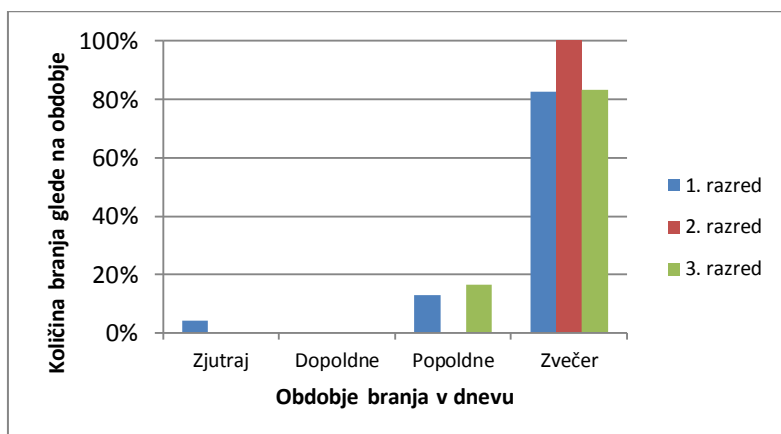
Družine so ob družinskem maratonu branja prejele neprecenljivo preživljanje skupnega časa, veliko motivacije za branje, utrjevanje znanja, bralne veščine, novo znanje, skupne pogovore o knjigah in prijetno druženje.

Družinskega branja so si bolj poželeti otroci, le v 1. razredih so v večji meri spodbujali starši. Največkrat so družinsko branje spodbujali učenci 3. razredov (83 %).



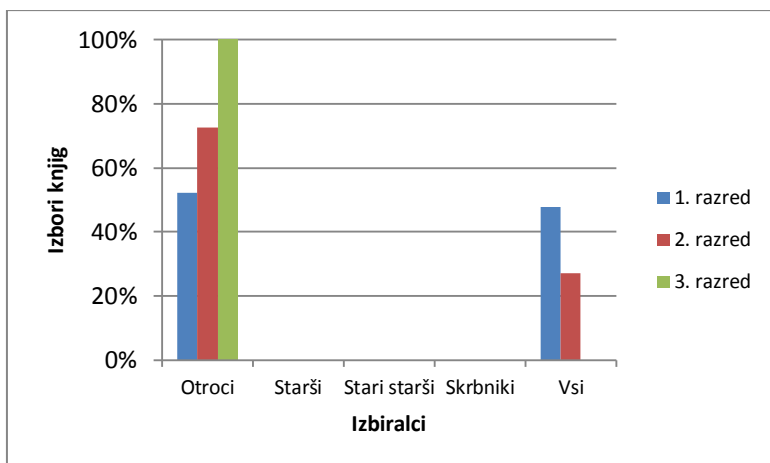
Slika 12: Spodbujanje družinskega branja

Večinoma so družinska branja potekala ob večerih (92 %). Bilo pa je tudi nekaj popoldanskega in jutranjega branja, večinoma med družinami 1. razredov.



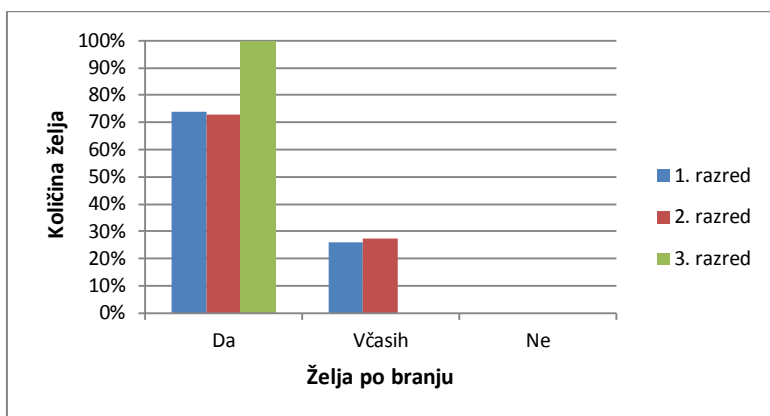
Slika 13: Čas branja

Knjige so izbirali otroci (75%), le v 35 % primerov pa so se družine skupaj dogovorile, kaj bodo tisti dan prebrale.



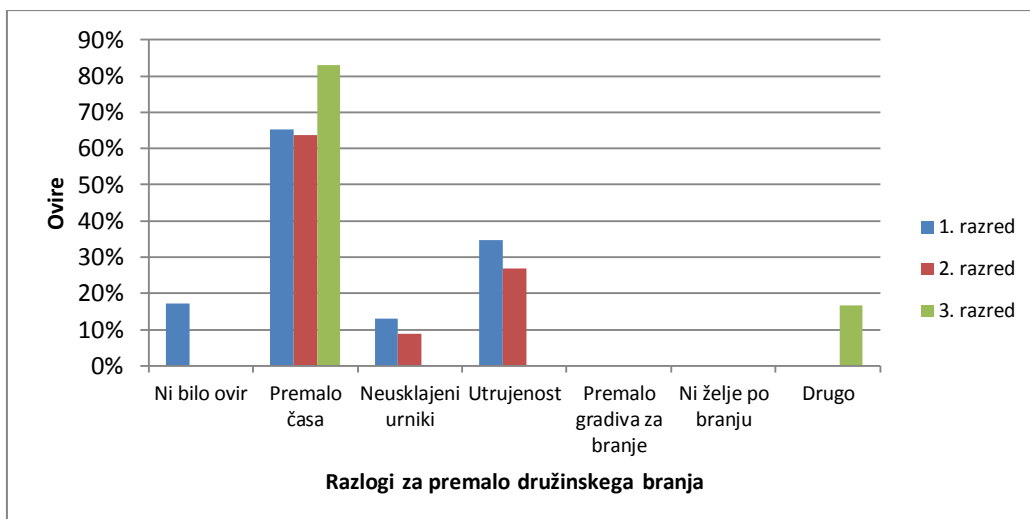
Slika 14: Izbor knjig za branje

V 87 % družin so otroci tudi sami želeli brati. Najmanj želje po lastnem branju pa so imeli učenci 2. razredov (27 %).



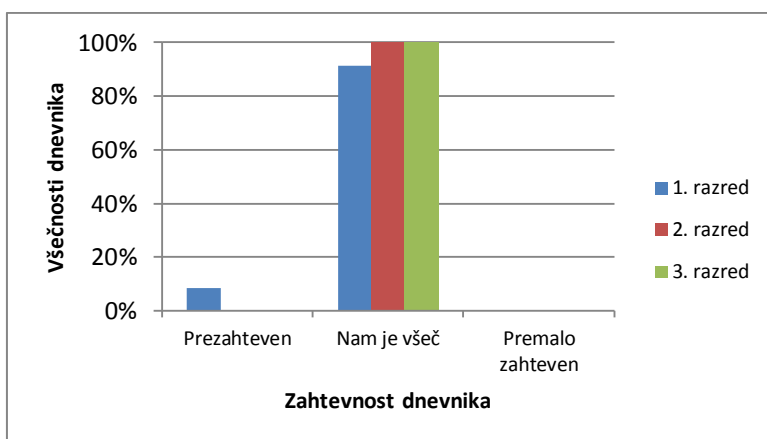
Slika 15: Otrokova želja po branju

Pomanjkanje časa je bil glavni razlog, da se družinsko branje ni izvajalo pogosteje (55 %). Najbolj obremenjene s številnimi vsakodnevnimi obveznostmi so bile družine 3. razredov, saj je bil največkrat izgovor za izpuščanje vsakodnevne družinskega branja ravno pomanjkanje časa (83 %).

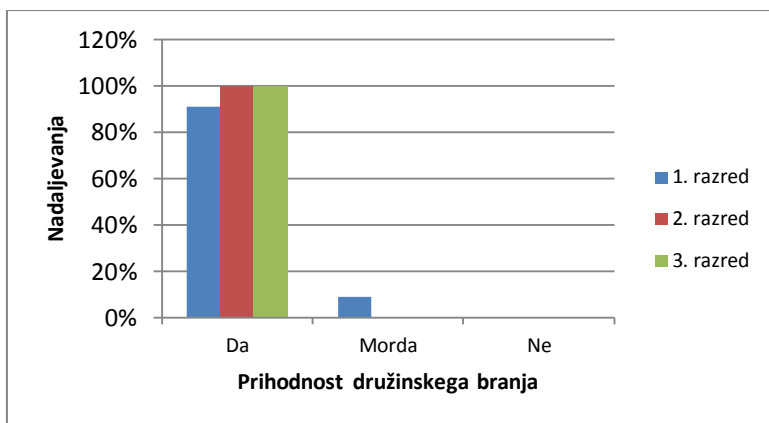


Slika 16: Ovire do branja

Dnevnik maratona branja je bil večini všeč (95 %), le dvema družinama iz 1. razreda je bil prezahteven. Družinsko branje jim pomeni dragocen in nenadomestljiv čas, ki ga preživijo skupaj, zato bodo z družinskim branjem nadaljevali (95 %). Dve družini, prav tako iz 1. razreda, pa bosta o nadaljevanju maratona branja še premislili.



Slika 17: Všečnost dnevnika družinskega maratona branja



Slika 18: Nadaljevanje družinskega branja

10 RAZPRAVA

Izpoljenih začetnih vprašalnikov o družinskem branju sem prejela le 23 % od celote prve triade, dnevnikov družinskega maratona branja 17 % in končnih vprašalnikov o družinskem branju 14 %. Čeprav šola izvaja številne dejavnosti, ki seznanjajo starše, se lahko te dovolj ne posvečajo branju. Nekaj razredničark razredov, ki so sodelovali v raziskavi, me je opozorilo, da je lahko za tako slabo udeležnost v raziskavi krivo zaključevanje šolskega leta ter izvajanje podobnih dejavnosti družinskega branja, ki so potekala čez vse šolsko leto. Pravijo, da se v začetku leta vse družine držijo rednega urnika branja, še posebej med zimskim obdobjem, s prihodom pomladi pa se začuti upad (P. Nograšek, M. Ašič, osebna komunikacija, maj 2016).

L. Knaflič (2009) je v svojem delu dejala, da družinska pismenost obsega uporabo bralnih in pisnih spretnosti v vseh družinskih dejavnostih. Zato je potrebno otroke že v zgodnjih letih vključevati v vsa družinska opravila in tako razvijati v njih dolžnost in odgovornost ter posledično tudi vse vrste pismenosti. Pravi, da se mora družinsko branje izvajati že z vstopom otroka v šolo. Tako predhodno prejme veliko predbralnega znanja (poznavanje črk, besed), zato kasneje nima težav. Vendar pa se mora to izvajati po ustaljenem urniku, ki ga oblikuje družina.

Večinoma se starši, ki so sodelovali v raziskavi, zavedajo pomembnosti branja. Šola, katero obiskujejo otroci, ki so sodelovali v raziskavi, daje branju velik poudarek in tako o njegovi pomembnosti seznanja starše. Izvajajo se bralna značka, eko bralna značka, domača branja, bralni krožki in številne delavnice, preko katerih seznanjajo starše o koristnosti branja na otrokovo izobraževanje. Le temu lahko pripisujem zavedanje staršev o pomembnosti družinskega branja.

R. Fekonja (2004) je v svojem delu dejala, da mora za uspešnim družinskim branjem, ki prinaša zadovoljive rezultate, vedno stati načrt izvedbe. Pomembno je, da se oblikuje urnik celotnega tedna družinskih dejavnosti, kjer je družinskemu branju namenjen vedno isti čas v dnevu in ista količina časa. Na podlagi pridobljenih rezultatov raziskave sodelujoče družine izvajajo družinsko branje trikrat do štirikrat na teden.

Vsi sodelujoči starši v raziskavi so bili mnenja, da so z branjem prejeli neprecenljivo preživljanje družinskega časa z otroki. To je seveda glavni čar družinskega branja in tudi motivacija, da se to izvaja pogosteje. Bucikova (2009) pravi, da je za družinsko branje pomemben obojestranski interes za branje. Tako bo družina uživala v branju in lažje prejemala nova znanja ter razvijala besedni zaklad. Prihaja do obojestranskega prenašanja sporočila, da je branje zabavno, koristno in pomembno.

Ključno pri družinskem branju je izbira ustrezne literature glede na starost otrok, izbira ustreznega časa branja, ki mora biti ustaljen, in najpomembneje zavedanje staršev o pozitivnih vplivih družinskega branja na otroka. Če se starš ne zaveda, kaj lahko družinsko branje prinese celotni družini, bodo zato brali redkeje. Tudi raziskovalke S. McElmeel (2015), N. Guldager, K. Steege Krueger ter J. Bessman Taylor (2016) so potrdile dejstvo, da je za motivacijo in otrokovo željo po branju glavna lastna izbira gradiva. Pravijo, da bomo ravno nasprotno učinkovali na otrokov razvoj branja, če mu bomo predpisali, kaj mora brati in mu to ne bo všeč. Številni bralni sezname, ki niso v skladu z željami otrok in aktualnim izborom knjig, zmanjšujejo otrokovo motivacijo za branje, ki se bo prenesla tudi v odraslo obdobje. Poleg samega branja pa je potreben tudi pogovor o vsebini gradiva. Še večji motivator pa je model samostojnega bralca starša, saj mlajši otroci zelo radi posnemajo svoje starše pri njihovih vsakodnevnih opravilih. Tako bi model starša s knjigo v rokah vzbudil v otroku potrebo po branju.

Večinoma vsi sodelujoči starši v raziskavi uživajo v branju z otroki. Zelo negativno pa me je presenetil le eden, ki ne mara branja z otrokom, saj mu to predstavlja muko in slabo izkoriščen čas.

K branju v raziskavi spodbujajo večinoma otroci, kar je zelo dober dejavnik, ki lahko vpliva tudi na motivacijo za lastno branje. Potrebno je spodbujati njihovo željo do branja in upoštevati vsako, še tako majhno spodbudo za branje. Le tako bomo dosegli, da bo otrok sam motiviran za branje in bo to navado lažje prenesel v najstniško obdobje. Vendar pa je zelo pomembno, da k družinskem branju spodbujajo vsi člani družine, saj bo postalo prijetno vsakodnevno opravilo. Tudi N. Bucik (2009) je v svojem delu dejala, da je ključna za branje otrokova lastna motivacija, ki pa jo morajo spodbujati odrasli. Pomembno je, da se jo začne razvijati že od majhnega, ko otrok še ni sposoben sam brati, vendar pa lahko uživa v poslušanju.

Rezultati raziskave me niso presenetili, saj imajo otroci večjo željo in se zato večkrat spomnijo na branje. Bolj spodbuden rezultat za razvoj družinskega branja teh družin v prihodnje pa bi bil, da bi k branju spodbujali vsi člani družine. Le-tako bi branje postala družinska rutina, ki bi jo lažje vključili v tedenske urnike dejavnosti.

Pomanjkanje časa je glavni krivec redkega izvajanja družinskega branja sodelujočih družin v raziskavi. Tudi službene obveznosti ter številne druge obšolske dejavnosti ne bi smele preprečevati rednega družinskega branja. Iz lastnih izkušenj poučevanja vem, da so starši preobremenjeni s številnimi službenimi in ob službenimi obveznostmi in enostavno ne najdejo dovolj časa za uživanje z otroki. To dejstvo se kaže tudi v prejetih odgovorih vprašalnikov.

10.1 DNEVNIK MARATONA BRANJA

Kar nekaj dnevnikov branja je bilo površno izpolnjenih in takih, ki so potekali manj kot deset dni. Takšni so se pojavili v 1. razredu. To mi vzbuja dvome o dejanskem branju družin, kako je samo branje potekalo in ali so sploh brali. Bilo je tudi manj sodelujočih kot v začetni anketi.

V branju so bile najbolj dovezetne družine 3. razredov, saj je tu branje potekalo največ dni v mesecu in tudi najdlje. Pojavile so se razlike v odgovorih med začetnimi vprašalniki in dnevniki. V začetnih vprašalnikih so odgovarjali, da k branju v večji meri spodbujajo starši, rezultati dnevnikov pa so pokazali popolnoma drugo sliko. Največ spodbud za branje je bilo s strani otrok. Zaradi morebitnih takih razlik sem se preventivno odločila za dve različni metodi zbiranja podatkov, saj lahko z dnevnikom prejmem bolj jasne in realne odgovore.

10.2 RAZLIKE MED RAZREDI

Na podlagi analize med posameznimi razredi je začititi, da v višjih razredih pogostost družinskega branja upada. Res je, da sem v analizi anket 3. razredov ugotovila, da se branje izvaja vsakodnevno in da so bili dnevniki branja bolje izpolnjeni, vendar pa sem pridobila zelo majhen vzorec, ki mi sporoča morebitno nezainteresiranost za družinsko branje. Zanimivo je, da so se ravno v 3. razredu

pojavi se tri družine, ki niso seznanjene s pomembnostjo družinskega branja. Vendar pa so starši toliko bolj motivirani za branje, saj tudi sami preberejo več knjig.

Najmanj zadovoljstva z maratonom družinskega branja je bilo čutiti s strani družin 1. razredov, prav tako je bilo več spodbud za branje s strani staršev učencev 1. razredov. Najmanj so si lastnega branja zaželeli ravno učenci 1. in 2. razreda.

Ravno v 1. razredih so se pokazali najbolj negativni rezultati. Če je že v začetku izobraževanja motivacija otrok in staršev za branje nižja, je vprašanje, kakšna bo v prihodnje. Zato bi morala biti naloga šole in šolske knjižnice ta, da jih seznanijo s pozitivnimi lastnostmi branja in jim nudi pomoč pri načrtovanju družinskega branja.

10 ZAKLJUČEK

Z magistrskim delom sem ugotavljala, kako potekajo izvajanja družinskih branj med družinami prve triade izbrane osnovne šole. Po pričakovanjih sem ugotovila, da se to ne izvaja vsakodnevno in velikokrat tudi manj kot pol ure. Vendar pa je spodbudno, da samo branje sploh poteka. Pričakovala sem, da so vsi dokaj motivirani za branje, kar se je potrdilo. Rezultati o spodbujanju družinskega branja me niso presenetili, saj sem pričakovala, da se na branje večkrat spomnijo otroci, vendar pa sem take odgovore prejela šele z dnevniki, saj so v začetni anketi navajali, da v večji meri spodbujajo starši. Seveda pa so obstajali tudi številni izgovori, zakaj se branje ne izvaja pogosteje.

Na podlagi začetnih in končnih vprašalnikov o družinskem branju ter dnevnikov družinskega maratona branja lahko zaključim, da se družinsko branje izvaja srednje pogosto, za kar je krivo pomanjkanje časa. V večji meri so v družini zelo motivirani za branje tako starši kot otroci, vendar pa večkrat spodbudijo otroci. Ni bistvenih razlik med posameznimi razredi. Je pa moč čutiti, da je v višjih razredih družinskega branje več, za kar menim, da je razlog otrokova vsakodnevna vaja glasnega branja vsem članom družine.

Družine je potrebno bolje vključevati v izobraževalne programe ter jim pojasniti pomembnost kakovostnega družinskega okolja za otrokov razvoj. Tako mora ta zagotoviti prostor in čas za družinsko branje ter družinske aktivnosti, ki posledično izobražujejo otroka. Potrebno je utrditi odnose med šolo in starši (roditeljski sestanki, poročila o uspešnosti otrok). Tovrstno partnerstvo omogoča dvosmerno zaupanje za kakovostno izobraževanje otroka. Zato je potrebno učiti starše, kako razvijati otrokovo pismenost. Izvajanje številnih aktivnosti, ki posledično vplivajo na znanje otrok: igranje z drugimi otroci vpliva na socialne veščine, pisanje nakupovalnih listkov vpliva na pisne veščine, hišna opravila in pospravljanje vpliva na sprejemanje odgovornosti, branje pa vpliva na razumevanje sveta.

Menim, da je glavna in poglobljena naloga tako celotne šole kot knjižnice, da starše seznanijo s prednostmi družinskega branja. Preko roditeljskih sestankov in

govorilnih ur jim je treba predstaviti, kako pomembno je branje za vsakodnevno življenje. Pri tem jih lahko seznanijo z načrtovanjem branja in ustrezno izbiro bralnega gradiva glede na starost in razvoj otroka. Družinsko branje pa je potrebno spodbujati tudi potem, ko otroci usvojijo tehnike branja.

Ugotovitve iz magistrske raziskave bi lahko služile šolskim knjižnicam za načrtovanje knjižnih dejavnosti, kot so bralna značka, ure pravljic, knjižni krožki in delavnice za ustvarjanje. Podatki jih lahko seznanijo o stanju družinskega branja, na katerega moramo biti pozorni. Prav tako so ključni za načrtovanje učnih programov, ki podpirajo družinsko delo. Tako bi se morali bolje posvetiti načrtovanju domačih branj, domačih nalog, seminarskih nalog in plakatov. Seveda pa so ti rezultati lahko v pomoč tudi splošnim knjižnicam za razvijanje lastnih dejavnosti, ki so namenjeni družinam in branju.

Tekom izvajanja empiričnega dela raziskave sem ugotovila, da bi lahko raziskavo izpeljala v sredini šolskega leta, saj bi mogoče pritegnila večje število sodelujočih. Res pa je, da sem lahko tako prejela realno število deleža družin, ki dokaj redno izvajajo družinsko branje. Z izbiro metod zbiranja podatkov sem zadovoljna in jih s ponovitvijo ne bi spreminjala. Moja raziskava bi lahko spodbudila morebitno izvedbo raziskave na primeru učencev druge in tretje triade. Tako bi primerjali, kakšna je usoda družinskega branja v mladostništvu otroka.

11 VIRI

Asselin, M. (2001). Home-School Connections. *Teacher Librarian*. Vol. 28.

Pridobljeno 28. 9. 2016 iz <http://web.a.ebscohost.com.nukweb.nuk.uni-lj.si/ehost/detail/detail?vid=14&sid=16b36a28-5b9f-4af3-a260-ab625e2c67bd%40sessionmgr4009&hid=4109&bdata=JnNpdGU9ZWZWhvc3QtbGl2ZQ%3d%3d#db=lxh&AN=4425580>

Bates, J. in Webster, N. R. (2009). One School, One Book: One Successful School-Library Collaboration. *Children and Libraries*. Vol. 7. Pridobljeno 28.

9. 2016 iz <http://web.a.ebscohost.com.nukweb.nuk.uni-lj.si/ehost/detail/detail?vid=4&sid=a3a028b3-e087-4b01-9eb7-eb422d82125d%40sessionmgr4008&hid=4104&bdata=JnNpdGU9ZWZWhvc3QtbGl2ZQ%3d%3d#AN=46738286&db=a9h>

Bečnik, S., Devjak, K. in Petek, T. (2016). Pogled učiteljev na vlogo staršev pri spodbujanju bralne pismenosti otrok. V *Bralna pismenost – odgovornost vseh strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju*. Ljubljana: Pedagoška fakultete.

Bucik, N. (2009). Razvijanje otrokove motivacije za branje v domačem okolju. V L. Knaflič (ur.), *Branje za znanje in branje za zabavo: priročnik za spodbujanje družinske pismenosti*. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.

Caspe, M. in Kennedy, J. L. (2013). An Intergenerational Approach to Family Literacy. *Promising Practices for Engaging Families in Literacy*. Pridobljeno 12. 7. 2016 iz <http://web.b.ebscohost.com.nukweb.nuk.uni-lj.si/ehost/detail/detail?vid=1&sid=f13b416e-1f20-4329-8b6a-85e7ce678ea1%40sessionmgr101&hid=107&bdata=JnNpdGU9ZWZWhvc3QtbGl2ZQ%3d%3d#db=nlebk&AN=591811>

Chall, J. S. (1983). *Stage of Reading Development*. Pridobljeno 23. 2. 2016 iz <http://newlearningonline.com/literacies/chapter-15/chall-on-stages-of-reading-development>

- Chansa-Kabali in T., Westerholm, J. (2014). The role of family on pathways to acquiring early reading skills in Lusaka's low-income communities. *Human technology*. Pridobljeno 19. 9. 2016 iz:
https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/43722/Chansa-Kabali_Westerholm.pdf?sequence=1
- Cotič, M., Medved Udovič, V. in Starc, S. (2011). *Razvijanje različnih pismenosti*. Koper: Univerzitetna založba Annales.
- Deskins, L. (2011). Parents, reading partners, library advocates. *Library media connection*. Vol. 30. Pridobljeno 28. 9. 2016 iz
<http://web.b.ebscohost.com.nukweb.nuk.uni-lj.si/ehost/detail/detail?vid=4&sid=5ccabd80-9117-4081-8b21-8f0d473a0bf4%40sessionmgr101&hid=116&bdata=JnNpdGU9ZWwhvc3QtbGI2ZQ%3d%3d#AN=67787783&db=a9h>
- Dominguez, N., Garcia, I., Martino, J. in Mendez, A. (2016). The school librarian as motivational agent and strategies for reading appreciation. *Journal of Librarianship and Information Science*. Vol 48. Pridobljeno 18. 8. 2016 iz
<http://web.b.ebscohost.com.nukweb.nuk.uni-lj.si/ehost/detail/detail?vid=13&sid=22156b3a-f424-4705-8e3e-982f86149812%40sessionmgr107&hid=123&bdata=JnNpdGU9ZWwhvc3QtbGI2ZQ%3d%3d#AN=117218737&db=llf>
- Enz, B. J. (2003). The ABCs of family literacy. V DeBruin-Parecki, A., Krol-Sinclair, B. *Family literacy: From theory to practice*. Newark, DE: International Reading Association
- Fekonja, R. (2004). Branje in pismenost : vloga šolske knjižnice pri spodbujanju branja. *Šolska knjižnica*. 14(3), 132–139.
- Grginič, M. (2006). *Družinska pismenost*. Domžale: Izolit.
- Guldegar, N., Steege Kruger, K. in Bessman Taylor, J. (2016). Reading Promotion Events Recommended for Elementary Students. *Teacher Librarian*. Vol 43. Pridobljeno 18. 8. 2016 iz <http://web.b.ebscohost.com.nukweb.nuk.uni->

lj.si/ehost/pdfviewer/pdfviewer?sid=ae1d6ba9-8be2-49b5-95f3-b3df3590445d%40sessionmgr104&vid=9&hid=123

Gyr, P. (2006). *School Libraries and Reading Promotion*. IBBY. Pridobljeno 13. 8. 2016 iz <http://www.ibby.org/726.0.html>

Harris, J. (2015). Getting parents involved in the school library media center. *Library Media Connection*. Vol. 33. Pridobljeno 28. 9. 2016 iz <http://web.a.ebscohost.com/nukweb.nuk.uni-lj.si/ehost/detail/detail?vid=12&sid=2a0e6508-f3ac-4e7d-bdb5-9f3c5512f2eb%40sessionmgr4010&hid=124&bdata=JnNpdGU9ZWWhvc3QtbGl2ZQ%3d%3d#db=a9h&AN=102326931>

Kintsch, W. in Van Dijk, T. (1983). *Strategies of Discourse Comprehension*. New York: Academic Press. Pridobljeno 11. 12. 2015 iz <http://www.discourses.org/OldBooks/Teun%20A%20van%20Dijk%20%26%20Walter%20Kintsch%20-%20Strategies%20of%20Discourse%20Comprehension.pdf>

Knaflič, L. (1999). Značilnost družinske pismenosti. V *Bralna sposobnost ima neomejene možnosti razvoja*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Knaflič, L. (2002). Kako družinska pismenost vpliva na pismenost otrok. *Psihološka obzorja*. 11(2), str. 37–52

Knaflič, L. (2009). *Branje za znanje in branje za zabavo: priročnik za spodbujanje družinske pismenosti*. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.

Marjanovič Umek, L. (2011). *Govor in branje otrok: ocenjevanje in spodbujanje*. Ljubljana: Center za psihodiagnostična sredstva.

Matko Lukan, I. (2009). Kako beremo z otrokom? V L. Knaflič (ur.), *Branje za znanje in branje za zabavo: priročnik za spodbujanje družinske pismenosti*. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.

McElmeel, S. (2015). What Are Young Learners Reading? *Teacher Librarian*. Vol. 42. Pridobljeno 18. 8. 2016 iz <http://web.b.ebscohost.com/nukweb.nuk.uni->

lj.si/ehost/detail/detail?sid=dc9df3cb-4c7f-43f0-805c-8f6c88be905b%40sessionmgr120&vid=5&hid=123&bdata=JnNpdGU9ZWVvc3QtbGl2ZQ%3d%3d#AN=102336198&db=llf

Newman L., Arthuer, L., Staples, K. in Woodrow, C. (2016). Recognition of family engagement in young children's literacy learning. *Australian Journal of Early Childhood*. 41(1), 73–81. Pridobljeno 11. 7. 2016 iz

<http://web.b.ebscohost.com.nukweb.nuk.uni->

lj.si/ehost/detail/detail?vid=1&sid=f0ba5b7c-fa89-4385-90b2-6cfe712d3834%40sessionmgr105&hid=124&bdata=JnNpdGU9ZWVvc3QtbGl2ZQ%3d%3d#AN=115168648&db=a9h

Pečjak, S. (1999). *Osnove psihologije branja: spiralni model kot oblika razvijanja bralnih sposobnosti učencev*. Ljubljana: Znanstveni inštitut Filozofske fakultete.

Pečjak, S. (2006). *Bralna motivacija v šoli: merjenje in razvijanje*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Pečjak, S. in Potočnik N. (2011). Razvoj zgodnje pismenosti ter individualizacija in diferenciacija dela v prvem razredu osnovne šole. V *Bralna pismenost v Sloveniji in Evropi: zbornik konferenc*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Pečjak, S. in Gradišar, A. (2012). *Bralne učne strategije*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Puklek Levpušček, M., Podlessek, A. in Šterman Ivančil, K. (2012). *Dejavniki bralne pismenosti v raziskavi PISA 2009*. Ljubljana: Pedagoški inštitut. Pridobljeno 23. 2. 2016 iz

http://www.pei.si/UserFilesUpload/file/digitalna_knjiznica/Dissertationes_21_ISBN_978-961-270-138-3_PDF/DK_CC%202.5_Dissertationes_21_ISBN_978-961-270-138-3.pdf

Ramos, A. M. in Vila, I. (2015). The role of public libraries in promoting reading within the family. *International Federation of Library Associations and Institutions*. 41(4), 364–369. Pridobljeno 12. 7. 2016 iz

<http://ifl.sagepub.com.nukweb.nuk.uni-lj.si/content/41/4/364.full.pdf+html>

- Saksida, I. (2011). Aktualnost tradicije pri pouku književnosti. V *Branje je potovanje: ob 50-letnici bralne značke*. Ljubljana: Društvo Bralna značka Slovenije.
- Srednjeevropska pobuda. Okrogla miza. (2010). *O branju: bralna izkušnja in njene oblike v sodobnem času*. Ljubljana: Društvo slovenskih pisateljev.
- Steiner, L. M. (2014). A Family Literacy Intervention to Support Parents in Children's Early Literacy Learning. *Reading Psychology*. 35, 703–735. Pridobljeno 11. 7. 2016 iz <http://web.b.ebscohost.com.nukweb.nuk.uni-lj.si/ehost/detail/detail?sid=083620c0-946c-4c34-af7c-3cde380e8b2c%40sessionmgr107&vid=0&hid=102&bdata=JnNpdGU9ZWwhvc3QtbGl2ZQ%3d%3d#AN=98026382&db=a9h>
- Train, B. (2006). Research on family reading : an international perspective. *IFLA Seul*. Pridobljeno 25. 8. 2016 iz <http://archive.ifla.org/IV/ifla72/papers/081-Train-en.pdf>
- Vovk, L. (2010). Pravljična beseda odpira vrata do vseveda. *Šolska knjižnica*. 20(3/4), 246–248.
- Wigfield, A. in Guthrie, T. J. (1997). Relations of Children's Motivation for Reading to the Amount and Breadth of Their Reading. *Journal of Educational Psychology*. 89(3), 420–432. Pridobljeno 12. 12. 2015 iz <http://www.cori.umd.edu/research-publications/1997-wigfield-guthrie.pdf>
- Young, T. E. (2009). Family literacy. *Book links*. Vol. 19. Pridobljeno 28. 9. 2016 iz <http://web.a.ebscohost.com.nukweb.nuk.uni-lj.si/ehost/detail/detail?vid=4&sid=2a0e6508-f3ac-4e7d-bdb5-9f3c5512f2eb%40sessionmgr4010&hid=4104&bdata=JnNpdGU9ZWwhvc3QtbGl2ZQ%3d%3d#AN=45730281&db=a9h>

12 PRILOGE

13.1 PRILOGA 1

13.1.1 Začetna anketa o družinskem maratonu branja

ANKETA O DRUŽINSKEM BRANJU

Spoštovani starši, skrbniki!

Sem študentka Informacijske znanosti z bibliotekarstvom na Filozofski fakulteti, Univerze v Ljubljani. V okviru svojega magistrskega dela z naslovom **Družinsko branje: primer učencev prve triade**, pod mentorstvom izr. prof. dr. Polone Vilar in red. prof. dr. Vlaste Zabukovec, izvajam raziskavo o družinskem branju.

Družinsko branje je glasno branje vsem članom družine ne glede na starost ali usvojeno veščino branja.

Z reševanjem ankete soglašate, da se Vaši odgovori uporabijo kot del raziskave in tako sodelujete v enomesečnem Družinskem bralnem maratonu, zato je anketi priložen dnevnik branja. Po koncu izvedbe maratona branja boste prejeli še zaključni anketni vprašalnik. Vse skupaj prosim oddajte razredničarki. Rezultati raziskave bodo uporabljeni le za moje študijske namene.

Za iskrene in popolne odgovore se Vam že vnaprej zahvaljujem!

Lep pozdrav.

Julia Žefran

1. Ste seznanjeni s pomenom družinskega branja za razvoj otrokove pismenosti?
 - a. Da, zavedam se pomembnosti družinskega branja.
 - b. Delno.
 - c. Ne, o tem bi rad/-a izvedel/-a več.

2. Kdo pri vas v družini spodbuja k družinskemu branju?
 - a. Otroci.
 - b. Starši.
 - c. Stari starši.
 - d. Skrbniki.
 - e. Vsi.

3. Kako pogosto z otrokom obiščete splošno knjižnico?
 - a. Pogosto (večkrat na teden).
 - b. Občasno (nekajkrat na mesec).
 - c. Redko (nekajkrat na leto).
 - d. Je ne obiskujemo.

4. Kolikokrat na teden berete z otroki?
 - a. Enkrat do dvakrat na teden.
 - b. Trikrat do štirikrat na teden.
 - c. Petkrat do šestkrat na teden.
 - d. Vsak dan.
 - e. Nikoli.

5. Kdaj najraje berete skupaj z otrokom?
 - a. Zjutraj.
 - b. Dopoldne.
 - c. Popoldne.
 - d. Zvečer.

6. Koliko časa približno namenite družinskemu branju?
 - a. Manj kot pol ure.
 - b. Pol ure.
 - c. Od 1 do 2 ure.
 - d. Od 3 do 4 ure.

7. Kakšna je motiviranost za družinsko branje z Vaše strani?
 - a. Nimamo želje brati.
 - b. Ko vidimo knjige, se spomnimo na branje.
 - c. Zelo radi beremo z otroki.

8. Kakšna je motiviranost za družinsko branje s strani otrok?
 - a. Ne želijo poslušati.
 - b. Hitro izgubijo zanimanje.
 - c. Zelo radi poslušajo.

9. V katerih jezikih berete otrokom?

10. Kaj vas ovira, da bi večkrat brali skupaj z otroki? (možnih več odgovorov)
 - a. Premalo časa.
 - b. Utrujenost.
 - c. Ni želje po branju.
 - d. Drugo: _____

11. Koliko sami berete knjige?
 - a. Ne berem.
 - b. Do 5 knjig letno.
 - c. Do 10 knjig letno.
 - d. Do 20 knjig letno.
 - e. Do 30 knjig letno.

Hvala za Vaše odgovore.

13.2 PRILOGA 2

13.2.1 Dnevnik branja

DNEVNIK DRUŽINSKEGA MARATONA BRANJA

	NASLOV KNJIGE, KI STE JO PREBRALI	DATUM BRANJA	KOLIKO ČASA STE BRALI?	JEZIK, V KATEREM STE BRALI	KDO JE SPODBUDIL K BRANJU? (otrok, starši, stari starši)	KDAJ STE BRALI? (zjutraj, dopoldne, popoldne, zvečer)
1.						
2.						
3.						
4.						
5.						
6.						
7.						
8.						
9.						
10.						
11.						
12.						
13.						
14.						
15.						
16.						
17.						
18.						
19.						
20.						

21.						
22.						
23.						
24.						
25.						
26.						
27.						
28.						
29.						
30.						
31.						

13.3 PRILOGA 3

13.3.1 Končna anketa o družinskem branju

Spoštovani starši, skrbniki!

Zahvaljujem se Vam za sodelovanje v Družinskem maratonu branja. Prosila bi Vas za izpolnitev zaključne ankete o zadovoljstvu ob izvedbi družinskega maratona branja. S svojimi odgovori boste pripomogli k uspešnemu reševanju raziskovalnega problema pri magistrskem delu, za kar se Vam zahvaljujem. Izpolnjeno anketo do 7. 6. 2016 oddajte razredniku.

Julia Žefran

1. Kako ste zadovoljni z družinskim maratonom branja?

- a. Nismo zadovoljni.
- b. Srednje zadovoljni.
- c. Zelo zadovoljni.

2. Kaj je celotna družina z družinskim maratonom branja prejela?

3. Kdo je najpogosteje spodbujal družinsko branje?

- a. Otroci.
- b. Starši.
- c. Stari starši.
- d. Skrbniki.
- e. Vsi.

4. Kdaj ste brali?

- a. Zjutraj.
- b. Dopoldne.
- c. Popoldne.
- d. Zvečer.

5. Kdo je izbiral knjige za branje?
 - a. Otroci.
 - b. Starši.
 - c. Stari starši.
 - d. Skrbniki.
 - e. Skupaj.

6. So imeli željo brati tudi otroci?
 - a. Da.
 - b. Včasih.
 - c. Ne.

7. Če niste brali toliko kot bi želeli, kaj vas je pri tem oviralo?
 - a. Ni bilo ovir, saj smo branje izvedli vsak dan.
 - b. Premalo časa.
 - c. Neusklajeni urniki.
 - d. Utrujenost.
 - e. Premalo gradiva za branje.
 - f. Ni želje po branju.
 - g. Drugo: _____

8. Kako vam je bil všeč dnevnik branja?
 - a. Prezahtevno (branje vsak dan je naporno in vzame preveč časa).
 - b. Nam je všeč.
 - c. Premalo zahtevno.

9. Kaj Vam pomeni branje skupaj z otroki?
 - a. Dragocen in nenadomestljiv čas, ki ga preživimo skupaj.
 - b. Ob branju preživimo prijeten čas.
 - c. Nimam posebnih občutkov.
 - d. Branje je za starše obremenitev.

10. Boste nadaljevali z družinskim branjem?
 - a. Da.
 - b. Morda.
 - c. Ne.

IZJAVA

Izjavljam, da je magistrsko delo **Družinska pismenost: primer učencev prve triade** v celoti moje avtorsko delo ter da so uporabljeni viri in literatura navedeni v skladu z mednarodnimi standardi in veljavno zakonodajo.

Julia Žefran

V Ljubljani, 2017

Izjava kandidatke

Spodaj podpisana _____ izjavljam, da je
besedilo magistrskega dela v tiskani obliki in elektronski obliki istovetno, in

dovoljujem / ne dovoljujem

objavo diplomskega dela na fakultetnih spletnih straneh.

Datum:

Podpis kandidatke: