

Učinkovite didaktične strategije za uspešno izvedbo kombiniranega pouka: Učitelj v mnogoterih svetovih

Konferenca učiteljev kombiniranega pouka

Zbornik povzetkov prispevkov in
primeri dobrih praks

Rogaška Slatina, 21. in 22. 11. 2025

Učinkovite didaktične strategije za uspešno izvedbo kombiniranega pouka:

Učitelj v mnogoterih svetovih

Konferenca učiteljev kombiniranega pouka

Zbornik povzetkov prispevkov in primeri dobrih praks

Uredniški odbor:

Tatjana Krapše, Zavod RS za šolstvo

Darja Krivec, Zavod RS za šolstvo

Primož Krašna, OŠ Draga Kobala Maribor

Petra Knez, OŠ Šmartno v Tuhinju, PŠ Sela

Mag. Maja Mivšek, OŠ Črni Vrh

Sašo Oberski, OŠ Podčetrtek, PŠ Pristava pri Mestinju

Glavna urednica: Tatjana Krapše, Zavod RS za šolstvo

Strokovni pregled: Mag. Mirjam Podsedenshek, Zavod RS za šolstvo

Jezikovno pregledala: Mag. Mirjem Podsedenshek, Zavod RS za šolstvo

Izdal in založil: Zavod Republike Slovenije za šolstvo

Predstavnik: Jasna Rojc

Spletna izdaja

Ljubljana, 2026

Publikacija ni plačljiva

Objava na spletnem naslovu:

www.zrss.si/pdf/zbornik_konference_uciteljev_kombiniranega_pouka_2026.pdf

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

[COBISS.SI](https://www.cobiss.si/)-ID **[282820355](https://www.cobiss.si/)**

ISBN 978-961-03-1356-4 (PDF)



Priznanje avtorstva-Nekomercialno-Brez predelav

Uvod

Namen konference je prikazati možnosti učiteljevega načrtovanja in izvajanja učnega procesa v kombiniranih oddelkih. Poudarek bo na izboru didaktičnih strategij, ki podpirajo sodobne koncepte učenja, zastopane v prenovljenem šolskem kurikulumu za osnovno šolo.

Ko govorimo o kombiniranih oddelkih, najpogosteje pomislimo na starostno heterogene oddelke dveh ali več razredov, ki so oblikovani na podružničnih šolah in številčno manjših samostojnih šolah. Ker je prenovljena šolska zakonodaja, kot je Zakon o osnovni šoli (2025), z uvedbo razširjenega programa razširila število oddelkov starostno heterogenih učnih skupin, je smiselno poglobljeno razmisliti o ustrezni didaktični strategiji pri tovrstnem pouku.

Konferenca je namenjena učiteljem rednih oddelkov obveznega programa osnovne šole ter učiteljem starostno heterogenih učnih skupin razširjenega programa. Tam, kjer še ne izvajajo t. i. razširjenega programa, so starostno heterogene učne skupine organizirane pri neobveznih izbirnih predmetih.

Pričakujemo, da bo konferenca s plenarnimi predavanji, pogovori s praktiki in odločevalci šolske politike ter z neposrednim prikazom učne prakse v pomoč in spodbudo pri nadaljnjem razvoju ter raziskavah na področju dela v starostno heterogenih skupinah. Posebej želimo poudariti, da bomo na konferenci obravnavali načrtovanje in izvajanje pouka v kombiniranih oddelkih, s poudarkom na razvoju kognitivnega področja, veščin in kompetenc, predpisanih v novih učnih načrtih. Udeleženci se bodo v delavnicah preizkusili v snovanju učnega procesa za razvoj skupnih ciljev, kar predstavlja bistveno novost novih učnih načrtov. Cilji konference:

- predstaviti priložnosti in možnosti snovanja učnega procesa za razvoj raznovrstnih ciljev, predpisanih v novih učnih načrtih,
- prikazati primere učne prakse ustreznega načrtovanja pouka s t. i. skupnimi, koncentričnimi in specifičnimi cilji za starostno heterogeno učno skupino,
- spodbuditi razmislek o ustreznih didaktičnih strategijah za uspešen in kakovosten pouk v starostno heterogenih učnih skupinah,
- odpreti razpravo o liku, kompetencah in vrednotenju učiteljevega dela v heterogenih učnih skupinah, zlasti v kombiniranih oddelkih dveh in več razredov.

Kazalo

Povzetki prispevkov

Aktivni pouk z vidika različnih učnih strategij in formativno spremljanje v kombiniranih oddelkih	5
»Od krede do kode«: naloge učitelja v šoli 21. stoletja	11
Formativno spremljanje v kombiniranem pouku	13
Vzvratno načrtovanje v podporo poglobljenemu učenčevemu znanju	15
Vseživljenjske kompetence v teoriji in praksi v kombiniranih oddelkih.....	22
Profesionalni razvoj z bogatenjem pedagoške prakse.....	23
Vpliv generativnih modelov umetne inteligence na poučevanje: pogledi in stališča učiteljev razrednega pouka.....	25

Primeri praks

Poučevanje angleščine v kombiniranih oddelkih – med izzivi in priložnostmi je možnost za napredek.....	30
Berem jaz, bereš ti, beremo mi vsi.....	35
Poučevanje v kombiniranih oddelkih prilagojenega programa z nižjim izobrazbenim standardom.....	39
Spoznavanje okolja 3. razred in družba 4. razred: primer učne priprave in izvedbe učne ure v kombiniranem oddelku.....	41
Kombinirani oddelki v prilagojenem programu z nižjim izobrazbenim standardom.....	44
Učenje tujega jezika na razredni stopnji skozi igro, gibalne dejavnosti, s pesmijo in pravljico.....	60
RAP – kultura in državljanska vzgoja gozdna pedagogika.....	69

POVZETKI PRISPEVKOV

Tatjana Krapše, Zavod RS za šolstvo e-naslov:

Tatjana.Krapse@zrss.si

AKTIVNI POUK Z VIDIKA RAZLIČNIH UČNIH STRATEGIJ IN FORMATIVNO SPREMLJANJE V KOMBINIRANIH ODDELKIH

Aktivni pouk označuje način poučevanja, pri katerem učitelj organizira učni proces, da bi učenci dosegli aktivno učenje. Pri tem uporablja metode, ki spodbujajo sodelovanje učencev, načrtno vključevanje učencev v razmišljanje, raziskovanje, diskusijo, reševanje problemov in ustvarjanje, ter prevzema vlogo vodnika, moderatorja ali mentorja, ne le prenašalca znanja. Gre torej za didaktični pristop učitelja, ki podpira tovrstni učni proces. Gre torej za učno strategijo, ki se nanaša predvsem na dejanje in odločitve učitelja pri načrtovanju učnega procesa aktivnega učenja. Lahko bi rekli, da je aktivni pouk pogoj za aktivno učenje, oziroma, da aktivni pouk spodbuja, omogoča in podpira aktivno učenje. Učitelj s svojimi metodami, vprašanji in dejavnostmi ustvari okolje, kjer učenec postane aktiven udeleženec v učnem procesu. Čeprav je možno, da se učenec uči aktivno tudi brez posebej aktivnega pouka (npr. samostojno), je kakovostno aktivno učenje v šolskem kontekstu največkrat rezultat aktivnega pouka.

V prispevku je predstavljena učiteljeva in učenčeva vloga v učnem procesu aktivnega učenja, s konkretizacijo primera didaktične strategije formativnega spremljanja. Slednja je predstavljena v prispevku, ki sledi temu.

Ključne besede: aktivni pouk, aktivno učenje, didaktična strategija, v učenca osredinjen pouk v kombiniranih oddelkih, teorije učenja v kontekstu aktivnega učnega.

Relacija med aktivnim poukom in aktivnim učenjem

Aktivni pouk in aktivno učenje sta medsebojno tesno povezana pojma sodobne didaktike, ki izhajata iz konstruktivističnih teorij učenja. Čeprav se pogosto uporabljata skupaj, označujeta različne ravni učnega procesa: aktivni pouk se nanaša predvsem na vlogo učitelja in organizacijo pouka, medtem ko aktivno učenje označuje dejavnost in proces učenja pri učencu.

Aktivni pouk predstavlja didaktični pristop, pri katerem učitelj zavestno oblikuje učne situacije, ki spodbujajo učenčev dejavnost, sodelovanje, kritično mišljenje in samostojno reševanje problemov (Marentič Požarnik, 2008). Učitelj v tem okviru deluje kot spodbujevalec in usmerjevalec učnega procesa ter ustvarja pogoje za konstruktivno pridobivanje znanja. Aktivni pouk vključuje uporabo raznolikih metod, kot so problemski pouk, projektno delo, raziskovalno učenje in sodelovalne oblike dela, pri katerih učenec ni le pasivni prejemnik informacij, temveč aktiven udeleženec učnega procesa (Bežen, 2010).

Aktivno učenje pa je proces, pri katerem se učenec zavestno in dejavno vključuje v gradnjo svojega znanja. Gre za učenje, pri katerem učenec razmišlja, postavlja vprašanja, preizkuša ideje in povezuje novo znanje s predhodnim (Bonwell & Eison, 1991). Dewey (1938) je že v zgodnjem 20. stoletju poudarjal pomen izkušnje in refleksije kot temelj aktivnega učenja, saj posameznik znanje oblikuje skozi lastno delovanje in izkustvo. Vygotski (1978) je k temu dodal

sociokulturno dimenzijo ter poudaril pomen interakcije in sodelovanja pri razvoju višjih miselnih procesov.

Relacija med aktivnim poukom in aktivnim učenjem je zato komplementarna in vzajemna. Aktivni pouk ustvarja pogoje, spodbuja in usmerja procese, ki vodijo do aktivnega učenja, medtem ko je aktivno učenje cilj in rezultat kakovostno zasnovanega pouka. Učinkovitost sodobnega izobraževanja je odvisna od tega, v kolikšni meri učitelj zna oblikovati učne situacije, ki omogočajo udeležbo učenca v procesu spoznavanja, raziskovanja in refleksije. Aktivni pouk torej ni sam sebi namen, temveč sredstvo za spodbujanje globokega in trajnega aktivnega učenja.

Kaj je aktivno učenje?

Aktivno učenje je miselni proces, pri katerem so učenci **vključeni** v učni proces. Pri tem je pomembno, da razumemo pojem »vključeni« kot kategorijo, kjer so učenci miselno angažirani: ne zgolj, da poslušajo in slišijo ter si morda tudi zapomnijo, ampak se miselne operacije aktivirajo na osnovi asociacij, analizirajo, argumentirajo, primerjajo...skratka uporabljajo številne miselne veščine z namenom, da videno in/ali slišano predelujejo do stopnje (globokega) razumevanja in posledično pomnjenja. Učenci povezujejo novo znanje s predhodnim, samostojno ali v skupini raziskujejo, preizkušajo, reflektirajo, prevzemajo **odgovornost za svoje učenje** . Tovrstno učenje v veliki meri temelji na izkustvenem učenju.

Ta proces učenja se osredotoča se na to, kako se učenci učijo, ne samo na to, kaj se naučijo. Zato je večkrat v nasprotju z didaktičnimi strategijami posredovanja učne snovi, kjer je najpomembneje, da si prejemnik snov zapomni. Zato je vloga učitelja v učnem procesu aktivnega učenja vse prej kot načrtovalec in posredovalec znanj/vedenj.

Vidik	Aktivni pouk	Aktivno učenje
Osrednji akter	Učitelj	Učenec
Fokus	Način poučevanja	Proces učenja
Namen	Spodbujanje dejavnosti učencev	Pridobivanje in razumevanje znanja
Odnos	Pouk → mogoča → učenje	Učenje ← izhaja iz ← pouka

Slika 1: Relacija med aktivnim poukom in aktivnim učenjem

Aktivno učenje se je skozi zgodovino šolstva, oz. na področju vzgoje in izobraževanja, različno pojmovalo med teoretiki različnih teorij učenja.

Behaviorizem v učnem procesu kombiniranih oddelkov

Burrhus Frederic Skinner (1904–1990) je bil vodilni predstavnik **neobehaviorizma** . Njegovo delo je temeljilo na prepričanju, da je vedenje mogoče razložiti in oblikovati s **posledicami** , ki sledijo dejanjem. Ta proces je imenoval **operantno pogojevanje** ali tudi

»posledično učenje« (operant conditioning). V okviru vzgoje in izobraževanja je Skinner verjel, da se lahko učenje **učinkovito spodbuja in vodi**, če so učne situacije načrtovane tako, da **okrepijo zaželena vedenja in zmanjšajo pojav neželenih**. Menil je, da učenje poteka s sistemom **nagrad in posledic (pogojevanje – »kot posledično učenje« v učnem procesu)**.

Zanj je bilo značilno prepričanje, da **pozitivna okrepitev** (npr. pohvala, dobra ocena, priznanje) povečuje verjetnost ponovitve želenega vedenja. **Negativna okrepitev** (odstranitev neprijetnega dražljaja) prav tako krepi vedenje, ki jo povzroči.

Skinner je razvil idejo **programiranega učenja**, kjer učenec napreduje **korak za korakom** (t. i. *small steps*) in po vsakem koraku prejme **takojšnja povratno informacijo**. To je bil temelj za kasnejši razvoj **učnih strojev** (teaching machines) in sodobnih **e-učnih sistemov**, ki temeljijo na samousmerjenem in sprotne preverjanju znanja.

Skinner je tudi zagovarjal **individualizacijo pouka**. **Menil je**, da mora biti učni proces **prilagojen posameznikovemu tempu**. Učenci napredujejo šele, ko obvladajo predhodne korake, kar zmanjšuje frustracijo in krepi motivacijo. **Vloga učitelja** v Skinnerjevem modelu ni le posredovalec znanja, ampak **načrtovalec učnega okolja**. Njegova naloga je, da **ustvarja pogoje**, ki sistematično vodijo do zelenih učnih vedenj preko premišljenih okrepitev.

Skinner je s svojo teorijo operantnega pogojevanja vplival na oblikovanje sodobnih pristopov k poučevanju, ki poudarjajo pomen povratne informacije, postopnosti, okrepitev in individualizacije učenja.

Čeprav je bil njegov vedenjski model kasneje dopolnjen s kognitivnimi in konstruktivističnimi teorijami, njegovi principi še danes tvorijo temelj številnih didaktičnih praks, zlasti pri oblikovanju učnih programov, računalniško podprtem učenju in vedenjskih intervencijah v šoli. Pouk, po Skinnerjevi teoriji, v kombiniranem oddelku je tako lahko strukturiran, postopnostno organiziran in močno individualiziran.

Učitelj deluje kot usmerjevalec učenja, učenci pa s pomočjo okrepitev, povratnih informacij in samostojnega dela napredujejo vsak po svoji poti. Tak pristop omogoča učinkovito delo v heterogenem razredu ter spodbuja vztrajnost, motivacijo in samoregulacijo učencev. Učitelj v Skinnerjevo zasnovanem pouku deluje kot **načrtovalec učnega okolja in usmerjevalec vedenja**, skrbi, da so **okrepitev, povratne informacije in napredovanje sistematično načrtovani**, vodi evidenco o napredku in **prilagaja tempo posameznikom**, uporablja **učne materiale, ki omogočajo samostojno delo** (učne liste, računalniške vaje, delovne postaje ipd.). Pouk temelji na načelu **aktivnega odzivanja**: učenec ne posluša pasivno, ampak stalno rešuje naloge, odgovarja na vprašanja ali preverja hipoteze. Naloge morajo biti **jasno strukturirane**, da učenec natančno ve, kaj mora narediti in kakšno vedenje se od njega pričakuje.

V kombiniranih oddelkih, kjer učitelj ne more biti ves čas z vsemi učenci, je pomembno, da učenci **znajo samostojno preverjati svoje delo**. To se ujema s Skinnerjevim načelom **avtomatizirane povratne informacije**, kjer učitelj ali učni pripomoček (npr. kartica z rešitvami) takoj pokaže rezultat.

Kognitivizem v učnem procesu kombiniranih oddelkov

Kognitivizmu je učni proces aktivne gradnje pomena, pri katerem učenec razume in povezuje pridobljene informacije. Učitelj v kombiniranem oddelku deluje kot usmerjevalec miselnega procesa in organizator učnih dejavnosti, učenec pa kot aktiven soustvarjalec znanja. Ključni cilj je **smiselno razumevanje**, ne le ponavljanje. Kognitivizem je psihološka in pedagoška teorija, ki se je razvila kot odgovor na omejitve **behaviorizma**. Namesto zunanjih dražljajev in reakcij se kognitivizem osredotoča na **notranje miselne procese** — torej **kako posameznik zaznava, razume, organizira in shranjuje informacije**. Kognitivisti menijo, da je učenje

aktiven proces obdelave informacij, pri katerem učenec **povezuje novo znanje s predhodnim**, oblikuje **mentalne sheme ter gradi razumevanje** sveta. Učenje tako ni le odziv na zunanje dražljaje (kot pri Skinnerju), temveč **proces razmišljanja, razumevanja in spoznavanja**.

Utemeljitelji in ključni predstavniki kognitivizma:

Utemeljitelji kognitivizma (Piaget, Bruner, Ausubel, Vygotski in Gagné) so postavili temelje sodobnim pristopom, ki poudarjajo **razumevanje, samoregulacijo in socialno učenje** – vse ključne dejavnike za uspeh v heterogenih, kombiniranih oddelkih.

Jean Piaget (1896–1980) – razvil teorijo **kognitivnega razvoja**; učenec gradi znanje skozi **aktivno raziskovanje** in prehaja med stopnjami razvoja mišljenja.

Jerome Bruner (1915–2016) – poudarjal pomen **odkrivanja znanja (*discovery learning*) in spiralne organizacije učnih vsebin**.

David Ausubel (1918–2008) – razvijal koncept **smiselnega učenja (*meaningful learning*)**, kjer novo znanje pridobi pomen le, če se poveže s predhodnim.

Lev Vygotski (1896–1934) – poudaril **socialno in jezikovno dimenzijo učenja** ter koncept **območja bližnjega razvoja (ZPD)**.

Robert Gagné (1916–2002) – izpostavil **stopnje učnega procesa** in pomen **strukturiranja znanja**.

Kognitivističen pristop je posebej uporaben v **kombiniranih oddelkih**, kjer učenci različnih starosti in zmožnosti delajo skupaj, saj spodbuja **aktivno miselno dejavnost med seboj**, omogočajo reševanje **različno zahtevnih nalog** glede na razvojno stopnjo, poudarja **povezovanje in razumevanje**, ne le ponavljanje, krepi **samoregulacijo**, kar je ključno, ko učitelj ne more biti ves čas pri vseh.

Naloga učitelja v kognitivističnem pouku ni več le podajanje informacij, ampak **organizacija učnih situacij**, ki spodbujajo miselno aktivnost in samostojno raziskovanje.

Učitelj v kombiniranem oddelku načrtuje **raziskovalne, problemske in izkustvene dejavnosti**, povezuje vsebine različnih starosti in predmetov v **smiselne celote (istotemne učne sklope za več razredov istočasno)**, spodbuja učence k **refleksiji, povezovanju idej in iskanju rešitev**, uporablja **vprašanja, razlage, sheme, miselne vzorce**, da vodi učenčevo mišljenje, skrbi za **povratne informacije**, ki učencu pomagajo razumeti lastni napredek.

Naloga učenca v kognitivističnem pouku pa je, da **aktivno sodeluje** pri gradnji svojega znanja, **povezuje novo snov s predhodnim znanjem, razmišlja, razlaga, analizira in primerja**, uporablja **strategije učenja** (npr. povzemanje, ponazarjanje, strukturiranje), razvija **metakognitivne spretnosti** – zna razmišljati o svojem učenju in ga izboljševati, je **soodgovoren za svoje učenje**, kar je v kombiniranih oddelkih posebej pomembno.

Učna organizacija po kognitivizmu v kombiniranih oddelkih se izraža tako, da učitelj organizira delo po **tematskih sklopih**, ki povezujejo učence različnih starosti, uporablja **problemske naloge in raziskovalno delo**, ki dopuščajo različne ravni poglobitve, spodbuja **sodelovalno učenje** – starejši učenci razlagajo mlajšim, kar krepi razumevanje obeh, uporablja **vizualne pripomočke, miselne karte in didaktične igre**, ki olajšajo razumevanje.

Socialni konstruktivizem v učnem procesu kombiniranih oddelkov

Socialni konstruktivizem je ena izmed najvplivnejših sodobnih teorij učenja, še posebej pomembna za **kombinirane oddelke**, kjer se učenci različnih starosti in zmožnosti učijo

skupaj. Prav v takem okolju pridejo do izraza njegova temeljna načela: **sodelovanje, izmenjava znanja, soustvarjanje pomena in učenje v socialnem kontekstu.**

Bistvo socialnega konstruktivizma izhaja iz splošnega konstruktivističnega pogleda, da posameznik **znanje aktivno gradi** na podlagi svojih izkušenj in predhodnega znanja.

Vendar socialni konstruktivizem poudarja, da se ta proces **odvija predvsem v socialnih interakcijah** — torej **skozi sodelovanje, dialog in skupno reševanje problemov**. Po tej teoriji učenje ni le individualen proces, temveč **družbeno pogojen pojav**, pri katerem učenec razvija razumevanje skozi **komunikacijo z drugimi, deljenje idej in sodelovalno gradnjo znanja**.

Učinkovito učenje zato poteka v **skupnostih učencev**, kjer se pomen in razumevanje **sooblikujeta** skozi izmenjavo različnih pogledov.

Glavni utemeljitelj socialnega konstruktivizma je **Lev S. Vygotski (1896–1934)** – ruski psiholog, ki je utemeljil idejo, da se kognitivni razvoj dogaja **skozi socialno interakcijo in kulturno orodje – jezik**. Ključna pojma:

- **Območje bližnjega razvoja (ZPD)**: učenec se najbolje uči nalog, ki jih lahko opravi s pomočjo kompetentnejšega drugega (učitelja ali vrstnika).
- **Sociokulturna mediacija**: znanje se prenaša in preoblikuje prek jezika, simbolov, kulture in sodelovanja.

Pomembni so tudi drugi teoretiki, ki so Vygotskijeve ideje nadgradili. **Jerome Bruner** – poudaril pomen **odkrivanja in dialoga** v učnem procesu. **Ernst von Glasersfeld** – eden izmed glavnih predstavnikov **radikalnega konstruktivizma**, ki je vplival na sodobne razlage znanja kot “dogovorjene resničnosti”. **John Dewey** – predhodnik socialnega konstruktivizma je zagovarjal **učenje skozi izkušnjo in demokratično skupnost razreda**.

Bistvo pristopa v kombiniranih oddelkih (kjer učitelj hkrati vodi učence različnih starosti) je, da socialni konstruktivizem ponuja **naravno okolje za učenje skozi sodelovanje**:

- učenci se učijo **drug od drugega** — starejši razlagajo mlajšim, s čimer tudi sami poglobljajo razumevanje,
- učilnica postane **učna skupnost**, kjer se znanje **soustvarja** in ni odvisno le od učitelja,
- poudarek je na **pogovoru, sodelovanju, raziskovanju in refleksiji**.

V socialnem konstruktivizmu ni primarni vir znanja učitelj, ampak on **organizira učne situacije**, ki omogočajo **sodelovalno gradnjo znanja**. V kombiniranem oddelku učitelj vzpostavlja **učno skupnost** in skrbi za **varno, spodbudno okolje**, povezuje učence različnih starosti v **sodelovalne skupine**, načrtuje **problemsko, projektno in raziskovalno delo**, deluje kot **facilitator** – spodbujevalec in usmerjevalec razprave, ne kot predavatelj, **dialog in refleksijo** uvaja kot ključno metodo učenja, zagotavlja **podporo v območju bližnjega razvoja** – pomaga, dokler učenec ne zmora sam (t. i. *scaffolding* – opora).

Učenec v takem pristopu **aktivno sodeluje** v skupinskem delu, **komunicira, razpravlja, posluša in razlaga** svoje ideje, **sooblikuje pomen** znanja skupaj z vrstniki in učiteljem, prevzema **odgovornost za skupno delo**, ne le za lastno učenje, uči se **skozi socialne vloge** – včasih kot učenec, včasih kot mentor mlajšim, razvija **socialne, komunikacijske in metakognitivne spretnosti**.

V kombiniranem oddelku, ki temelji na socialnem konstruktivizmu, pouk lahko vključuje **projektno in timsko delo, sodelovalno reševanje problemov** (npr. skupni raziskovalni projekti), **učne delavnice**, kjer se učenci učijo drug od drugega, **razprave, vloge in predstavitev, refleksijo učenja** – učenci analizirajo, kaj so se naučili in kako.

Učitelj skrbi, da ima vsak učenec **priložnost prispevati in prejemati pomoč**, kar krepi skupnostno identiteto.

Socialni konstruktivizem poudarja, da je znanje rezultat **sodelovanja in skupne gradnje pomena** v družbenem kontekstu. Učitelj v kombiniranem oddelku deluje kot **organizator učne skupnosti in mediator**, učenec pa kot **aktiven soustvarjalec znanja**, ki se uči v interakciji z drugimi.

V takem okolju se učenje prepleta s socialnim razvojem, komunikacijo in refleksijo.

Literatura Bežen, A. (2010). *Didaktika: teorija pouka in izobraževanja*. Znanstvena založba Filozofske fakultete.

Bonwell, C. C., & Eison, J. A. (1991). *Active Learning: Creating Excitement in the Classroom*. ASHE-ERIC Higher Education Report No. 1. George Washington University.

Dewey, J. (1938). *Experience and Education*. Macmillan.

Marentič Požarnik, B. (2008). *Učenje in poučevanje: gradiva za pedagoško-psihološko izobraževanje učiteljev*. DZS.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.

Bruner, J. S. (1986). *Actual Minds, Possible Worlds*. Harvard University Press.

Bruner, J. S. (1996). *The Culture of Education*. Harvard University Press.

Dewey, J. (1938). *Experience and Education*. Macmillan.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.

von Glasersfeld, E. (1995). *Radical Constructivism: A Way of Knowing and Learning*. Falmer Press.

»OD KREDE DO KODE«: NALOGE UČITELJA V ŠOLI 21. STOLETJA

Konferenca: UČINKOVITE DIDAKTIČNE STRATEGIJE ZA USPEŠNO IZVEDBO
KOMBINIRANEGA POUKA - Učitelj v mnogoterih svetovih: konferenca o kombiniranem
pouku (ZRŠŠ)

Človeštvo danes stoji pred več civilizacijskimi izzivi, med katerimi sta v ospredju vprašanje digitalizacije in trajnostnosti. Oba izziva imata velik vpliv na šolstvo, zaradi česar se jima sodobni učitelj le stežka izogne. Obe področji sta bili nenazadnje vključeni tudi v nedavno kurikularno reformo, in sicer preko t. i. »skupnih ciljev« kot samostojni področji. Digitalizacija zajema razmah informacijske tehnologije, pri čemer v šolstvu pozornost zbuja predvsem prisotnost umetne inteligence. Trajnostnost pa se nas dotika predvsem kot področje, ki ga je nujno nagovoriti, če želimo že srednjeročno zagotoviti skladen družbeni razvoj. Predavanje bo naslovlilo obe tematiki: vprašanje uporabe umetne inteligence pri pouku ter izzive, povezane s trajnostnostjo. Pri tem bo izpostavilo ugotovitev, da je za kompetentno soočanje s temi izzivi potrebno gojiti tako učiteljevo kot učenčevo avtonomijo.

Generativna umetna inteligenca je že postala stalnica naših življenj in posledično ima velik vpliv na šolstvo. Njeno rabo poskušamo v sklopu vzgoje in izobraževanja regulirati na več načinov: od tega, da jo poskušamo z ustreznimi smernicami smotrno vključevati v pedagoški proces, do tega, da sankcioniramo njeno nedovoljeno rabo. Smernice, ki so pogosto v uporabi, velikokrat njeno rabo rabe v šolstvu razdelijo na poučevanje učencev, podporo učencem in učiteljem ter sistemsko podporo. Poudarjajo, da to orodje, ki seveda ni nevtralnno, pomaga pri individualizaciji pouka, formativnem spremljanju, ocenjevanju in usmerjanju šolskih politik. Ponujajo velike možnosti, a hkrati prinašajo tudi tveganja: poglobljanje razlik med učenci, preHITEVANJE nacionalnih zakonodaj, uporabo vsebine brez soglasja, nerazumevanje delovanja modelov (algoritmov) ter onesnaževanje spleta z vsebinami, ki jih proizvede umetna inteligenca. Pri večini primerov se izkaže, da je konkretne smernice težko sestaviti zaradi močno individualiziranih primerov, s katerimi se srečujemo, pa tudi zaradi hitro razvijajoče se tehnologije. Po drugi strani je zlorabe težko izslediti, kar lahko povzroči opuščanje določenih, s pedagoškega vidika, sicer pomembnih nalog (npr. pisni izdelki). Vse to kaže, da lahko kompetentnost soočanja z izzivi digitalizacije gojimo predvsem z učiteljevo in učenčevo avtonomije, ki posameznike spodbuja k samostojnemu presojanju o smotrnosti in ustreznosti rabe tovrstnih orodij. Najtrdnejše, čeprav težko dosegljivo jamstvo za korektno rabo generativne umetne inteligence, pa je - razumevanje pomena doseganja učnih ciljev in standardov znanja i učencev (in javnosti) ter izgradnja/oblikovanje šolske skupnosti, ki temelji na razumevanju vzgojno-izobraževalnega dela učiteljev in njegovih ciljev. Povedano preprosto: zgolj razumevanje tveganja zlorab umetne inteligence, ki v vzgojno-izobraževalnem kontekstu pogosto najbolj škoduje ravno tistim, ki jo zlorabljajo, saj jih prikrajša za razvoj veščin in znanj, lahko dolgoročno omeji kršitve na tem področju.

Tudi za trajnostnost velja nekaj podobnega. Pri razmišljanju o doseganju trajnostno naravnane družbe moramo opustiti algoritemsko miselnost, po kateri to, kar naj bi bilo dobro, dosegamo s sledenjem receptu (denimo tako, da papir recikliramo z metanjem v zabojnike z rdečim pokrovom), ter se usmeriti k vzgoji samostojno mislečih posameznikov, ki sami določajo svoje okoljske vrednote. To pa lahko dosežemo zgolj z razvojem kritičnega mišljenja na področju okoljskih vrednot. Kritično mišljenje ni zgolj sposobnost sklepanja, temveč vsebuje tudi to, kar spoznavni teoretiki imenujejo »spoznavne vrline«, psihologi pa pogosto »dispozicije«. To so osebnostne ali značajske lastnosti, ki posamezniku pomagajo vzpostaviti primeren odnos do vednosti, denimo radovednost, spoznavni pogum, intelektualna poštenost, vztrajnost ipd. Vendar je tudi to še premalo: kot opozarja sodobna pedagoška misel, je pri učencih potrebno razvijati tudi odnos do okolja kot nečesa, kar ni zgolj na voljo posamezniku za njegovo uveljavljanje lastnih interesov, temveč nekaj, do česar je potrebno vzpostaviti ustrezen moralni odnos. Ni torej dovolj zgolj spodbujati ustvarjalnost, domišljijo in izražanje samega sebe, saj lahko to posameznika omejuje zgolj na njegov notranji svet, medtem ko zanemarja vzpostavljanje odnosov z drugimi in z njemu drugačnim zunanjim svetom. Pomen se tako ne tvori s samoizražanjem, temveč z vzpostavljanjem odnosov z drugimi, kamor vključujemo ne le ljudi, temveč tudi živali in okolje ter kulturno dediščino. Vzgojni smoter tako zasnovane okoljske vzgoje je izoblikovanje vrednot in stališč na način, ki jih premika proč od individualistično zasnovanega samouresničenja k dialoškemu načinu bivanja in sorazvoja z drugimi.

FORMATIVNO SPREMLJANJE V KOMBINIRANEM POUKU

Kombiniran pouk, pri katerem učitelj hkrati poučuje učence dveh ali več razredov, zahteva zelo veliko načrtovanja, fleksibilnosti učitelja in tudi njegove ustvarjalnosti. Ključ do uspešnega pouka in tega, da učitelj v kombiniranem pouku ne izgori, je v preišljeni organizaciji učnega procesa in učinkoviti rabi didaktičnih strategij in modelov, ki spodbujajo samostojnost učencev ter omogočajo diferencirano učenje. Kombiniran pouk ni kompromis, temveč priložnost, da izvajamo bogato, povezano in sodelovalno učenje v starostno heterogenih skupinah.

Ena od prednosti kombiniranega pouka je velikokrat manjše število učencev, zato lahko med učnim procesom uporabimo didaktične strategije, ki spodbujajo aktivno in izkustveno učenje učencev.

- **Izkustveno učenje** učencem omogoča, da znanje in snov ne le slišijo, ampak ga doživijo in preizkusijo tudi sami.
- **Delo s konkretnimi materiali** spodbuja razumevanje abstraktnih pojmov in pomaga razvijati finomotorične in raziskovalne spretnosti.
- **Pouk na prostem** prinaša dodano vrednost izobraževanju - gibanje, stik z naravo in avtentično okolje za opazovanje ter raziskovanje okolja, v katerem učenci živijo.
- **Projektno delo** učencem omogoča celostno obravnavo določenih tem, podpira in razvija pa tudi odgovornost za skupno delo in sodelovanje v skupini. Izvedba projektnega dela poteka v štirih ključnih korakih: oblikovanju pobude in končnega cilja, načrtovanju izvedbe, uresničitvi cilja in evalvacije. Izjemno pomembno je, da učenci sodelujejo v vseh štirih fazah dela, saj tako prevzemajo večjo vlogo pri lastnem učenju, seveda pa je predpogoj za uspešno delo varno in spodbudno učno okolje, da si učenci upajo delati tudi napake.
- **Sodelovalno učenje** (različne oblike) spodbujajo komunikacijo, sodelovanje, kritično mišljenje, vrstniško pomoč.

Vse te didaktične strategije skupaj ustvarjajo dinamičen, vključujoč in motivacijski pouk, ki vodi k bolj gotovemu znanju in tudi k večji samostojnosti učencev. Eden izmed didaktičnih modelov, ki se je v slovenskem prostoru uveljavil predvsem v zadnjem desetletju in podpira vse zgoraj našteje didaktične strategije, je **formativno spremljanje**.

Formativno spremljanje je model, ki podpira vse prej omenjene strategije – od izkustvenega učenja do sodelovalnega in projektnega dela. Ta model poučevanja omogoča, da učenci razumejo, kam gredo, kje so in kaj morajo narediti, da pridejo do želenega cilja. Hkrati pri učencih spodbuja njihovo aktivno vlogo, saj učenec ne čaka, da bo ocenjen, temveč sproti razmišlja, vrednoti svoje delo ter svoj napredek v učenju, kar pa spodbuja tudi željo po dokazovanju samemu sebi.

Pri uresničevanju standardov znanja in učnih ciljev imamo učitelji ključno vlogo pri usmerjanju učencev v razumevanje učnega procesa. Učitelj z uporabo ustreznih didaktičnih strategij učencem omogoči, da aktivno sodelujejo pri učenju in razvijajo zavedanje o tem, kaj se učijo, zakaj se nekaj učijo in kako se učijo.

Sodobna didaktična priporočila poudarjajo pomen elementov, ki so temeljni pri formativnem spremljanju:

1. **Jasno opredeljeni nameni učenja**, ki morajo biti predstavljeni tako, da jih učenci razumejo in v njim razumljivem jeziku. Razumeti morajo, kaj se bodo učili in čemu jim bo to znanje koristilo oz. čemu je to znanje namenjeno.
2. **Zavedanje lastne uspešnosti pri učenju in napredka**, kjer učenci prepoznajo lasten napredek ter na podlagi česa lahko ocenijo, da so pri učenju uspešni in da dosejajo zastavljene cilje.

3. **Uporaba različnih dokazov o učenju in znanju**, s katerimi učenci pokažejo razumevanje, uporabo, analizo in sintezo pridobljenega znanja.
4. **Povratna informacija** (vrstniška ali učiteljeva) kot orodje za stalno izboljševanje učnega procesa, razvijanje samorefleksije in krepitev zaupanja v svoj napredek.
5. **Medvrstniško učenje**, ki prispeva k razvoju veščin sodelovanja, medsebojnega učenja in občutka za skupne odgovornosti. Ravno ta zadnji element je lahko pomemben pri učenju v kombiniranem pouku, saj lahko starostno heterogene skupine uporabimo za kvalitetno medvrstniško učenje, kjer se uči tako učeči kot tisti, ki uči.

Uresničevanje teh didaktičnih priporočil zahteva premišljeno načrtovanje pouka, učitelj pa ne prevzema več vloge posredovalca znanja, ampak bolj vlogo usmerjevalca v učnem procesu posameznega učenca. Učitelj redno preverja zanje vsakega učenca in mu daje kvalitetne, sprotne in usmerjevalne povratne informacije in na podlagi ugotovljenega ustrezno prilagaja poučevanje in učenje.

Pred začetkom teme učitelj aktivira in ugotavlja predznanje učencev in pridobljene informacije uporabi pri načrtovanju učnega procesa. V nadaljevanju sproti preverja doseganje ciljev in standardov znanja, spremlja napredek učencev ter ugotavlja, kje učenci potrebujejo dodatno podporo. V tej fazi učitelj ne ocenjuje, ampak na podlagi povratnih informacij oblikuje dodatne priložnosti za utrjevanje znanja oziroma individualno prilagodi pouk glede na sposobnosti in potrebe učencev.

Ko so dejavnosti preverjanja ustrezno izvedene (preverjanje in spremljanje znanja), je čas za ocenjevanje znanja. Obstoječa zakonodaja nam omogoča, da sedaj pri ocenjevanju znanja uporabimo raznolike načine in zbiramo raznolike dokaze znanja – od ustnega ocenjevanja, pisnih izdelkov, plakatov, predstavitev, projektnega dela, portfolia, izdelkov ipd. Pozorni moramo biti, da ocenjevanje poteka na načine, skladno s tistimi oblikami, ki so jih učenci spoznali v procesu učenja in utrjevanja, saj načelo sodobne didaktike poudarja povezanost med načinom poučevanja in načinom ocenjevanja.

Pomembno je, da učitelj ocenjuje le tisto znanje, ki je v učnem načrtu opredeljeno s standardi znanja. Predmet ocenjevanja tako niso vsi učni cilji, saj vsak cilj nima neposredne povezave s standardom znanja. Namen ocenjevanja pa mora biti vedno spodbujanje posameznega učenca k nadaljnjem napredku v učnem procesu.

Portfolio kot orodje spremljanja in vrednotenja znanja postaja vse pomembnejši del pouka. Gre za celostno spremljanje učenčevega napredka v znanju, zbiranje dokazov o učenju in dosežkih ter omogoča vpogled v proces učenja ter spodbuja refleksijo in samorefleksijo. Z novim pravilnikom o ocenjevanju postaja portfolio v slovenskem šolskem prostoru ne le dopolnilno orodje tradicionalnim oblikam ocenjevanja, ampak oblika ocenjevanja, ki učence spodbuja, da o svojem znanju razmišljajo, prepoznavajo svoja močna in šibkejša področja ter jih usmerja k aktivnem sodelovanju v procesu lastnega učenja. Portfolio omogoča preplet med procesnim spremljanjem in končnim vrednotenjem znanja, omogoča individualizacijo pouka in prispeva k večji kakovosti povratnih informacij učencu in tudi učitelju. Učitelj pridobi celostni vpogled učenčevo znanje, učenci pa prevzamejo večjo odgovornost za svoje učenje in lasten napredek, kar krepi motivacijo za učenje in odgovornost.

VZVRATNO NAČRTOVANJE V PODPORO POGLOBLJENEMU UČENČEVEMU ZNANJU

Povzetek:

Prispevek je namenjen razumevanju temeljnega gradiva Understanding by Design (Wiggins & McTighe, 2012), ki osmišlja načrtovanje učnega procesa od zadaj naprej, z namenom poglobljanja učenčevega razumevanja vsebin. S prikazanimi fazami vzratnega načrtovanja, se utemljuje pomen razvoja tako vsebinskih, kot procesnih ciljev pri pouku. Ko se učitelj poglobi v vzratno načrtovanje pouka, osmišlja izbor ciljev (vsebinskih in procesnih). S tem v prispevku osmišljamo načrtovanje istotemnih učnih sklopov pri pouku kombiniranih oddelkov. Z vzratnim načrtovanjem učitelji z večjo gotovostjo omogočijo učencem, da razvijajo globlje razumevanje vsebin, razvijajo kritično mišljenje, oblikujejo stališča in utrjujejo svoj vrednostni sistem, obenem pa oblikujejo sebi prilagojene, poti učenja, oz. osmišljajo učenje učenja.

Ključne besede: vzratno načrtovanje, cilji pouka, kritično mišljenje, načrtovanje pouka

Razmislek o vzratnem načrtovanju

Vzratno načrtovanje je neke vrste orodje, ki vodi učitelja pri načrtovanju učnega procesa z namenom, da bi učenci dosegli trajne rezultate učenja. Pri tem se učenec navaja na strategije kritičnega mišljenja. Je nekaj, kar daje dejansko vrednost »odličnosti« pri doseganju učnega uspeha. Dandanes vemo, da se vsebine izredno hitro spreminjajo kot dokončna resnica. Zato je toliko bolj pomembno, da navajamo učence na kritične mislece. Tak način dela v učnem procesu, pa postavlja učitelja iz cone udobja, kjer je vse v naprej predvidljivo.

Pri tradicionalnem načrtovanju pouka učitelji najprej določijo ali izberejo, kaj je treba učence naučiti. Pri tem pogosto izhajajo iz učbenika, ki povsem deklarativno usmerja učenca kaj mora znati. Učitelji načrtujejo pouk tako, da izberejo naloge/dejavnosti in poučujejo snov, nato pa jo ocenijo učenčevo znanje. Žal učitelji velikokrat ne vedo, ali so učenci usvojili vsebino, saj ne iščejo potrditev učenja in nimajo dokazov, ki bi dokazali, ali so učenci usvojili vsebino.

V pristopu Understanding by Design (Wiggins & McTighe, 2012) za vzratno načrtovanje, se učitelj postavi v tri različne vloge¹:

- vloga *skrbnika za neposredno poučevanje* – učitelj si prizadeva, da bi učenci poglobljeno razumeli snov. Z *neposrednim poučevanjem* učitelj povezuje cilje in vključuje učence v pouk kot so-kreatorje učnega procesa. Učenci so ves čas aktivno vključeni v pouk, pri čemer učitelj skrbi, da bi prišli do razumevanja bistvenega vprašanja z raziskovanjem znanja na osnovi njihovih predznanj in predstav.
- *spodbujevalno poučevanje* - vloga *posrednika* za smiselno uporabo učinkovitih učnih metod. Učitelj namerno izpostavlja avtentično učno situacijo, pri čemer usmerja učence k razmišljanju s pristopi, ki temeljijo na poizvedbah, kot so projektno zasnovani učni pristop, medpredmetno poučevanje, uporaba grafičnih idr. didaktičnih pripomočkov, kar omogoča učencem temeljito razmišljanje, poizvedovanje, preiskovanje ipd.
- vloga »*trenerja*« *učenčevega učenja*. Učitelj kot trener zagotavlja tekoče povratne informacije in spodbude. Učence spodbuja, da se sami ocenjujejo in si podajajo med vrstniško povratno informacijo ter nudi več možnosti za samostojno delo. Če učitelj

¹ [Backward Planning – How Assessment Impacts Teaching and Learning - IDRA](#)

vidi, da učenci niso obvladali vsebin, ki se jih je treba naučiti, uporablja korektivne alternativne učne prakse. To ne pomeni ponovno poučevanje na enak način, temveč zagotavljanje priložnosti za učenje na nove načine, ki upoštevajo različne učne sloge, preference in osebne značilnosti učencev.

Tak pristop k izvajanju učnega procesa ne vključuje ocenjevanje le na koncu učnega cikla, temveč ga je treba uporabljati sproti in načrtno. Ves čas učitelj sledi učenčevemu doseganju standardov predmeta v učnem načrtu. Tako je verjetneje, da bo ocena natančneje izražala dejanske dokaze o dosežkih učencev (tako na področju vedenja, znanja in na področju kompetenc, veščin, spretnosti).

Kaj je torej bistvo vzratnega načrtovanja?

Je proces trostopenjske zakonitosti načrtovanja pouka, ki učiteljem pomaga²:

- načrtovati dolgoročne cilje, ki naj bi jih učenci dosegli v procesu učenja
- načrtovati pouk, da bo učenec poglobljaj razumevanje usvojenih znanj
- načrtovati načine učenja in poučevanja, ki bodo učencem pomagali narediti transfer naučenega v avtentične situacije

Vzratno načrtovanja je sestavljeno iz treh faz: opredelitev zelenih rezultatov, določitev sprejemljivih dokazov za preverjanje in ocenjevanje napredka učencev in načrtovanje didaktičnih strategij. Za vsako od teh faz obstajajo številni kriteriji, ki pomagajo voditi postopek načrtovanja učnega procesa. Učitelj pri vzratnem načrtovanju odgovarja na vprašanja v treh korakih:

1. KORAK: Kaj je vredno razumeti in kaj je potrebno razumeti?
2. KORAK: Kaj je učitelju dokaz, da učenec res razume?
3. KORAK: Katere učne izkušnje in poučevanje spodbujajo razumevanje, zanimanje in odličnost?

1. Korak: Opredelitev zelenih rezultatov

Za opredelitev ciljev ali učnih izidov učnega procesa je najprej potrebno oblikovati jasno predstavo o tem, **kaj naj bi učenci vedeli, razumeli in/ali znali narediti**. Poleg tega se je koristno vprašati, kakšen bo vpliv predmeta na učence in kako učitelj ve, da bo po koncu učnega procesa drugačen, kot je na začetku.

1. Korak: Opredelitev zelenih učnih dosežkov
Določitev kurikularnih prednostnih nalog

² Povzeto po gradivu Universal by Design (Wiggins & McTighe, 2012).



Slika 1: Stopnje poglobljenega razumevanja snovi (Wiggins,G. P., & McTighe,J. 2005)

Prvi korak odgovarja na vprašanje katere vsebine so za učence "vredne, da jih pozna"? Z drugimi besedami, kaj je vredno, da učenci berejo, o čem razpravljajo, kaj slišijo ali čemu drugemu so izpostavljeni?

Katera dejstva, načela ali koncepte so za učence pomembni (in ne le vredni), da jih pozna? Ali obstajajo procesi, strategije ali metode, ki jih je pomembno, da se jih nauči ali jih zna uporabljati?

Katera "trajna spoznanja" učitelj želi, da bi učenci ohranili in si jih zapomnili še dolgo po koncu učenja? To je bistvo "velike slike" ali temeljni koncept, ki jih morajo učenci razumeti, da bodo imeli koristi od učenja.³

Pri opredeljevanju rezultatov učenja, ki naj bi jih učenci dosegli ob zaključenem učnem procesu, je prav, da si učitelj odgovori na naslednja vprašanja:

Kakšne spretnosti bodo učenci razvili?

Kaj bodo znali narediti in na kakšni ravni obvladovanja? Kaj bodo vedeli in razumeli? Kako se bodo spremenili? Kako se bo spremenilo njihovo mišljenje, čustva ali fizično gibanje ali sposobnosti?

Kakšna je vaša predstava o učencih? Ali so aktivni ali pasivni udeleženci učnega procesa? Kakšna so vaša pričakovanja glede vstopa učencev? (predhodna ocena) Kakšno je vaše zavedanje o kulturi in zgodovini učencev?

Kako se učenci najbolje učijo?

Katere učne tehnike in modeli se dobro obnesejo in najbolj ustrezajo vaši vsebini in učencem?

2. Korak: Opredelitev sprejemljivih dokazov (kriteriji za preverjanje in ocenjevanje)

Ključna vprašanja za opredelitev dokazov doseganja učnih ciljev: **Kako bomo vedeli, ali so učenci dosegli želene rezultate? Kaj bomo sprejeli kot dokaz, da učenci razumejo in znajo uporabljati (prenos) njihovega učenja v nove situacije? Kako bomo ocenjevali uspešnost učencev na pošten in dosleden način?**

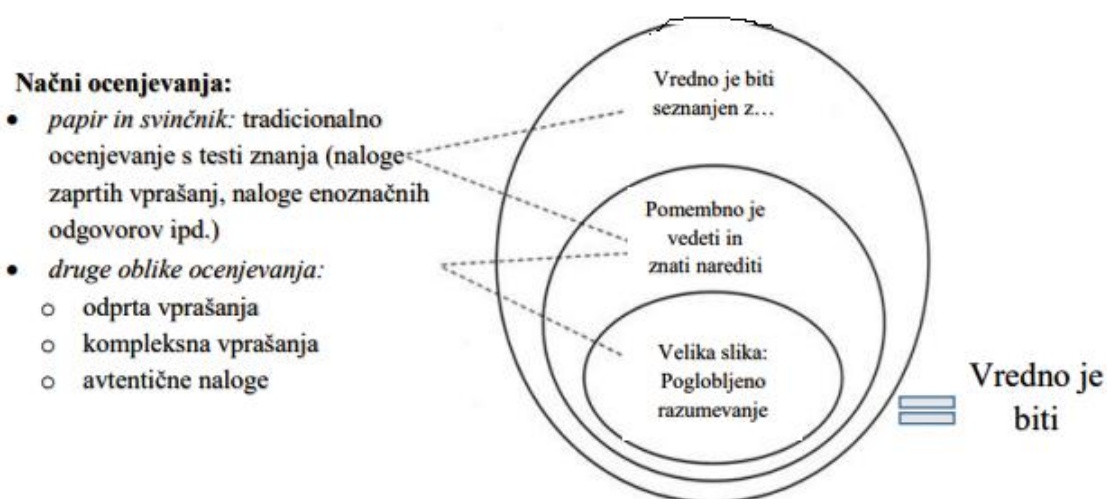
Vzvratno načrtovanje spodbuja učitelje, da so načrtovalci učnega procesa tako, **da najprej razmišljajo kot ocenjevalci, preden začnejo načrtovati posamezne etape pouka.** Dokazi o

³ <https://thesecondprinciple.com/instructional-design/creating-curriculum-with-backwards-course-design/>

ocenjevanju se odražajo v zelenih rezultatih, ki so jih učitelji opredelili na stopnji 1. Tako vnaprej upoštevajo dokaze o ocenjevanju, ki so potrebni za dokumentirano gradivo pri ocenjevanju. S tem učitelji dokazujejo, da so učenci dosegli cilje učenja. Pomembno pri tem je, da učitelji vedno izostrijo in usmerijo poučevanje.

Na drugi stopnji razlikujemo med dvema vrstama ocenjevanja - ocenjevanje uspešnosti opravljene naloge in druga dokazila. Pri izvedbenih nalogah morajo učenci uporabiti svoje znanje v novi avtentični situaciji, s čimer se ocenjuje njihovo razumevanje in sposobnost prenosa učenja.

Določite kriterijev ocenjevanja učenčevega napredka je v bistvu način, ki učiteljem pomaga strukturirati ocenjevalne strategije tako, da lahko relevantno ocenijo učencev napredek pri doseganju zelenih učnih rezultatov. Z drugimi besedami, namen te faze je, da učiteljem pomaga določiti, katere kriterije bodo uporabili za ocenjevanje, kako dobro učenci »razumejo«, in katere dokazi bodo sprejemljivi v zvezi z ocenjevanjem njihovega individualnega napredka pri usvajanju učnih vsebin.



Slika 2: Prikaz načina ocenjevanja za doseganje posameznih ravni učenčevega razumevanja vsebin

Obstajajo številne metode ocenjevanja (npr. eseji, seminarske naloge, testi, eksperimentalni preizkusi itd.), s katerimi lahko učitelji pridobijo povratne informacije o napredku, znanju in spretnosti učencev. Če je na primer prednostni cilj predmeta pomagati učencem pri razvijanju spretnosti reševanja problemov, bo metoda, ki bo pokazala te spretnosti taka, da bodo učenci zapisali korake, ki so jih naredili pri reševanju problema, ali pojasnili, kako bi pristopili k abstraktnemu problemu (in zakaj), ipd. To bo zagotovilo dober vpogled v učenčeve spretnosti pri uporabi orodij in strategij reševanja problemov. Po drugi strani pa, če je eden od pomembnih ciljev pomagati učencem razviti sposobnost obvladovanja veščin, reševanje problemov morda ne bo zagotovilo in dokaz o napredku na tem področju. Ne smemo pozabiti, da nekatere učne metode, kot so predavanja, omogočajo učenje doseganje znanja na bolj osnovnem delu taksonomskih ravni, medtem ko reševanje problemov, pisanje in interaktivne strategije, kot so razprave in debate, spodbujajo učne procese višjega reda, kot sta analiza in vrednotenje. Pri izbiri strategij je torej pomembno upoštevati ravni razmišljanja, razumevanja in sklepanja, ki bodo najboljše služile zelenim učnim ciljem.

V okviru UbD⁴ je opredeljenih šest vidikov poglobljenega razumevanja, kar pomaga učiteljem določati kriterije ocenjevanja. Ko nekdo resnično razume, to pokaže tako, da:

- zna razložiti koncepte, načela in procese, tako da jih izrazi s svojimi besedami, uči druge, utemeljuje svoje odgovore in pokaže svoje razmišljanje.
- zna razlagati tako, da osmisli podatke, besedila in izkušenj s pomočjo slik, analogij, zgodb in modelov,
- učinkovito zna uporabljati in prilagajati znanja v novih in zapletenih okoliščinah,
- pokaže perspektivo, tako da vidi širše slike in prepozna različna stališča,
- izkazuje empatijo z zaznavanjem in občuti, se vživlja v nekoga (stopi v čevlje drugega), - pozna samega sebe, tako da pokaže metakognitivno zavedanje, uporabi produktivne miselne navade in razmišlja o pomenu učenja in izkušenj.

3. Korak: Načrtovanje učenja

Ključna vprašanja: Kako bomo podpirali učence pri razumevanju pomembnih idej in procesov? Kako jih bomo pripravili, da bodo samostojno prenašali svoje znanje? Katera znanja in spretnosti omogočajo, da bodo učenci potrebovali za učinkovito izvajanje in doseganje zelenega rezultata? Katere dejavnosti, zaporedje in viri so najbolj primerni za doseganje zastavljenih ciljev?

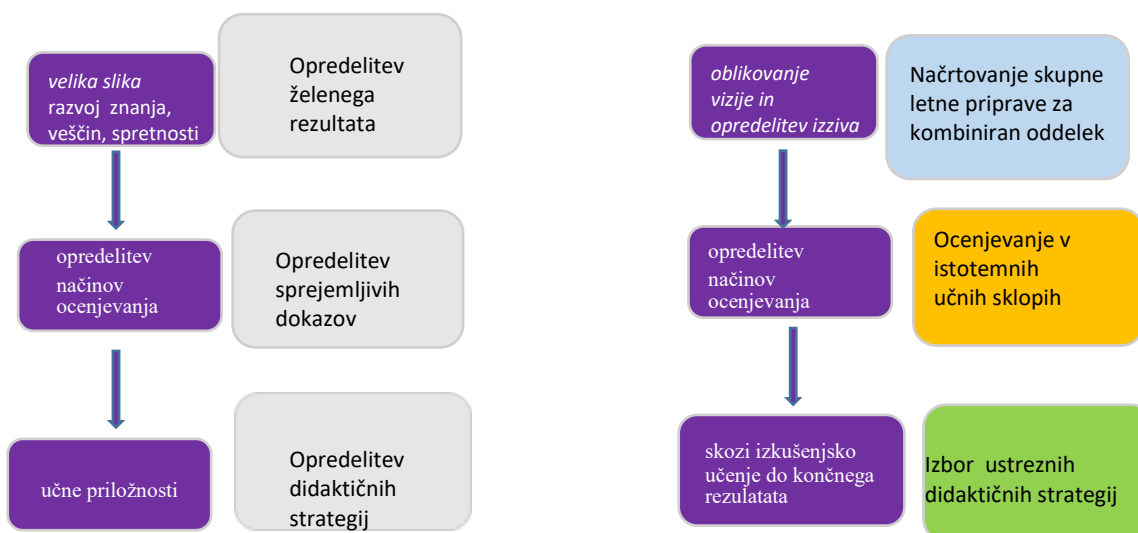
V tretji fazi vzratnega načrtovanja učitelji načrtujejo najprimernejše dejavnosti za obravnavanje treh različnih vrst ciljev, opredeljenih v tem koraku: *prenos, ustvarjanje pomena in pridobivanje* (T- transfer, M- modeliranje/ustvarjanje in A-akceptiranje/usvajanje). Predlagamo, da učitelji kodirajo različne dejavnosti v svoji učni pripravi s črkami T, M in A, da bi zagotovili prisotnost vseh treh vrst ciljev pri pouku. Prepogosto, se poučevanje osredotoča predvsem na predstavljanje informacij ali razvijanje osnovnih spretnosti za pridobivanja osnovnih znanj, ne da bi pouk razširili tako, da bi učencem pomagali razumeti pomen ali prenos naučenega v avtentično situacijo.

Poučevanje za poglobljeno razumevanje zahteva, da imajo učenci številne priložnosti, da sami sklepajo in posplošujejo (ob podpori učitelja). Razumevanja ni mogoče preprosto povedati; učenci morajo aktivno oblikovati razumevanje pomena (sicer pride do napačnih razumevanj in pozabljanja). Poučevanje za prenos znanja pomeni, da imajo učenci priložnost uporabiti svoje znanje v novih situacijah in pravočasno dobiti povratne informacije, da bi lahko izboljšali svoje dosežke. Tako se učiteljeva vloga razširi z zgolj "modreca na odru", v »pomočnika oblikovanja pomena učenja in trenerja«, ki ustvarja podlage, da bi učenci spoznali kako učinkovito uporabiti doseženo znanje.

Kako je vzratno načrtovanje podprto v učnem procesu v kombiniranih oddelkih?

Osnovna povezanost med vzratnim načrtovanjem in učnim procesom v kombiniranih oddelkih je v korakih, prikazanih v sliki:

⁴ UbD – kratica za Understanding by design (Do poglobljenega razumevanja z vzratnim načrtovanjem)



Slika 3: Korelacije med koraki vzratnega načrtovanja in koraki učnega procesa v kombiniranih oddelkih

Primerjava korakov obeh modelov nam osmišlja razumevanje načrtovanja učnega procesa z namenom učenčevega poglobljenega razumevanja vsebin in razvoja pomembnih kompetenc. S tem, ko učitelj vlaga bistveno več napora in časa v fazi načrtovanja, imajo učenci več možnosti poglobljenega razumevanja vsebin. Ob tem pa imajo tudi več priložnosti za razvoj posameznih veščin, spretnosti, kompetenc. To pa je področje, ki je posebej izpostavljeno v novih učnih načrtih (še posebej na področju skupnih ciljev).

VIRI IN LITERATURA:

Backward Planning – How Assessment Impacts Teaching and Learning - IDRA

<https://educationaltechnology.net/backward-design-understanding-by-design/>

Barle, A. (2018). *Instrumentalizacija znanja - šole organizacije za hitro dostavo znanja?* v Genialna prihodnost - genetika, determinizem in svoboda, Str. 239-249
<https://www.zrss.si/bzid/geni/pdf/barle-clanek-2.pdf>

Krapše, T. (2021). *Podjetnostna kompetenca v kontekstu spreminjanja didaktičnih učnih strategij*. Vzgoja in izobraževanje 4-5/2021, letnik 52.

https://www.zrss.si/wp-content/uploads/2023/09/02_TatjanaKrapse.pdf

Krathwohl, David R. (2002). A Revision of Bloom's Taxonomy: An Overview THEORY INTO PRACTICE, Volume 41, Number 4. College of Education, The Ohio State University.

<https://www.depauw.edu/files/resources/krathwohl.pdf>

Wiggins, G. and McTighe, J. (2005) *Understanding by Design, 2nd edition*. Alexandria, VA: ASCD -(Association for Supervision and Curriculum Development)

Anderson, L. W. and Krathwohl, D. R., et al (Eds.) (2001) *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. Allyn & Bacon. Boston, MA (Pearson Education Group)

Owen, Wilson, L. (2016). Anderson and Krathwohl Bloom's Taxonomy Revised. Understanding the New Version of Bloom's Taxonomy.

Polšak, A. (ur.). (2019). *EntreComp: Okvir podjetnostne komeptence*. Prirejeno po: Bacigalupo idr. (2016) in McCallum idr. (2018). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

<https://www.zrss.si/pdf/entrecomp.pdf>

Wilson, L. O. (2000) Course Packet from ED 721 – Fundamentals of Curriculum, UWSP, unpublished

<https://thesecondprinciple.com/instructional-design/creating-curriculum-with-backwardscourse-design/>

https://files.ascd.org/staticfiles/ascd/pdf/siteASCD/publications/UbD_WhitePaper0312.pdf

Darja Krivec, Zavod RS za šolstvo e-naslov: Darja.Krivec@zrss.si

Primož Krašna, OŠ Draga Kobala Maribor e-naslov:
primoz.krasna@osdk.si

VSEŽIVLJENJSKE KOMPETENCE V TEORIJ IN PRAKSI V KOMBINIRANIH ODDELKIH

V sodobnem izobraževalnem prostoru so vseživljenjske kompetence temelj kakovostnega učenja in poučevanja. Njihova vloga je še posebej izrazita v kombiniranih oddelkih, kjer heterogenost učnih skupin zahteva prilagodljive pristope, inovativne metode in medpredmetno povezovanje.

Vseživljenjske kompetence zajemajo širok spekter znanj, veščin in stališč, ki posamezniku omogočajo uspešno delovanje v spreminjajočem se svetu. Med ključnimi kompetencami izstopa kritično mišljenje, to je sposobnost analitičnega, objektivnega in preišljenega presojanja informacij, trditev ali situacij, namesto nekritičnega sprejemanja ali čustvenih odzivov, ki izhajajo iz predsodkov.

Kombinirani oddelki združujejo učence različnih starosti, predznanj, interesov, kulturnih ozadij, izkušenj ... Ta raznolikost predstavlja učitelju izziv, pri vzpostavitvi učinkovitega učnega okolja za razvoj kritičnega mišljenja ob tem pa strpnosti in sprejemanje drugačnosti. Učitelji se pri poučevanju kompetenc in veščin v kombiniranih oddelkih pogosto srečujejo z vprašanji organizacije časa, priprave ustreznih gradiv in zagotavljanja enakovrednih možnosti za vse učence. Ključno vlogo pri tem ima skrbno načrtovanje učnega procesa. Med pristopi, ki se izkazujejo kot posebej učinkoviti za razvijanje kritičnega mišljenja in socialnih veščin, izstopata projektno delo in sodelovalno učenje.

Pri svojem delu učitelj razvija tako veščine kot kompetence. Veščina je posamezna spretnost, ki jo človek pridobi z učenjem in vajo. Lahko je fizična, intelektualna ali socialna in se uporablja za izvajanje določenih nalog ali reševanje problemov (npr. vožnja kolesa, branje, igra vlog). Gre torej za konkretno sposobnost, ki jo lahko uporabimo v specifični situaciji. Kompetenca pa je širši pojem, ki vključuje povezovanje specifičnih veščin, znanj in sposobnosti, potrebnih za uspešno delovanje v različnih situacijah. Kompetence omogočajo posamezniku prilagajanje na spremembe, reševanje kompleksnih problemov in učinkovito delovanje v družbi (npr. sodelovanje, komunikacija, ustvarjalnost). Razvijajo se vse življenje in zajemajo celostni pristop pri uporabi znanja in veščin.

Vseživljenjske kompetence niso zgolj teoretični koncept, temveč konkretna potreba sodobne družbe. Kombinirani oddelki, kljub svojim izzivom, predstavljajo priložnost za njihovo uresničevanje. S preišljenim načrtovanjem, medpredmetnim povezovanjem in inovativnimi metodami lahko učitelji oblikujejo učne izkušnje, ki učencem omogočajo trajnostni razvoj znanja in veščin.

PROFESIONALNI RAZVOJ Z BOGATENJEM PEDAGOŠKE PRAKSE

Kakovost izobraževalnega procesa je odvisna od kakovostnih usmerjevalcev učnega procesa – *učiteljev*, ki aktivno spodbujajo celosten razvoj in soustvarjajo sproščeno in spodbudno učno okolje. Profesionalno učenje učiteljev spodbuja *refleksivni pristop* do lastne pedagoške prakse in širšega konteksta z naravnostjo k vseživljenjskemu učenju. Na profesionalni poti učitelj osebno raste, z odgovornim delovanjem vpliva na kvaliteto učnega procesa, razvija svoja spoznanja iz prakse in jih nadgrajuje v sodelovanju v širšem okolju.

Učiteljeva usposobljenost in kakovost izobraževalnega procesa

Prevladujoče strategije poučevanja učitelja so močno povezane z njegovimi *subjektivnimi teorijami in pojmovanji pouka* (prim. Fox, 1983, učitelj *natakar, kipar, gorski vodnik* ali *vrtnar*), ki se v praksi dopolnjujejo, na profesionalni poti se delež vrste pojmovanj običajno spreminja od pojmovanj prenosa informacij (učitelj, ki poučuje) k omogočanju pogojev za doseganje optimalnih dosežkov in celosten razvoj.

Profesionalno izpopolnjevanje učitelja je napredovanje v smeri doseganja *profesionalne avtonomije* na strokovnem in praktičnem nivoju in je namenjeno izboljšanju kakovosti učenja. Za kvalitetno vodenje pouka je pomembno, da učitelj pozna, razume in v praksi osmišljeno udejanja sodobne smernice učenja.

Učitelj usmerja učenje za optimalne dosežke učencev tako, da: ustvarja varno, spodbudno okolje, omogoča razvijanje znanja, spretnosti in vrednot, spodbuja odgovornost, samostojnost in sodelovanje ter uporablja inovativne in individualizirane pristope.

Učitelj v starostno heterogeni skupini lahko pristopa k učencu individualno, pri čemer je načrtovanje pouka, da bi učenci dosegli optimalne pogoje za napredovanje posameznika in skupine, pogosto bolj kompleksno in zahteva več fleksibilnosti in inovativnosti kot pri načrtovanju pouka v homogenih skupinah.

Učitelj – krmar svojega profesionalnega razvoja

Učitelj svoje kompetence v procesu profesionalnega razvoja nadgrajuje načrtno in sistematično ter v praksi osmišlja, kar vodi v vedno večjo možnost *fleksibilnega prilagajanja pouka*, smiselno uporabo znanja in vedno večje zaupanje v uspeh v dolgoročnem smislu. Ključna kompetenca in gibalno profesionalnega izobraževanja učitelja je *refleksija* – raziskovalna naravnost k lastni praksi in odprtost za izmenjavo povratnih informacij. Kritično vrednotenje in raziskovanje lastnega dela lahko vplivata na učiteljevo pojmovanje pouka in z njim povezano doseženo strokovno in praktično usposobljenost.

Uspešen učitelj pridobljeno znanje in spretnosti postavi v *kontekst* in v nadaljevanju reflektira pridobljene rezultate oz. učinke na pouk tako, da imajo uvedene spremembe smisel. Kakovostno pedagoško delo je poslanstvo, ki v refleksiji napreduje k inoviranju lastne prakse. V luči formativnega spremljanja učencev to pomeni spremljanje napredka in prilagajanje pouka

povratnim informacijam. Učitelj na tak način spremlja in podpira učence na učnem področju, hkrati pa skrbi za ustvarjalno in demokratično razredno klimo. Učitelj na podlagi povratnih informacij načrtuje nadaljnje korake poučevanja.

Učitelj načrtuje, spremlja, vrednoti in izboljšuje svoje delo tako, da se vključuje v različne oblike profesionalnega učenja (npr. branje literature, prispevek na konferenci, udeležba na seminarju, ...), sistematično razmišlja o svoji praksi, načrtuje profesionalni razvoj v skladu z razvojnimi cilji šole, zbira povratne informacije (učenci, sodelavci, starši, ...) in jih uporablja za izboljšanje poučevanja ter raziskuje in reflektira svoje delo. Na podlagi konkretnih povratnih informacij učencev pri pouku, povratnih informacij staršev, sodelavcev (npr. po poglobljeni analizi kolegialne hospitacije ali po kakovostni diskusiji znotraj aktiva) ali v okviru nadaljnjega izobraževanja učitelja ter v širšem okolju, učitelj preoblikuje svoje subjektivne teorije in pojmovanja pouka.

Učitelj kot aktivni oblikovalec lastnega profesionalnega razvoja s svojim reflektiranim in ustvarjalnim ravnanjem ne vpliva le na neposredno delo z učenci in pouk, ampak prispeva tudi k *razvijanju poklicnega znanja*.

Učitelj, ki poučuje v heterogenih oddelkih je v primerjavi z učiteljem v homogenih oddelkih bolj izpostavljen nenehnim spremembam, povezanim s sistemizacijo delovnih mest, prevzema različne vloge, razredništva in druge naloge za nemoteno delovanje šole. Lahko rečemo, da sta refleksija in fleksibilnost ključni kompetenci učitelja v heterogeni učni skupini. Pri tem je pričakovati, da bo učitelj v starostno heterogeni učni skupini potreboval *več časa za pridobitev gotovosti in poklicne identitete* ter da bo potreboval *močno podporno mrežo* (sodelavcev, vodstva, drugih učiteljev, ki poučujejo v heterogenih oddelkih) pri svojem delu. To še posebej velja za učitelja začetnika, ki se v začetni, t. i. »fazi preživetja«, v prvih letih prakse sooča s številnimi novostmi in poplavo informacij.

Učitelj kot del učeče se skupnosti

Sodobna šola spodbuja *vseživljenjsko učenje* in rast vseh udeležencev učnega procesa. Profesionalni razvoj učiteljev lahko poteka na različne načine, formalno ali neformalno, znotraj ali zunaj šole, v oblikah učeče se skupnosti, kot npr. mreža šol, ali z delitvijo znanja in dobrih praks. Učitelj deluje v profesionalnih *učeh se skupnostih* tako, da sodeluje znotraj šole v strokovnih timih, izmenjuje izkušnje, reflektira prakso in prispeva k razvoju šolske kulture, sodeluje v širših strokovnih mrežah in projektih, krepi povezave šole z lokalnim okoljem in prispeva k razvoju stroke.

Profesionalni razvoj učiteljev je uspešen le, če šola kot organizacija ustvarja raznolike pogoje za učenje učiteljev. Pri tem ima ravnatelj ključno vlogo pri spodbujanju kulture sodelovanja, raziskovanja in vseživljenjskega profesionalnega učenja.

Literatura

Krapše, T., Rupnik Vec, T. idr. (2019). *Profesionalno učenje in delovanje učiteljev* (Zbirka Kakovost v vrtcih in šolah). Ljubljana: Šola za ravnatelje.

Valenčič, M., in Kalin, J. (2007). Učitelj – temeljni dejavnik v procesu inoviranja pedagoške prakse. *Sodobna pedagogika*, 58(2), 162–179. Valenčič Zuljan, M., in Kalin, J. (2024). *Učne metode in razvoj učiteljeve metodične kompetence*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

VPLIV GENERATIVNIH MODELOV UMETNE INTELIGENCE NA POUČEVANJE: POGLEDI IN STALIŠČA UČITELJEV RAZREDNEGA POUKA

Uvod

Pred kratkim (2025) sem magistrirala in v svojem magistrskem delu z naslovom zajela tudi vprašanja diferenciacije in individualizacije pouka s pomočjo Gen_UI.

V času pospešenega tehnološkega razvoja se izobraževalni sistem sooča z vrsto priložnosti in hkrati izzivi, ki jih prinaša uporaba umetne inteligence. Ob pregledu raziskav se je izkazalo, da je področje uporabe Gen_UI/UI na področju razrednega pouka še razmeroma neraziskano, kar nakazuje potrebo po nadaljnem raziskovanju. Prav ta vrzel v znanstveni obravnavi, skupaj z aktualnostjo in njenim hitrim razvojem, je usmerila moje zanimanje k tej tematiki. Namen raziskave je bil tako prispevati k boljšemu razumevanju pogledov učiteljev in spodbuditi razmislek o smiselnosti in odgovorni vključitvi umetne inteligence v učni proces na razredni stopnji. V raziskavi je sodelovalo 324 učiteljev razrednega pouka, od tega je 214 anketni vprašalnik izpolnilo v celoti. Podatke smo zbrali s spletnim anketnim vprašalnikom, ki je bil na podlagi statističnega seznama šol poslan na vsaj dva e-poštna naslova šole po vsej Sloveniji.

Teoretično ozadje

Umetna inteligenca (UI) je eno najhitreje razvijajočih se področij sodobne digitalne družbe, njen vpliv pa je vse bolj opazen na različnih področjih, tudi v izobraževanju. Gre za področje računalništva, ki se ukvarja z razvojem sistemov, sposobnih opravljanja nalog, ki sicer zahtevajo človeško inteligenco – na primer prepoznavanje govora, odločanje, učenje ali razumevanje jezika. Pri umetni inteligenci zavzema posebno mesto generativna umetna inteligenca, ki je zmožna na podlagi vhodnih podatkov (naših pozivov) ustvarjati nove vsebine, kot so; besedila, slike, zvoki ali celo programske kode. Takšni modeli, med katerimi so najbolj prepoznavni ChatGPT, Gemini in Copilot, temeljijo na globokem učenju in uporabi obsežnih nevronske mreže, ki omogočajo prepoznavanje vzorcev in tvorjenje smiselnih odzivov. Kljub napredku in uporabnosti pa Gen_UI odpira tudi pomembna vprašanja. Eden izmed ključnih izzivov je t. i. haluciniranje, pri katerem model ustvari prepričljive, a neresnične oziroma izmišljene informacije. To vodi v napačne razlage in posledično vpliva na zanesljivost uporabe teh orodij, zlasti v izobraževalnem kontekstu. Poleg tega so generativni modeli lahko tudi pristranski, kar izhaja iz podatkov, na katerih so modeli učeni, ter iz samega procesa treniranja. Zato je za smiselno vključevanje generativne umetne inteligence v izobraževanje ključno ne le razumevanje njenega potenciala, temveč tudi kritično ovrednotenje njenih omejitev, da jo lahko učitelji uporabijo kot podporno orodje, ki prispeva h kakovostnemu, varnemu in odgovornemu poučevanju.

S hitrim razvojem Gen_UI se odpirajo vprašanja o vlogi učitelja v učnem procesu. Se lahko umetna inteligenca kdaj postavi na njegovo mesto? Podobno, kot se je zgodilo z uporabo robotov v restavracijah, kjer se soočajo s pomanjkanjem osebja (Brown, 2024). Modeli GEN_UI so lahko le orodje in ne morejo popolnoma nadomestiti vloge učitelja (Ausat idr., 2023). Pri teh vprašanjih gre večinoma za strah, ki izhaja iz nepoznavanja digitalne tehnologije in vloge učitelja.

Primeri uporabe, navedeni v objavljenih raziskavah:

Veliki jezikovni modeli so lahko učiteljem v veliko pomoč – pri ustvarjanju besedil, razlag in nalog, prilagojenih različnim skupinam učencev. S pomočjo GeN_UI lahko učitelji oblikujejo motivacijska besedila, ki ne le spodbujajo branje, temveč vključujejo tudi cilje drugih predmetnih področij, s čimer podpirajo celostno učenje (Žerovnik in Zapušek, 2024). Ker pa se učitelji pogosto soočajo z izzivom, kako kompleksne pojme razumljivo predstaviti učencem, jim lahko GeN_UI pomaga pri poenostavitvi in prilagajanju besedil starosti učencem ali učnemu načrtu. Učitelju lahko prihranijo čas pri pripravi gradiv in celo pri delni avtomatizaciji ocenjevanja, hkrati pa ponujajo ideje za ustvarjalnejši pouk. Študije kažejo, da lahko takšna orodja izboljšajo kakovost učnih gradiv, zmanjšajo delovno obremenitev učiteljev in spodbudijo poučevanje na višji kognitivni ravni. Poleg tega GEN_UI predstavlja dragocen vir raziskovalne podpore, saj omogočajo hitro pridobivanje povzetkov znanstvenih raziskav ali strokovnih besedil in nudijo predloge za drugačne metode poučevanja, kar učiteljem pomaga pri nenehnem izpopolnjevanju pedagoških strategij.

Pomemben vidik je tudi diferenciacija in individualizacija pouka. GEN_UI lahko oblikuje personalizirana gradiva, skladno s potrebami posameznega učenca – naj gre za dodatno razlago, pomoč pri jeziku ali podporo učencem s posebnimi potrebami. Posebej pomembna je tudi njihova vloga pri podpori učencem s posebnimi potrebami, saj lahko v kombinaciji z drugimi digitalnimi orodji, kot sta govor–v–besedilo in besedilo–v–govor, omogočajo prilagojeno učno pomoč in izboljšujejo dostopnost učnih vsebin (Kasneci idr., 2023). GEN_UI lahko analizira odgovore in besedila učencev ter zagotovi povratne informacije, ki so prilagojene njihovim potrebam. To pomeni, da učenci dobijo nasvete in prilagoditve glede na svojo stopnjo znanja ter specifične izzive (Kasneci idr., 2023). Rakapa (2023) je izvedel raziskavo z učitelji začetniki specialne pedagogike. Rezultati so pokazali, da lahko ChatGPT znatno izboljša kakovost ciljev individualiziranega programa, zmanjša čas, potreben za njihovo pripravo, in koristi učiteljem, ki so že imeli prejšnje usposabljanje za pripravljane individualiziranih programov. Ugotovitve prav tako kažejo, da lahko uporaba ChatGPT pomaga učiteljem pri obravnavi edinstvenih? individualnih potreb učencev z avtizmom in razvijanju ciljev, ki so prilagojeni njihovim specifičnim prednostim ter izzivom.

Tako GEN_UI ne prevzema učiteljeve vloge, ampak jo dopolnjuje – pomaga nam približati poučevanje posameznemu učencu in uresničevati tisto, kar si vsi želimo: resnično prilagojen in vključujoč pouk.

Raziskovalna vprašanja:

Raziskava je bila razdeljena v šest vsebinskih sklopov:

1. **Mnenje učiteljev o GEN_UI** – Zanimalo nas je, kako pogosto in za kakšne namene učitelji uporabljajo GEN_UI ter katere prednosti in pomanjkljivosti pri tem zaznavajo. Poudarjen je bil prispevek GEN_UI pri diferenciaciji in individualizaciji pouka ter pri vlogi in podpori vodstva šol in Ministrstva za vzgojo in izobraževanje. **Predstavitev drsnice z raziskovalnimi vprašanji v 1. sklopu MNENJE UČITELJEV O GEN_UI.**
2. **Etika** – Preverili smo, kako dobro so učitelji seznanjeni z etičnimi smernicami, katere so - po njihovem mnenju - najpomembnejše za rabo v izobraževanju in kako ocenjujejo lastno pripravljenost in jih sami zupoštevajo pri rabi GEN_UI.
3. **Pristranskost** – Raziskali smo, kako dobro so seznanjeni s tem konceptom, katere oblike pristranskosti se lahko pojavijo pri uporabi v izobraževanju in kako pomembno je zavedati se njenega pomena v odzivih GEN_UI.

4. »Haluciniranje« – Zanimalo nas je, ali so se učitelji že srečali s tem pojavom in kako pogosto so se soočili s to situacijo.
5. **Kritično vrednotenje** – Preverili smo, kako učitelji ocenjujejo sposobnost kritičnega vrednotenja informacij, ki jih ustvari GEN_UI, in katere metode za preverjanje uporabljajo.
6. **Mnenje učiteljev o GEN_UI - v povezavi z učenci** – Ugotavljali smo, ali učenci uporabljajo GEN_UI pri učenju in domačih nalogah, kako učitelji to prepoznavajo ter ali so zaradi tega prilagodili svoje pedagoške pristope. Prav tako smo preverili, ali učitelji menijo, da bi bilo vsebine o UI in GEN_UI smiselno vključiti v učne načrte in v kolikšni meri bi bilo pomembno izobraževati učence o prednostih, slabostih in etičnih vidikih uporabe GEN_UI.

Rezultati

1. Mnenje učiteljev o GEN_UI

Kljub temu da je nekoliko več kot polovica učiteljev GEN_UI že uporabila, je odstotek tistih, ki ga še niso, zelo velik. Poleg tega jih je desetina uporabljala eno izmed plačljivih različic GEN_UI.

Učitelji imajo pozitiven odnos do uporabe modelov GEN_UI v izobraževanju, vendar jih tretjina do njih nima odnosa. Rezultat, da so imeli učitelji z daljšo delovno dobo (31–40 let) pozitivnejši odnos do GEN_UI kot učitelji z manj let delovne dobe, nas je presenetil. To nekoliko odstopa od pogoste predpostavke, da so mlajši učitelji bolj dovzetni za digitalne tehnologije, ker literaturi pogosto zasledimo, da mlajši učitelji hitreje sprejemajo tehnološke inovacije (Teo, 2011).

Pred samo raziskavo (kot smo zasledili tudi v literaturi) smo večkrat v naši raziskavi poudarili uporabo GEN_UI za diferenciacijo in individualizacijo, vendar bomo videli v nadaljevanju, kakšen pogled imajo na to učitelji RP in koliko pravzaprav uporabljajo GEN_UI v ta namen. Učitelji so bili pri uporabi modelov GEN_UI bolj naklonjeni v fazi priprave in iskanja idej, medtem ko je bila njihova uporaba v neposrednem pedagoškem delu precej redka. Učitelji so modele GEN_UI prepoznali predvsem kot orodje za kreativno in intelektualno podporo pri načrtovanju ter razvoju učnih vsebin in za lastno strokovno rast, manj pa so jih videli kot pripomoček za neposredno podporo pri prilagajanju gradiv različnim skupinam in potrebam učencev (13,3 %), komunikaciji ali administraciji.

Če se osredotočimo na prilagajanja gradiv ali uporabe GEN_UI-ja pri diferenciaciji pouka – je slika precej drugačna. Skoraj 70 % učiteljev GEN_UI ni nikoli uporabilo za prilagajanje učnih gradiv različnim skupinam učencev, le peščica pa ga uporablja pogosto. To jasno pokaže, da je pot od ideje do dejanske integracije v pouk še dolga.

Ko so učitelji razmišljali o tem, katere funkcionalnosti GEN_UI se jim zdijo najbolj koristne, so kot glavno prednost omenili raziskovanje in iskanje idej za pouk – to je omenilo kar 60 % učiteljev. Na drugem mestu je bila priprava učnih gradiv, sledil pa je profesionalni razvoj, kar je zelo spodbuden znak – pomeni, da učitelji ne vidijo GEN_UI le kot orodja za učence, temveč tudi za lastno rast in učenje.

Med pogostejšimi prednostmi so učitelji omenjali prihranek časa pri pripravi gradiv, dostop do širšega nabora virov in zmanjšanje administrativnih obremenitev. To kaže, da GEN_UI

trenutno razumemo predvsem kot pomočnika, ki nam olajša delo – in še ne toliko kot partnerja v ustvarjanju personaliziranega učnega procesa.

Ko smo jih vprašali, kje v svojem delu najbolj občutijo vpliv GEN_UI, so največkrat omenili pripravo učnih gradiv in strokovno izobraževanje. Na področjih, kot so individualizacija in diferenciacija pouka, pa je vpliv precej manjši – le okoli 9 % učiteljev je občutilo, da jim GEN_UI pri tem pomaga.

Pričakovali smo nekoliko drugačne rezultate, saj smo v raziskavi- pri prilagajanju vsebin posameznim učencem- večkrat poudarili prav uporabo GEN_UI. . Vendar se je izkazalo, da so to področja, kjer učitelji še nimajo dovolj izkušenj in podpore, da bi lahko tehnologijo resnično vključili v proces poučevanja. Ko smo pogledali odgovore tistih učiteljev, ki je GEN_UI dejansko uporabljala za individualizacijo (21), se je pokazalo, da so jo najpogosteje uporabljali za prilagajanje učnih vsebin, glede na potrebe in interese učencev – skoraj tri četrtine jih je to poudarilo.. Sledilo je omogočanje učenja v lastnem tempu, kar je ključno za razvoj samostojnosti učencev. Manj pogosto pa so učitelji omenjajo povratne informacije ali pomoč učencem s posebnimi potrebami, kar kaže, da na teh področjih še obstajajo priložnosti za rast in izmenjavo dobrih praks.

Raziskave, s katero bi lahko naše rezultate primerjali, nismo našli. Vendar lahko omenimo raziskavo, pri kateri so sodelovali učitelji začetniki, pri specialni pedagogiki, kjer so preučevali uporabo ChatGPT-ja kot orodja za razvijanje ciljev individualiziranih učnih programov (Rakap, 2023). Rezultati so pokazali, da lahko ChatGPT znatno izboljša kakovost ciljev teh programov, zmanjša čas, potreben za njihovo pripravo, in koristi učiteljem, ki so imeli že pred tem usposabljanje za pisanje. Ugotovitve prav tako kažejo, da lahko uporaba ChatGPT-ja pomaga učiteljem pri obravnavi individualnih potreb vsakega otroka z avtizmom in razvijanju ciljev, ki so prilagojeni njihovim specifičnim prednostim ter izzivom (prav tam).

In morda je to prav največje sporočilo naše raziskave: učitelji so pripravljeni, radovedni in odprti za nove poti, a za resnično vključitev generativne umetne inteligence v vsakodnevno pedagoško prakso potrebujejo več podpore, izmenjave izkušenj in usposabljanja. Ne zato, da bi tehnologija prevzela njihovo delo – ampak zato, da bi jim pomagala, da se še bolj posvetijo tistemu, kar v izobraževanju pomembno t – učencu kot posamezniku.

Etika V drugem sklopu raziskave smo ugotovili, da so učitelji RP slabo seznanjeni z etičnimi smernicami o uporabi GEN_UI v izobraževanju. Njihova seznanjenost se statistično pomembno ne razlikuje med učitelji z različno dolžino delovne dobe ali s področjem poučevanja. Vendar pa učitelji RP nakazujejo na visoko stopnjo pripravljenosti (kljub manjši variabilnosti v odgovorih) za spoštovanje etičnih smernic pri uporabi GEN_UI v izobraževanju.

Pristranskost

V tretjem sklopu raziskave smo ugotovili, da so s tem konceptom učitelji slabo seznanjeni (kar tretjina jih ni seznanjena). Vendar so pomembnost zavedanja pristranskosti v odzivih GEN_UI ocenili kot pomembno. Izsledki raziskave kažejo, da učitelji prepoznavajo različne vrste pristranskosti, ki se lahko pojavijo pri uporabi GEN_UI, največjo pozornost so namenili jezikovni, kulturni in etnični pristranskosti. Poleg tega so kot pomembno izbrali tudi vizualno, socialno-ekonomsko, zgodovinsko, spolno, starostno in geografsko pristranskost. Kljub temu skoraj polovica učiteljev pri odprti možnosti »drugo« ni imela jasnega odgovora na vprašanje o vrstah pristranskosti bodisi zato, ker smo že v predlaganih odgovorih zajeli vse bistvene bodisi vprašanja niso razumeli (večina je napisala »ne vem«). »Haluciniranje«

V četrtem sklopu raziskave se je izkazalo, da so učitelji tudi s tem pojmom slabo seznanjeni. Tretjina se je s tem pojavom soočila redko, tretjina pa občasno. Vendar je po njihovem

mnenju zelo pomembno razumevanje učencev, da lahko GEN_UI včasih ustvari napačne ali neresnične podatke. Nadaljnje analize pa so pokazale, da obstaja statistično značilna razlika med skupino učiteljev, ki ni poučevala, in vsemi drugimi skupinami (tj. učitelji prvega VIO, drugega VIO ter podaljšanega bivanja). V vseh treh primerih je $p < 0,01$, kar pomeni, da imajo učitelji, ki takrat niso poučevali, statistično značilno drugačno stališče – temu vprašaju so pripisovali manjši pomen.

Kritično vrednotenje

V petem sklopu raziskave so učitelji RP svojo sposobnost kritičnega vrednotenja ocenili kot dobro, vendar pa jih petina tega ni mogla oceniti. Učitelji prvega VIO so ocenili svojo sposobnost kritičnega vrednotenja statistično pomembno višje kot učitelji drugega VIO, medtem ko med učitelji RP glede na dolžino delovne dobe ni statistično pomembnih razlik. Za preverjanje točnosti in zanesljivosti podatkov, ki jih ustvari GEN_UI, so učitelji navedli različne metode, med katerimi je bilo najpogostejše ročno preverjanje z drugimi viri, vendar pa so v odprti možnosti »drugo« najpogosteje zapisali, da GEN_UI sploh ne uporabljajo.

Mnenje učiteljev o GEN_UI - v povezavi z učenci

Večina učiteljev meni, da je pomembno izobraževati učence o prednostih in slabostih uporabe GEN_UI ter o etičnih vidikih njihove uporabe. Zanimivo je, da so učitelji z daljšo delovno dobo (31–40 let) izpostavili večji pomen tovrstnega izobraževanja, v primerjavi s kolegi z nekoliko manj delovnimi izkušnjami (19–30 let).

Glede vključevanja vsebin, povezanih z umetno inteligenco in GEN_UI v učne načrte, so bila mnenja deljena. Le nekoliko več kot polovica učiteljev RP je podprla idejo vključitve teh vsebin. Med temi so nekateri posebej poudarili pomen kritičnega vrednotenja podatkov, pridobljenih z uporabo GEN_UI in poudarili pomen etične razsežnosti njihove uporabe. Eden izmed anketirancev je poudaril tudi potrebo po izobraževanju staršev, medtem ko je drug izrazil stališče, da bi bilo treba nekatere vsebine ne le vključiti, temveč tudi druge izločiti iz učnih načrtov.

Zaključek

Na podlagi izvedene raziskave lahko zaključimo, da je za učinkovito integracijo GEN_UI v izobraževalni proces nujno, da so učitelji in šole ustrezno usposobljene za njihovo uporabo. To vključuje ne le tehnično usposobljenost, temveč tudi razumevanje omejitev in morebitnih tveganj, kot so pristranskost modelov, možnost generiranja napačnih podatkov ter vpliv na učni proces. Prihodnost uporabe GEN_UI v izobraževanju je odvisna tudi od ustreznih smernic in etičnih okvirov, ki bodo omogočili varno, smiselno ter odgovorno uporabo GEN_UI v razredu.

Včasih, ko končam pouk in razmišljam o svojem dnevu, se vprašam, kaj bi še lahko naredila bolje.

In prav tam vidim največjo moč generativne umetne inteligence – v tem, da nam lahko ponudi idejo, zamisel, spodbudo, ki m spodbudi k razmišljanju in kritičnemu vrednotenju.

VIRI:

Milaković, T. (2025). Vpliv generativnih modelov umetne inteligence na poučevanje: Pogledi in stališča učiteljev razrednega pouka : magistrsko delo. Ljubljana.

PRIMERI PRAKS

Konečnik Kaligaro, [I. OŠ Žalec](mailto:1.os.zalec) e-naslov:
cirila.konecnik-kaligaro@1os-zalec.si

POUČEVANJE ANGLEŠČINE V KOMBINIRANIH ODDELKIH – MED IZZIVI IN PRILOŽNOSTMI JE MOŽNOST ZA NAPREDEK

Poučevanje angleščine v kombiniranih razredih, ki so značilni za podružnične šole, prinaša številne izzive, a hkrati odpira priložnosti za napredek učencev in strokovno rast učitelja. Kombinirani oddelki, v katerih sem v preteklih več kot petih letih poučevala učence različnih razredov, zahtevajo posebno načrtovanje, prilagodljivost in ustvarjalnost pri izvedbi učnih ur. Na podlagi lastnih izkušenj (kombinacija 2. in 4. razreda, 3. in 5. razred, 1. in 2. razreda) ugotavljam, da je vsaka kombinacija izziv zase, ne samo vsebinski, temveč tudi tehnični in logistični.

Izkušnje kažejo, da so razredi s preskokom (npr. 2. in 4. razred) pogosteje izkažejo kot učinkovitejši pri poučevanju tujega jezika - angleščine, saj so starejši učenci bolj samostojni in lahko samostojno izvajajo naloge, medtem ko mlajši poslušajo razlago nove snovi. V zaporednih kombinacijah (1. in 2. razred) pa se vsebine in cilji pogosteje prekrivajo, kar omogoča skupno obravnavo tem, vendar hkrati otežuje samostojno delo učencev, saj so še manj samostojni pri branju, pisanju in poslušanju v tujem jeziku. Slabost se kaže tudi v tem, da morajo učenci tuji jezik poslušati in govoriti, kar je v kombinaciji zelo težko usklajevati, saj se mora en razred vseeno osredotočiti na delo - kljub glasnosti v razredu.

Kljub temu kot učiteljica v takšnem okolju usklajujem pouk tako, da omogočam aktivno učenje obeh skupin, spodbujam diferenciacijo in individualizacijo dela ter pogosto sproti prilagajam načrtovane dejavnosti.

Pomembno je, da medtem ko ena skupina poslušala razlago ali izvaja glasne dejavnosti, druga opravlja tišje, samostojne naloge. Pri tem so ključne različne metode dela: delo po postajah, gibalne in didaktične igre, učenje z e-gradivi ter sodelovalne oblike učenja.

Glede na moje izkušnje se tako med učenci spontano razvija medgeneracijsko sodelovanje – starejši pomagajo mlajšim, s tem utrjujejo svoje znanje, gradijo samozavest in razvijajo socialne veščine. Takšna dinamika pozitivno vpliva na razredno klimo in vzpodbuja odgovornost ter sodelovanje.

Čeprav je kombinirani pouk tujega jezika pogosto zahteven, učitelju ponuja priložnost za profesionalni razvoj, inovativnost in nenehno nadgrajevanje lastnih pedagoških kompetenc. S premišljenim načrtovanjem, fleksibilnostjo in ustvarjalnostjo lahko izzivi kombiniranih razredov postanejo dragocena učna izkušnja za vse udeležene – tako učence kot učitelja.

I. OŠ ŽALEC, POŠ GOTOVLJE Učitelj: Cirila K. Kaligaro	Razred: 1. in 2.	Ura: 13.	Datum: 3. 11. 2025
TUJI JEZIK – Angleščina			
UČBENIŠKI KOMPLET: <i>Priročnik Moji prvi koraki v angleščini, First explorers 1 (C. Covill, M. Charrington, P. Shipton)</i>			
UČNA TEMA: <i>SCHOOL</i>		UČNA ENOTA: My classroom Feelings	

UČNI CILJI:

1. SKUPNI UČNI CILJI Učenci:

- ✓ pozdravijo in se poslovijo v angleščini,
- ✓ razumejo preprosta navodila ter se nanje (ne)besedno odzivajo,
- ✓ prepoznajo in poimenujejo osnovne šolske potrebščine
- ✓ poznajo in uporabljajo osnovne barve,
- ✓ sodelujejo v igri,
- ✓ pojejo znane pesmi,
- ✓ razvijajo pozitiven odnos do učenja tujega jezika.

2. KONCENTRIČNI CILJI

Učenci:

1. razred:

- ✓ utrjujejo poznavanje barv in šolskih potrebščin, spoznajo osnovno besedišče za čustva;

2. razred:

- ✓ nadgrajujejo znanje s širšim besediščem šolskih predmetov in uporabo vprašalnih struktur (What colour is it?).

3. SPECIFIČNI CILJI Učenci:

1. razred:

- ✓ razumejo in pojejo pesmici *Autumn Leaves in Rainbow song*,
- ✓ poznajo in poimenujejo osnovne barve,
- ✓ razumejo in pojejo pesem *What's in your school bag*,
- ✓ prepoznajo osnovne šolske potrebščine (bag, pecil, pen, rubber, book),
- ✓ spoznajo besedišče za čustva (happy, sad, angry tired), ✓ z gibanjem in petjem sodelujejo v pesmi Explorer gym.

2. razred:

- ✓ razumejo preprosta navodila ter se nanje (ne)besedno odzivajo,
- ✓ se naučijo novega besedišča (chair, notebook, crayon, ruler)
- ✓ sprašujejo po barvi (*What colour is it?*)
- ✓ utrjujejo barve in številke do 10,
- ✓ Sodelujejo s petjem in gibanjem v pesmih *Explorer gym and School chant*.

JEZIKOVNO ZNANJE:

<p>1. in 2. r. <i>Hello. Hi. I'm ... My name is ...</i> <i>This is ...</i> <i>Goodbye. Bye.</i> <i>Colours.</i> <i>Listen.</i> <i>Open your notebooks.</i> <i>A pencil case, a pen, a bag, a pencil, a rubber, a book.</i></p>			
<p>1. r. <i>Autumn leaves</i> <i>Take a rake</i> <i>Make a pile, jump in</i> <i>Feelings: happy, sad, tired, angry</i></p>		<p>2. r. <i>A chair, a notebook, a crayon, a ruler.</i> <i>What colour is it? It's blue.</i></p>	
<p>UČNE METODE:</p> <p>pogovor razlaga konkretni prikaz poslušanje petje in gibanje</p>	<p>UČNE OBLIKE:</p> <p>frontalna dvojica skupinsko delo individualno delo</p>	<p>UČNA SREDSTVA:</p> <p>slikovni material Interaktivni delovni zvezek First Explorers 1 šolske potrebščine slikovne kartice muholovci kinderjajčka kartončki z besedami čustvenčki – slikovne kartice delovni listi</p>	<p>MEDPREDMETNE POVEZAVE:</p> <p>GUM (petje) SPO (jesen, moja šola) MAT (barve, števila do 10) ŠPO (naravne oblike gibanja)</p>


POTEK UČNE URE

Uvodni del (5 – 10 min):

IZVEDEMO SKUPAJ

- ✓ Pozdrav in pesem **Make a circle** (v krogu se pogovorimo o tem, kako bo potekala današnja ura – osnovna navodila, ostala sledijo sproti).
- ✓ Skupaj ponovimo barve in šolske potrebščine, kratek pogovor o čustvih (pokažem sličice, drugošolci povedo (*I'm happy, sad, tired, angry*)).
- ✓ Skupaj se razgibamo in ogrejemo za delo s pesmijo *Explores GYM*.

Osrednji del (20 – 25 min.):

1. razred	2. razred
<p>Ostanejo v krogu na tleh pred interaktivno tablo.</p> <p>Pripravijo si šolske potrebščine za pesem <i>What's in your school bag?</i> in listke (ki so jih prejšnje ure pobarvali in izrezali) za pesem <i>Autumn leaves</i>.</p> <p>Mirno in tiho počakajo, da dobi 2. razred navodila, nato zapojemo obe pesmici, pri tem se gibljemo.</p> <p>V krogu se nato pogovorimo o čustvih. Pokažem različne čustvenčke in poimenujejo počutje. Potem izvlečejo različne čustvenčke in vsak pove, kako se počuti, glede na kartico, ki jo je izvlekel.</p> <p>Gredo na svoja mesta, vzamejo zvezek in narišejo različne obrazke za počutje, naslov FEELINGS, jim jaz napišem z rdečo barvico.</p> 	<p>Sedejo na svoja mesta (mize so v skupinah po 5)</p> <p>Skupaj poslušajo navodila, potem samostojno izvedejo naloge.</p> <p>1. skupina: ponovi barve in šolske potrebščine z muholovci (na mizi so razporejene kartice z barvami in šolskimi potrebščinami, učenci dobijo 4 muholovce, eden v skupini govori barve in šolske potrebščine, drugi jih pokažejo z muholovci – igro ponovijo tolikokrat, da vsi pridejo na vrsto za izgovor besed).</p> <p>2. skupina: V košari pred tablo imajo jajčka, v katerih so besede za barve. Vsak učenec gre po poligonu po 1 jajček – vzame iz nje besedo in poišče ustrezno slikovno kartico. Ko imajo vseh 10 besed in sličic, pokličejo učitelja, da preveri pravilnost. Potem pospravijo besede nazaj v jajčka in se zamenjajo s 1. skupino. ,</p> <p>Povabim jih, da ob interaktivnem gradivu najprej skupaj ponovimo besedišče o šolskih potrebščinah s pesmico <i>School Chant</i>, nato ob interaktivnem gradivu spoznamo štiri nove besede, ki jih pogosto uporabljamo v razredu (chair, ruler, crayon, notebook); učenci poslušajo jih in pokažejo na interaktivni tabli. Uvedem tudi stavčno strukturo <i>What colour is it?</i> Vsak učenec izvleče kartico in poimenuje predmet na njej in pove, kakšne barve je.</p> <p>Npr.: <i>What is it? It's a ruler. What colour is it? It's red and white.</i></p> <p>Dobijo delovni list in pobarvajo po navodilih.</p> <p><i>Join the dots and colour:</i></p> <p><i>It's a green and black notebook. It's a pink and white crayon. It's a red and yellow ruler. It's a red and blue chair.</i></p> <p>Medtem ko barvajo, preverim, kako so prvošolci narisali čustvenčke. K vsakemu napišem, katero čustvo predstavlja.</p>

Zaključni del (5 - 10 min.):

Igra z mehko žogo:

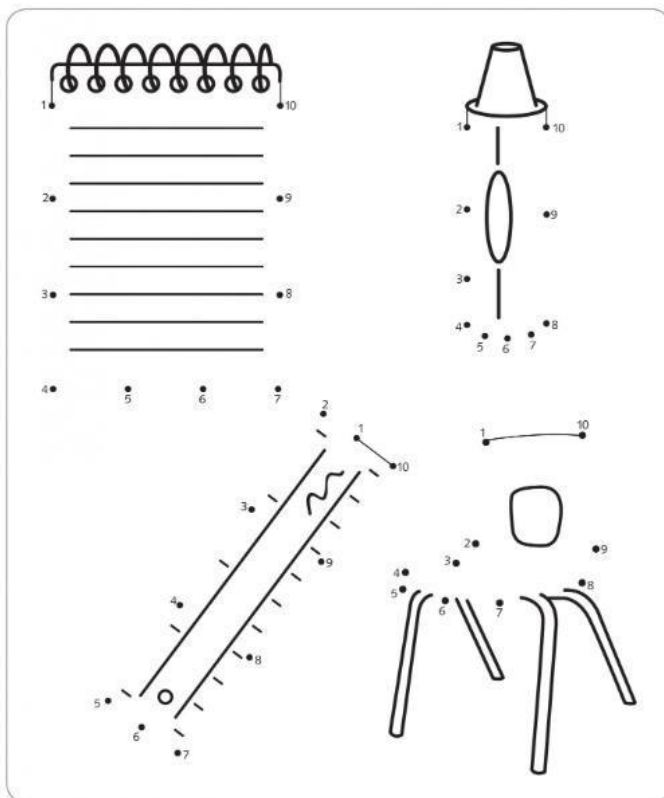
Povzetek, kaj smo se danes naučili, kaj vam je bilo najbolj/najmanj všeč – vržem žogico in vsak pove eno stvar, ki mu je bila všeč ali stvar, ki mu ni bila všeč.

Se poslovimo: *Goodbye ... See you next time.*

Igra z mehko žogo:

Povzetek, kaj smo se danes naučili, kaj vam je bilo najbolj/najmanj všeč – vržem žogico in vsak pove eno stvar, ki mu je bila všeč ali stvar, ki mu ni bila všeč.

Se poslovimo: *Goodbye ... See you next time.*



BEREM JAZ, BEREŠ TI, BEREMO MI VSI

Povzetek:

*»Znanje je ključ do uspeha,
branje je ključ do znanja.«*

Vid Pečjak

Branje je večšina, ki krepi duha, sprošča, bogati besedni zaklad, krajša dolgčas in še bi lahko naštevala. Pa vendar se zdi, da je branje vedno bolj zapostavljeno, postavljeno na stranski tir, celo nuja, muka. Večkrat se vprašam zakaj, kje smo skrenili s poti, kje smo pozabili navdušenje nad knjigami. V prvih razredih osnovne šole učenci radi posegajo po knjigah, se trudijo brati in radi zahajajo v šolsko knjižnico. Ko prestopijo vrata 2. triade, pa zanimanje za branje začne upadati. Je že res, da je v tem obdobju uporaba tehnologije narašča, da je lažje vzeti v roke telefon, ki hitreje zadovolji naše potrebe, kot pa branje knjige, pa vendar je le dober bralec lahko uspešen pri šolskem delu in v marsikaterem pogledu življenja sploh. Sama zelo rada berem sebi in otrokom, zato imajo knjige v našem razredu prav posebno mesto. Želim si, da bi po njih vsakodnevno posegali tudi učenci, zato jim želim z različnimi strategijami, nalogami in aktivnostmi približati branje na igrivo, lahkoten način. V prispevku bom predstavila preizkušane zamisli, ki so se pri mojem delu z učenci izkazale za dobre: jaz berem tebi, ti bereš meni, branje otrokom v vrtcu, bralni kotički v naravi, igrivo branje. Kombiniran pouk je v vseh teh primerih prednost, ki nas bogati, krepi in nam nudi priložnost, da se učimo drug od drugega in drug z drugim. Omogoča nam kakovostnejšo povratno informacijo učencev različnih starostnih skupin in hkrati večja željo po tem, da »ujamejo« starejše učence. Starejši učenci so mlajšim zgled in mlajši so starejšim ogledalo. Zavedam se, da pri stari modrosti »Zgledi vlečejo.«, ne nosijo odgovornosti samo učenci, ki so zgled drug drugemu, temveč velik šen del odgovornosti nosimo tudi učitelji in starši. Smo pomemben zgled na poti vzgajanja dobrih bralcev, ki z radovednostjo in navdušenjem posegajo po knjigah.

Ključne besede: branje, bralna pismenost, zgled, bralni kotički, igrivo branje, berem jaz bereš ti, kombiniran pouk, povratna informacija

PRIPRAVA NA VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNO DELO			
OSNOVNA ŠOLA: POŠ Črni Vrh, OŠ Polhov Gradec		RAZRED: 2., 3., 4. in 5. v delu ponedeljek, 0., RaP, 4. in 5. v 1., 2. in 3. ura	UČITELJICA: delu Darja Buh drugem
UČNI PREDMET	UČNE METODE IN OBLIKE DELA TIP UČNE URE	UČNI SKLOP: BEREM JAZ, BEREŠ TI, BEREMO MI VSI – BRALNI MARATON IN ZAČETEK BRALNE ZNAČKE	

RaP ZA DOBRO JUTRO SLJ ŠPO	<p>UČNE METODE razlaga, pogovor, delo s pisnim gradivom, demonstracija, pisni/grafični izdelki</p> <p>UČNE OBLIKE frontalna, individualna, delo v dvojicah, skupinska, diferenciacija</p> <p>TIP UČNE URE uvodna ura, obravnava nove snovi, ponavljanje in utrjevanje, preverjanje znanja, ocenjevanje znanja, analiza preverjanja/ocenjevanja znanja</p>	<p>UČNI CILJI⁵</p> <p>SKUPNI UČNI CILJI Učenci:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ branje prepoznajo kot užitek, prijetno doživetje in intelektualni izziv; ▪ branje jim nudi priložnost spoznavati svojo kulturo, kulture drugih in ozaveščati pogled na časovno umeščenost obravnavanih besedil; ▪ razvijajo in ohranjajo pozitiven odnos do branja umetnostnih besedil; ▪ vrednotijo svojo/sošolčevo zmožnost branja in na podlagi povratnih informacij načrtujejo pot za izboljšanje trenutnega stanja. <p>SPECIFIČNI IN KONCENTRIČNI UČNI CILJI Učenci:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ razvijajo tehniko branja z velikimi in malimi tiskanimi črkami ter pisanimi črkami (2. in 3. razred); ▪ razvijajo branje z razumevanjem (2. in 3. razred); ▪ berejo pravljice, ki jih že poznajo (2. razred); ▪ zbrano in tekoče (z usvojeno tehniko branja) berejo daljša, nepoznana besedila (3. razred); ▪ razvijajo zmožnost doživljanja, razumevanja in vrednotenja umetnostnih besedil z glasnim branjem in pri tem zvočno oblikujejo besedilno stvarnost (4. in 5. razred); ▪ razločno in interpretativno glasno berejo prozna besedila in pri tem upoštevajo zvočne prvine govora (4. in 5. razred); ▪ izrazijo domišljijsko predstavo književne osebe iz besedila s kombinacijo risbe, zapisa in drugih oblik dela (2. razred); ▪ kot avtorji besedila razlagajo ravnanje svojih književnih oseb (3. razred); ▪ izrekajo svoje mnenje o umetnostnem besedilu in ga utemeljijo s sklicevanjem nanj (4. in 5. razred); ▪ razvijajo recepcijsko zmožnost (zmožnost doživljanja, razumevanja in vrednotenja umetnostnih besedil) (4. in 5. razred).
---	--	--

IZVEDBA POUKA

PREDURA – kombiniran oddelek 2., 3., 4. in 5. razred

Učenec, ki je na vrsti za branje, si dan ali dva prej izbere v knjižnici knjigo ali prinese knjigo od doma. Dogovorjeni smo, da izberejo knjigo/zgodbo, ki jih je pritegnila, ki bi jo radi prebrali preostalim učencem, ki je bila zanimiva njim, ki bi jo z veseljem priporočili naprej. Če jih je navdušila knjiga, ki jo je bral učenec pred njim, lahko nadaljuje tudi z branjem te knjige..

⁵ Učni cilji so povzeti po **Učni načrt** za slovenščino. (2018). Pridobljen s https://www.gov.si/assets/ministrstva/MVI/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN_slovenscina.pdf (9. 10. 2025).

V razredu imamo v knjižnem kotičku blazine in vrečo za sedenje. Ta je namenjena učencu, ki je ta dan na vrsti za branje. Učenec se udobno namesti, počaka, da se mu učenci, ki so že v šoli, pridružijo na blazinicah, in začne z branjem. Ko začnejo prihajati še ostali učenci, vzamejo vsak svojo blazinico in tiho prisedejo ter prisluhnejo branju.

1. KOTIČEK – USTVARJAMO IN NADALJUJEMO

V tem kotičku imajo učenci na voljo barvice, liste, lepilo, škarje, flomastre. Tudi tukaj lahko izbirajo, ali bodo ustvarjali v skupini, paru ali samostojno. Njihova naloga je, da ilustrirajo ali kako drugače upodobijo del prebrane zgodbe. Če želijo, lahko tudi ilustrirajo ali napišejo nadaljevanje zgodbe, ki smo jo brali. V tem primeru mlajše učence usmerjajo in vodijo starejši učenci, ki so pri zapisu že spretnjši. S primerno povratno informacijo starejši učence mlajše opozorijo na napake pri zapisu ali s predlogi za zamenjavo besednega reda, zamenjavo besed z ustrežnejšimi. Mlajši učenci se tako učijo od starejših in bogatijo besedni zaklad.

2. KOTIČEK – BRALNE DOMINE

V tem kotičku so pripravljene bralne domine. Bralne domine so diferencirane, in sicer po težavnosti. Učenci izberejo, ali bodo delali samostojno ali v paru. Glede na oceno svojega znanja in tehnike branja lahko izbirajo med različnimi težavnostmi (branje besed z velikimi tiskanimi črkami, branje kratkih povedi z velikimi tiskanimi črkami, branje povedi z malimi tiskanimi črkami, branje vprašanj in iskanje pripadajočih odgovorov z malimi tiskanimi črkami). Učenci izmed domin, ki so obrnjene narobe, izbere eno domino. Besedilo na domini prebere in ji v nadaljevanju poskuša piskati ustrezno pripadajočo domino s sliko ali odgovorom, tako da odkriva še preostale. Starejši učenci spodbujajo in po potrebi pomagajo mlajšim, jih vodijo, usmerjajo pri branju.

3. KOTIČEK – BEREM JAZ, BEREŠ TI

V tem kotičku so pripravljene besedila različnih težavnostnih stopenj, ki jih učenci izbirajo samostojno. Sprva bere en učenec, drugi posluša, po dogovorjenem času, se vlogi učenca zamenjata. Poslušalec ima pri tem pomembno nalogo, saj opozarja bralca na napake, z njim deli povratno informacijo ob koncu branja, spodbudo za naprej.

Nekaj minut pred koncem učitelj z zvončkom opozori učence, da začnejo pospravljati in urejati svoj kotiček. Ko so kotički urejeni in pospravljeni, se zberemo v krogu na sredini razreda. Učenci podelijo kaj so delali, v katerem kotičku so bili aktivni. Če je pri delu prišlo do kakšnega nesporazuma, zapleta, se o njem pogovorimo. Določimo še učenca, ki bo naslednjič bral zgodbo ali knjigo po svojem izboru.

1., 2. in 3. ura pouka – kombiniran oddelek 4. in 5. razred

Učenci so dobili za domačo nalogo pri prejšnji uri, da prinesejo v šolo svojo najljubšo knjigo iz domače knjižnice. Prejeli so tudi navodila, da naj bodo za ta dan pouka primerno obuti in oblečeni. Učencem pojasnim, da bomo odšli na sprehod skozi gozd in se ustavili na »naši jasi«. Pogovorimo se o varnostni na poti in opremi ter poudarimo, da vsak učenec potrebuje sabo v vrečki odnesti svojo knjigo, peresnico in blazinico za sedenje.

Z učenci se po gozdni poti odpravimo do jase – kotička za branje v naravi. Med potjo imajo učenci nalogo, da učencu, s katerim so v paru, povedo, katero knjigo nosijo v vrečki in zakaj mu je všeč. Pri »naših drevesih« učenci s knjigo kot pripomočkom naredijo nekaj gimnastičnih vaj po navodilih učitelja.

Ko pridemo do jase, se učenci razdelijo v pare, po en učenec iz 4. in en učenec iz 5. razreda. Učenci sedijo na blazinicah in nekaj trenutkov v tišini opazujejo prostor, kjer smo zbrani. Pozorni so na svoje

dihanje – vdih in podaljšan izdih. Nato si par na jasi poišče svoj bralni kotiček. Preden se razkropijo po kotičkih prejmejo navodila za delo:

- Prvi učenec drugemu predstavi svojo najljubšo knjigo – naslov in avtorja besedila ter pove, kaj mu je pri zgodbi/vsebini najbolj všeč, zakaj jo je izbral. Vlogi nato zamenjata. Za to nalogo imajo 5 minut časa. Ko zaslišijo zvonček, začnejo opravljati drugo nalogo.
- V svojem bralnem kotičku se nato učenca usedeta ali uležeta ter začneta z branjem drug drugemu. Najprej 5 minut bere prvi učenec, drugi ga posluša, mu sledi in ga po potrebi opozori na napake s prstom. Potek 5 minut učitelj naznani z zvončkom in učenca zamenjata vlogi.
- Učitelj pri tem kroži med pari in prisluhne njihovemu branju in napredku v zadnjem obdobju. Ponovno se zberemo skupaj na sredini jase in si povemo, kaj so prebrali drug drugemu, ali bi želeli z branjem nadaljevati, jih je knjiga sošolca pritegnila, da bi jo naslednjič tudi sami vzeli v roke in prebrali. Učencem povem, da sem po jasi izobesila 7 vrečk, v katerih se skriva besedilo odlomka iz knjige, ki je bila meni zelo ljuba v času, ko sem jaz obiskovala 4. razred. Podam jim navodila do kod sega prostor, ki je namenjen gibanju, ter jim povem, da naj vsak zase poišče 7 delov odlomka, jih prebere in razvrsti v pravilni vrstni red.

Po opravljeni nalogi se ponovno zberemo skupaj in učitelj jim glasno prebere odlomek. Učenci ob tem sledijo branju in preverjajo pravilnost rešitve.

Po prebranem z njimi vodim razgovor o odlomku:

- Ali veš, iz katere knjige je odlomek?//
- Kakšen je naslov knjige? ▪ Kdo je avtorica?
- Si knjigo že prebral? ▪ Po čem si prepoznal knjigo? ▪ Kdo nastopa v odlomku? ▪ Kje se zgodba odvija?
- ...

Učenci iz košarice na sredini jase vzamejo moder, rdeč, zelen, rumen in bel listek. Na vsakem listku so zapisana vprašanja, ki se navezujejo na obravnavano besedilo. Vprašanja preberejo in listke vrnejo nazaj v košarico.

Učenci se razdelijo v enake pare kot na začetku dela na jasi in drug drugemu preberejo del obravnavanega besedila, pri čemer se izmenjujejo. Pri branju so pozorni na iskane odgovore za vprašanja, ki so zapisana na barvnih listkih. Odgovore v besedilu podčrtajo.

Ko zaključijo, v košarici ponovno vzamejo listke, in v besedilu dopolnijo ter podčrtajo možne odgovore na zastavljena vprašanja.

Zaključni del ure

Učenci bodo za domačo nalogo pisno odgovorili na vprašanja, zapisana na listkih, ter pritrdili besedilo in vprašanja v zvezek. Zapise bomo pri naslednji uri ponovno pregledali.

Za zaključek z učenci vodim razgovor o našem delu, branju na jasi. Povabim jih, da podelijo, kako so se počutili, kaj jim je bilo všeč, kaj bi spremenili.

Pred vrnitvijo v šolo učence povabim, da pot nazaj prehodijo v tišini -in si tako kot Ronja v odlomku - dovolijo opazovati, raziskovati in odkrivati skrivnosti gozda, ki jih v naglici, hitenju in klepetanju spregledamo, ne vidimo, ne slišimo. Po vrnitvi pred šolo drug z drugim delijo to izkušnjo, opažanja in spoznanja.

POUČEVANJE V KOMBINIRANIH ODDELKIH PRILAGOJENEGA PROGRAMA Z NIŽJIM IZOBRAZBENIM STANDARDOM

Predstavljen je primer načrtovanja in izvedbe učne enote v kombiniranem oddelku 6. in 7. razreda prilagojenega programa z nižjim izobrazbenim standardom. Na podlagi učnega načrta za matematiko je razvidno, da učenci 6. razreda usvajajo poštevanko števila 7, medtem ko učenci 7. razreda že poznajo poštevanko vseh števil do 10.

Primer učne ure prikazuje utrjevanje poštevanke števila 7 pri obeh oddelkih, pri čemer se starejši učenci preizkusijo v vlogi tutorjev. Na ta način tudi sami ponovijo poštevanko števila 7, kar predstavlja uvod v novo poglavje – pisno množenje z večjimi števili do 10 000. Učenci 6. razreda pa utrjujejo večkratnike poštevanke števila 7 in računanje poštevanke v enostavnih nalogah. Učenci so pri prejšnjih urah matematike izdelali bliskovite kartice poštevanke števila 7 (na eni strani kartice je račun, na drugi pa rezultat).

Pri načrtovanju pouka v oddelkih NIS je potrebno upoštevati **individualizacijo in diferenciacijo**. V pripravi sem nakazala pomen omenjenega na izmišljenih primerih, zaradi varstva osebnih podatkov učencev.

Poleg akademskih vsebin stremimo tudi k **pozitivnemu razrednemu vzdušju in sodelovanju**, saj sta medosebno razumevanje in dobri odnosi med učenci pogoj za kakovostno izvajanje pouka.

Ključne besede: učenci s posebnimi potrebami, kombinirani oddelk, utrjevanje poštevanke

Primer učne priprave na pouk v kombiniranem oddelku z nižjim izobrazbenim standardom

PREDMET: MATEMATIKA

UČNI SKLOP: RAČUNSKE OPERACIJE IN NJIHOVE LASTNOSTI

UČNA ENOTA: 6. razred: Poštevanka števila 7/ 7. razred: Utrjevanje poštevanke

SKUPNI CILJI: <ul style="list-style-type: none">- Učenci utrjujejo znanje poštevanke števila 7.- Učenci sodelujejo pri reševanju matematičnih nalog in si medsebojno pomagajo.- Učenci razvijajo strategije za učinkovitejše računanje in razumevanje pomena množenja.- Učenci sodelujejo v parih ali manjših skupinah in ob tem razvijajo socialne in komunikacijske veščine.	KONCENTRIČNI CILJI: <p><u>6. razred:</u></p> <ul style="list-style-type: none">- Ponavljajo poštevanko števila 7 in večkratnike števila 7. - Utrjujejo računske spretnosti pri množenju števila 7. <p><u>7. razred:</u></p> <ul style="list-style-type: none">- Učenci uporabijo poštevanko števila 7 pri reševanju enostavnih besedilnih nalog. - Učenci razvijajo sposobnost razlaganja in pomoči mlajšim učencem (tutorska vloga).	SAMOSTOJNI CILJI: <p><u>6. razred:</u></p> <ul style="list-style-type: none">- Učenci utrjujejo poštevanko števila 7 s pomočjo igre. - Učenci rešujejo naloge z bliskovitimi karticami. - Sodelujejo s tutorjem in preverjajo svoje znanje poštevanke. <p><u>7. razred:</u></p> <ul style="list-style-type: none">- Izvajajo kratke naloge z učenci 6. razreda.- Učenci pomagajo pri preverjanju pravilnosti odgovorov in nudijo razlago. - Učenci samostojno rešujejo naloge besedilne naloge s poštevanko števila 7.
--	--	---

DEJAVNOSTI UČNE URE:

1. UVOD IN DELITEV V PARE: TUTOR (7. r.) -VAJENEC (6. r.)

2. VLAK POŠTEVANKE

3. BLISKOVITE KARTICE

4. SAMOSTOJNO REŠEVANJE NALOG – delovnih listov

5. ZAKLJUČEK UČNE URE IN REFLEKSIJA

INDIVIDUALIZACIJA IN DIFERENCIACIJA:

6. razred:

- Jan NE rešuje delovnih listov, temveč z učiteljem utrjuje poštevanko s pomočjo bliskovitih kartic.
- Maja rešuje delovne liste tako, da ji tutor bere navodila.
- Matej rešuje delovne liste s poštevanko 7, ki vsebujejo tudi besedilne naloge.

7. razred:

- Matic rešuje delovne liste s poštevanko tako, da si pri tem pomaga z bliskovitimi karticami.

**Imena učencev in prilagoditve so izmišljene.*

RAZLAGA AKTIVNOSTI

VLAK POŠTEVANKE: Tutor in vajenec postavita bliskovite kartice poštevanke števila 7 na tla tako, da so rezultati obrnjeni navzgor. Nato tutor spodbuja vajenca, da sestavi »vlak« z ustreznim vrstnim redom večkratnikov števila 7. Ob koncu poštevanko skupaj ponovita s pomočjo kartic: $1 \times 7 = 7$, $2 \times 7 = 14$, $3 \times 7 = 21$ itd.

BLISKOVITE KARTICE: Tutor in vajenec kartice postavita na kup, pri čemer pazita, da so računi obrnjeni navzgor. Izmenično vlečeta kartice: najprej eden prebere račun na kartici in pove odgovor, drugi preveri pravilnost. Vsak pravilni odgovor se točkuje z eno točko. Učenec z največ točkami pove večkratnike števila 7, medtem ko drugi posluša in potrjuje.

SAMOSTOJNO REŠEVANJE NALOG – DELOVNIH LISTOV: Učitelj po učilnici pripravi različne postaje z delovnimi listi, ločenimi glede na razred. Učenci si samostojno izbirajo učne liste in jih rešujejo. Učenci 6. razreda rešujejo liste z računi poštevanke števila 7, učenci 7. razreda pa besedilne naloge, ki vključujejo uporabo poštevanke števila 7.

ZAKLJUČEK UČNE URE oz. REFLEKSIJA: Učenci ocenijo svoje znanje in samozavest pri poštevanki: **Zeleno** – znam / **Rumeno** – utrjujem, potrebujem še vadbo / **Rdeče** – še ne znam, potrebujem pomoč.

SPOZNAVANJE OKOLJA 3. RAZRED IN DRUŽBA 4. RAZRED: primer učne priprave in izvedbe učne ure v kombiniranem oddelku

Primer načrtovanja in izvedbe učnega sklopa v kombiniranem oddelku 3. in 4. razreda pri pouku spoznavanja okolja in družbe. Potek:

Prvo šolsko uro smo preverili poznavanje preteklosti domačega kraja in kaj bi še lahko spoznali ter se naučili. Skupaj smo načrtovali, kako lahko spoznavamo preteklost, kaj bodo naredili. Pri učnih urah je bila istočasna motivacija, enake oblike in metode dela, zato so bile ure tudi bolj pestre, učenci so bili bolj sproščeni, več možnosti so imeli za neposreden stik z učiteljico in izmenjavo mnenj med mlajšimi in starejšimi učenci. V glavnem delu učnih ur pa je bilo delo diferencirano. Učenci so bili za spoznavanje preteklosti zelo motivirani, od doma so prinašali stare predmete, prispevke, fotografije. V šoli smo pripravili razstavo. Učence sem spodbujala k samostojnosti in ustvarjalnosti.

Ključne besede: istotemne učne ure, cilji.

PREDMET: SPOZNAVANJE OKOLJA 3. RAZRED IN DRUŽBA 4. RAZRED

Vsebinski sklop: ČAS, ŽIVLJENJE NEKOČ (3. razred) IN LJUDJE V ČASU (4. razred) SKUPNI CILJI

Primer učne priprave istotemne učne ure

3. razred Vsebinski sklop: ČAS ŽIVLJENJE NEKOČ	4. razred Vsebinski sklop: LJUDJE V ČASU
Učni cilji	
SKUPNI CILJI	
<ul style="list-style-type: none">• Poznajo pomen dediščine.• Izdelajo časovni trak. □ razvijajo pozitiven odnos do naravne in kulturne dediščine.	
KONCENTRIČNI CILJI	
<ul style="list-style-type: none">• Vedo, da je bilo življenje ljudi v preteklosti drugačno.• Časovno razvrščajo dogodke iz preteklosti, vezane na domači kraj.• Prepoznajo različne materialne, pisne in ustne vire informacij, preko katerih pridobivajo in širijo znanje o preteklosti.	<ul style="list-style-type: none">• Spoznavajo življenje ljudi v preteklosti (zlasti domači pokrajini) in ga primerjajo z današnjim življenjem.• Raziskujejo preteklost z uporabo različnih virov in dejavnosti (terensko delo), spoznavajo načine življenja danes in v preteklosti.

SAMOSTOJNI CILJI	
	<ul style="list-style-type: none"> • Spoznavajo razdeljenost preteklosti na zgodovinska obdobja in se orientirajo v času z uporabo časovnega traku. • Spoznavajo slovensko kulturno dediščino in razvijajo zavest o narodni identiteti in državni pripadnosti. • Ugotavljajo razmerja med posameznikom in različnimi skupnostmi, družbo ter njihovim naravnim in kulturnim okoljem, primerjajo dediščino preteklosti in sodobnost.
DEJAVNOSTI	
1. DEDIŠČINA NAŠEGA KRAJA – opazovalni sprehod 2. DEDIŠČINA (ZBIRKA STARIH PREDMETOV) 3. MKPO, str. 19 – Intervju 4. DEDIŠČINA NAŠEGA KRAJA SDZ, str. 63, 64, MKPO, str. 19 5. DEDIŠČINA NAŠEGA KRAJA – ČASOVNI TRAK 6. SPOZNALI SMO DZ/66	1. Opazovalni sprehod z opazovalnimi nalogami 2. Preteklost živi z nami Preteklost, sedanjost, prihodnost Učbenik, str. 78, 79, SDZ str. 96, 97,98,99 3. RAZISKOVANJE PRETEKLOSTI Učbenik, str. 16, 17, 34, 35, 50, 51, 72, 73. Učbenik, str. 81 Odgovorijo na vprašanje pod naslovom Raziskovanje preteklosti 4. ČASOVNI TRAK - SDZ str. 100, 101 5. KULTURNA DEDIŠČINA IN OHRANJANJE KULTURNE DEDIŠČINE 6. Raziskovalna knjižica, str. 4–19, 31 in 32
STANDARDI ZNANJA	
Učenec: ve, da se ljudje in družba skozi čas spreminjajo in da spremembe povzročijo različni dejavniki, pozna pomen dediščine, prepozna različne materialne, pisne in ustne vire informacij, preko katerih pridobiva in širi znanje o preteklosti, zna časovno opredeliti dogodke in pojave, pozna nekaj dejstev in podatkov iz lokalne preteklosti in jih časovno razvršča, časovno zaporedje ponazarja s časovnim trakom.	Učenec: predstavi razdeljenost preteklosti na zgodovinska obdobja in opiše nekatere značilnosti obdobj, zna izdelati preprost časovni trak in se orientirati z njim, pozna nekaj temeljnih zgodovinskih obdobj in dogajanj v slovenski preteklosti, zna prikazati in kronološko urediti nekatere sledove slovenske preteklosti, zna na zgledu predstaviti spremembe v domačem kraju/domači pokrajini skozi čas in navede nekaj vzrokov zanje, zna opisati življenje ljudi v preteklosti in ga primerjati z današnjim, zna uporabiti strategije za spoznavanje preteklosti (npr. delo z različnimi besedili, slikovnim gradivom in drugimi viri, časovni trak, muzeji), pozna nekaj primerov naravne in kulturne dediščine v domači pokrajini in po Sloveniji, razloži pomen slovenske naravne in kulturne dediščine, sprejema pomen slovenstva kot del svetovne kulturne različnosti.

DEJAVNOSTI

1. OPAZOVALNI SPREHOD V OKOLICI ŠOLE Z OPAZOVALNIMI NALOGAMI

Z učenci smo se sprehodili v okolici šole, opazovali kulturno dediščino, poimenovali posamezne oblike kulturne dediščine ter jih opisali.

2. OBISK BELOKRANJSKEGA MUZEJA METLIKA Z IZVEDBO DELAVNICE

V muzeju smo si pod vodstvom kustosinje Alenke ogledali stare predmete iz različnih obdobij, pridobili znanje o vitezih, ščitih, grbih in si izdelali vsak svoj viteški ščit z metliškim grbom.

3. ČASOVNI TRAK NAŠE ŠOLE ALI KRAJA

S pomočjo pisnih in ustnih virov smo naredili časovni trak.

4. INTERVJU

Doma so učenci opravili intervju z najstarejšo osebo (babico, dedkom), ki je obiskovala našo šolo.

5. NALOGE V DELOVNEM ZVEZKU

Z različnimi nalogami v delovnih zvezkih so učenci spoznavali preteklost, življenje ljudi, šege, navade, stare predmete...

Martina Jazbar Čefarin, Osnovna šola Idrija e-naslov:
martina.cefarin@os-idrija.si

KOMBINIRANI ODDELKI V PRILAGOJENEM PROGRAMU Z NIŽJIM IZOBRAZBENIM STANDARDOM

Ključne besede: otroci z lažjo motnjo v duševnem razvoju, kombinirane motnje, organizacijska rutina, individualiziran program, prilagoditve, načrtovanje in medpredmetno povezovanje, medsebojno povezovanje učencev

V prispevku bom spregovorila o delu v kombiniranih oddelkih v prilagojenem programu z nižjim izobrazbenim standardom (v nadaljevanju NIS). Kombinirani oddelki so posledica manjšega števila učencev usmerjenih v naš program. V Sloveniji se po novem odpirajo tudi oddelki pri večinskih šolah, ki sicer niso registrirane za izvajanje NIS programov. Tako predvidevam, bomo v prihodnje še izgubljali učence.

Sama že vso svojo poklicno pot kot defektologinja poučujem na oddelkih NIS, priključenih večinski OŠ. Na naši šoli trenutno deluje podružnična osnovna šola za vzgojo in izobraževanje, usposabljanje otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami, ki združuje štiri kombinirane oddelke NIS in en oddelek posebnega programa. Na oddelkih NIS je trenutno izpolnjena celotna vertikala od 1. do 9. razreda in jo obiskuje 24 učencev. V preteklosti temu ni bilo tako. Najmanjše število učencev je bilo 9 v dveh kombiniranih oddelkih. Poučevala sem že v oddelku z dvojno, trojno in tudi četverno kombinacijo. Oddelek pa ni bil vedno sestavljen iz zaporednih razredov. Na goriško-notranjskem področju je takih oddelkov kar nekaj. Za lažje razumevanje spodaj opisanega, trenutno poučujem kombiniran oddelek s trojno kombinacijo- 1., 2. in razred NIS, skupno pet učencev (1. r- 1 učenec; 2. razred1 učenec; 3. razred 3. učenci).

V oddelke NIS komisija za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami v skladu s Pravilnikom o organizaciji in načinu dela komisij za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami (Uradni list RS, št. 11/22) usmerja učence z lažjo motnjo v duševnem razvoju in v skladu z 11. členom omenjenega pravilnika tudi učence, ki v večinski šoli niso uspešni in je zanje ta način izobraževanja v največjo korist. Naši učenci pa imajo še druge pridružene motnje in so usmerjeni tudi kot dolgotrajno bolni otroci, otroci z govorno- jezikovnimi motnjami. Otroci z lažjo motnjo v duševnem razvoju imajo znižane sposobnosti za učenje in usvajanje splošnih znanj. Znižani so senzomotorično in miselno skladno delovanje ter sposobnosti za načrtovanje, organizacijo, odločanje in izvedbo dejavnosti. Miselni procesi potekajo bolj na konkretni kot na abstraktni ravni. Uporabljajo preprostejši jezik in se nagibajo k nezrelemu presojanju in odzivanju v socialnih okoliščinah. Ob individualnem pristopu ter z vsebinskimi, metodičnimi in časovnimi prilagoditvami v učnem procesu lahko dosežejo temeljna šolska znanja, ki pa ne zadostujejo minimalnim standardom znanja, določenim z izobraževalnimi programi, ter se usposobijo za manj zahtevno poklicno delo in samostojno socialno življenje. (Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oz. motenj otrok s posebnimi potrebami, Zavod republike Slovenije za šolstvo, Ljubljana 2015).

Vsak učenec v našem oddelku ima tudi individualiziran program, v katerem opredelimo posebnosti na razvojnih področjih in prilagoditve izvajanja pouka. Hkrati pa moramo delovati zelo povezovalno in skušati povezati učence in različnih krajev, tudi kultur v čim bolj homogeno skupino.

Za zagotavljanje čim večje kvalitete pouka mora učitelj dobro uskladiti učne načrte za posamezne razrede, izdelati notranjo vertikalo, diferenciacijo in individualizacijo. V letnih delovnih pripravah moramo družiti enake vsebine in jih nadgrajevati. Ob tem moramo upoštevati dejstvo, da je posamezen učenec lahko v oddelku tudi več let. Izkušnje mi kažejo, da v takem primeru posamezno leto dam več

pozornosti eni vsebini drugo leto drugi. Če je edini učenec odsoten, se snov ne obravnava. To vsebino morava nadoknaditi znotraj dopolnilnega pouka, saj si učenec ne more pridobiti zapiskov sošolca in doma ne zmorejo pomagati (ne vedo kako ali celo ne znajo). Na predmetniku imamo predmet socialno učenje, ki ima sicer svoja načela in namene. Pogosto ga lahko povezujemo s snovjo slovenščine, spoznavanja okolja v primerih vsebin s področja vedenja, čustvovanja in socialnih interakciji (medpredmetno povezovanje). Ključna je organizacija pouka. Čimprej moramo v oddelku vpeljati organizacijske rutine, večsenzorno podprte in se jih dosledno izvajati. Struktura ure mora imeti znan (vsaj okvirni) potek. Tako mlajši učenci, ki samostojno še ne pišejo in berejo, vedo kaj pričakovati. Pogosto povežem starejšega učenca z mlajšim za delo v paru v smislu zaposlitve, da lahko razložim oz. individualno delam s posameznikom. Ob tem seveda razvijamo prijateljske vezi med učenci. Kot manjša skupina se lahko odpravimo na ekskurzijo tudi z javnim prevozom. Velika prednost je delitev dela z drugo učiteljico v prvem razredu. Česar v višjih razredih sicer ni, pa vendar bi bila dodatna oseba v učilnici dobrodošla. Nekaj tovrstnih težav rešimo tudi z urami za ločeno poučevanje.

MATEMATIKA - TEMA: DRUGE VSEBINE

Sklop: LOGIKA IN JEZIK					
	1.RAZRED 43 ur utrjevanje 1 preverjanje 1 ocenjevanje 1- ZAČETEK JANUARJA	2.RAZRED 14 utrjevanje 1 preverjanje 1 ocenjevanje 1		3.RAZRED 14 utrjevanje 1 preverjanje 1 ocenjevanje 1	
Vsebine sklopa	Operativni cilji sklopa	Vsebine sklopa	Operativni cilji sklopa	vsebine sklopa	Operativni cilji sklopa
Množice	<ul style="list-style-type: none"> razvrščajo predmete glede na izbrano eno lastnost (barva, velikost, oblika itd.) in s tem oblikujejo množice, razlikujejo in poimenujejo osnovne barve, 	Množice	razvrščajo predmete, telesa, like, črte glede na eno lastnost (barva, velikost, oblika itd.) in s tem oblikujejo množice, □ ponazorijo razvrstitev predmetov, teles, likov, črt z Euler-Vennovim prikazom,	Množice	razvrščajo predmete, telesa, like in črte glede na eno oziroma največ dve lastnosti in s tem oblikujejo množice, □ ponazorijo razvrstitev predmetov, teles, likov in črt po eni lastnosti z Euler-Vennovim (npr. po barvi: rdeče, zeleno, modre) in drevesnim prikazom (npr. po barvi: je rdeče, ni rdeče),
Predstavitev množic (EulerVennov prikaz)	<ul style="list-style-type: none"> ponazorijo razvrstitev predmetov z EulerVennovim prikazom, odkrijejo in ubesedijo lastnost (barva, velikost, oblika itd.), po kateri so bili predmeti razvrščeni, v množici prepoznajo vsiljivca, dani množici predmetov priredijo novo množico z enakim številom predmetov, 	Predstavitev množic (EulerVennov prikaz)	<ul style="list-style-type: none"> odkrijejo in ubesedijo lastnost (barva, velikost, oblika itd.), po kateri so bili predmeti, telesa, liki, črte razvrščeni, □ v množici prepoznajo vsiljivca in ga utemeljijo, zapišejo odnos med elementi dveh množic s puščičnim prikazom, dani množici predmetov priredijo novo množico, ki ima enako, več ali manj predmetov (tudi grafično), □ primerjajo predmete po različnih lastnostih in pravilno uporabljajo izraze (večji, manjši, daljši, krajši, višji, nižji, širši, ožji, prej, potem), 	Puščični prikaz	<ul style="list-style-type: none"> odkrijejo in ubesedijo lastnost, po kateri so bili predmeti, telesa, liki in črte razvrščeni, □ dani skupini elementov priredijo novo množico, ki ima več, manj ali enako elementov, □ poznajo enakost kot relacijo, ne kot operacijo,
Relacije	<ul style="list-style-type: none"> primerjajo predmete po različnih lastnostih (večji, manjši, daljši, krajši, višji, nižji, širši, ožji, prej, potem), 	Relacije	<ul style="list-style-type: none"> uredijo predmete in števila po različnih kriterijih (npr. od najdaljšega do najkrajšega, od največjega do najmanjšega), □ odkrivajo in ubesedijo 	Relacije	<ul style="list-style-type: none"> uredijo predmete in števila po različnih kriterijih (npr. od najdaljšega do najkrajšega, od največjega do najmanjšega), □ odkrivajo in
Vzorci	<ul style="list-style-type: none"> uredijo predmete po različnih kriterijih (npr. od najdaljšega do najkrajšega, od največjega do najmanjšega), 	Vzorci		Vzorci in zaporedja	

					ubesedijo kriterij, po katerem so bili elementi urejeni,
	⌚ odkrivajo in ubesedijo kriterij, po katerem so bili predmeti urejeni, ⌚ ponovijo preproste vzorce iz predmetov (npr. po shemi ABAB, AAABBBAAABBB, AABBAABB).		kriterij, po katerem so bili predmeti in števila urejeni, <input type="checkbox"/> prepoznajo in nadaljujejo vzorce iz predmetov in grafične vzorce (npr. ABAB, AAABBBAAABBB, AABBAABB, ABCABC).		<ul style="list-style-type: none"> • prepoznajo, nadaljujejo in oblikujejo vzorce iz predmetov in grafične vzorce (npr. ABAB, AAABBBAAABBB, AABBAABB, ABCABC), • prepoznajo in nadaljujejo preprosta zaporedja elementov in števil.
Minimalni cilji za razred:	razlikujejo, razvrščajo in primerjajo predmete, ⌚ ponovijo preproste vzorce.	razvrščajo predmete po eni lastnosti, <ul style="list-style-type: none"> • primerjajo in uredijo predmete po različnih kriterijih, • prepoznajo in nadaljujejo vzorce iz predmetov, • predstavijo podatke s figurnim prikazom. 	razvrščajo predmete po dveh lastnostih, <input type="checkbox"/> ponazorijo razvrstitev predmetov, <ul style="list-style-type: none"> • v množici prepoznajo »vsiljivca«, <input type="checkbox"/> uredijo predmete in števila po različnih kriterijih, • prepoznajo in nadaljujejo vzorce iz predmetov in grafične vzorce, • prepoznajo in nadaljujejo preprosta zaporedja elementov in števil, 		
Temeljni cilj za 1. VIO:	<ul style="list-style-type: none"> • znajo prikazati podatke z različnimi prikazi, • razvijejo natančno in pravilno izražanje, • razvijejo občutljivost za povezovanje matematike z vsakdanjim življenjem, v povezavi s slovenščino razvijejo bralne sposobnosti, 				
Metode in oblike dela	metode: opazovanje, primerjanje, demonstracija, razlaga, razgovor, vprašalna, grafični prikaz oblike: frontalna, individualna, skupinsko delo				
OPOMBE	POVEZAVA S SLOVENSKIM JEZIKOM				

PRIPRAVA NA VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNO DELO		ONISI MARTINA JAZBAR ČEFARIN	
1.R		2.R	
MATEMATIKA		DATUM:	ŠT. URE:
UČNI SKLOP	LOGIKA IN JEZIK		
UČNA ENOTA	MNOŽICE	PUŠČIČNI PRIKAZ	PUŠČIČNI PRIKAZ
Funkcionalni in izobraževalni cilji	<ul style="list-style-type: none"> razvrščajo predmete glede na izbrano eno lastnost (barva, velikost, oblika itd.) in s tem oblikujejo množice, razlikujejo in poimenujejo osnovne barve, 	<ul style="list-style-type: none"> zapišejo odnos med elementi dveh množic s puščičnim prikazom, dani množici predmetov priredijo novo množico, ki ima enako, več ali manj predmetov (tudi grafično), 	<ul style="list-style-type: none"> odkrijejo in ubesedijo lastnost, po kateri so bili predmeti, telesa, liki in črte razvrščeni, dani skupini elementov priredijo novo množico, ki ima več, manj ali enako elementov, poznajo enakost kot relacijo, ne kot operacijo,
	Učenec TP: -izboljšuje skupno pozornost -sodeluje v skupini	Učenka NK:-uri se v sledenju skupini - počaka na vrsto	Učenec AS: Ubesedi svoje misli v ustrezni stavčni strukturi Učenca BD, JP:- uriti branje kratkih besed
Učne oblike	<u>frontalna</u> <u>skupinska</u> individualna v dvojicah		
Učne metode	<u>pogovora</u> <u>razlaganja</u> <u>prikazovanja</u> dela s tekstom pisanja vprašalna branja, opisovanja, pripovedovanja, demonstracije, poslušanja, igra vlog, <u>praktičnega dela</u> , <u>risanje</u>		
Učila in učni pripomočki,	sličice prevoznih sredstev, barvni trakovi, sličice sadja, tabla, kreda, UL, barvice, predmeti, kocke ploščice za matematiko		
POTEK UČNE URE			
uvod Uvodna motivacija			
Igra s ploščicami v igralnem kotičku do 4 minute in naj sestavijo neko figuro. Povedo, kaj so sestavili.			
Osrednji del ure:			

Ponovimo, kar že vemo o ploščicah in vsak izbere 2 ploščici:	Ponovimo, kar že vemo o ploščicah in vsak izbere 2 ploščici:	Ponovimo, kar že vemo o ploščicah in vsak izbere 2 ploščici: -imenuje barvo/ obliko/ debelino/ velikost-2 lastnosti
- imenuje osnovne barve/ poišče ploščico imenovane barve	- imenuje ali barvo/ obliko/ debelino/ velikost-1 lastnost - pripoveduje v povedih Ploščica je _____.	-pripoveduje v povedih Ploščica je _____. POMOČ AS!
<p>1. Sedaj si vsak izmed učencev izbere plastični trak svoje barve (ponudim trakove različnih barv). Zastavim vprašanje:« Kako prihajate v šolo?» Učenci povedo. Ponudim sličice, ki to prikazujejo in jih razprostrem v vrsto pred njih na blazini. Z izbranim trakom, ki mu predstavlja puščico od sebe poveže do sličice. Učencem še pomagam pri oblikovanju povedi (1. r- samo imenuje npr. peš)- V šolo _____.</p> <p>2. Gremo pred tablo. Na tablo zapišem njihova imena (vsi se podpišejo) z isto barvo, kot so izbrali trak. Sličice prenesem na tablo. Vsak učenec s kredo iste barve kot je napis imena poveže črto/ puščico od svojega imena do ustrezne slike. Zopet oblikujemo povedi.</p> <p>3. Še en primer ponovimo z vprašanjem: »Katero sadje najraje ješ?« zopet ponudim sličice sadja, ki so ga v predhodnih urah sami imenovali kot najljubše sadje. Zopet prikažejo s trakovi in tvorijo povedi »Rad jem _____.«</p> <p>4. Ponovno gremo pred tablo, spet povežejo črte od svojega imena do sličic sadja in zopet tvorijo povedi.</p>		
<p>Z drugo učiteljico v razredu nadaljuje delo izven razreda- usvajanje barv- rjava.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Po vzorcu rjave kocke odbira rjave kocke, prinaša rjave predmete. Imenuje npr. rjava kocka, rjava škatla,.... - Obriše posamezne predmete v zvezek in jih pobarva z rjavo barvo - Imenuje, kaj bi še bilo rjavo 	<p>5. Oba praktična primera sedaj rešijo še na grafičnem nivoju na listu. Navodila jim podajam frontalno in individualno. Črte- puščice rišejo z barvicami, ki ustrezajo že prej izbranim trakom. Razložim, da imamo množico učencev in množico sličic. Ugotavljamo s pomočjo vprašanj, katera sličica ima največ/ najmanj puščic. Katera množica je večja- množica sličic ali učencev</p> <p>6. Reševanje nalog na učnih listih. Učencem postavljam vprašanja in jih vodim skozi naloge individualni saj imajo različen tempo reševanja nalog. Naloge imajo različno močne množice, najprej priredi člane ene množice drugi množice in povedo, katera množica je večja. Sledi še grafično izenačevanje množic</p>	
Zaključni del ure:		
<ul style="list-style-type: none"> - Na listu izbere/ pobarva rjave stvari - Navodila in označitev nalog za domače delo 	<p>Reši nalogo na listu in jo prilepi v zvezek- grafično izenači množici Podam jim navodila in označim naloge za domačo nalogo.</p>	

SLOVENŠČINA – TEMA/SKLOP: RAZVIJANJE ZMOŽNOSTI POSLUŠANJA:

SKLOP: JEZIK	
Operativni cilji sklopa v 1. VIO.	<p>RAZVIJANJE ZMOŽNOSTI POSLUŠANJA:</p> <p>primerjajo in razlikujejo različne naravne glasove med seboj, glasove v okolju, glasove govornega jezika (daljše/krajše besede in povedi , glasno/tiho);</p> <p>po poslušanju (in gledanju): - ob vprašanjih in slikah povzamejo temo in bistvene podatke oz. obnovijo besedilo,</p> <p>RAZVIJANJE Z MOŽNOSTI BRANJA IN PISANJA</p> <p>Učenci glede na svoje predznanje branja in pisanja ter glede na razvite veščine, spretnosti in zmožnosti prehajajo individualizirano, postopoma in sistematično skozi naslednje faze oz. dejavnosti začetnega opismenjevanja: – razvijajo predopismenjevalne zmožnosti:</p> <ul style="list-style-type: none"> – vidno razločevanje in razčlenjevanje, – slušno razločevanje in razčlenjevanje, – grafomotoriko (drža pisala, kontinuirano premikanje roke po površini z ustreznim pritiskom na podlago), - orientacijo na telesu, v prostoru in na papirju (smer pisanja); – razvijajo tehniko branja in pisanja črk, zlogov, besed ter enostavnih povedi z velikimi (2. r.) in malimi (3. r.) tiskanimi črkami; -razvijajo branje z razumevanjem in pisanje besedil, ustreznih svoji starosti, spoznavni, sporazumevalni in recepcijski zmožnosti razvijajo branje z razumevanjem in pisanje besedil, ustreznih svoji starosti, spoznavni, sporazumevalni in recepcijski zmožnosti
Minimalni standardi za 1. VIZ obdobje:	<p>Zmožnost poslušanja neumetnostnih besedil</p> <ul style="list-style-type: none"> - odgovori na vprašanja o vsebini in okoliščinah besedila; <p>Zmožnost branja in pisanja</p> <ul style="list-style-type: none"> - do zaključka 2. razreda tekoče prebere z velikimi tiskanimi črkami napisane enostavne povedi, sestavljene iz znanih besed, manj znane še zloguje;

	<ul style="list-style-type: none"> - ob zaključku 3. razreda z usvojeno tehniko prebere z malimi tiskanimi črkami napisana besedila, primerna svoji starosti in sporazumevalnim zmožnostim (pozdrav, čestitka, voščilo) - svoje razumevanje prebranega pokaže tako, da: - ustno odgovori na vprašanja: o okoliščinah sporazumevanja: sporočevalec, naslovnik, kraj; o bistvenih podatkih iz besedila; - ob zaključku 2. razreda zapiše z velikimi tiskanimi črkami besede - ob zaključku 3. razreda zapiše s tiskanimi črkami enostavčne povedi <p>Jezikovna in slogovna zmožnost</p> <p>Poimenovalna zmožnost: – poimenuje bitja, predmete, dejanja ... na sliki s knjižnimi besedami in besednimi zvezami;</p> <p>Skladenjska zmožnost – v pomensko ustreznih povedih predstavi dejanja bitij na sliki;</p>
<p>Temeljni standardi za 1. VIO:</p>	<p>Zmožnost branja in pisanja</p> <ul style="list-style-type: none"> - ob zaključku 3. razreda z usvojeno tehniko prebere z malimi tiskanimi črkami napisana besedila, primerna svoji starosti in sporazumevalnim zmožnostim (vabilo, opis, novica); - svoje razumevanje prebranega pokaže tako, da: - pisno odgovori na vprašanja: o okoliščinah sporazumevanja: kraj, o sporočevalčevem namenu; - ob zaključku 2. razreda zapiše z velikimi tiskanimi črkami enostavčne povedi. - ob zaključku 3. razreda zapiše s tiskanimi črkami enostavčne povedi, ob zgledu ali nizu slik tvori kratka enostavna besedila tistih vrst, ki so predpisane s tem učnim načrtom; piše čitljivo. <p>Jezikovna in slogovna zmožnost</p> <p>Poimenovalna zmožnost – v znanih primerih tvori knjižne manjšalnice, ženski par moškemu poimenovanju in obratno.</p> <p>Skladenjska zmožnost- v pomensko in oblikovno ustreznih povedih predstavi dejanja bitij na sliki; – v povedih uporabi znane/pogosteje rabljene samostalnice, pridevnike in glagole v pravilni obliki.</p> <p>Pravorečna zmožnost: – med govornim nastopanjem govori čim bolj knjižno in razločno; – prepozna pravorečno nepravilen izgovor znanih knjižnih besed in ga nadomesti s pravilnim.</p>

SKLOP: JEZIK

Operativni cilji sklopa v 1. VIO.	<p>RAZVIJANJE ZMOŽNOSTI POSLUŠANJA:</p> <p>primerjajo in razlikujejo različne naravne glasove med seboj, glasove v okolju, glasove govornega jezika (daljše/krajše besede in povedi , glasno/tiho);</p> <p>po poslušanju (in gledanju): - ob vprašanjih in slikah povzamejo temo in bistvene podatke oz. obnovijo besedilo,</p> <p>RAZVIJANJE Z MOŽNOSTI BRANJA IN PISANJA</p> <p>Učenci glede na svoje predznanje branja in pisanja ter glede na razvite veščine, spretnosti in zmožnosti prehajajo individualizirano, postopoma in sistematično skozi naslednje faze oz. dejavnosti začetnega opismenjevanja:</p> <ul style="list-style-type: none">- razvijajo predopismenjevalne zmožnosti:- vidno razločevanje in razčlenjevanje,- slušno razločevanje in razčlenjevanje,- grafomotoriko (drža pisala, kontinuirano premikanje roke po površini z ustreznim pritiskom na podlago), orientacijo na telesu, v prostoru in na papirju (smer pisanja);- razvijajo tehniko branja in pisanja črk, zlogov, besed ter enostavnih povedi z velikimi (2. r.) in malimi (3. r.) tiskanimi črkami;- razvijajo branje z razumevanjem in pisanje besedil, ustreznih svoji starosti, spoznavni, sporazumevalni in recepcijski zmožnosti- razvijajo branje z razumevanjem in pisanje besedil, ustreznih svoji starosti, spoznavni, sporazumevalni in recepcijski zmožnosti
Minimalni standardi za 1. VIZ obdobje:	<p>Zmožnost poslušanja neumetnostnih besedil</p> <ul style="list-style-type: none">- odgovori na vprašanja o vsebini in okoliščinah besedila; <p>Zmožnost branja in pisanja</p> <ul style="list-style-type: none">- do zaključka 2. razreda tekoče prebere z velikimi tiskanimi črkami napisane enostavne povedi, sestavljene iz znanih besed, manj znane še zloguje;- ob zaključku 3. razreda z usvojeno tehniko prebere z malimi tiskanimi črkami napisana besedila, primerna svoji starosti in sporazumevalnim zmožnostim (pozdrav, čestitka, voščilo) - svoje razumevanje prebranega pokaže tako, da:- ustno odgovori na vprašanja: o okoliščinah sporazumevanja: sporočevalec, naslovnik, kraj; o bistvenih podatkih iz besedila;- ob zaključku 2. razreda zapiše z velikimi tiskanimi črkami besede

	<p>- ob zaključku 3. razreda zapiše s tiskanimi črkami enostavne povedi</p> <p>Jezikovna in slogovna zmožnost</p> <p>Poimenovalna zmožnost: – poimenuje bitja, predmete, dejanja ... na sliki s knjižnimi besedami in besednimi zvezami;</p> <p>Skladenjska zmožnost – v pomensko ustreznih povedih predstavi dejanja bitij na sliki;</p>
<p>Temeljni standardi za 1. VIO:</p>	<p>Zmožnost branja in pisanja</p> <ul style="list-style-type: none"> - ob zaključku 3. razreda z usvojeno tehniko prebere z malimi tiskanimi črkami napisana besedila, primerna svoji starosti in sporazumevalnim zmožnostim (vabilo, opis, novica); - svoje razumevanje prebranega pokaže tako, da: - pisno odgovori na vprašanja: o okoliščinah sporazumevanja: kraj, o sporočevalčevem namenu; - ob zaključku 2. razreda zapiše z velikimi tiskanimi črkami enostavne povedi. - ob zaključku 3. razreda zapiše s tiskanimi črkami enostavne povedi, ob zgledu ali nizu slik tvori kratka enostavna besedila tistih vrst, ki so predpisane s tem učnim načrtom; piše čitljivo. <p>Jezikovna in slogovna zmožnost</p> <p>Poimenovalna zmožnost</p> <ul style="list-style-type: none"> - v znanih primerih tvori knjižne manjšalnice, ženski par moškemu poimenovanju in obratno. Skladenjska zmožnost - v pomensko in oblikovno ustreznih povedih predstavi dejanja bitij na sliki; - v povedih uporabi znane/pogosteje rabljene samostalnice, pridevnike in glagole v pravilni obliki. Pravorečna zmožnost: - med govornim nastopanjem govori čim bolj knjižno in razločno; - prepozna pravorečno nepravilen izgovor znanih knjižnih besed in ga nadomesti s pravilnim.

Učila in učni pripomočki,	Projektor, projekcijsko platno, slikovno gradivo, učbenik za 2. razred Pajkec PIKO, baterijska svetilka, sličice, aplikat vlaka za določanje mesta glasu	
POTEK UČNE URE		
uvod Uvodna motivacija		
<ol style="list-style-type: none"> 1. Igra sledenja baterijski svetilki. Učenci sedijo vzravnano s stopali na tleh, roke so na stegnih. Iztegnejo svojo prednostno roko in s prstom sledijo premikanju lučke: od zgoraj navzdol, od leve proti desni. 2. Igra sledenja baterijski svetilki brez uporabe rok samo z očmi. 3. Igra posnemanja: učitelj po stegnih tolče, izvaja vzorce, ki jih učenci posnemajo- ista roka, isti vzorec- zaporedje, število udarcev 		
Osrednji del ure:		
<ol style="list-style-type: none"> 1. Ponovimo, kar že vemo o glasovih in črkah - imenuje glas, ki ga ponazori učitelj s fonomimičnim znakom (o, v, c,č). 	<ol style="list-style-type: none"> Ponovimo, kar že vemo o glasovih in črkah - zapiše črko s prstom po zraku za glas, ki ga ponazori učitelj s fonomimičnim znakom (o, v, c,č). - našteje besede, ki se začno na ta glas 	<ol style="list-style-type: none"> Ponovimo, kar že vemo o glasovih in črkah - zapiše črko s prstom po zraku za glas, ki ga ponazori učitelj s fonomimičnim znakom (o, v, c,č). - našteje besede, ki vsebujejo ta glas in pove kje je ta glas
<ol style="list-style-type: none"> 1. Projeciranje na platnu- zgodba za pridobivanje glasu z po fonomimični metodi iz učbenika za 2. razred- učenci sledijo zgodbi, ki jo bere učitelj in opazujejo sliko 2. Učitelj postavlja vsebinska vprašanja o zgodbi in o dogajanju na sliki 3. Ponovno branje učitelja, kjer starejši učenci že sodelujejo tako, da dokončajo poved 4. Učitelj vpelje fonomimični znak za glas z, učenci ga posnemajo 5. Na projecirani sliki iščemo besede, ki se začnejo na z ali pa morda kdo izmed učencev navede besedo, ki vsebuje ta glas. Imenujemo stvar/ predmet in ko zaslišimo glas ponazorimo z gibom. 		
<ol style="list-style-type: none"> 6. Sličice izbere, imenuje narisano. Popravljamo izgovorjavo. 7. S ploskanjem besedo zloguje. 	<ol style="list-style-type: none"> Vaje slušne diferenciacije <ul style="list-style-type: none"> - Sličice predmetov izbirajo iz škatlice. Imenujejo predmet. - 2. r- določi dolžino besede in vsi - določijo , kje slišijo glas in frontalno postavijo sličico na ustrezno mesto na vlaku- aplikatu za določanje mesta glasu 	

Zaključni del ure:		
Skupno se imenuje predmete na sliki in v besedi se določi lego glasu ter se ga ponazori s fonomimičnim znakom		
doma/ PB: besedilo zgodbe nalepi v zvezek poslušaj učiteljevo branje - odgovarja na vprašanja	Učbenik str. 22	V tabelico po že znanem protokolu nariše predmete, ki vsebujejo glas z na tisto mesto, kjer v besedi glas sliši- 5 primerov

PRIPRAVA NA VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNO DELO

ONIS1 MARTINA JAZBAR ČEFARIN

1.R

2.R

3.R

Slovenščina

DATUM:

ŠT. URE:

**UČNI
SKLOP**

JEZIK

**UČNA
ENOTA**

Ggrafomotorične vaje

velika tiskana črka z

Mala tiskana črka z

cilji

- | | | |
|--|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • primerjajo in razlikujejo različne naravne glasove med seboj, glasove v okolju, glasove govornega jezika (daljše/krajše besede in povedi , glasno/tiho); • po poslušanju (in gledanju): - ob vprašanih in slikah povzamejo temo in bistvene podatke oz. obnovijo besedilo, • razvijajo predopismenjevalne zmožnosti: - vidno razločevanje in razčlenjevanje, - slušno razločevanje in razčlenjevanje, - grafomotoriko (drža pisala, kontinuirano premikanje roke po površini z ustreznim pritiskom na podlago), | <ul style="list-style-type: none"> • primerjajo in razlikujejo različne naravne glasove med seboj, glasove v okolju, glasove govornega jezika (daljše/krajše besede glasno/tiho); • ob vprašanih in slikah povzamejo temo in bistvene podatke oz. obnovijo besedilo, • Učenci glede na svoje predznanje branja in pisanja ter glede na razvite veščine, spretnosti in zmožnosti prehajajo individualizirano, postopoma in sistematično skozi naslednje faze oz. dejavnosti začetnega opismenjevanja: - razvijajo predopismenjevalne zmožnosti: | <ul style="list-style-type: none"> • primerjajo in razlikujejo različne naravne glasove med seboj, glasove v okolju, glasove govornega jezika (daljše/krajše besede in povedi , glasno/tiho); • po poslušanju (in gledanju): - ob vprašanih in slikah povzamejo temo in bistvene podatke oz. obnovijo besedilo, • Učenci glede na svoje predznanje branja in pisanja ter glede na razvite veščine, spretnosti in zmožnosti prehajajo individualizirano, postopoma in sistematično skozi naslednje faze oz. dejavnosti začetnega opismenjevanja: - vidno razločevanje in razčlenjevanje, - slušno razločevanje in razčlenjevanje, - grafomotoriko (kontinuirano premikanje roke po površini z ustreznim pritiskom na podlago), - razvijajo tehniko branja in pisanja črk, |
|--|--|--|

	- orientacijo na telesu, v prostoru in na papirju (smer pisanja);	- vidno razločevanje in razčlenjevanje, - slušno razločevanje in razčlenjevanje, - grafomotoriko (kontinuirano premikanje roke po površini z ustreznim pritiskom na podlago), - orientacijo na telesu, v prostoru in na papirju (smer pisanja); - razvijajo tehniko branja in pisanja črk, zlogov, besed z velikimi tiskanimi črkami -razvijajo branje z razumevanjem in pisanje besedil, ustreznih svoji starosti, spoznavni, sporazumevalni in recepcijski zmožnosti	zlogov, besed z malimi tiskanimi črkami; razvijajo branje z razumevanjem in pisanje besedil, ustreznih svoji starosti, spoznavni, sporazumevalni in recepcijski zmožnosti
	Učenec TP: -izboljšuje skupno pozornost - sodeluje v skupini	Učenka NK:-uri se v sledenju skupini - počaka na vrsto	Učenec AS: Ubesedi svoje misli v ustrezni stavčni strukturi Učenca BD, JP:- uriti branje kratkih besed Učenec BD:- uri očesno sledenje, fiksiranje
Učne oblike	<u>frontalna</u> <u>skupinska</u> <u>individualna</u> v dvojicah		
Učne metode	<u>pogovora</u> <u>razlaganja</u> <u>prikazovanja</u> dela s tekstom pisanja vprašalna branja, opisovanja, pripovedovanja, <u>demonstracije</u> , poslušanja, igra vlog, <u>praktičnega dela</u> , risanje		
Učila in učni pripomočki,	Projektor, projekcijsko platno, slikovno gradivo, DZ 2. in 3. Pajkec PIKO, tabla, kreda, barvice, zvezki, kosmatena žička, plastični pokrovčki, razredna stavnica, magnetne črke, Pajkec Piko, grafomotorične vaje, UL, žeblički, tempera barva, debel čopič, kartonasta podlaga		
POTEK UČNE URE			
uvod Uvodna motivacija			

Igra posnemanja in zapomnitve: v zadnjem delu učilnice učencu pokažem narisani znak na kartonu, ki si ogleda. V roki že ima kreda in gre na tablo narisati tak znak. Če se znaka ne spomni, pride še enkrat pogledat. Preverimo, pokažemo kartonček in ga primerjamo z narisanim.

Osrednji del ure:

1. Projeciranje na platno- zgodba za pridobivanje glasu z po fonomimični metodi iz učbenika za 2. razred: skupno se imenuje predmete na sliki in v besedi se določi lego glasu ter se ga ponazori s fonomimičnim znakom
2. Učitelj na tablo zapiše črko z, poudari smer pisanja in še z roko nakaže po zraku. Učenci to ponovijo, nato preveri vsakega posameznika.
3. Vsak učenec dobi zadolžitev iskanja napisane črke na stavnici in magnetne črke
4. Učenec s prstom vleče po črki, postavi se kasneje na tablo in na steno
5. Na mizo s svinčnikom učitelj učencu zapiše in po narisu nastavi zamaške
6. Zamaške vmakne in zloži v škatlo, s posameznikom pa učitelj vleče s prstom po narisani črki in opisuje pot prsta- vodoravno od leve k desni, poševno navzdol in vodoravno od leve k desni

Finomotorične spretnosti: pomoč druge učiteljice v 1. razredu

- V pripravljeno kartonasto podlago (prilepljeno na mizo) z debelim čopičem vleče vijuge oz. čečka. Sam izbere tempera barvo, ki še ni uporabljena (do sedaj so uporabljene že 4 barve). Učenec se po znanem protokolu usede za ustrezno pripravljeno mizo in izbere tempera barvo, ki jo pod nadzorom iztisne iz tube na paleto. Učitelj ga opozarja na držo čopiča.
- Čiščenje čopiča in palete pod nadzorom učitelja
- Postavljenjje žebličkov mrežo (pincetni prijem)

- V zvezek riše barvno mavrico z barvicami po narisu večje, nato manjše črke do velikosti dveh vrstic.
- Pisanje s svinčnikom po zapisu učitelja čez dve vrstici
- Samostojen zapis črk čez dve vrstici
- Učitelj zapiše zloge: zo, oz, ozo, zozo, ki jih skupno z nakazovanjem fonomimičnih znakov bere skupaj z učencem
- Prepis zlogov in branje učenca

- V zvezek riše barvno mavrico z barvicami po narisu večje, nato manjše črke do velikosti ene vrstice.
- Pisanje s svinčnikom po zapisu učitelja čez eno vrstico
- Pisanje s svinčnikom po zapisu učitelja čez pol vrstice v zvezku Tako lahko
- Samostojen zapis črk čez pol vrstice - Učitelj zapiše zloge: zo, oz, ozo, zozo, ki jih skupno z nakazovanjem fonomimičnih znakov bere skupaj z učencem
- Prepis zlogov in branje učenca

Zaključni del ure:		
Frontalno delo: Na UI imenuje predmete	Frontalno delo: Na UI imenuje predmete, k sliki zapiše črko z.	Frontalno delo: Na UI imenuje predmete, k sliki zapiše črko z v manjkajoči del besede-velike črke in sestavi poved o tem predmetu
- Pajkec Piko, grafomotorične vaje str. 33	DZ str. 22 - pisanje črke, branje zlogov	DZ str. 54- zapis črke, prepis besed

UČENJE TUJEGA JEZIKA NA RAZREDNI STOPNJI SKOZI IGRO, GIBALNE DEJAVNOSTI, S PESMIJO IN PRAVLJICO

Povzetek:

Angleščina kot tuji jezik se pri mlajših učencih usvaja skozi naravne učne procese, ki so močno povezani z njihovimi razvojnimi značilnostmi. Zato so didaktični pristopi, ki vključujejo igro, gibalne dejavnosti, pesmi in pravljice, ključni za uspešno učenje.

Pri poučevanju angleščine na razredni stopnji opažam pozitivne učinke vključevanja omenjenih elementov na celostni razvoj otroka, na kognitivnem, socialnem, čustvenem in motoričnem razvoju. Ti elementi povečujejo motivacijo, širijo in utrjujejo besedišče in jezikovne strukture, krepijo razumevanje, pomnjenje in uporabo tujega jezika. Podpirajo različne učne stile in povečujejo pozitivni odnos do učenja tujega jezika. Omogočajo diferenciacijo in vključevanje vseh učencev, zato so osnova pri poučevanju tudi v kombiniranih oddelkih. Ker so omenjeni pristopi sestavni del mojih učnih ur in sem jih uporabila tudi v priloženih pripravah za kombinirani pouk, predstavljam v nadaljevanju značilnosti še za vsako posebej.

1. Igra kot temelj učenja

Igra ustvarja avtentične situacije, v katerih učenci spontano uporabljajo jezik, ne da bi se zavedali, da ga utrjujejo. Didaktične igre so izjemno učinkovite, saj združujejo zabavo in učenje. Pri igri učenci širijo besedišče, razvijajo razumevanje, urijo izgovorjavo ter krepijo socialne in komunikacijske spretnosti.

2. Gibalne dejavnosti in multisenzorno učenje

Metoda **Total Physical Response (TPR)**, ki temelji na povezavi med govorom in telesnim odzivom, omogoča učenje s celotnim telesom več čim. Ko učenec besedo ali ukaz poveže s konkretnim gibom, ustvarja močne mentalne povezave, ki vodijo k trajnemu pomnjenju. Gibalne dejavnosti izboljšujejo pozornost in osredotočenost, z gibanjem so učenci bolj aktivni, vključeni in sproščeni.

3. Pesmi kot orodje za jezikovno, ritmično in emocionalno učenje

Pesmi zaradi ritma, rime in melodije omogočajo naravno memoriranje/pomnjenje besed in strukture jezika. Pesmi v angleščini razvijajo izgovorjavo, intonacijo, občutek za ritem jezika, slušno spretnost in množico ponovitev brez občutka monotonije. Poleg kognitivnih učinkov imajo pesmi tudi

emocionalni vpliv, saj povezujejo otroke v skupinskem petju ali gibanju ob glasbi. Pesmi povezujejo gibanje, melodijo in besedilo v celostno izkušnjo, kar povečuje motivacijo in učni učinek.

4. Pravlјice kot kontekst za smiselno učenje jezika

Otroci so s pravlјicami čustveno povezani, poznajo njihovo strukturo in uživajo v pripovedovanju. V angleščini pravlјice ponujajo kontekstualizirano učenje, kjer učenec razume pomen iz slik, tona glasu, intonacije, gest in ponavljajočih se vzorcev. Storytelling omogoča naravno izpostavljenost bogatemu besedišču in jezikovnim strukturam, ne da bi moral učenec razumeti vsako besedo posebej. Pravlјice krepijo slušno razumevanje, domišljijo, narativne spretnosti in sposobnost tvorjenja govora.

Osnovna šola Solkan, POŠ Grgar		
NASLOV UČNE URE: Toys	Uvodna ura na temo igrače ali izvedba v 2 šolskih urah	RAZRED: 1. in 2. r
Učiteljica: Tamara Mihelj		
UČNE OBLIKE: frontalna, individualna, delo v kombiniranih dvojicah, homogene skupine, heterogene skupine, diferenciacija	UČNE METODE: igra vlog, igra s slikovnim gradivom in konkretnimi igračkami, gibalna igra, poslušanje, ponavljanje besedišča, pripovedovanje pravlјice, igralne metode, sodelovalne metode, demonstracijska metoda, aktivno učenje, pogovorna metoda, IKT metoda	UČNA GRADIVA IN PRIPOMOČKI: Pravlјica Noisy toys, slikovne kartice o pravlјici, slikovne kartice za igrače ali prave igrače, inštrument, računalnik
BESEDIŠČE IN JEZIKOVNE STRUKTURE:		
a boat, a robot, a plane, the trumpet, the drum, a phone Noisy toys. Give me (the trumpet). Stop that noise. I have the trumpet. I have (the trumpet). Which toy is missing? What's this? It's (a trumpet).		

UČNI CILJI:

SKUPNI UČNI CILJI

Učenci:

- razvijajo zvočno občutljivost za jezik in prepoznavajo ter preizkušajo značilnosti jezika (ritem, intonacija, izgovorjava);
- razvijajo strategije poslušanja in slušnega razumevanja (pozorno poslušanje, razumevanje navodil, razumevanje glavnih idej/sporočil obravnavane pravljice); - razvijajo osnovne zmožnosti govornega sporazumevanja in sporočanja
- se nebesedno in besedno odzivajo;
- razvijajo sodelovalne spretnosti, delo v dvojicah ali skupini,
- spoznajo in razumejo osnovno besedišče za igrače,
- spoznajo pravljico *Noisy toys*,
- sledijo preprostim navodilom v angleščini, povezanim s tematiko igrač,
- sodelujejo v kratkih gibalnih, glasbenih ali didaktičnih aktivnostih na temo igrač,
- razvijajo pozitiven odnos do učenja angleščine in medsebojnega sodelovanja, - pri recitaciji pravljice se vživijo v vlogo junakov iz pravljice,
- poimenujejo besede za igrače v pravljici ali igri.

KONCENTRIČNI UČNI CILJI

Učenci:

- prepoznajo besede za nekatere (1.r.)/vse (2.r.) igrače ob sliki ali ko jih slišijo,
- znajo ponoviti besede za igrače za učiteljem, posnetkom (1.r.),
- samostojno povejo besede za igrače (2.r.),
- besede za igrače uporabljajo v preprostih povedih (2.r.), - ponovijo preprosto poved iz pravljice ali igre (1.r.).

SPECIFIČNI UČNI CILJI

Učenci:

- ob poslušanju pravljice znajo samostojno (2.r.) alis pomočjo sošolca iz 2. razreda (1.r.) razvrstiti slike pravljice *Noisy toys* v pravilni vrstni red;
 - pri igranju pravljice poimenujejo igrače in jih pokažejo z gibom. (1.r.);
 - pravljico odigrajo z gibom in pripovedujejo cele povedi. (2.r.);
 - pri igrici v krogu pojejo v povedi: *Give me (the trumpet)* (2.r.)/ zapojejo le besedo za igračo (The trumpet) (1.r.);
- pri igrici v krogu povedo v povedi: *I have (the trumpet)* (2.r.)/ povedo le besedo za igračo (The trumpet) (1.r.);
- pri igrici *Which toy is missing*, vprašanje zastavijo ostalim in znajo povedati manjkajočo igračo.

(2.r.). 1. r. zna s pomočjo povedati manjkajočo igračo ali zna povedati le nekatere igrače - pri igrici pantomima postavijo vprašanje *What's this?* in znajo nanj odgovoriti. (2.r.). 1.r. prepozna pokazano igračo in zna povedati s pomočjo ali zna poimenovati le nekatere igrače.

Uvod:

Se pozdravimo s pesmijo: *Hello dear children, hello dear teacher* A
story: Cookie and friends: Noisy toys

Učenci si ogledajo posnetek pravljice.

Which toys are in the story? Kdor dobi žogico pokaže z gibom igračo, jaz povem: *It's a (robot)*, vsi pokažejo z gibom in ponovijo 3x: *It's a robot, a robot, a robot.*

Osrednji del:

Razvrsti in pripoveduj

Delo poteka v manjših, heterogenih skupinah: Vsaka skupina dobi slikice z vsebino pravljice.

Poslušajo pravljico, ki jo tokrat pripoveduje učiteljica in medtem razvrščajo slike v pravilni vrstni red. Učenci se pridružijo pripovedovanju učiteljice: 1. razred ponavlja poimenovanja za igrače, 2. r. pa tudi druge ponavljajoče besede. Igrica v krogu: Give me (the trumpet).

Igrico se igramo na enak način kot gnilo jajce. Učenec, ki hodi okrog ostalih, ki sedijo, drži v rokah igračo ali sliko z igračo. Medtem sedeči učenci pojejo: *Give me (the trumpet)*. Učenci 1. r. izgovarjajo le besedo za igračo, učenci 2. r. pa celo poved. Učenec, ki mu je igrača dana za hrbet, steče za učencem, ta pa poskuša pravočasno zasesti njegovo mesto, Če mu to ne uspe, pride na sredino kroga. Igra se konča, ko pridejo na vrsto vsi učenci. Igrica v krogu: Pass the toy

Učenci sedijo v krogu in predajajo igračo ob glasbi. Ko se glasba ustavi, učenec pove besedo:

» The trumpet« (1. razred) ali stavek »I have the trumpet« (2. razred).

Igrica: I have (the trumpet).

Učiteljica drži eno igračo in reče: »I have the trumpet«. Učenci ponovijo za učiteljico (1. r. besedo za igračo, 2. r. celo poved) in se spremenijo v to igračo (jo posnemajo z gibom, zvoki). Učiteljica prekine hrup igrač z inštrumentom. Ko učenci (igrače) utihnejo reče in pokaže z gestami: *Noisy toys. Stop that noise.* Na enak način se igramo še za ostale igrače. Različica igre: V nadaljevanju učenci 2. r prevzamejo vlogo učiteljice.

Igrica: Which toy is missing?

Učenci mižijo, medtem učitelj izmed vseh igrač na mizi umakne eno in vpraša *Which toy is missing?* Učenci odprejo oči in ugibajo. Vlogo učitelja nato zamenja učenec 2. razreda.

Pantomima Učenci prihajajo posamično ali v dvojicah (1. in 2. razred skupaj) pred tablo in z gibom ali zvokom predstavijo igračo. Učenec 2. r vpraša: *What's this?* Učenec, ki dobi žogico, odgovori: *It's (a trumpet)*. 1. razred pove le besedo za igračo. Uprizoritev pravljice

Učenci imajo pred seboj slike zgodbe v pravilnem vrstnem redu. 1. razred igra vlogo račke: z zvokom im telesnimi gibi posnema posamezne igrače in govori: *Noisy toys*. 2. razred je muca Cookie, govori in nakaže z mimiko: *Give me the (robot)*. *Stop that noise*. Nato zamenjajo vloge. 1. razred izgovarja le besedo za igračo, stavek govorim jaz.

Različica uprizoritve pravljice

- Učenci zaigrajo pravljico sočasno z zvočnim posnetkom pravljice.
- Učenci zaigrajo pravljico v heterogenih učnih skupinah (1. r. poleg mimike govori le besede za igrače, 2. r. tudi povedi)

Zaključek:

Se poslovimo s pesmijo *Goodbye dear children. Goodbye dear teacher*

Dodatna dejavnost: - Lahko jo uporabimo tudi kot uvodno dejavnost za naslednjo šolsko uro.

Besedišče za igrače razširimo s pesmijo *I have a toy*: Posnemanje z gibi in ponavljanje že obravnavanih igrač (1.r.) /in novega besedišča za igrače (2.r.).

-Igrica: *I have (the robot)*: Med predvajanjem pesmi *I have a toy* učenci v tišini hodijo po razredu, ne da bi se dotaknili drug drugega. Ko ustavim posnetek in rečem »*I have (the robot)*« grede učenci k imenovani igrači. Z inštrumentom ustvarim zvok in takrat učenci ponovijo: *I have (the robot)*.

Osnovna šola Solkan, POŠ Grgar		
NASLOV UČNE URE: Food	Uvodna ura na temo hrane ali izvedba v 2 šolskih urah	RAZRED: 3. in 4. r
Učiteljica: Tamara Mihelj		
UČNE OBLIKE: frontalna, individualna, delo v kombiniranih dvojicah, homogene skupine, heterogene skupine, diferenciacija	UČNE METODE: izdelovanje tabele za razred, gibalna igra, poslušanje, ponavljanje besedišča, igralna metoda, sodelovalna metoda, pogovorna metoda, demonstracijska metoda, aktivno učenje, pogovorna metoda, IKT metoda	UČNA GRADIVA IN PRIPOMOČKI: Pesem Food I like and I don't like, nakupovalna vrečka, prava hrana ali slikovne kartice za hrano, napisi z besedami za hrano, plakat s tabelo za razred, učni list s tabelo, računalnik
BESEDIŠČE IN JEZIKOVNE STRUKTURE:		
<ul style="list-style-type: none"> - <i>Aktivno: salad, jam, pasta, eggs, juice, onion, rice, milk, carrots, apples</i> - <i>Pasivno: razširjeno besedišče za hrano iz pesmi Food I like and I don't like What do I have in the bag? I have (milk). Take (salad). Who am I? Jump to (the salad). I like (apples), I don't like (jam).</i> 		
UČNI CILJI:		
SKUPNI UČNI CILJI		
Učenci:		
<ul style="list-style-type: none"> - azvijajo pozitiven odnos do učenja angleščine z igro in pesmijo,g - razvijajo sodelovalne spretnosti, delo v dvojicah ali skupini, - razumejo in uporabljajo besedišče za hrano, - razumejo in znajo uporabiti jezikovno strukturo I like in I don't like, - razumejo preprosta navodila učitelja in jih ustrezno izvajajo, - ob ogledu posnetka pesmi prepoznajo posamezne jedi, - se nebesedno in besedno odzivajo, - uporabljajo temeljno nebesedno podporo v govoru (npr. mimika, kretnje), - razvijajo osnovne strategije poslušanja in slušnega razumevanja (pozorno poslušanje, razumevanje navodil), 		
KONCENTRIČNI UČNI CILJI		
Učenci:		

- razumejo in poimenujejo omejen nabor besed za hrano (3.r.)/razširjen nabor besed za hran.o (4.r.),
- uporabljajo omejeno (3.r.) / razširjeno (4.r.) besedišče za hrano v povedi I like/ I don't like ob pomoči (3.r.) / samostojno (4.r.),
- pri petju pesmi sodeluje s kretnjami in petjem I like/ I don't like (3.r.) in še dodatno s petjem besed za hrano (4.r.),
- razvijajo zvočno občutljivost in prepoznavajo ter preizkušajo značilnosti jezika (ritem, intonacija, izgovarjava) (3.r.),
- razvijajo najosnovnejše veščine razumljive in pomensko ustrezne izgovarjave in intonacije (4.r.),
- razvijajo osnovne strategije poslušanja in slušnega razumevanja (pozorno poslušanje, razumevanje navodil) (3.r.),
- nadaljujejo z razvijanjem strategij poslušanja in slušnega razumevanja (4.r.), - se usposablja za govorno sporazumevanje in sporočanje (3.r.),
- nadaljujejo z usposabljanjem za osnovno govorno sporazumevanje in sporočanje (4.r.).

SPECIFIČNI UČNI CILJI

Učenci 3. razreda

- Pokažejo razumevanje besed za hrano in razumevanje strukture I like in I don't like v povedi tako, da se pravilno nebesedno odzovejo (igrice true – false) ali ugotovijo ime sošolca iz tabele, za katerega slišijo kaj ima rad in česa ne (igrice *Guess who am I*).
- Ko slišijo posamezno jed ob slikovni podpori ali hrani na mizi znajo za to jed povedati ali jim je všeč ali je ne marajo: I like/I don't like (salad).
- S pomočjo sošolca povedo kaj jim je všeč in kaj ne za 6 izbranih jedi.
- Razumejo zapis I like /I don't like, kar pokažejo z razvrstitvijo hrane v ustrezen stolpec.

Učenci 4. razreda

- Znajo samostojno povedati katera hrana na mizi ali sliki jim je všeč in katere ne marajo: I like/don't like (salad).
- Z danimi besedami za hrano znajo pravilno zapisati povedi I like/ I don't like (salad).

Uvod:

Pozdrav z rokovanjem: *Good morning* (Tisa). *Good morning Mrs Mihelj.*

Igrica *What do I have in the bag?* Učenci vstanejo. V razred prinesem nakupovalno vrečko s hrano. Med hojo po razredu pojem in učenci se mi pridružijo pri petju: *What do I have in the bag?* Učenec, pri katerem se ustavim s tipanjem izbere eno hrano v vrečki in jo prinese na mizo pred tablo. Hrano pokažem s kretnjo, ki jo predlagajo učenci in jo poimenujem: *I have (salad)*. Učenci ponovijo kretnjo in 3x poved (4.r.) / besedo za jed (3.r.) **Osrednji del:** Gibalna grica *I like / I don't like*: Primem eno izmed jedi na mizi in jo poimenujem. Učenci, ki imajo to jed radi, poskočijo, učenci, ki je ne marajo prekrižajo roke. Nato jaz poskočim in to je znak, da učenci, ki jim je ta jed všeč povedo: *I like (salad)*. Nato prekrižam roke in to je znak, da učenci, ki te jedi ne marajo rečejo: *I don't like (salad)*. V tabelo, ki jo pred začetkom igrice, dam na tablo zabeležim odgovore. Tabelo pred začetkom igre dopolnijo učenci tako, da posamezniki ali v dvojicah med slikami jedi poiščejo tisto, ki jo poimenujem in jo pritrdijo v tabelo. Usmerjam jih z govornjenjem *Take (salad)*. Oni odgovorijo: *I have (salad)*.

	slika hrane									
ime učenca										

Igrica *True – false*: Učenci 4. razreda pridejo pred tablo. Razdelim jim hrano na mizi. Izberemo učenca v tabeli, ki ga bodo predstavljali in za katerega bodo povedali *I like (eggs)* ali *I don't like (eggs)*. Učenci 3. razreda vstanejo, če je poved ustrezna za tega sošolca in se usedejo, če je napačna. Učenec, ki se zmoti ali zadnji naredi ustrezen gib, izpade iz igre. Igra se začne znova, tako da izberemo naslednjega učenca v tabeli, učenci 4. razreda pa si zamenjajo jedi.

Različica igre: Učenci 4. razreda prihajajo posamično pred tablo in povedo zase, kaj jim je všeč in česa ne marajo

Igrica *Guess who am I*: Učenec iz 4. razreda izbere enega sošolca iz tabele in o njem pove povedi *I like / I don't like*. Ostali ugibajo, katerega sošolca si je izbral. Različica igre:

- Igrico izvedemo v dvojicah ali trojkah, v tem primeru učenec 4. razreda govori, učenec 3. razreda ugiba.
- Igrico izvedemo v dveh ali treh skupinah. Vsaka skupina si izbere svoje ime - z angleško besedo za hrano. Ena skupina pove poved za izbranega sošolca, druga skupina ugiba ime sošolca in za pravilen odgovor dobi točko.

Pesem *Food I like and I don't like*: Tu se srečajo s širšim besediščem za hrano. Ogled posnetka in sodelujejo pri petju (3.r.. *I like*: poskočijo in zapojejo, *I don't like* prekrižajo roke in zapojejo, 4.r. poleg tega poje s posnetkom tudi posamezne jedi) Ob koncu poslušanja povedo, katera hrana je bila v pesmi.

Igrica *Find the (salad)*. Med predvajanjem prej poslušane pesmi učenci v tišini hodijo po razredu, ne da bi se dotaknili drug drugega. Ko ustavim posnetek in rečem »Jump to (the salad) učenci poskočijo do ustrezne slikovne kartice. Ko poskočim/prekrižam roke, učenci povedo zase: I like/don't like (salad). Učenci 4. r. govorijo samostojno, učenci 3.r. se jim pridružijo, si pri govorjenju pomagajo s slišanimi izjavami. Zapis v zvezek: - Učenci 4. razreda dobijo kartončke z zapisom obravnavane hrane in jih pritrdijo na tablo poleg ustrezne slike nad tabelo. Nato dobijo fotokopijo tabele z imeni, ki jo izpolnijo z manjkajočimi podatki (narišejo hrano, zabeležijo odgovore sošolcev). V zvezek napišejo datum. Z ravnilom potegnejo črto, tako da razdelijo stran na dva enaka dela. V prvem stolpcu napišejo naslov I LIKE, v drugem pa I DON'T LIKE. Za vsako jed napišejo 1 poved. Za jedi ki so jim všeč napišejo povedi v stolpec *I like*, za jedi, ki jim niso všeč napišejo povedi v stolpec *I don't like*. Zalepijo tabelo v zvezek. Hitrejši učenci lahko na enak način napišejo povedi še za izbranega sošolca. Zapis dokončajo za domačo nalogo.

Učenci 3. razreda obrnejo zvezek v vodoravno lego. Z ravnilom potegnejo črto, tako da razdelijo stran na dva enaka dela. V prvem stolpcu napišejo naslov I LIKE, v drugem pa I DON'T LIKE. Narišejo jedi pod ustrezen stolpec. Z risanjem nadaljujejo naslednjo šolsko uro.

Zaključek:

Se poslovimo s pesmijo *Goodbye*. Dodatna dejavnost: Lahko jo uporabimo tudi kot uvodno dejavnost za naslednjo šolsko uro.

Učenci, ki želijo, prihajajo posamično pred tablo in ob spremljavi izbranega instrumenta v poljubnem ritmu in melodiji na smešen, zabaven, poljuben način izrazijo, kaj jim je všeč in česa ne marajo. Učenci 3. r. povedo to za 6 poljubnih jedi, pomagajo jim lahko učenci 4. razreda. Učenci 4. razreda povedo za vse jedi. Ostali učenci sledijo tako, da poskočijo (I like) ali prekrižajo roke (I don't like) in kažejo jedi z gestami.

Tanja Pirs, JVIZ II. OŠ Rogaška Slatina, PŠ Kostrivnica e-naslov: tanja.pirs@guest.arnes.si
Nataša Berk, JVIZ II. OŠ Rogaška Slatina, PŠ Kostrivnica e-naslov:
natasa.berk@guest.arnes.si

RaP - KULTURA IN DRŽAVLJANSKA VZGOJA GOZDNA PEDAGOGIKA

V prispevku Jesenski gozd je predstavljena medpredmetna didaktična aktivnost Gozdna restavracija, ki spodbuja spoznavanje prehranskih navad gozdnih živali, razumevanje ekosistemov in prehranjevalnih verig. Zasnovana je za heterogeno skupino učencev, saj krepi medgeneracijsko sodelovanje in mentorsko vlogo starejših učencev mlajšim.

Starostna skupina: učenci 1., 4. in 5.

razreda **Skupni cilji** Učenci:

- spoznajo gozdne živali in njihovo povezanost z naravnim okoljem; ➤ razumejo, da imajo različne živali različne prehranske navade; ➤ razvijajo sposobnost opazovanja, primerjanja, razvrščanja.

Koncentrični cilji (različne ravni zahtevnosti, glede na starost) 1.

razred:

- prepoznavanje (z igro pantomime oponašamo gibanje različnih gozdnih živali) in razvrščanje živali glede na prehranske navade.
(učenci spoznajo osnovne prehranske navade gozdnih živali – rastline, meso, plodovi).

4. razred: ➤ razumevanje razlik med skupinami živali po prehranskih navadah

(učenci razložijo, zakaj imajo živali različne vire hrane in kako se prehranjujejo glede na letni čas)

5. razred:

- povezovanje prehranjevalnih verig in vpliva okolja
(učenci razumejo medsebojne odnose v prehranski verigi in človekov vpliv na prehrano živali).

Specifični cilji (individualizirani glede na zmožnosti in interese učencev) 1. razred:

- poimenujejo nekatere gozdne živali;
- prepoznajo kaj posamezna žival je.

4. razred:

- razvrstijo živali glede na način prehranjevanja (rastlinojede, mesojede, vsejede);
- opišejo, kako se prehrana živali spreminja glede na letni čas.

5. razred:

- razložijo prehranjevalne verige in mreže med gozdnimi živalmi;
- analizirajo prehrano izbrane živali (vrste hrane, letni časi, okolje).

Kratka vsebina (trajanje aktivnosti 90 minut):

Vsaka skupina izžreba jedilni list, na katerem je slika gozdne živali in seznam hrane, s katero se ta žival prehranjuje (jedilnik za gozdne živali). Skupina poišče primeren prostor

(štor), ki bo služil kot miza. Na njem zgolj iz naravnih materialov pripravi pogrinjek za izžrebano žival. Če ne najde ustrezne hrane, lahko manjkajočo hrano nadomesti s hrano, ki jo oblikuje iz naravnih materialov. Sledi odprtje restavracije ter skupni ogled jedi in pogrinjkov vseh skupin. Vsaka skupina predstavi svoje pripravljene jedi, nato skupaj ugotavljamo, kateri živali je namenjen obrok pri mizi.

Zaključek: Ugotovimo, da ima vsaka žival nekaj specifičnega v jedilniku. Povzamemo najpomembnejša spoznanja in poudarimo razlike. Fotografiramo vse gozdne menije.

Literatura: (Danes raziskujemo zunaj, priročnik za dejavnost v naravi. Center šolskih in obšolskih dejavnosti, Frankopanska 9, 1000 Ljubljana (Irena Štangelj Pavlakovič, CŠOD Lipa)

RaP - GOZDNA PEDAGOGIKA		
ŠOLA: VIZ II. OŠ Rog. Slatina POŠ KOSTRIVNICA	<u>Učiteljica:</u> Nataša Berk	<u>Teden:</u> 11.
Datum: 13. 11. 2025		
TEMA: JESENSKI GOZD – Gozdna restavracija		

Trajanje: 2 šolski uri (90 minut)

Starostna skupina: učenci 1., 4. in 5. razreda (heterogena skupina) **Kraj**

izvedbe: bližnji gozd

Učna področja: spoznavanje okolja, likovna umetnost, slovenščina

Področje RaP: Kultura in državljanska vzgoja (**sklop:** kultura, umetnost, dediščina/**vsebina:** naravna dediščina in varovanje okolja)

PREČNE VEŠČINE	SKUPNI CILJI
<p>ORGANIZACIJSKE VEŠČINE: Kaj želi narediti in kako bo to dosegel, delitev dela, načrtovanje časa za dokončanje dela.</p> <p>SODELOVALNE VEŠČINE:</p>	<p>Učenci:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ spoznajo gozdne živali in njihovo povezanost z naravnim okoljem; ➤ razumejo, da imajo različne živali različne prehranske navade; ➤ razvijajo sposobnost opazovanja, primerjanja, razvrščanja.
	<p>KONCENTRIČNI CILJI PO RAZREDIH (različne ravni zahtevnosti glede na starost)</p>

Učenje s pomočjo sodelovanja, povezovanja s sošolci, poslušanja, zastavljanja vprašanj, razlaganja, medvrstniško učenje izmenjevanje idej s sošolci, pomoč prejme in jo nudi pri praktičnem delu.

USTVARJALNO IN KRITIČNO MIŠLJENJE:

Razmišlja, povezuje in išče nove rešitve.

SAMOVREDNOTENJE

Dokonča delo in razmisli kaj in kako se je naučil.

1. razred:

- prepoznavanje (z igro pantomime oponašamo gibanje različnih gozdnih živali) in razvrščanje živali glede na prehranske navade. (učenci spoznajo osnovne prehranske navade gozdnih živali – rastline, meso, plodovi).

4. razred: ➤ razumevanje razlik med skupinami živali po prehranskih navadah

- (učenci razložijo, zakaj imajo živali različne vire hrane in kako se prehranjujejo glede na letni čas)

5. razred:

- povezovanje prehranjevalnih verig in vpliva okolja (učenci razumejo medsebojne odnose v prehranski verigi in človekov vpliv na prehrano živali).

SPECIFIČNI CILJI

(individualizirani glede na zmožnosti in interese učencev)

1. razred:

- poimenujejo nekatere gozdne živali;
- prepoznajo kaj posamezna žival je.

4. razred:

- razvrstijo živali glede na način prehranjevanja (rastlinojede, mesojede, vsejede);

- opišejo, kako se prehrana živali spreminja glede na letni čas.

5. razred:

- razložijo prehranjevalne verige in mreže med gozdnimi živalmi;
- analizirajo prehrano izbrane živali (vrste hrane, letni časi, okolje).

POTEK DEJAVNOSTI 1.

UVOD

Uvodni krog

Sedemo v krog, napovemo cilje. Pogovorimo se o varnosti in se razdelimo v skupine:

Štiri skupine s po tremi člani (skupino sestavljajo: učenec 1., 4., 5. razreda, starejši učenci pomagajo mlajšim pri razumevanju navodil, branju, usmerjanju – poudarek na sodelovalnem, medvrstniškem delu).

2. GLAVNI DEL

IGRA - GOZDNA RESTAVRACIJA

➤ UVODNA MOTIVACIJA

Doživeto preberemo pesem Restavracija pod bukvijo in se o njej pogovorimo (razvoj bralne pismenosti).

V okolici si ogledamo različne vrste rastlin (užitne in strupene), povemo, da so nekatere tudi hrana za živali.

MIZE Z DOBROTAMI ZA ŽIVALI

➤ NAVODILO ZA IZVEDBO

Vsaka skupina izžreba jedilni list, na katerem je slika gozdne živali in seznam hrane, s katero se ta žival prehranjuje (jedilnik za gozdne živali). V okolici po skupinah poiščemo nekaj primerov hrane s seznama. Skupina poišče primeren prostor (štor), ki bo služil kot miza.

Na njem zgolj iz naravnih materialov pripravimo pogrinjek za izžrebano žival. Če ne najdemo ustrezne hrane, lahko manjkajočo hrano nadomestimo s hrano, ki smo jo oblikovali iz naravnih materialov. Sledi odprtje restavracije ter skupni ogled jedi in pogrinjkov vseh skupin. Vsaka skupina predstavi svoje pripravljene jedi, nato skupaj ugotavljamo, kateri živali je namenjen obrok pri mizi. Pri tem lahko po potrebi pomagamo z enim ali dvema namigoma, ki ga predstavljata sličici na katerih je narisana pomembna značilnost iskane živali (npr. stopinja, del telesa...) Skupina potrdi pravilno rešitev. V knjigi si ogledamo fotografijo te živali.

3. ZAKLJUČEK

Ugotovimo, da ima vsaka žival nekaj specifičnega v jedilniku. Povzamemo najpomembnejša spoznanja in poudarimo razlike. Fotografiramo vse gozdne menije.

Samovrednotenje: Kaj sem se naučil/a? Kako sem sodeloval/a? Kaj mi je bilo pri igri všeč, kaj bi naredil/a drugače?

UČNE OBLIKE

- o delo v heterogenih skupinah
- o samovrednotenje

UČNE METODE

- o raziskovalna
- o opazovalna
- o pogovorna
- o izkustvena

UČNI VIRI IN PRIPOMOČKI

Danes raziskujemo zunaj, priročnik za dejavnost v naravi. Center šolskih in obšolskih dejavnosti, Frankopanska 9, 1000 Ljubljana (Irena Štangelj Pavlakovič, CŠOD Lipa)

Jedilni list za gozdne živali z namigi, naravni material (štor, plodovi, deli rastlin...)

UVODNA MOTIVACIJA RESTAVRACIJA POD BUKVIJO

UVODUUM

Ū s sošolci, poslušanje, zastavljanje vprašanj, razlaganje.
USTVARJALNO IN KRITIČNO MIŠLJENJE:

Razmišlja, povezuje in išče nove rešitve.



















VZTOST IN MOTIVACIJA:

Vztraja in se uči tudi, ko je težko, ne razume in napake razume kot priložnosti.

Irena Štangelj Pavlakovič
RESTAVRACIJA POD BUKVIJO

<p>Dober dan popotnik dragil! Ali dolgo ste hodili? Bi si malo oddahnili? Kaj pojedli in popili?</p>	<p>Hišna specialiteta, maksi ploščča Gozdni raj. Za težave iz prebave zraven paše metin čaj.</p>
<p>Usedite se, brez skrbi, in prelistajte meni. Kaplja rose jutranje naj vas najprej osveži.</p>	<p>A trobentice bi in čemaž v solati? Žal. Pomlad bo treba počakati. Kaj pa zajčja detelja? Kisla bi dovolj bila.</p>
<p>Ocvrti bezgovi cvetovi okusna bi bila predjed. Iz cvetja gozdnega so štrukeljci, če bolj ste sladkosned.</p>	<p>Če bi zmogli še sladico, vam postrežemo potico z lešniki in žirom, okrašeno z borovnico.</p>
<p>Juhi danes sta le dve: gobova skrivnostna juha in pa juha, ki se kuha.</p>	<p>A zadnje čase zaželene ni je slajše od sladice, kot je jagodni poljub naše brhke veverice.</p>

JEDILNIK ZA GOZDNE

Gozdna žival	Jedilnik gozdne živali	Prvi namig	Drugi namig	Gozdna žival	Jedilnik gozdne živali	Prvi namig	Drugi namig
1. VEVERICA 	<ul style="list-style-type: none"> plodovi dreves (žir, želod, kostanj, oreh, krilati plodovi, jabolko, češnja, semena v storžih ...) plodovi grmov (lešnik, robida, šipek ...) plodovi zelatih rastlin (jagode ...) popki in mladi poganjki dreves in grmov drevesni sok pod lubjem dreves zelnate rastline gobe žuželke ptičja jajca in mladi ptiči 	1. 	1. 	5. JELEN 	<ul style="list-style-type: none"> zelnate rastline (trave, detelja, regrat, mah ...) seno popki in mladi poganjki dreves in grmov drevesno lubje plodovi dreves in grmov (želod, žir, kostanj, jabolko, češnja, robida ...) plodovi zelatih rastlin (jagode) poljski pridelki (zelye, repa, korenje, solata ...) 	5. 	5. 
2. JEZ 	<ul style="list-style-type: none"> žuželke, ličinke žuželk, pajki, stonoge deževniki, polži ptičja jajca, ptiči mladiči, mlade miši gobe koreninice dreves, grmov plodovi sadnih dreves in grmov (jabolko, robida ...) 	2. 	2. 	6. MEDVED 	<ul style="list-style-type: none"> plodovi dreves in grmov (želod, žir, kostanj, jabolko, češnja, robida, šipek ...) plodovi zelatih rastlin (jagode) zelnate rastline (trave, detelja, regrat, čemaž ...) podzemni deli zelatih rastlin (gomolji, korenine) gobe žuželke (mravlje, čebele ...), miši med mrhovina poljski pridelki (koruza ...) 	6. 	6. 
3. JAZBEC 	<ul style="list-style-type: none"> deževniki žuželke, ličinke žuželk, polži miši, žabe plodovi dreves in grmov (želod, žir, češnja, jabolko, robide ...) plodovi zelatih rastlin (jagode) gobe koreninice, gomolji zelatih rastlin mrhovina ptičja jajca in mladiči 	3. 	3. 	4. DIVJA SVINJA 	<ul style="list-style-type: none"> podzemni deli zelatih rastlin (gomolji, korenine) plodovi dreves in grmov (kostanj, žir, želod, jabolko, češnja, robida ...) zelnate rastline (regrat, detelja ...) jajca deževniki, žuželke, glodavci mrhovina poljski pridelki (korenje, pesa, 	4. 	4. 

RAP – GIBANJE IN ZDRAVJE ZA DOBRO TELESNO IN DUŠEVNO POČUTJE JOGA ZA OTROKE

V prispevku so predstavljene aktivnosti sklopa SUPER JOGA ZA MOŽGANE, ki otrokom nudijo tehnike za umiritev, osredotočenost in lažje spoprijemanje s stresnimi situacijami.

Sklop je razdeljen na tri ure. Prvi dve uri sta starostno prilagojeni, zaključna ura pa združuje obe skupini z namenom spodbujanja medsebojnega sodelovanja in prenosa znanja.

Starostna skupina: Učenci 1. do 5. razreda **Skupni cilji:**

- pridobivajo in utrjujejo znanje in veščine o preventivnem ravnanju v skrbi za telesno in duševno zdravje.
- sodelujejo, si pomagajo in učijo drug od drugega. **Koncentrični cilji:**
- razumejo povezavo med gibanjem/dihanjem in delovanjem možganov.
- utrdijo in spoznajo nove tehnike za dvig koncentracije, pozornosti, fokusa, ter integracije leve in desne možganske hemisfere. **Specifični cilji:**

1. in 2. razred (1. ura)

- utrdijo temeljno dihalno tehniko ter spoznajo dihalno tehniko za dvig energije (Zajčkov dih). - spoznajo in pravilno izvedejo enostavne vaje za integracijo leve in desne možganske hemisfere (ples osmic z boki, križna hoja).
- spoznajo akupunkturno točko za dvig koncentracije.
- izvedejo preproste asane (Pozdrav soncu, drevo, zvonček, lisica, kobra).

3. do 5. razred (2. ura)

- razumejo namen vaj in samostojno izvedejo kompleksnejše tehnike za fokus.
- opišejo in pokažejo različne dihalne tehnike.
- izvedejo kompleksnejše tehnike z uporabo akupunkturnih točk ter pojasnijo, kako jim pomagajo pri boljšem fokusu (integracija hemisfer).
- izvedejo zahtevnejše asane (Pozdrav soncu na stolu, orel).

1. do 5. razred (3. ura)

- utrdijo vaje in spodbujajo medsebojno učenje.
- prenesejo naučene tehnike v svoj vsakdan in šolsko okolje

Potek dejavnosti:

1. ura: Učenje poteka na igriv način, z enostavnimi vajami, vpetimi v zgodbo. Učenci 2. razreda usmerjajo učence 1. razreda k pravilni izvedbi tehnik, ki so jih že usvojili v lanskem šolskem letu. Vključene so plišaste igračke in veliko zanimivih pripomočkov.

2. ura: Poudarek je na razlagi, namenih in samostojnemu delu. Starejši učenci pomagajo mlajšim pri podajanju navodil/branju opisov tehnik na jogijskih karticah.

3. ura: Namen ure je v kombiniranem delu, demonstraciji ter medsebojnemu učenju in sodelovanju. Starejši učenci so mentorji mlajšim.

Refleksija učnih ur: Mlajši učenci so cilje uspešno usvojili s pomočjo igre. Starejši so z navdušenjem sprejeli tehnike samopomoči za koncentracijo in obvladovanje stresa. Skupna ura je potrdila praktično uporabo, saj so starejši delovali kot mentorji mlajšim.

Učni viri: **Joga za otroke**, priročnik izobraževanja za učitelje joge, Tatjana Baligac. **Super vaje za možgane**, spletni tečaj, Simona Vrhovec.

RaP - JOGA ZA OTROKE		
ŠOLA: VIZ II. OŠ Rog. Slatina POŠ KOSTRIVNICA	Učiteljica: Tanja Pirš	Teden: 6., 7., 8
Datum: 6. 10., 13. 10, 20. 10. 2025		
TEMA: SUPER JOGA ZA MOŽGANE		

Trajanje: 3 šolske ure

Starostna skupina: učenci od 1. do 5. razreda (heterogena skupina)

Kraj izvedbe: učilnica

Področje Rap: Gibanje in zdravje za dobro telesno in duševno počutje (**sklop:** varnost, zdravje in dobrobit/**vsebina:** duševno zdravje in dobrobit)

PREČNE VEŠČINE	SKUPNI CILJI
<p>Uravnava lastno doživljanje in vedenje (npr. v stresnih učnih in socialnih situacijah).</p> <p>SODELOVALNE VEŠČINE:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sodeluje, se povezuje s sošolci, posluša, zastavlja vprašanja, • Izmenjuje ideje s sošolci. <p>USTVARJALNO IN KRITIČNO MIŠLJENJE:</p> <ul style="list-style-type: none"> ☐ Razmišlja, povezuje in išče nove rešitve. 	<p>Učenci:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ pridobivajo in utrjujejo znanje in veščine o preventivnem ravnanju v skrbi za telesno in duševno zdravje. ➤ sodelujejo, si pomagajo in učijo drug od drugega;
	KONCENTRIČNI CILJI
	<ul style="list-style-type: none"> ➤ razumejo povezavo med gibanjem/dihanjem in delovanjem možganov. ➤ utrdijo in spoznajo nove tehnike za dvig koncentracije, pozornosti, fokusa, ter integracije leve in desne možganske hemisfere.
	SPECIFIČNI CILJI (individualizirani glede na zmožnosti in interese učencev)

SAMOREFLEKSIJA

- Dokonča delo in razmisli kaj in kako se je naučil.

1. in 2. razred:

- utrdijo temeljno dihalno tehniko (poln jogijski dih) in spoznajo dihalno tehniko za dvig energije (Zajčkov dih).
- spoznajo in pravilno izvedejo enostavne vaje za integracijo leve in desne možganske hemisfere (ples osmic z boki, križna hoja).
- spoznajo akupunkturno točko za dvig koncentracije.
- izvedejo preproste asane (Pozdrav soncu, drevo, zvonček, lisica kobra).

3. do 5. razred:

- razumejo namen vaj in samostojno izvedejo kompleksnejše tehnike za fokus.
- opišejo in pokažejo različne dihalne tehnike.
- izvedejo kompleksnejše tehnike z uporabo akupunkturnih točk in muder ter pojasnijo, kako jim pomagajo pri boljšem fokusu (integracija hemisfer).
- izvedejo zahtevnejše asane (Pozdrav soncu na stolu, orel).

1. do 5. razred:

- utrdijo vaje in spodbujajo medsebojno učenje.
- prenesejo naučene tehnike v svoj vsakdan in šolsko okolje

POTEK DEJAVNOSTI

1. ura, 1. in 2. razred – Učenje poteka na igriv način, z enostavnimi vajami, vpetimi v zgodbo. Učenci 2. razreda usmerjajo učence 1. razreda k pravilni izvedbi tehnik, ki so jih že usvojili v lanskem šolskem letu. **Učni pripomočki:** blazine, plišaste igračke, Hobermanove mreže, vetrnice, sestavljanke Pozdrav soncu, ilustracije, glasba.

UVOD:

Jogijski pozdrav in napoved ciljev. S Skrbiko napovemo cilje. Poudarek na tem, da so vaje igra in pomoč za premagovanje skrbi in boljše učenje.

Dihalne tehnike: Poln jogijski dih (4-4) in Zajčkov dih.

GLAVNI DEL:

Akupunkturne točke na glavi in mudra z elementi.

Energijska medicina: Ples osmic z boki, križna hoja.

Asane: Pozdrav soncu ob pomoči sestavljanke in slončka, drevo, zvonček, lisica, kobra. Lahko si pomagamo v paru ali ob stolu.

ZAKLJUČEK:

Sproščanje s plišasto igračko.

Pogovor o vaji, ki jim je bila najbolj všeč/najbolj pomembna.

Zaključni pozdrav.

2. ura, 3. do 5. razred – Poudarek je na razlagi, namenih in samostojnemu delu. Starejši učenci pomagajo mlajšim pri podajanju navodil/branju opisov tehnik na jogijskih karticah.

Učni pripomočki: afirmacijske kartice, joga kartice z navodili, ilustracije, stoli, glasba..

UVOD:

Jogijski pozdrav in razgovor ob afirmacijskih karticah: Kaj pomeni SUPER JOGA ZA MOŽGANE?

DIHALNE TEHNIKE: Utrjevanje polnega jogijskega diha, dihanje skozi desno nosnico za dvig energije.

GLAVNI DEL:

Razlaga in pomen ter praktično delo:

Akupunkturne točke/mudre: Uvajanje BL2 (začetek obrvi) in DU20 (vrh glave), mudre z elementi, Garuda mudra.

Energijska medicina: risanje osmic s palcem, križna hoja, sonce – zemlja, tigrov dih, moker kuža, gorila.

Asane: Pozdrav soncu na stolu, ponovitev/utrjevanje asan drevo, zvonček, lisica, kobra in spoznavanje nove – orel.

ZAKLJUČEK:

Sproščanje.

Delo v trojicah – drug drugemu demonstrirajo eno vajo in povedo, zakaj je pomembna.

3. ura, 1. do 5. razred – Namen ure je v kombiniranem delu, demonstraciji ter medsebojnemu učenju in sodelovanju. Starejši učenci so mentorji mlajšim.

Učni pripomočki: plišaste igračke, Hobermanove mreže, kartice z navodili, listi s samorefleksijo, glasba.

UVOD:

Skupni jogijski pozdrav in razgovor: Starejši učenci povedo zakaj so pomembne vaje za možgane in kako jih uporabijo pri pouku, mlajši povedo katera vaja jim je bila najboljša in kdaj jo uporabljajo v praksi.

DIHALNE TEHNIKE: Skupaj izvedejo poln jogijski dih. Mlajši učenci pokažejo Zajčkov dih, starejši dih skozi desno nosnico.

GLAVNI DEL:

Demonstracija in utrjevanje akupunktturnih točk, energijske medicine in asan (delo v trojicah). Pomoč starejših učencev pri razlagi, izvedbi...

ZAKLJUČEK:

Sproščanje, masaža v dvojicah.

Povzetek: Naštej, kaj še boš lahko uporabil za boljše učenje. Mlajši povedo ustno, starejši zapišejo.