



Zavod
Republike
Slovenije
za šolstvo

ISSN 1408-7820
9 771408 782003

Poštšina plačana pri pošti 1102 Ljubljana

RAZREDNI POUK

STROKOVNA REVIIJA ZA RAZISKOVANJE IN RAZVOJ PODROČJA RAZREDNEGA POUKA | LETNIK XXI | 2019 | ŠTEVILKA 2



STROKOVNA IZHODIŠČA

POMEN GIBANJA PRI UČENCIH NA ZAČETKU ŠOLANJA



KOTIČEK ZA BRANJE

Desetnica 2019



IDEJE IZ RAZREDA

Pouk v lokalni gambijski
šoli



IDEJE IZ RAZREDA

Olimpijske igre –
ideja za športni dan



RAZREDNI POUK
LETNIK XXI
2019 | ŠTEVILKA 2

Vsebina

RAZREDNI POUK letnik 21 (2019), številka 2

ISSN 1408-7820

Izdajatelj in založnik: Zavod RS za šolstvo

Predstavniki: dr. Vinko Logaj

Uredništvo: Vesna Vršič, Zavod RS za šolstvo (odgovorna urednica), mag. Katarina Dolgan, Zavod RS za šolstvo; Mojca Dolinar, Zavod RS za šolstvo; dr. Dragica Haramija, Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta in Filozofska fakulteta; mag. Silva Karim, Osnovna šola Col in samozaposlena v kulturi; Barbara Meglič, Osnovna šola I Murska Sobota; mag. Nada Nedeljko, Zavod RS za šolstvo; dr. Leonida Novak, Zavod RS za šolstvo; dr. Suzana Pulec Lah, Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta; dr. Katica Semeč Pevec, Zavod RS za šolstvo; Neža Ritlop, Osnovna šola Turnišče; Simona Slavič Kumer, Zavod RS za šolstvo; Andreja Vouk, Zavod RS za šolstvo

Naslov uredništva: Zavod RS za šolstvo, Zavod RS za šolstvo, Območna enota Murska Sobota (za revijo Razredni pouk), Slomškova ulica 33, 9000 Murska Sobota, tel. 2/ 53 91 175, faks 02/ 53 91 171, e-naslov: vesna.vrsic@zrss.si

Urednica založbe: Simona Vozelj

Jezikovni pregled: Jezična, Katja Križnik Jeraj s. p.

Prevod povzetkov v angleščino: Ensitra prevajanje, Brigita Vogrinec s. p.

Oblikovanje: Kofein dizajn d. o. o.

Računalniški prelom: Design Demšar d. o. o.

Tisk: Present d. o. o.

Naklada: 560 izvodov

Letna naročnina (3 številke): 33,00 € za šole in druge ustanove; 24,75 € za individualne naročnike; 12,50 € za dijake, študente, upokojenke; cena posamezne enojne številke v prosti prodaji je 13,00 €. V cenah je vključen DDV.

Naročila: Zavod Republike Slovenije za šolstvo – Založba, Poljanska cesta 28, 1000 Ljubljana, e-naslov: zalozba@zrss.si, faks: 01/300 51 99

Poština plačana pri pošti 1102 Ljubljana.

Revija Razredni pouk je vpisana v razvid medijev, ki ga vodi Ministrstvo za kulturo, pod zaporedno številko 573.

© Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2019

Vse pravice pridržane. Brez založnikovega pisnega dovoljenja ni dovoljeno nobenega dela te revije na kakršenkoli način reproducirati, kopirati ali kako drugače razširjati. Ta prepoved se nanaša tako na mehanske oblike reprodukcije (fotokopiranje) kot na elektronske (snemanje ali prepisovanje na kakršenkoli pomnilniški medij).

UVODNIK

04 **Kaj pa vi berete?**

Vesna Vršič

VPRAŠALI STE

05 **Domače branje pri pouku književnosti v 1. in 2. vzgojno-izobraževalnem obdobju**

Ureja in piše: dr. Leonida Novak

KOTIČEK ZA BRANJE

26 **Desetnica 2019**

Ureja in piše: red. prof. dr. Dragica Haramija

VIRTUALNI KOTIČEK

27 **Digitalno državljanstvo v Evropski uniji**

Ureja in piše: Mojca Dolinar

RAZSTAVA OTROŠKIH LIKOVNIH DEL

29 **Učenci Osnovne šole Alojza Gradnika Števerjan, Italija**

Mentorica: Nadia Bevcjar

Ureja: mag. Silva Karim

AKTUALNO

66 **Festival inovativnosti in ustvarjalnosti**

Ureja in piše: Vesna Vršič



STROKOVNA IZHODIŠČA

- 10 **Mednarodne raziskave o odnosu četrtošolcev do znanja**
Mag. Karmen Svetlik
- 17 **Pomen gibanja pri učencih na začetku šolanja**
Špela Bergoč
- 21 **Animirani film kot produktivni odziv na branje slikanice brez besedila**
Doc. dr. Janja Batič, Primož Krašna



IDEJE IZ RAZREDA

- 30 **Z gibanjem do matematičnega znanja**
Darinka Vrlinič
- 36 **Pouk v lokalni gambijski šoli**
Petra Pogorelc
- 40 **Vključevanje igre v zgodnje učenje angleščine**
Špela Bogataj
- 46 **Olimpijske igre – ideja za športni dan**
Matjaž Kešanski
- 51 **Izboljšanje jezikovnih kompetenc za učitelje nemščine**
Maja Kuronja
- 55 **Z lutko in igro do večje motivacije pri matematiki**
Andreja Perdih
- 61 **Uprizoritev pravljice Rdeča kapica po načelih formativnega spremljanja**
Katja Draškovič



Vesna Vršič,
odgovorna urednica

Kaj pa vi berete?

Slovenci naj bi veljali za narod, ki rad bere. Raziskava **Bralna kultura in nakupovanje knjig v Republiki Sloveniji** (2014) je pokazala, da večina Slovencev letno prebere zgolj eno knjigo.

Koliko knjig pa letno preberemo učitelji? In po kakšni literaturi posegamo?

Na portalu Cobiss (Kooperativni online bibliografski sistem in servise) je za mesec maj 2019 objavljenih 200 najbolj branih knjig v vseh naših knjižnicah. Med prvimi dvajsetimi mesti najbolj branih knjig je le šest, ki so namenjene odraslim, prevladujejo pa knjige za otroke (slikanice) in mladostnike. To potrjuje izsledke, da so najbolj zvesti bralci stari od 8 do 24 let, torej v času izobraževanja.

Na seznamu dvajsetih najbolj branih knjig za odrasle so: Belo se pere na devetdeset (avtorica Bronja Žakelj), Jezero (avtor Tadej Golob), Pogodba (avtorica Mojca Širok), Leninov park (avtor Tadej Golob), Sodni dnevi (avtorja Peter Čeferin in Vasja Jager) in serija Zguba (avtorica Rachel Renee Russell).

Na portalu dobraknjiga.si se objavlja priporočena literatura, namenjena promociji dobrega branja. Predstavlja se v slovenskem jeziku dostopna literatura, tako vrhunska kot manj zahtevna dela. Priporočila nastajajo sproti, med njimi je tudi seznam najboljše ocenjenih knjig, na katerem so trenutno naslednje knjige: Samogovori (avtor Andres Neuman), Pod snegom (avtorica Petra Soukupová), Vsak angel je strašen (avtorica Susanna Tamaro), Skrivna zgodovina (avtorica Donna Tartt), Če ubiješ oponašalca (avtorica Harper Lee). Če želite vstopiti v bralni klub, tudi prav, najdete jih na zavihku.

Na spletu pa lahko zasledite tudi različne **blog**e, ki jih objavljajo »knjižni entuziasti« oziroma »živi bralci«. Zanimivo je brskati po njih in videti, kaj berejo »navadni« ljudje in kakšno literaturo priporočajo v branje. Vsak lahko najde kaj po svojih željah. Na enem izmed njih sem zasledila seznam osemnajstih blogov v slovenskem jeziku, »nekateri za zdaj mirujejo, a imajo dragocen arhiv, drugi prav ta hip živijo svoje vrhunce« (Prešeren, 2018).

Kje pa boste vi poiskali zanimivo branje za prosti čas ali strokovno rast?

V vseh teh predstavljenih seznamih najbolj branih, priporočenih, najbolj ocenjenih knjig res ni knjig s strokovnega področja. Pa kljub temu se tudi najdejo, čeprav niso tako populistične.

Za začetek vam priporočamo v branje najnovejšo številko revije Razredni pouk, potem pa še predhodne in naslednje. Bodite naši zvesti bralci.

Vesna Vršič

Domače branje pri pouku književnosti v 1. in 2. vzgojno-izobraževalnem obdobju

KAJ JE DOMAČE BRANJE?

Domače branje pomeni učenčevo samostojno branje literarnega dela zunaj šole (doma) in je dopolnilo k obravnavanju književnosti v šoli in jo v različnih oblikah poznajo vse teorije in prakse književnega pouka (Krakar Vogel, 2004, 108).

Domače branje je nadgradnja in dopolnilo branja v okviru rednega pouka slovenščine – književnosti. Domače branje naj bo individualizirano in diferencirano, kar pomeni, da poleg vsebine (besedila), samostojnosti pri delu, pripomočkov, virov, domačih nalog, učencem omogočimo raznolike pristope tudi pri domačem branju (UN SLJ, 2018, str. 73). Končni cilj individualizacije in diferenciacije je optimalni razvoj zmožnosti vsakega posameznega učenca in vsake posamezne učenke. Domače branje teži k enakim ciljem kot pouk književnosti, in ti so: doseči določeno raven književne izobrazbe, razviti kulturo branja, razviti ustvarjalne sposobnosti učencev in književni okus, omogočiti bogatejšo in polnejšo življenje, zgraditi celovit pogled na svet (Rosandić, 1991). Poleg tega pa domače branje spodbuja tudi družinsko branje.

POGLED V UČNI NAČRT ZA SLOVENŠČINO
(2013, str. 71, 72)

DIDAKTIČNA PRIPOROČILA ZA 2. VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNO OBDOBJE

»Učenci in učenke vstopajo v samostojno branje literature

individualizirano in drseče, ko je njihova bralna zmožnost že avtomatizirana. Ker cilji, vsebine in standardi znanja v učnem načrtu za prvo vzgojno-izobraževalno obdobje praviloma niso opredeljeni po razredih, temveč za celotno obdobje, so načela individualiziranega pristopa v celoti uresničljiva. Ob koncu prvega vzgojno-izobraževalnega obdobja učitelj/učiteljica izbere tudi primerna besedila za domače branje (pri tem upošteva bralne zmožnosti učencev in učenk ter diferencira besedila in bralne naloge).«

DIDAKTIČNA PRIPOROČILA ZA 1. VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNO OBDOBJE

Učenci in učenke doma v posameznem šolskem letu preberejo najmanj tri čim bolj raznovrstna književna besedila; za četrto domače branje štejemo tudi besedilo, ki ga pri pouku obravnavamo po metodi dolgega branja. Za učence in učenke z bolj razvito bralno zmožnostjo lahko učitelj/učiteljica po lastni presoji predlaga tudi več besedil za domače branje.

KAKO VKLJUČITI DOMAČE BRANJE KOT METODO SPODBUJANJA IN NE ZAVIRANJA RAZVOJA ZMOŽNOSTI BRANJA?

Ukvarjanje z domačim branjem v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju naj bo usmerjeno predvsem v razvoj bralnih navad in motivacije za branje. Prvo vzgojno-izobraževalno obdobje je pri pouku slovenščine usmerjeno

v proces opismenjevanja, ki mora biti individualizirano. To se odraža tudi pri pouku književnosti, saj se pokažejo razlike med učenci v predznanju na področju zmožnosti branja (nekateri sprejemajo besedilo preko poslušanja, drugi pa že preko lastnega glasnega ali tihega branja). Če sledimo načelu spodbujanja individualnega napredka učenca, potem je lahko domače branje v 1. vzgojno-izobraževalnem obdobju priložnost za diferenciacijo in individualizacijo pouka.

Učitelj naj katero od knjig (ali kar vse) izbere skupaj z učenci oz. izbere tista besedila, ki upoštevajo, kolikor je mogoče interes učenca, saj je to najboljša motivacija za branje (pravilna izbira veča zlasti interes fantov za branje) (Kerndl, 2013, str. 72).

Učitelj se naj izogiba »šabloniziranju« obravnave domačega branja. Uporabi naj predvsem oblike in metode, ki omogočajo ustvarjalnost in samostojnost čim večjemu številu učencev.

Avtorica B. Krakar Vogel (2004) opredeli dve metodi obravnave domačega branja, in sicer klasično in alternativno.

V klasično metodo spada frontalna razlaga, individualno delo učenca ter pogovorna metoda. Deluje po principu: preberi-poročaj.



Artikulacijo učne enote, v kateri z alternativnimi metodami pristopimo k preverjanju oz. obravnavi besedila, prebranega za domače branje, vključuje aktualizacijo z ustvarjalnim pisanjem, miselne vzorce, ilustracije, stripe, kvize, uganke, učenčevo postavljanje vprašanj, komentiranje, interpretiranje, reševanje problemov, didaktično igro, vrednotenje in izražanje mnenja. Tako delo ob domačem branju spodbudi sodelovalno delo v razredu, zahteva pa tudi fleksibilno organizacijo.

Primer načrtovanja in izvedbe domačega branja v 3. razredu osnovne šole ob besedilu Ele Peroci: Moj dežnik je lahko balon, ki spodbuja razvoj bralne zmožnosti in omogoča individualizacijo.

Domače branje pri pouku

<p>Sklop: E. Peroci: Moj dežnik je lahko balon (domače branje)</p> <p>Trajanje: Samostojno branje učenca in 2 do 3 ure dela v razredu</p>	<p>Učenci znajo:</p> <ul style="list-style-type: none"> → dokazati svojo recepcijo besedila Moj dežnik je lahko balon; → aktivno sodelovati v razgovoru o prebranem besedilu; → zapisati obnovo besedila; → vrednotiti zapis sošolca; → sodelovati v <i>metakognitivnih dejavnostih za vrednotenje lastne zmožnosti branja</i>; → <i>samovrednotiti svoje delo</i>; → <i>načrtovati svoje delo</i>; → <i>izkazati motiviranost za branje literature</i>; → <i>izkazati pozitiven odnos do besedne umetnosti in odnos do slovenskega jezika</i>.
---	--

Ela Peroci: Moj dežnik je lahko balon

Z učenci se dogovorimo, da bodo samostojno doma prebrali knjigo Ele Peroci z naslovom Moj dežnik je lahko balon. Dogovorimo se za časovni okvir. Učenci dobijo bralni list, ki ga ob ali po branju tudi izpolnjujejo.

Bralni list za učence

DOMAČE BRANJE

UČENEC: _____ DATUM: _____ RAZRED: _____
KNJIGA: _____

PODATKI O KNJIGI	KNJIŽEVNE OSEBE		NAJBOLJ ...	
Avtor:	Glavne književne osebe:	☺ ☹	Zanimiv dogodek:	☺ ☹
Ilustrator:	Stranske književne osebe:	☺ ☹	Zanimiva poved:	☺ ☹
Založba:	Opis najbolj zanimive osebe:	☺ ☹		
In še:				

MOJA OCENA KNJIGE (obkroži): 1 2 3 4 5 ker, _____

MOJE MNENJE O VSEBINI:

MNENJE SOŠOLCA:




MNENJE UČITELJICE:

(Prirejeno po Danici Gotlih in Ani Perović, profesorici slovenščine na OŠ bratov Polančičev, Maribor.)

1. Delo pri pouku: Razvijanje didaktične komunikacije – uvod

Ko učenci besedilo preberejo, organiziramo učno enoto, v kateri lahko preko didaktične igre in drugih metod spremljamo in preverimo, kako so učenci razumeli in doživeli prebrano besedilo.
















a) **Igra** – Učencem razdelimo kartončke z navodili. Na njih imajo zapisane besede/besedne zveze in tri piktograme (znake):

Pantomima	
Risanje	
Govor	

Najprej se dogovorimo o pravilih igre, in sicer o pomenu piktogramov (znakov).

- Pri pantomimi nič ne govorim, na začetku pokažem število besed v rešitvi (geslu).
- Pri govorjenju ne smem uporabiti besed, ki so zapisane na listku (geslo), lahko povem, koliko besed vsebuje rešitev.
- Pri risanju ne smem pisati črk oz. besed in ne govoriti, napišem lahko, koliko besed ima geslo.

Kartončki za igro:

KREGANJE 	VSEVID 	JELKA 	IGRA 	LJUBLJANA 
MAMA GLEDA SKOZI OKNO 	POTOK 	JEZA 	DOMIŠLJIJA 	DEŽNIK JE BALON 
PRAVLJICA 	OČKA 	SONČEN DAN 	SREČA 	PARK 

b) Igru sledi Okrogla miza

Sedežni red uredimo tako, da imajo učenci občutek okrogle mize. Učenci sodelujejo pri določanju pravil okrogle mize. Z učenci vodimo razgovor ob vprašanjih:

- Kaj to pomeni, da bomo imeli okroglo mizo, če pa nimamo okrogle mize? (*Če smo v krogu, se lažje pogovarjamo o nečem in vsi se vidimo, vsi smo enakovredni.*)
- Zakaj običajno organiziramo okroglo mizo? (*Pogovor o pomembnih stvareh, kjer je pomembno mnenje vsakega, ki sedi za to okroglo mizo.*)



- Potrebujemo pa tudi vodjo okrogle mize, ki bo dajal besedo posameznim članom omizja in odpiral nove teme. (*Določimo otroka, ki kaže voditeljske sposobnosti in za katerega vemo, da je knjigo z veseljem prebral – lahko se z njim dogovorimo tudi kak dan prej. Temu učencu damo tudi kartončke z vprašanji za pomoč. Pred tem mu povemo, da mora v skupini postaviti pravila pogovarjanja: npr. govorimo po vrsti, paziti mora na učence, ki bodo ves čas tiho in jih prijazno zaprositi za besedo z vprašanji: Kaj pa ti misliš? Bi ti kaj dodal?*)
- Učitelj v pogovor vstopa, ko se učencem povsem zatakne, moderira, ko učenec ne zmore. Vodenje okrogle mize lahko vodita dva ali več učencev.

Z učencem, ki bo vodil okroglo mizo, se pogovorimo tudi kak dan prej in mu predstavimo njegovo vlogo. Ponudimo mu tudi nabor vprašanj za učence.

Vprašanja so lahko:

<ul style="list-style-type: none"> → Kdo je avtor knjige? → Kdo jo je ilustriral? → Kakšna deklica je Jelka? → Kako so Jelkino igro videli starši? → Zakaj se je Jelka igrala sama? → Kako je Jelka rešila to, da se ni imela s kom igrati? → Kje je pristala Jelka z dežnikom? → Kje je dežnik nosil Jelko? → Za koga je Jelka izbrala klobuke? 	<ul style="list-style-type: none"> → Po čem hrepeni Jelka? → Zakaj Jelka ne potrebuje klobuka? → Kam bi ti poletel, če bi imel dežnik balon? Opiši, kaj bi videl? → Kakšna je dežela Klobučarija? → Dokončaj povedi: ČE BI BIL VSEVID, BI ... → Dokončaj poved: ČE BI IMEL ČAROVNIŠKI KLOBUK, BI ... → Kateri klobuk v Klobučariji bi izbral ti? → Kako bi dokazal, da je besedilo v knjigi pravljica? → Kateri del pravljice ti je všeč? → Kateri del pravljice ti ni všeč? 	<ul style="list-style-type: none"> → Zakaj bi učencem iz 2. razreda svetoval, da preberejo to pravljico? → Katera misel iz knjige je zate najboljša? Zakaj? → Katera vprašanja se ti porajajo o prebrani pravljici? → Kako bi na kratko povedal obnovo celotne pravljice? → Katera čustva se pojavijo pri osebah v pravljici? → Kateri predmet bi še lahko spremenil v kaj čudežnega? → Kako bi nadaljeval: MOJ ČEVELJ JE LAHKO ... → Kako bi nadaljeval: MOJ SVINČNIK JE LAHKO ... → Kako bi nadaljeval: MOJ STOL JE LAHKO ...
---	--	--

Za zaključek uvodnega dela si lahko ogledajo še posnetek lutkovne predstave Moj dežnik je lahko balon (npr. na povezavi <https://www.youtube.com/watch?v=U1E7Gkwk-5c>, pridobljeno 17. 5. 2019).

2. Razvijanje didaktične komunikacije – BRANJE IN LITERARNOESTETSKO DOŽIVETJE

a) Sledijo nove naloge, ki vključujejo OBNOVO BESEDILA

Učencem naročimo, da napišejo ali povedo obnovo pravljice Moj dežnik je lahko balon. Obnovo lahko pišejo v celoti ali le del, lahko pa pripovedujejo ob slikah. Preden zapišejo obnovo, se dogovorimo za kriterije dobre obnove.

Kriteriji so:

- Pišemo v tretji osebi (*to pravilo učencem predstavimo tako, da jim povemo, da ne pišejo, kaj je nekdo povedal, ampak to spremenijo v poved npr. Babica je rekla, da mora ...*).
- Besedilo ima UVOD, JEDRO, ZAKLJUČEK
(*Uvod – odgovor na vprašanje: Kdo je Jelka, kje živi, kaj dela?
Jedro: Kaj se je zgodilo? Zakaj je Jelka odletela? Kam je odletela? Kaj je tam videla in počela? Koga je srečala? Kako se je vrnila?;
Zaključek: Kako se konča pravljica?*)
- Pazimo na pravopisna/pravorečna pravila.

- b) Sledi **vrstniško vrednotenje**, ki ga izpeljemo tako, da po zapisu obnove učenci zamenjajo besedila in preberejo/poslušajo sošolčevo vsebino obnove. Pozorni so na vse tri kriterije. Učenci sošolcu na bralni list, ki so ga izpolnjevali ob branju, napišejo, kaj je v obnovi dobrega in kaj mora popraviti.
- c) Kasneje povratno informacijo na delovni list zapiše še učiteljica – lahko po pouku. V kratkem zaključnem razgovoru učiteljica poda učenem svoje ugotovitve glede branja, sodelovanja in ustvarjalnosti učencev.

Učitelj skozi tako organizirano učno enoto domačega branja spremlja naslednje elemente:

- osebne odzive, odgovore otrok,
- ideje učencev,
- razumevanje teme,
- zmožnost tvorbe besedila,
- metakognitivne zmožnosti.

NEKAJ DOMAČIH RAZISKAV DOMAČEGA BRANJA NA RAZREDNI STOPNJI

Empirična raziskava avtorice R. Škamperle¹ (2013), izvedena med osnovnimi šolami na slovenskem Krasu, je pokazala, da učitelji 1. vzgojno-izobraževalnega obdobja izbirajo besedila za domače branje glede na primernost starostni stopnji učencev (57 %) in manj glede na učni načrt. V šolskem letu za domače branje načrtujejo 2 do 4 besedila, največkrat tri, večino so to prozna besedila. Raziskava kaže tudi to, da učitelji 1. vzgojno-izobraževalnega obdobja v domačem branju vidijo priložnost za razvoj bralne pismenosti, dobra tretjina anketiranih učiteljev prvega triletja pa domače branje tudi ocenjuje.

Raziskava (prav tam) tudi pokaže, da le 29 % učiteljev prvega vzgojno-izobraževalnega obdobja učencem prepušča izbiro besedila za domače branje (zanimivo, da tudi v drugem vzgojno-izobraževalnem obdobju ta odstotek ne preseže 30 % vključenih učiteljev).

R. Logar (2013) je v svoji diplomski raziskavi ugotovila, da kar 38,5 %

anketiranih učiteljev tretjih razredov ne izvaja domačega branja, kljub temu da je le-to obvezno. Obe zgoraj navedeni avtorici (Škamperle, 2013, Logar, 2013) ugotavljata, da večina preverjanj domačega branja v 1. in 2. vzgojno-izobraževalnem obdobju poteka po stereotipnih postopkih, kot so npr. odgovori učencev na učiteljeva vprašanja ali reševanje nalog o prebranem.

ZA KONEC ŠE NEKAJ NASVETOV:

- Obravnava domačega branja mora biti za učence prijetna bralna izkušnja, saj le tako lahko pridobimo/obdržimo bralce. Z domačim branjem dosegamo osrednji cilj književne didaktike, in sicer ohranjanje motivacije za branje tudi v času, ko učitelj ni/ne bo več prisoten.
- Učenec, ki besedila za domače branje ne prebere, naj bere v času, ko ostali izvajajo aktivnosti po branju.
- Domače branje se naj zastavi s ciljem razvoja recepcijske zmožnosti pri učencu. Najprej ugotovimo, katero knjižno

besedilo bi otrokom pomagalo razviti njihove zmožnosti, nato pa spremljamo napredek pred, med in po branju.

- Domačega branja naj se ne ocenjuje.

Viri in literatura:

- Krakar-Vogel, B. (2004). *Poglavja iz didaktike književnosti*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- Krakar Vogel, B. (2014). Bralna pismenost med teoretičnimi načeli in poučevalno prakso. *Slovenščina v šoli*, 17 (3–4), str. 25–35.
- Kerndl, M. (2013). *Diferenciacija in individualizacija pri pouku književnosti v tretjem triletju osnovne šole* (Doktorska disertacija). Univerza v Mariboru: Filozofska fakulteta.
- Logar, R. (2013). *Motivacija učencev 3. razredov pri branju za domače branje in Bralno značko* (Diplomsko delo). Univerza v Ljubljani: Pedagoška fakulteta.
- Novak, L. (2016). *Spodbujanje razvoja bralne kompetence na literarnem področju v 1. vzgojno-izobraževalnem obdobju* (Doktorska disertacija). Univerza v Ljubljani: Pedagoška fakulteta.
- Rosandič, D. (1991). *Metodika književne vzgoje*. Maribor: Obzorja.
- Škamperle, R. (2013). *Domače branje v osnovnih šolah na območju Krasa* (Diplomsko delo). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Učni načrt* (2018). Program osnovnošolskega izobraževanja. Slovenščina. [Elektronski vir]. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport, Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno s http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_slovenscina.pdf.

¹ Avtorica raziskave, R. Škamperle (2013) je ugotovila, da so anketirani učitelji v 1. VIO najpogosteje za domače branje izbirali naslednje avtorje in besedila: Tone Pavček: Juri Muri v Afriki; ljudska pravljica: Zlata ptica; Dragotin Kette: Šivilja in škarjice; Svetlana Makarovič: Kosovirja na letech žlici; Svetlana Makarovič: Pekarna Mišmaš; Svetlana Makarovič: Veveriček posebne sorte; Ela Peroci: Moj dežnik je lahko balon; Desa Muck: Anica in grozovitež; Saša Vegri: Jure kvak kvak.



Mag. Karmen Svetlik,
Pedagoški inštitut

Mednarodne raziskave o odnosu četrtošolcev do znanja

IZVLEČEK: Slovenija je s četrtošolci sodelovala v dveh mednarodnih raziskavah. V mednarodni raziskavi TIMSS (Trends in International Mathematics and Science Study), ki meri trende znanja matematike in naravoslovja, in raziskavi PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study), ki meri bralno pismenost. Raziskavi sta poleg znanja izmerili tudi odnos učencev do učenja in njihova stališča do matematike, naravoslovja in branja, ki se je izkazal za povezanega s končnim učinkom, znanjem. V prispevku predstavljamo povezanost naklonjenosti učencev do učenja, njihove samozavesti in zaznavanja zavzetosti učiteljevega poučevanja z dosežki učencev v raziskavi TIMSS 2015 in PIRLS 2016. Raziskavi sta med slovenskimi učenci pokazali nenaklonjenost do učenja, nižjo samozavest učencev ter nizko oceno zavzetosti učitelja pri poučevanju glede na druge sodelujoče države, kljub relativno visokim dosežkom učencev. Pokazali sta tudi relativno nizek delež učencev, ki se zelo radi učijo matematiko, naravoslovje in zelo radi berejo. Izsledke študije povezanosti znanja z odnosom do učenja prepoznavamo kot pomembne za dvig pozitivnega odnosa do učenja matematike, naravoslovja in branja glede prizadevanja za učinkovito šolo.

Ključne besede: TIMSS, PIRLS, odnos do znanja, stališča učencev

International Studies on Fourth Graders' Attitudes towards Knowledge

Abstract: Slovenian fourth graders took part in two international studies, i.e. in the international TIMSS study (Trends in International Mathematics and Science Study), which measures trends in the knowledge of Mathematics and Science, and in the PIRLS study (Progress in International Reading Literacy Study), which measures reading literacy. In addition to knowledge, these two studies also measured the pupils' attitudes towards learning and their opinions on Mathematics, Science and reading, which have turned out to be correlated with the final outcome, i.e. knowledge. The article presents the correlation between the pupils' inclination for learning, their self-confidence, and their perception of the teachers' commitment to teaching with the pupils' achievements under the TIMSS 2015 and PIRLS 2016 studies. Both studies showed that Slovenian pupils have a disinclination for learning

and lower self-confidence, and that they feel the teachers are less committed to teaching compared to the pupils from other participating countries, despite the pupils' relatively high achievements. The studies have also shown a relatively small proportion of pupils who love to learn Mathematics and Science, and who love to read. The findings of the study on the correlation between knowledge and the attitude towards learning are important for creating a positive attitude towards the learning of Mathematics, Science and reading, as part of the efforts to establish an effective school.

Keywords: TIMSS, PIRLS, attitude towards knowledge, pupils' opinions

Uvod

Slovenija sodeluje z učenci četrtyh razredov v dveh mednarodnih raziskavah TIMSS (Trends in International Mathematics and Science Study) in PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study). Raziskava TIMSS meri trende znanja matematike in naravoslovja. V zadnjem merjenju raziskave TIMSS 2015 je sodelovalo okoli 49 držav. V Sloveniji je sodelovalo 148 šol, okoli 4800 četrtošolcev in 257 učiteljev razrednega pouka. Raziskava meri matematično znanje s področji števil, geometrije, podatkov in verjetnosti ter naravoslovno znanje iz žive in nežive narave in ved o Zemlji. Znanje meri na treh kognitivnih področjih: poznavanje dejstev, uporaba znanja in sklepanje (Japelj Pavešič, Svetlik, 2013). Raziskava PIRLS je raziskava bralne pismenosti, ki meri in interpretira ravni bralne pismenosti. V zadnjem merjenju PIRLS 2016 je

sodelovalo okoli 50 držav. Raziskava meri znanje na podlagi dveh vrst besedil, literarne (branje z literarno izkušnjo) in informativne (branje za pridobivanje in uporabo informacij). Pri obeh besedilih se ocenjuje štiri procese razumevanja: iskanje eksplicitno navedene informacije, izpeljavo preprostega (očitnega) sklepa, interpretacijo ter integracijo idej in podatkov ter raziskovanje in vrednotenje vsebine, jezika in elementov besedila (Mullis, Martin, 2015).

Izkazano znanje učencev

V Sloveniji so četrtošolci pri matematiki dosegli 520 točk in 26. mesto med 49 državami. Glede na naše učence so statistično značilno višji dosežki dosegli učenci v 21 državah. Enako znanje kot naši učenci pa so pokazali učenci v 6 državah (Mullis in drugi, 2016). Pri naravoslovju so učenci dosegli 543 točk in 11. mesto. Statistično značilno višje dosežke od naših učencev so dosegli le učenci v 7 državah (Mullis in drugi, 2016). Enako znanje kot naši učenci so pokazali učenci v 7 državah. Tudi pri bralni pismenosti so naši učenci izkazali visoko znanje, dosegli so 542 točk in 24. mesto med 50 državami. Statistično značilno višje dosežke od naših učencev so dosegli učenci v 13 državah. Enako znanje kot naši učenci pa so pokazali učenci v 12 državah (Mullis in drugi, 2017).

Odnos učencev do učenja

Slovenski dosežki so na vseh treh področjih nadpovprečni, kar je zelo razveseljivo. Ko pa pogledamo okoliščine poučevanja in učenja, ki jih raziskavi poleg

Preglednica 1: Sklop trditev o zaznavanju učiteljevega poučevanja med četrtošolci pri matematiki in naravoslovju in deleži učencev, ki se zelo strinjajo s posamezno trditvijo.

TRDITEV	% UČENCEV SLO		% UČENCEV MEDN. POVP.	
	ZELO SE STRINJAM		ZELO SE STRINJAM	
	MAT	NAR	MAT	NAR
Vem, kaj pri matematiki/naravoslovju učitelj pričakuje od mene.	49,7	52,1	59,3	59,0
Učiteljevo razlago pri matematiki/naravoslovju zlahka razumem.	41,4	49,3	62,6	66,9
Zanima me, kar pri matematiki/naravoslovju pove učitelj.	50,9	60,9	63,4	69,6
Učitelj poskrbi, da pri matematiki/naravoslovju počnemo zanimive stvari.	55,7	67,6	58,4	64,8
Učitelj ima jasne odgovore na moja vprašanja.	59,3	62,6	68,5	70,6
Učitelj dobro razlaga matematiko/naravoslovje.	66,3	69,0	77,0	75,6
Učitelj mi dovoli pokazati, kaj sem se naučil.	50,9	52,8	59,1	59,5
Učitelj naredi različne stvari, ki mi pomagajo pri učenju.	60,6	61,5	75,7	73,8
Učitelj mi pove, kako naj popravim napake, ki jih storim.	65,2	65,2	72,9	70,2
Učitelj posluša, ko kaj rečem.	68,9	68,1	70,9	70,5



Slika 1: Dosežki in zavzetost poučevanja matematike, naravoslovja in branja po oceni učencev.

znanja izmerita z vprašalnikom za učitelje o pouku in vprašalnikom za učence o učenju in stališčih, pa nam veselje nekoliko pade. Naši učenci kljub visokemu znanju izkazujejo zelo nizka stališča do učenja (Japelj Pavešič, Svetlik, 2016).

Učenci so v raziskavi TIMSS 2015 in PIRLS 2016 odgovarjali na sklope trditev povezanih s poukom matematike, naravoslovja in branja o tem, kako občutijo poučevanje svojega učitelja v relaciji do sebe, svojo zavzetost pri branju, kako radi se učijo in kako samozavestni so pri učenju. **Zaznavanje učiteljevega poučevanja** med četrtošolci smo izmerili s strinjanjem preko 10 trditev. Kako so se učenci strinjali s posamezno trditvijo, je prikazano v preglednici 1. Gledano mednarodno so deleži naših učencev, ki se zelo strinjajo s posamezno trditvijo, nižji.

Odgovori učencev so bili mednarodno združeni v lestvico **zavzetosti učiteljevega poučevanja** po presoji učencev glede na stopnjo strinjanja (zelo se strinjam, strinjam se, ne strinjam se ali sploh se ne strinjam). Učenci so bili razdeljeni v 3 skupine glede na dosežene vrednosti na lestvici (zelo zavzeto, srednje zavzeto,

manj zavzeto poučevanje). Višja vrednost na lestvici je pomenila bolj zavzet, pozoren, na otroka usmerjen pouk. V Sloveniji je 58 % učencev pri matematiki prepoznalo učiteljevo poučevanje kot zelo zavzeto, kar je manj od mednarodnega povprečja, 68 %. Učiteljevo zavzetost pri poučevanju naravoslovja je zaznalo kot zelo zavzeto 62 % učencev, kar je nekoliko več kot pri matematiki, čeprav oba predmeta poučuje isti učitelj. Dosežki med skupinami učencev tako pri matematiki kot pri naravoslovju niso statistično značilni (slika 1).

Kaj menijo o **pouku branja** in kako **pogosto berejo** stvari **izven šole**, smo izmerili s strinjanjem učencev preko 9 trditev. Kako so se učenci strinjali s posamezno trditvijo, je prikazano v preglednici 2. Deleži naših učencev po posameznih trditvah so nižji od mednarodnega povprečja.

Odgovori učencev so bili mednarodno združeni v lestvico **zavzetost pri pouku branja** in razdeljeni v tri skupine (bolj zavzet, srednje zavzet in manj zavzet pouk). Po mnenju učencev je bil pouk branja za slabo polovico (49 %) zelo zavzet, za nekoliko manj (46 %) srednje zavzet in za 5 % učencev manj zavzet. Za 60 %

Preglednica 2: Sklop trditev o pouku branja in deleži učencev, ki se zelo strinjajo s posamezno trditvijo.

TRDITEV	% UČENCEV SLO	% UČENCEV MEDN. POVP.
	ZELO SE STRINJAM	ZELO SE STRINJAM
Všeč mi je tisto, kar berem v šoli.	33,7	53,3
Učitelj nam za branje izbere zanimiva besedila.	49,1	55,1
Vem, kaj učitelj pričakuje od mene pri šolskem delu.	57,5	61,9
Mojega učitelja je lahko razumeti.	57,9	63,4
Zanima me, kar govori moj učitelj.	48,0	61,4
Moj učitelj me vzpodbuja, da povem, kaj si mislim o tem, kar sem prebral.	47,2	55,5
Moj učitelj mi dovoli, da pokažem, kaj sem se naučil.	55,9	60,1
Moj učitelj počne različne stvari, da nam pomaga pri učenju.	69,8	78,3
Moj učitelj mi pokaže, kako lahko popravim napake.	65,3	75,0

Preglednica 3: Sklop trditev o motivaciji za učenje matematike in naravoslovja in deleži učencev, ki se zelo strinjajo s posamezno trditvijo.

TRDITEV	% UČENCEV SLO		% UČENCEV MEDN. POVP.	
	ZELO SE STRINJAM		ZELO SE STRINJAM	
	MAT	NAR	MAT	NAR
Z veseljem se učim matematiko/naravoslovje.	40,8	41,4	55,5	61,6
Želim si, da se mi ne bi bilo treba učiti matematike/naravoslovja.*	24,0	22,1	13,4	12,0
Matematika/naravoslovje je dolgočasna.*	13,1	10,6	11,4	9,5
Pri matematiki/naravoslovju se učimo veliko zanimivega.	54,7	65,5	64,8	72,7
Rad imam matematiko/naravoslovje.	45,6	49,0	57,1	63,5
Rad imam kakršno koli šolsko delo, ki vsebuje števila/rad delam poskuse.	36,1	82,7	46,8	77,1
Rad rešujem matematične probleme/pri naravoslovju se učim, kako delujejo stvari v naravi.	34,9	68,3	48,2	72,1
Z veseljem pričakujem ure matematike/naravoslovja.	35,0	41,7	42,4	55,2
Matematika/naravoslovje je eden od mojih najljubših predmetov.	38,3	35,4	48,2	51,5

*Obrnjena lestvica.

učencev mednarodno je bil pouk branja zelo zavzet, kar je več kot pri nas (slika 1).

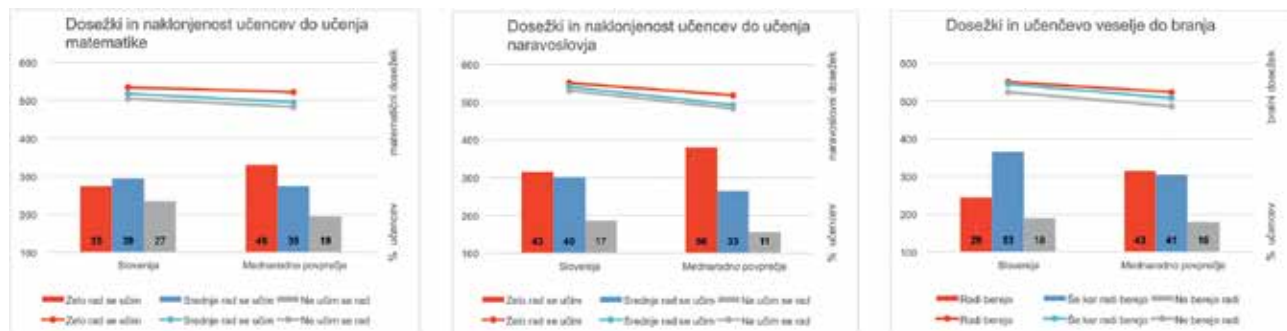
Naslednji sklopi trditev so se navezovali na **motivacijo učencev za učenje matematike, naravoslovja in branja**.

Motivacijo za učenje matematike in naravoslovja smo izmerili s strinjanjem učencev preko 9 trditev. Deleži učencev, ki se zelo strinjajo s posamezno trditvijo, so nižji od mednarodnega povprečja. Izjema je samo trditev "Rad delam poskuse.", pri katerih je delež naših učencev višji od mednarodnega povprečja.

Odgovori učencev so bili mednarodno združeni v lestvico **naklonjenost učencev do učenja** glede na stopnjo strinjanja. Učenci so bili razdeljeni v 3 skupine (zelo rad se učim, srednje rad se učim, ne učim se rad) glede na dosežene vrednosti na lestvici. Pri nas se dobra tretjina (35 %) učencev zelo rada uči matematiko in slaba polovica (46 %) naravoslovje, kar je manj od

mednarodnega povprečja. Okoli 40 % učencev se srednje rado uči tako matematiko kot naravoslovje. Dobra četrtina učencev se ne mara učiti matematike, naravoslovja pa slaba petina učencev. Dosežki med skupinami otrok so statistično značilni. Učenci, ki se zelo radi učijo matematiko, so dosegli na preizkusu znanja 17 točk več od učencev, ki se srednje radi učijo in kar 30 točk več od učencev, ki se ne marajo učiti matematike. Podobno je tudi pri naravoslovju. Učenci, ki se zelo radi učijo naravoslovje, so dosegli na preizkusu znanja 11 točk več od učencev, ki se srednje radi učijo in 20 točk več od učencev, ki se ne marajo učiti naravoslovja (slika 2).

Motivacijo za branje smo izmerili s strinjanjem učencev preko 10 trditev. Tudi tu so deleži učencev, ki se zelo strinjajo s posamezno trditvijo, nižji od mednarodnega povprečja (preglednica 4).



Slika 2: Dosežki in naklonjenost učencev do učenja matematike, naravoslovja in branja.

Preglednica 4: Sklop trditev o motivaciji za branje in deleži učencev, ki se zelo strinjajo s posamezno trditvijo.

TRDITEV	% UČENCEV SLO		% UČENCEV MEDN. POVP.	
	ZELO SE STRINJAM		ZELO SE STRINJAM	
Z drugimi se rad pogovarjam o tem, kar berem	24,3		38,5	
Razveselilo bi me, če bi za darilo dobil knjigo.	29,9		54,1	
Mislím, da je branje dolgočasno.*	7,8		11,4	
Rad bi imel več časa za branje.	24,5		40,7	
Uživam v branju.	38,1		56,1	
Z branjem se veliko naučím.	59,5		61,6	
Rad berem stvari, ki me silijo k premišljevanju.	29,9		52,5	
Všeč mi je, ko mi knjiga pričara druge svetove.	58,2		67,0	
Berem za zabavo.	34,1		39,4	
Berem, da izvem stvari, ki bi se jih rad naučil.	37,6		38,8	

*Obrnjena lestvica.

Odgovori učencev so bili mednarodno združeni v lestvico **veselje do branja**. Učenci so bili razdeljeni v 3 skupine (rad berem, srednje rad berem, ne berem rad) glede na dosežene vrednosti na lestvici. Pri nas rado bere 29 % učencev, mednarodno 43 %. Srednje rado jih bere doba polovica in ne mara brati slaba petina učencev. Dosežki med skupinami učencev niso statistično značilni (slika 2).

Zadnji sklopi trditev so spraševali učence, **kako dobri so pri učenju matematike in naravoslovja in koliko**

zaupajo v svoje bralne sposobnosti. Kako dobri so učenci pri matematiki in naravoslovju, smo izmerili s strinjanjem preko 9 trditev. Tudi tu so deleži učencev, ki se zelo strinjajo s posamezno trditvijo, nižji od mednarodnega povprečja (preglednica 5).

Odgovori učencev so bili mednarodno združeni v lestvico **samozavest učencev pri učenju**. Učenci so bili razdeljeni v 3 skupine (zelo samozavesten, zmerno samozavesten, nesamozavesten) glede na dosežene vrednosti na lestvici. Pri nas je zelo samozavestnih

Preglednica 5: Sklop trditev o samozavesti učencev pri matematiki in naravoslovju in deleži učencev, ki se zelo strinjajo s posamezno trditvijo.

TRDITEV	% UČENCEV SLO		% UČENCEV MEDN. POVP.	
	ZELO SE STRINJAM		ZELO SE STRINJAM	
	MAT	NAR	MAT	NAR
Pri matematiki/naravoslovju sem ponavadi uspešen.	43,3	42,2	50,4	52,3
Matematika/naravoslovje je zame težje kot za večino mojih sošolcev.*	12,6	9,1	16,0	11,7
Matematika/naravoslovje mi ne gre.*	10,6	9,7	13,1	11,0
Pri matematiki/naravoslovju se snov hitro naučím.	47,4	42,7	46,8	50,8
Matematika me dela živčnega.	13,7	/	14,7	/
Dober sem pri reševanju težkih matematičnih nalog.	27,4	/	32,8	/
Učitelj pravi, da sem dober v matematiki/naravoslovju.	27,8	27,7	41,1	40,5
Matematika/naravoslovje je zame težja kot drugi predmeti.*	13,7	10,8	16,7	11,9
Matematika/naravoslovje me zmede.*	12,0	8,7	14,1	11,3

*Obrnjena lestvica.



Slika 3: Dosežki in samozavest učencev pri učenju matematike, naravoslovja in branja.

učencev slaba tretjina pri matematiki in dobra tretjina pri naravoslovju. Nesamozavestnih je tako pri matematiki kot pri naravoslovju slaba petina učencev. Deleži naših učencev so primerljivi z mednarodnim povprečjem. Dosežki med skupinami otrok so statistično značilni. Učenci, ki so zelo samozavestni pri učenju matematike, so dosegli na preizkusu znanja 42 točk več od učencev, ki so zmerno samozavestni pri učenju, in kar 88 točk več od učencev, ki so nesamozavestni pri učenju matematike. Podobno je bilo tudi pri naravoslovju, le da so razlike nekoliko manjše. Učenci, ki so zelo samozavestni pri učenju naravoslovja, so dosegli na preizkusu znanja 23 točk več od učencev, ki so zmerno samozavestni pri učenju, in kar 69 točk več od učencev, ki so nesamozavestni pri učenju naravoslovja (slika 3).

Koliko **zaupajo v svoje bralne sposobnosti**, smo izmerili s strinjanjem učencev preko 6 trditvev. Zopet lahko vidimo, da so deleži učencev, ki se zelo strinjajo s posamezno trditvijo, nižji od mednarodnega povprečja (preglednica 6).

Odgovori učencev so bili mednarodno združeni v lestvico **zaupanje učencev v svoje bralne sposobnosti** glede na stopnjo strinjanja. Učenci so bili razdeljeni v 3 skupine (zelo zaupajo, še kar zaupajo, ne zaupajo v

svoje bralne sposobnosti) glede na dosežene vrednosti na lestvici. Pri nas zelo zaupa v svoje bralne sposobnosti 46 %, še kar zaupa 37 % in ne zaupa 17 % učencev, podobno kot mednarodno povprečje. Dosežki med skupinami učencev so statistično značilni. Učenci, ki zelo zaupajo v svoje bralne sposobnosti, so dosegli na preizkusu znanja 33 točk več od učencev, ki še kar zaupajo, in kar 90 točk več od učencev, ki ne zaupajo v svoje bralne sposobnosti (slika 3).

Sklep

Raziskavi TIMSS 2015 in PIRLS 2016 sta med slovenskimi učenci in učenkami pokazali nadpovprečne dosežke pri matematiki, naravoslovju in branju ter v povprečju nizka stališča naklonjenosti do učenja, samozavesti in zavzetosti učitelja pri poučevanju po mnenju učencev med drugimi sodelujočimi državami. Odnos učencev do znanja raziskovalci povezujejo. Pogosto predpostavljajo, da je pogoj za uspešno učenje tudi pozitiven odnos do predmeta. Stališča učencev se v raziskavi merijo s ciljem izmeriti zunanjo in notranjo motivacijo, ki bi nato pojasnila razlike v dosežkih. Predpostavljeno je, da večja motivacija pripelje do boljših dosežkov. Dejavniki pridobivanja znanja pa so neločljivo povezani med seboj in v



Preglednica 6: Sklop trditvev o zaupanju v bralne sposobnosti in deleži učencev, ki se zelo strinjajo s posamezno trditvijo.

TRDITEV	% UČENCEV SLO	% UČENCEV MEDN. POVP.
	ZELO SE STRINJAM	ZELO SE STRINJAM
Ponavadi sem dober v branju.	50,0	58,5
Branje je zame lahko.	52,9	61,4
Težave imam pri branju zgodb s težkimi besedami.*	14,7	21,6
Branje je zame težje kot za nekatere druge sošolce.*	8,5	12,7
Branje je zame težje od ostalih predmetov.*	5,9	10,3
Branje mi ne gre.*	5,6	8,8

*Obrnjena lestvica.

obe smeri (Japelj Pavešič, Svetlik, 2016). Raziskava je pokazala, da slovenski učitelji zelo redko povedo svojim učencem, da so dobri, enako kot v azijskih državah in ravno nasprotno kot v zahodno evropskih državah. Po presoji učencev se učiteljeva zavzetost pri poučevanju kaže najbolj skozi dobro učiteljevo razlago, poslušanje učencev in delanju zanimivih stvari pri pouku. Naklonjenost učencev do učenja matematike se najbolj kaže skozi učenje zanimivih stvari pri pouku. Pri naravoslovju se naklonjenost učencev do učenja najbolj kaže skozi poskuse in razlage stvari v naravi. Slednje je povezano z življenjskimi primeri oziroma z avtentičnimi nalogami. Reševanje avtentičnih problemov vpliva na zanimanje in vrednotenje pomena znanja za življenje. Dosežke pri matematiki, naravoslovju in branju najbolj pojasni samozavest učencev pri učenju oziroma zaupanje v bralne sposobnosti. Glede na povedano bi bilo dobro pri učencih razvijati pozitiven odnos do predmeta oziroma zmanjšati negativni odnos do učenja posameznih predmetov. Ali drugače povedano, dvigniti njihovo samopodobo pri učenju z različnimi načini.



Viri in literatura:

Japelj Pavešič, B., Svetlik, K. (ur.) (2013). *Izhodišča raziskave TIMSS 2015*. Zbirka: Izsledki raziskave TIMSS 2015, zv. I. Pridobljeno s spletne strani: <http://timsspei.splet.arnes.si/?p=407> (10. 3. 2018).

Japelj Pavešič, B., Svetlik, K. (2016). *Znanje matematike in naravoslovja med osmošolci v Sloveniji in po svetu*. Izsledki raziskave TIMSS 2015. Pridobljeno s spletne strani: http://timsspei.splet.arnes.si/?page_id=714 (geslo timss15).

Mullis, I. V. S., Martin, M. O. (2015). *PIRLS 2016 Assessment Framework*. Pridobljeno s spletne strani: https://timssandpirs.bc.edu/pirls2016/downloads/PI16_Framework_2ndEd.pdf. (10. 3. 2018).

Mullis, I. V. S., Martin, M. O., Foy, P., & Hooper, M. (2016a). *TIMSS 2015 International Results in Mathematics*. Pridobljeno s spletne strani: <http://timssandpirs.bc.edu/timss2015/international-results/> (10. 3. 2018).

Mullis, I. V. S., Martin, M. O., Foy, P., & Hooper, M. (2016b). *TIMSS 2015 International Results in Science*. Pridobljeno s spletne strani: <http://timssandpirs.bc.edu/timss2015/international-results/> (10. 3. 2018).

Mullis, I. V. S., Martin, M. O., Foy, P., & Hooper, M. (2017). *PIRLS 2016 International Results in Reading*. Pridobljeno s spletne strani: <http://timssandpirs.bc.edu/pirls2016/international-results/> (10. 3. 2018).

Almanacs, TIMSS 2015 (2017a). *Science Student Almanacs, grade 4*. Pridobljeno s spletne strani: <https://timssandpirs.bc.edu/timss2015/international-database/>.

Almanacs, TIMSS 2015 (2017b). *Mathematics Student Almanacs, grade 4*. Pridobljeno s spletne strani: <https://timssandpirs.bc.edu/timss2015/international-database/> (6. 3. 2018).

Almanacs, PIRLS 2016 (2018). *Student Almanacs, grade 4*. Pridobljeno s spletne strani: <https://timssandpirs.bc.edu/pirls2016/international-database/index.html> (6. 3. 2018).

IZ ZALOŽBE ZAVODA RS ZA ŠOLSTVO



**Nova
grafična
podoba**

STROKOVNA REVija VZGOJA IN IZOBRAŽEVANJE Z VAMI ŽE 50 LET

- V reviji priznani slovenski strokovnjaki s področja šolstva objavljajo aktualne strokovne in znanstvene prispevke.
- Dajemo »glas učiteljem«, ki jih vabimo k pisanju prispevkov, v katerih s konkretnimi opisi osvetljujejo primere dobrih praks.
- Pozornost namenjamo sodobnim pedagoškim trendom – pristopom, ki spodbujajo aktivno vlogo učencev.
- Posvečamo se spodbudnemu in varnemu učnemu okolju oz. vzgojnim in psihosocialnim temam.
- Skrbimo za profesionalni razvoj učiteljev in za uveljavljanje učiteljskega poklica.
- Osredotočamo se tudi na pedagoško vodenje in poslanstvo ravnateljev, saj predstavljajo enega ključnih vzvodov za spremembe v šolstvu.



Špela Bergoč,
Zavod republike
Slovenije za šolstvo

Pomen gibanja pri učencih na začetku šolanja

IZVLEČEK: Gibanje je otrokova naravna potreba in predstavlja pomemben del njegovega vsakdana. Če se otrok veliko giba, se tudi dobro počuti, je bolj umirjen, bolje spi in je zadovoljen. Gibanje je dejavnost, ki učinkovito nevtralizira negativne posledice sedečega življenjskega sloga in zavira oz. preprečuje povečevanje telesne mase, kar je danes velik problem v celotnem razvitem svetu.

Šolske športne dejavnosti (predmet šport, neobvezni izbirni predmeti, zdrav življenjski slog, interesne dejavnosti, šole v naravi ...) razvijajo gibalne sposobnosti in podajajo raznolika gibalna znanja. Ta so nujno potrebna, da se bo lahko otrok in kasneje odrasel učinkovito in varno vključeval v različne športne aktivnosti, ki bodo postale del njegovega vsakdana. Učinkovitost gibalnih dejavnosti je v veliki meri odvisna od ustreznega načrtovanja, rednega izvajanja in strokovnega vodenja, kar mora biti v skladu z osnovnimi načeli zdrave in varne športne vadbe, razvojno stopnjo otroka in njegovimi interesi. Otrok mora pri vadbi spoznavati različne oblike gibanja, dobivati ustrezno povratno informacijo o svoji uspešnosti, predvsem pa v gibanju uživati.

Le zdrav in telesno dejaven otrok je srečen otrok.

Ključne besede: gibanje, načrtovana vadba, razredna stopnja, gibalni razvoj

The Importance of Movement in Early Education

Abstract: Movement is the child's natural need which represents an important part of their everyday life. A physically active child feels good, is more balanced, sleeps better and is content. Movement is an activity that effectively neutralises the negative consequences of a sedentary lifestyle and prevents or helps manage weight gain, which is becoming a major problem in today's developed world.

School sport activities (the subject Sports, non-compulsory optional subjects, healthy lifestyle, extracurricular activities, outdoor school trips, etc.) contribute to the development of movement and assimilation of diverse movement skills necessary for the child, later also as an adult, to effectively and safely engage in various sports activities that will become a part of their everyday life. The effectiveness of the implemented movement activities largely depends on



appropriate planning, regular implementation and professional management in accordance with the basic principles of healthy and safe sports activities, the child's developmental stage and their interests. During the physical activity, the child should learn about different forms of movement, receive adequate feedback about their success and, most importantly, enjoy the movement.

Only a healthy and physically active child is a happy child.

Keywords: movement, planned physical activity, classroom teaching, development of movement

Uvod

Gibanje otroci potrebujejo kot zrak, ki ga dihajo. Pomembno je, da otroci dobijo pestro ponudbo, široko paleto gibalnih izkušenj, varno vadbo, kakovostno in uporabno gibalno znanje (znanje za življenje), veliko zadovoljstva ter izkušnje na čustvenem in socialnem področju.

Poznamo štiri ravni razvoja, ki so med seboj tesno povezane in se skozi otrokov razvoj prepletajo in dopolnjujejo: gibalno, spoznavno, čustveno in socialno. Spremembe in napredek na enem področju vplivajo na spremembe in napredek na vseh ostalih. Razvoj poteka usklajeno in celostno. V prvih treh letih je najhitrejši, nato se nekoliko upočasni, vendar je še vedno intenziven in traja vse do konca adolescence. Razvoj na gibalnem področju zagotavlja otroku pridobivanje gibalnih kompetenc, ki jih otroci v otroštvu visoko vrednotijo in pomembno vplivajo tudi na druga razvojna področja, gibanje je namreč prva in hkrati osnovna oblika spoznavanja s svetom. Z gibanjem otrok uravnava rast in razvoj, pridobiva gibalne in ročne spretnosti, spoznava okolico, kar pa vpliva tudi na njegov čustveni, socialni in spoznavni razvoj.

Na otrokov gibalni razvoj vplivajo trije pomembni dejavniki: predispozicije, okolje in lastna aktivnost. Dedni zapis označuje delež **prirojenosti posameznih gibalnih in funkcionalnih sposobnosti**, kar pomeni, da je človeku z rojstvom dana informacija o stopnji, do katere se bodo sposobnosti ob normalni rasti in razvoju lahko razvile. V zgodnjem otroštvu je organizem najbolj dovzeten za vplive **okolja doma, v šoli in širši okolici**. Življenjski stil, prehranjevanje, bolezni, gibalna aktivnost so dejavniki, ki v veliki meri vplivajo na to, ali bo posameznik dosegel, morda celo presegel z rojstvom določeno temeljno stopnjo razvoja razvitosti gibalnih sposobnosti ali ne. Ob vsem skupaj pa je seveda veliko odvisno tudi od **lastne volje, motivacije za zavestno aktivno delovanje**. V obdobju otroštva z željo po gibanju v večini ni težav.

Potrebe in zdrav način življenja

Obdobje otroštva je pomembno življenjsko obdobje. Takrat otroci intenzivno telesno zorijo, usvajajo osnovne učne spretnosti, spoznavajo sebe kot učenca ter razvijajo temeljne strategije za samostojno oziroma tako imenovano samoregulirano učenje. Znotraj svojega okolja si postopno oblikujejo vrednote do učenja in znanja ter svojo učno samopodobo. To jih vodi pri nadaljnjem učenju in k doseganju različnih kakovostnih ravni življenja. Zato je pomembno, da odrasli čim bolj (s)poznamo značilnosti in posebnosti otrokovega zgodnjega učenja ter da na osnovi teh spoznanj spodbujamo njegov miselni razvoj s ciljem, da bi kar se da razvil svoje biološke danosti oziroma potencialne. (povzeto po Rajović, 2015).

Ko se otrok veliko giba, se pravilno razvija (zdrav in skladen telesni razvoj), se dobro počuti (fizično in psihično počutje), je bolj umirjen (ni razdražljiv, napet, nervozen), mirno spi in je zadovoljen (nasmehjan, brezskrben, srečen). Njegova primarna potreba po gibanju je zadovoljena, kar vpliva na zdrav celostni razvoj, predvsem pa na dobro počutje. Svetovna zdravstvena organizacija priporoča vsaj 60 minut telesne aktivnosti na dan, če je le mogoče na prostem. Otrok z gibanjem na prostem pridobiva odpornost, saj se mu v različnih vremenskih razmerah krepi imunski sistem. „Ni neprimerneга vremena, so le neprimerna oblačila.“ Pomembna je pestrost in raznolikost gibalnih aktivnosti (tek, poskoki, kolesarjenje, plezanje, gibanje z različnimi rekviziti ...). Intenzivnost naj bo pri otrocih zmerna in visoka (140/180 udarcev na minuto), saj bodo le tako razvijali različne gibalne sposobnosti in vplivali na optimalen razvoj srčno-žilnega in dihalnega sistema. Aktivnost je ustrezna in učinkovita takrat, kadar otrok vsaj nekaj časa pospešeno diha in se pri tem spoti.

Otroci, ki se veliko gibajo in imajo veliko različnih gibalnih izkušenj, so gibalno spretni in dobro obvladajo različne gibalne veščine, so zmožni hitro in dobro usvajati nove, včasih zelo specifične veščine, ki vplivajo na kognitivni razvoj. Zato je pomembno omogočiti jim dovolj raznovrstnega gibanja. Hkrati pa se moramo zavedati, da otrok ne silimo v hitrejši ali neprimeren razvoj gibanja. Potrebna je spodbuda, spoštovanje biološke ure, zagotavljanje varnih pogojev za gibanje in ponudba raznovrstnih dejavnosti.

Ovire in težave otrok na gibalnem področju

Žal pa je stanje gibalnega razvoja otrok danes precej zaskrbljujoče. Prevelik delež otrok ima povečano telesno težo, kar kažejo rezultati testiranja Športno-vzgojnega kartona (test ATT in AKG). Ti otroci imajo pri gibanju

težave, zato se telesnim aktivnostim izogibajo oz. imajo do gibanja odpor: okornost, velika teža, ki pri gibanju predstavlja velik napor, podiranje stopal, povečano znojenje, drgnjenje kože med stegni V skupinah imamo biološko enako stare otroke, pa vendar tako različne v gibalnih sposobnostih, izkušnjah in znanju, prirojenih lastnostih, na katere ne moremo vplivati ter neenakomerni rasti in razvoju. Veliko otrok ima različne zdravstvene težave, ki jih v času naše mladosti nismo poznali: osteoporoza, bolezni srca in ožilja, astma, sladkorna bolezen ... Slabša je fina motorika, groba motorika, vzdržljivost in moč (razlike med boljšimi in slabšimi so vedno večje), predvsem moč rok in ramenskega obroča (opore, visenje, plezanja, plazenja).

Te značilnosti se v veliki meri kažejo kot ovire in težave na gibalnem področju, zaradi katerih so mnogi otroci manj telesno dejavni, predvsem pa v športnih aktivnostih niso tako uspešni. Vedno manj je spontanega gibanja in uporabe lastnega gibanja kot sredstva transporta. Večina slovenskih otrok se v šole in vrtce vozi z avtomobilom, šolskim kombijem ali avtobusom, kljub temu da večina otrok ni oddaljena več kot kilometer in pol od šole oz. vrtca. Šolski in vrtčevski dovozi so se spremenili v postaje in parkirišča. Premajhni bivalni prostori, vedno večja prometna ogroženost, kronično pomanjkanje časa, pretirana skrb za varnost oz. panični strah pred nevarnostmi, dajejo premalo možnosti in spodbud za kakovosten gibalni razvoj. Neupravičen in nenehen strah pred poškodbami otrok povzroči, da starši in kasneje učitelji otrokom prepovedujemo najbolj elementarne oblike gibanja, kar sčasoma vodi v gibalno nekompetentnost. Otrok ne zna pasti, ne zna nastaviti rok, ne zna doskočiti sonožno, ne zna vreči žoge ali kamna ... Tako se otroci in posledično odrasli znajdejo v začaranem krogu, iz katerega ne znajo oz. zmorejo izstopiti. Ker se gibajo vedno manj, so **gibalno nekompetentni** (nimajo ustreznih znanj in sposobnosti). Zaradi lastne neuspešnosti se izogibajo športnim dejavnostim in »padejo« v sedeč način življenja, kar vodi v povečano telesno težo, slabo počutje in različne bolezni. Kakovost življenja se slabša iz leta v leto, kar vpliva na delovno učinkovitost, predvsem pa počutje.

Športne aktivnosti v šoli

V šolskem okolju lahko otrokom ponudimo široko paleto različnih športnih aktivnosti: redne ure športa, interesne dejavnosti, izbirni predmeti, gibanje v času podaljšanega bivanja, dodatni in dopolnilni pouk, minuta za zdravje, rekreativni odmor, aktivno dobro jutro ...

Prvo vzgojno-izobraževalno obdobje je najprimernejši čas za začetek splošne športne vadbe otrok. Elementarna gibanja, kot so hoja, tek, hoja po vseh

štirih, plazenje, lazenje, poskoki, meti, lahko otroci usvojijo skozi igro, ki jim omogoča zelo naraven način izražanja. Učenci z igro izboljšujejo:

- gibalne sposobnosti,
- pridobivajo nove gibalne informacije in se učijo novih oblik gibanja,
- razvijajo situacijsko mišljenje in ustvarjalnost,
- izražajo svoja čustva,
- navezujejo socialne stike in oblikujejo odnose znotraj skupine,
- zadovoljujejo potrebo po gibanju in uživajo.

Izbor vsebin in načinov dela je odvisen od namena vadbe in zastavljenih ciljev. Gibalne dejavnosti morajo biti redne, načrtovane in smiselno strukturirane v ustreznem razmerju med obsegom in intenzivnostjo. Pri tem lahko uporabljamo različne športne rekvizite in orodja ter druge didaktične pripomočke. Vadbo organiziramo tako, da lahko napredujejo vsi otroci ne glede na gibalne sposobnosti, telesne značilnosti in gibalno znanje.

V drugem vzgojno-izobraževalnem obdobju so učenci zaradi značilnosti biološkega razvoja sposobni usvajati temeljna športna znanja atletike, gimnastike, plesa in različnih športnih iger. Osnovni namen vadbe je spodbujati gibalno učinkovitost vsakega posameznika, zavirati negativne učinke sedečega načina življenja, ki se v tem starostnem obdobju že odražajo, in navduševati mlade za različne športne dejavnosti. Pri vadbi lahko uporabljamo številne in raznovrstne pripomočke, tudi sodobno informacijsko-komunikacijsko tehnologijo. Stopnja intelektualnega razvoja je na stopnji, ki omogoča sprejemanje natančnejših navodil in razumsko dojetje gibanja in športa. Njihova socialna razvitost omogoča uspešno skupinsko delo.

Načrtovanje pri športu

Vsaka gibalna dejavnost mora biti skrbno načrtovana in izpeljana v skladu z osnovnimi načeli varne in učinkovite telesne dejavnosti. Vadbena enota mora vsebovati uvodni del, kjer se otroci ogrejejo in pripravijo telo na aktivnosti v nadaljevanju. Glavni del mora biti ciljno naravnana, saj bomo le tako vedeli, kaj želimo doseči. Cilji izhajajo iz Učnega načrta in so vezani na štiri ciljna področja:

- ustrezno gibalno učinkovitost,
- razvoj in spolnjenje športnih znanj, ki omogočajo sodelovanje v različnih športnih dejavnostih,



- razumevanje pomena gibanja in športa ter
- prijetno doživljanje športa, oblikovanje in razvoj stališč, navad ter načinov ravnanja.

»Za optimalen razvoj otroka je nujno potrebna sistematično načrtovana športna vzgoja. Le-ta mora temeljiti na strokovnih in znanstvenih spoznanjih, kajti samo tako bomo lahko optimalno razvili otrokove gibalne in funkcionalne sposobnosti ter omogočili, da bodo otroci usvojili raznovrstna gibalna znanja, ki predstavljajo osnovo različnim športni zvrstem.« (Videmšek in Pišot, 2007).

Pri načrtovanju moramo upoštevati več dejavnikov. Najprej moramo vedeti, kdo so otroci, s katerimi bomo delali, koliko so stari, kakšne so njihove gibalne sposobnosti in osebnostne lastnosti ter znanje in seveda kakšne so njihove navade, ravnanja, stališča. Kaj želimo z vadbo doseči in na kakšen način lahko to dosežemo (vsebina, učne metoda, oblike dela). Ob koncu ure, tematskega sklopa ali šolskega leta je treba preveriti, ali smo dosegli cilje in celoten proces evalvirati.

Lahko se različna vzgojna in izobraževalna področja med seboj prepletajo (navsezvanje na vsebino), vendar ne za vsako ceno, temveč le, če je to smiselno in če na obeh področjih uresničujemo cilj. Pomembno je, da se vprašamo, kaj želimo z neko dejavnostjo doseči. Lahko je gibanje tudi vzporedna dejavnost, neodvisna od dejavnosti na drugih področjih, vendar naj bo 'na urniku' vsak dan. Če je le mogoče, naj se izvaja na prostem.

Kakšna znanja pa mora imeti učitelj, da bo lahko uresničeval cilje gibalnega razvoja otrok? Poznati mora osnovne značilnosti biološkega razvoja otrok (potek rasti, rastni sunek, razmerja med višino, maso in mišično močjo). Poznati mora načine razvoja gibalnih sposobnosti v tem starostnem obdobju (kdaj je najbolj učinkovito razvijati posamezno gibalno sposobnost, s katerimi vsebinami, s kakšno intenzivnostjo vadbe) in kakšne so značilnosti gibalnega učenja, posebej bolj zapletenih gibalnih vzorcev. Poznati mora seveda tudi vsebino predmeta, ki je zapisana v Učnem načrtu za šport: tehnični in taktični elementi, biomehanika gibanja, ustrezni metodični postopki ter ustrezna pomoč pri izvedbi in varovanju.

Osnovni cilj učitelja je razviti gibalno kompetentnega oz. gibalno izobraženega posameznika. To pomeni, da je otrok ustrezno gibalno učinkovit glede na svoje značilnosti in stopnjo biološkega razvoja, ima ustrezno razvite gibalne in funkcionalne sposobnosti, pridobljeno široko paleto športnih znanj in obvladuje svoje telo v različnih gibalnih situacijah (zna hoditi, teči in odskočiti takrat, ko je za to primerno star). Usvojene spretnosti in znanja mu omogočajo varno in odgovorno sodelovanje v različnih športnih dejavnostih v prostem času, razume

pomen gibanja in športa ter njunih vplivov na zdravje, je redno športno dejaven in občuti učinke vadbe.

Sklep

Vsakodnevno gibanje ni potrebno le za skladen in celostni razvoj otroka. Potreben je tudi za to, da bo otrok, mladostnik in kasneje odrasel človek lahko premagoval vse napore in stresne situacije, ki nam jih nalaga življenje. Z gibanjem razvijamo osnovne gibalne sposobnosti, krepimo srčno-žilni in dihalni sistem, krepimo odpornost, se sprostimo po stresnih situacijah. Zato je pomembno, da se pomena gibanja zavedamo vsi, starši, ki predstavljajo primarno otrokovo okolje in s svojim načinom življenja oblikujejo osnovne vzorce v življenju otroka, in šola, ki z različnimi gibalnimi dejavnostmi ponuja otrokom široko paleto različnih oblik gibanja in sprostitev. Saj si vsi želimo, da bi vsak otrok našel način, s katerim bi ohranjal zdrav um in telo skozi vse življenje.



Viri in literatura:

Cankar, A., Flisek, M., Pleteršek, K., Kolar, M. (1998). *Z igro se učimo*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Dežman, B. in Dežman, C. (2004). *Igre z žogo v prvem triletju osnovne šole*. Ljubljana: Fakulteta za šport.

Kovač, M. idr. (2011). *Program osnovna šola. Učni načrt. Športna vzgoja*. Ljubljana: Ministrstvo RS za šolstvo in šport. Pridobljeno s http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_sportna_vzgoja.pdf (10. 3. 2019).

Pistotnik, B. (1995). *Vedno z igro*. Ljubljana, Fakulteta za šport.

Rajović, R. (2015). *Kako z igro spodbujati miselni razvoj otroka*. Ljubljana: Mladinska knjiga.

Videmšek, M. in Pišot, R. (2007). *Šport za najmlajše*. Ljubljana: Fakulteta za šport, Inštitut za šport.

Videmšek, M. in Stančević, B. (2004). *Popestrimo športno vzgojo*. Ljubljana: Fakulteta za šport.

Videmšek, M. in Stančević, B. (2011). *Ulovimo prosti čas*. Ljubljana: Fakulteta za šport.

Videmšek, M., Stančević, B., Permanšek, M. (2014). *Igrive športne urice*. Ljubljana: Fakulteta za šport.

Videmšek, M., Tomazini, P., Grojzdek, M. (2007). *Gibalne igre z improviziranimi pripomočki*. Ljubljana: Fakulteta za šport.



Doc. dr. Janja Batič¹,
UM Pedagoška fakulteta



Primož Krašna,
Osnovna šola Rače

Animirani film kot produktivni likovni odziv na branje slikanice brez besedila

IZVLEČEK: V prispevku je predstavljena animacija kot možnost za produktivni likovni odziv na branje slikanice brez besedila. Animirani film, ki je predstavljen kot primer dobre prakse, je oblikovalo šest učencev petega razreda v okviru video krožka. Pri zasnovi animiranega filma so izhajali iz prebrane slikanice Maje Kastelic *Deček in hiša*. Animacija je učencem omogočila, da so svoj odziv oblikovali z različnimi kodi sporočanja ter ustvarili nov multimodalni sestav. Opisani primer je mogoče razumeti kot pomemben dejavnik razvijanja multimodalne pismenosti pri učencih.


Ključne besede: slikanica, slikanica brez besedila, multimodalna celota, animirani film, likovna umetnost

Animated Film as a Productive Creative Response to Wordless Picture Books

Abstract: The article offers a perspective of animation as a productive, artistic way of interpreting wordless picture books. The animated film presented here as a good practice example was created by six fifth-grade students as part of their video club activities. Their animation, based on the picture book *A Boy and a House* by Maja Kastelic, allowed them to shape their response to the book using different communication modes and create a new multimodal system. The example described in the article can be seen as an important factor of multimodal literacy in students.

Keywords: picture book, wordless picture book, multimodal whole, animated film, fine arts

Uvod

V pedagoški praksi lahko pogosto zasledimo naloge, ki od učencev zahtevajo, da se likovno odzovejo na prebrano besedilo. Takšne dejavnosti lahko zasledimo predvsem v nižjih razredih osnovne šole po branju slikanic. Učenci največkrat narišejo literarni lik, najljubši dogodek ipd. Zastavljena likovna naloga, ki naj bi predstavljala učencev produktivni odziv na prebrano ilustrirano besedilo, praviloma ni zasnovana v skladu s cilji pouka likovne umetnosti. Likovno izražanje je okrnjeno na prerisovanje že videnega. Zasnova likovne dejavnosti po branju slikanic naj bi izhajala iz samega fenomena slikanice. Slikanica je namreč posebna oblika knjige, ki združuje verbalni in 

¹ Janja Batič je prispevek pripravila v okviru projekta OBJEM - OP20.01462.

vizualni kod sporočanja. Serafini (2014) slikanice uvršča med t. i. multimodalne celote. Trije osnovni elementi tiskanih multimodalnih celot so: besedilo, vizualne podobe (fotografije, risbe, slike, grafi, tabele) in dizajn (robovi, tipografija, drugi grafični elementi) (Serafini, 2014). Posebej izpostavlja napačno razumevanje posameznih kodov sporočanja kot ločenih delov celote in navaja primere nesmiselno postavljenih vprašanj učiteljev npr. ali ti je bolj všeč besedilo ali so ti bolj všeč ilustracije, ali bi želel dodati besedilo slikanici brez besedila, ali si se naučil več iz besedila ali iz ilustracij. (Serafini, 2014).

Branje slikanic kot multimodalnih celot

Branje slikanic pomeni branje slikanice kot multimodalne celote oziroma multimodalnega besedila (za multimodalno besedilo je značilno več kodov sporočanja, npr. verbalni kod, vizualni kod, zvočni kod). Spoznavanje vizualnega koda sporočanja učencem omogoča, da preberejo likovni del (ga opazijo, opišejo, analizirajo, interpretirajo) in ga enakovredno besedilu vključijo v interpretacijo celotnega multimodalnega sestava oziroma slikanice. Sylvia Pantaleo (2016) je v svoji študiji primera, v katero je vključila dvaindvajset učencev, starih sedem in osem let, raziskovala, kako otrokovo razumevanje likovnih elementov in oblikovanja vpliva na njihovo razumevanje, interpretacijo in analizo ilustracij v slikanica. Učenci so ob izbranih slikanica spoznavali barve, mešanje barv, različne likovne tehnike, pomen zornega kota in fokusa, tipografijo, strukturo slikanice. Rezultati raziskave so pokazali, da so učenci razumeli likovne elemente in oblikovanje kot pomembne nosilce informacij za interpretiranje zgodbe, za razbiranje čustvenega stanja književnih likov in razumevanje razpoloženja v zgodbi. Serafini (2014) je oblikoval ogrodje, s pomočjo katerega učitelji pomagajo učencem pri delu z multimodalnim besedilom, in sicer govori o treh stopnjah (tabela 1). Prva stopnja je izpostavljanje gradivu in je namenjena temu, da si učenci ogledajo veliko različnih multimodalnih besedil oz. celot, kot jih imenuje Serafini. Naslednja stopnja je namenjena raziskovanju posameznih elementov multimodalnega besedila ter predvsem spoznavanje ustreznega besedišča, ki bo učencem

Tabela 1: Model branja multimodalnega besedila (Serafini 2014).

MODEL BRANJA MULTIMODALNEGA BESEDILA (SERAFINI 2014):	
1.	Izpostavljanje multimodalnemu besedilu.
2.	Spoznavanje posameznih elementov multimodalnega besedila.
3.	Oblikovanje multimodalnega besedila.

pomagalo pri analizi besedila, vizualnega gradiva (ilustracij) in elementov oblikovanja. Zadnja stopnja je namenjena temu, da učenci s pomočjo učitelja (pomoč se nanaša predvsem na uporabo manj poznanih orodij) oblikujejo svoje multimodalno besedilo z upoštevanjem elementov, ki so jih spoznali.

Podobno kot Serafini (2014) je tudi Jane Doonan (1993) zasnovala model, ki pa ga je izdelala izključno za branje slikanic. Ta model vsebuje osem stopenj (tabela 2). Prva stopnja se nanaša na seznanjanje. Učence seznanimo, da bodo v naslednjih tednih spoznavali slikanice. Namen bo raziskovanje, kako slike in besede ustvarjajo zgodbo. Učencem ponudimo škatlo slikanic (število slikanic je večje od števila učencev) in jim damo možnost, da si samostojno ogledujejo slikanice. Druga stopnja se nanaša na pogovor o različnih kodih. Učenci se učijo spoštovanja obeh kodov sporočanja, verbalnega in vizualnega. Učenci razumejo, da se gledanje slik razlikuje od govorjenja o slikah, da se pri pogovoru o slikah nekatere informacije izgubijo. Tretja stopnja je namenjena seznanjanju s terminologijo (platnica, vezni listi, naslovna stran, velikost, format) ob ogledovanju slikanic. Četrta stopnja je vizualno raziskovanje. Na tej stopnji učenci spoznavajo značilnosti likovnih materialov (npr. tuš, akvarel, svinčnik, kolaž) in likovnih elementov (npr. črta, barva). Vsak učenec ima pred seboj svojo izbrano slikanico, ki jo raziskuje do sedme stopnje. Peta stopnja je nadaljevanje četrte. Raziskovanje se nanaša na kompozicijo in odnose med likovnimi elementi, na zorni kot in fokus. Šesta stopnja pomeni raziskovanje odnosa med besedami in slikami, in sicer učenci raziskujejo, kako nas besede usmerjajo pri interpretaciji slike in obratno. Sedma stopnja je branje slikanice, pri čemer treba potrebno uzavestiti razliko med hitrostjo branja besedila in branja slik. Medtem ko besedilo lahko preberemo v nekaj minutah, je branje ilustracij proces, ki lahko zahteva veliko več časa. Zadnja stopnja vključuje odziv na slikanico. Učenci

Tabela 2: Model branja slikanic (Doonan 1993).

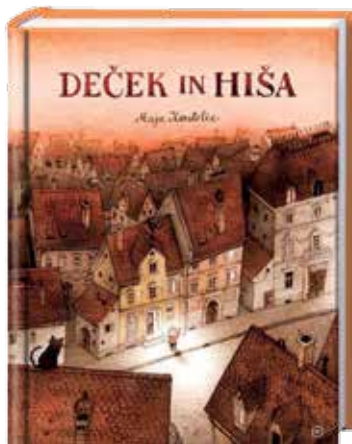
MODEL BRANJA SLIKANIC (DONNAN 1993):	
1.	Seznanjanje.
2.	Pogovor o kodih sporočanja.
3.	Seznanjanje s terminologijo.
4.	Vizualno raziskovanje (likovni materiali, likovni elementi).
5.	Vizualno raziskovanje (kompozicija, odnos med likovnimi elementi, zorni kot, fokus).
6.	Odnos med besedami in slikami.
7.	Branje slikanice.
8.	Produktivni odziv na slikanico.

pišejo o slikanici (lahko o slikanici, ki so jo spoznavali ali kakšni novi). Učenci preberejo slikanico, tako da najprej besedilo in nato zelo natančno ‚preberejo‘ ilustracije (barva, ponavljanje oblik, postavitev besedila in ilustracij itd.) in raziskujejo odnos med besedilom in ilustracijo. (Doonan, 1993, 50–59)

S tem, ko učence navajamo na »/.../ sočasno branje jezikovnih in vizualnih sporočil, lahko pomembno prispevamo k razvijanju večrazsežne ali multimodalne pismenosti.« (Batič in Haramija, 2017, str. 35)

Predstavitev slikanice Maje Kastelic *Deček in hiša*

Prepoznamo lahko tri pomembne elemente pri branju slikanic, in sicer seznanjanje z bralnim gradivom, spoznavanje različnih kodov sporočanja (pri čemer je ključno spoznavanje vizualnega koda sporočanja) ter produktivni odziv na prebrano slikanico. Pri snovanju produktivnega odziva na prebrano slikanico lahko vključimo različne kode sporočanja. Če produktivni odziv vsebuje pisanje o slikanici (npr. učenci napišejo nov konec zgodbe), se omejimo na le en kod sporočanja, in sicer jezikovni kod. Če učenci izdelajo lastno slikanico, se ohranita jezikovni in vizualni kod sporočanja. Le v redkih primerih je kodov sporočanja pri produktivnem odzivu na slikanico več. V nadaljevanju bomo kot primer dobre prakse predstavili animacijo kot inovativno obliko produktivnega likovnega odziva na prebrano slikanico Maje Kastelic *Deček in hiša*² (slika 1).



Slika 1: Naslovnica slikanice Maje Kastelic *Deček in hiša*.

Animirani film je prav tako kot slikanica multimodalno delo ali sestav, vendar vsebuje več različnih kodov sporočanja. Animirani film lahko podobno kot televizijska oddaja ali film vsebuje naslednje kode

sporočanja (Graham in Benson, 2010): jezikovni kod (kakšen je govor, kakšna je vsebina in struktura besedila, ali je besedilo organizirano in povezano), zvočni kod (glasba in zvočni efekti), prostorski kod (vpliv prostora na izkušnjo gledalca, postavitev igralcev v prostor, kaj postavitev pove o odnosu med posameznimi liki), gestualni kod (telesna govorica igralca, čustva ...), vizualni kod (kako je nekaj videti, pri filmu ali televiziji se nanaša tudi na zorni kot, ki spreminja izkušnjo gledalca). Multimodalna analiza takšnega multimodalnega sestava se nanaša na to, kako vsi posamezni kodi sporočanja oblikujejo skupni oz. sumativni pomen (Graham in Benson, 2010).

Animirani film *Deček in hiša* je nastal pri urah video krožka na Osnovni šoli Rače. Video krožek, ki ga vodi likovni pedagog, deluje na osnovni šoli v okviru ur interesnih dejavnosti in je namenjen učencem od petega do devetega razreda. V šolskem letu 2017/18 je v krožku sodelovalo šest petošolcev (štirje učenci in dve učenki). Dva učenca sta že imela nekaj izkušenj s filmskim jezikom in animacijo, ostali učenci pa še ne. Cilj video krožka je bil izdelati kratek animirani film. Proces izdelave animiranega filma naj bi učencem omogočil, da bi se seznanili z vsemi segmenti animiranega filma (izdelava scenarija, priprava scenografije, oblikovanje likov za animacijo, animiranje likov, montaža in delo z zvokom). Kot izhodišče za delo so izbrali slikanico Maje Kastelic *Deček in hiša*, ki je izšla leta 2015 v Zbirki Velike slikanice. Ilustratorica je na naslovnici, ki se razprostira na hrbtno stran, upodobila pogled na mesto. V spodnjem delu je upodobljen deček, s pogledom uprtim navzgor (proti bralcu). Na strehi hiše v spodnjem levem delu naslovnice je črna mačka. Vezni listi so kolorirani in neilustrirani. Notranja naslovnica je ilustrirana, in sicer je pod naslov in avtorico umeščena manjša ilustracija. Upodobljen je bogat okvir slike, skozi katero od spodnjega levega kota gleda majhna dečkova glava z začudenim izrazom na obrazu. Podoba spominja na notranjo naslovnico slikanice *Pedenjped* Nika Grafenauerja z ilustracijami Marjana Mančka. Manček je v notranji naslovnici upodobil fotografijo iz albuma, skozi katero v slikanico pogleda *Pedenjped*. Slikanico *Deček in hiša* sestavlja 14 dvostranskih ilustracij. Tatjana Pregl Kobe (2015, str. 628) likovno podobo slikanice opiše z besedami: »Natančno dodelana klasična risba, poseben pogled na perspektivo prostora in barvni minimalizem so izhodišča za likovno pripoved slikanice *Deček in hiša /.../*.« Pregl Kobe (2015, str. 628) zapiše tudi, da slikanica »/.../ nima niti ene same besede /.../ zgodbo gradijo samo ilustracije. Vendar se s tem ne moremo strinjati, saj ima slikanica bogato intraikonično besedilo. Intraikonično besedilo se pojavlja znotraj ilustracije (to so besede, ki jih najdemo v sami ilustraciji npr. v ilustraciji je upodobljena knjiga in na naslovnici lahko preberemo naslov knjige, fasada upodobljene hiše je popisana in bralec lahko prebere

² Maja Kastelic je za slikanico *Deček in hiša* prejela nagrado Kristine Brenkove za izvirno slovensko slikanico (2015), za izvirne ilustracije v slikanici je prejela Levstikovo nagrado (2015) in nagrado Hinka Smrekarja (2014).

besede, ki so zapisane na fasadi) in lahko pomembno vpliva na razbiranje pomenov v slikanici (prim. Nikolajeva in Scott, 2006, Haramija in Batič, 2013). Skozi ilustracije spremljamo dečka, ki s svojo podobo spominja na Jurija Murija iz slikanice *Juri Muri v Afriki: O fantu, ki se ni hotel umivati*, Toneta Pavčka, z ilustracijami Melite Vovkove (1958) in Damijana Stepančiča (2012). Vsi trije so namreč upodobili dečka v majici z belimi in rdečimi črtami. Jurij Muri se odpravi v Afriko, deček iz slikanice *Deček in hiša* pa sledi črni mački, ki ga vodi naprej v zgodbo (kompozicijsko to pomeni, da se mačka ali njena senca vedno nahaja na desni strani ilustracije). Ob mački se v slikanici večkrat pojavita še dve miši, ki spremljata dečka in hkrati ustvarjata zgodbo v zgodbi. Deček stopi skozi vrata hiše št. 8 na Grimmovi ulici v prvi dvostranski ilustraciji, obrnjen je proti desni. Na naslednji ilustraciji nadaljuje pot naprej, a pogleda nazaj proti psu (proti levi). Ilustratorica na fasade hiš doda zapis »glej naprej«, puščico, ki kaže proti desni in napis LOVRENC. Pri tem črko r izpiše zrcalno, kot bi jo napisal majhen otrok. V tretji dvostranski ilustraciji je deček upodobljen pred vrati hiše št. 34 na Andersenovi ulici. Vrata so odprta, izza vrat ga vabi črna mačka. Skozi naslednje dvostranske ilustracije opazujemo dečka, kako se dviguje od pritličja do podstrešja in sprti pobira risbice, ki ležijo po tleh. Na podstrešju zagleda deklico, ki risbe zgiba v papirnata letala. V zadnji dvostranski ilustraciji sta deček in deklica upodobljena na balkonu in nad mesto spuščata papirnata letala. Ilustracije so bogate z različnimi besednimi sporočili npr. »Preпусти se toku. Ne načrtuj toliko. Naj te življenje preseneti.«, »Daj priložnost usodi.«, »Manifesto! 1. Glej zvezde! 2. Glej 1. 3. Glej 2. ...« V slikanici je veliko intertekstualnosti (upodobljeno podobo ali besedilo prepoznamo iz drugega besedila) in intervizualnosti (upodobljeno podobo prepoznamo kot podobo, ki smo jo videli že drugje). V enem od prostorov v hiši je upodobljena pogrnjena miza s čajnikom, skodelicami, vrtnicami v vazi, kartami, ki nekoliko asociira na delo Lewisa Carrolla *Alica v čudežni deželi*. Na stol je posajena punčka. Na steni za mizo je napis »Sofija«. V hiši so upodobljene številne omare s knjigami, ki so opremljene z avtorji in/ali naslovi npr. »Simoniti, Škerl, Močvirniki«, »Neža Maurer«, »G. G. Marquez«, »Zgodba o sidru«, »Tujec, Camus, Sottler«. V deseti dvostranski ilustraciji so upodobljena uokvirjena likovna dela na steni, in sicer so poustvarjene ilustracije znamenitih domačih in tujih ilustratorjev (npr. Marlenka Stupica, Ančka Gošnik Godec, Damijan Stepančič, Alenka Sottler, Tomislav Torjanac). Na steni pod ilustracijami je napis »Velikani«. Slikanica je izrazito naslovniško odprta, saj je razbiranje pomenov odvisno predvsem od poznavanje konteksta. Mlajši bralec z manj izkušnjami bo v podobah sledil osnovni zgodbi dečka, bolj izkušeni bralec bo pomene razbiral v množici podob in besed, ki nagrajujejo osnovno zgodbo.

Produktivni odziv na branje slikanice Maje Kastelic *Deček in hiša*

Delo v video krožku je trajalo trideset šolskih ur. V uvodnem srečanju so učenci z mentorjem slikanico večkrat prebrali in pregledali. Osredotočili so se na osnovne književne like (deček, mačka in deklica) ter njihovo zgodbo. Učenci so bili usmerjeni v raziskovanje naslednjih elementov: prostor, barve, predmetna stvarnost. Za animacijo so izbrali osem dvostranskih ilustracij. Scenarij je nastajal med samim animiranjem.

Liki, ki so jih učenci oblikovali za animacijo, so bili deček, deklica, mačka in trije pešci. Šest likov je bilo izbranih zato, da je vsak učenec lahko oblikoval svojega in ga tudi animiral. Ob likih so učenci oblikovali različna ozadja oz. scene, ki so jih poustvarili po izbranih ilustracijah iz slikanice. Pri oblikovanju posameznih scen so učenci z mentorjem želeli poustvariti prevladujoče razpoloženje v slikanici. Tople harmonične odnose so dosegli tako, da so učenci papirje pred oblikovanjem premazali s sorodnimi barvnimi odtenki. Barvo so nanašali s širokimi čopiči in pršenjem površin. Tako pripravljene podlage so obdelali s pomočjo fotokopij in risbe z belo in črno voščenko. Pri oblikovanju treh glavnih likov so se učenci z mentorjem odločili, da bodo barvo uporabili kot simbol. Deček je modre barve, kar simbolizira razum, deklica je rdeče barve kar simbolizira čustva, mačka pa je črne barve in predstavlja magičnost in skrivnostnost (slike 2–4).



Slika 2: Kader iz animiranega filma.

Izhodišče za animiranje likov so bile kompozicije izbranih dvostranskih ilustracij. Pred vsako sekvenco so se učenci sprti dogovorili za gibanje likov v prostoru. Pri tem so sledili zgodbi v slikanici in hkrati v animaciji vključili dodatne elemente, ki so obogatili novonastalo zgodbo. V prvem prizoru se deček vzpenja po stopnicah na podstrešje in pri tem izgubi list. Dečkova roka se stegne in izgubljeni list pobere. V zadnjem prizoru

mačka lovi ptico in pade deklici na glavo. Animacija je nastala po principu *stop-motion* animacije. Učenci so si med animiranjem delili naloge. Tisti, ki niso bili aktivni pri animiranju likov, so skrbeli za osvetlitev in snemanje s fotoaparatom.



Slika 3: Kader iz animiranega filma.

Montaža je potekala tako, da so pri tem sodelovali vsi učenci, mentor jim je nudil le tehnično pomoč. Največ težav so imeli učenci s smiselnim povezovanjem kadrov in sekvenc v enotno tekočo zgodbo. K temu problemu so pristopili po načelu poizkusa in napake. Prizore so montirali večkrat, in sicer dokler niso bili zadovoljni s hitrostjo menjave slik in prehodi. Montažo so izvedli s pomočjo programa *Movie maker*.



Slika 4: Kader iz animiranega filma.

Na koncu so učenci z mentorjevo pomočjo dodali zvok. Želeli so se približati večplastnosti zvokov iz narave, zato so v animacijo vstavljali zvoke s programom *Shotcut*, ki omogoča nizanje zvokov v več plasteh. Posebej so naredili zvočni posnetek govora ali momljanja kot ga je slišati na videoposnetku. Vse ostale zvoke (hoja po stopnicah, tek, mijavkanje, zvoki mesta, škripanje vrat ...) so posneli ločeno in jih nato vključili v animacijo.

Animirani film³ je bil premierno predstavljen na Filmski noči v Osnovni šoli Rače v juniju 2018. Izbran je bil v tekmovalni program mednarodnega filmskega festivala v Dubrovniku (DUFF) in v tekmovalni program mednarodnega festivala Enimation v Mariboru.

Sklep

S primerom dobre prakse smo želeli predstaviti manj običajno možnost produktivnega likovnega odziva na branje slikanice. Izbrali smo slikanico brez besedila, za katero v praksi običajno zmotno velja, da je namenjena mlajšim učencem in otrokom v predbralnem obdobju. Izbrana slikanica *Deček in hiša* je izrazito naslovniško odprta, saj je namenjena tako mlajšim otrokom kot tudi odraslim. Interpretacija in razbiranje pomenov pa je odvisna od poznavanja kontekstov, osebnih izkušenj in vizualne pismenosti bralca. Običajni produktivni odzivi na prebrano slikanico ne omogočajo učencem, da bi ustvarili novo multimodalno besedilo, saj gre običajno za omejitvev na jezikovni kod sporočanja (učenci pišejo o besedilu, napišejo novo besedilo) ali na vizualni kod sporočanja (učenci se izrazijo likovno). Animacija je učencem, ki so sodelovali pri video krožku, omogočila, da so ustvarili nov multimodalni sestav, v katerem prevladujejo prostor, gibanje, gesta in zvok. Prebrana slikanica jim je služila za izhodišče, nastali animirani film pa jim je omogočil novo izkušnjo podajanja informacij in oblikovanja produktivnega likovnega odziva. Opisani primer dobre prakse lahko zagotovo služil kot doprinos k razvijanju multimodalne pismenosti učencev.

Literatura in viri:

- Batič, J., Haramija, D. (2015). *Slikanica kot posebna oblika knjige*. V Dragica Haramija (ur.), V objemu besed, Razvijanje družinske pismenosti. Maribor: Univerzitetna založba Univerze v Mariboru, str. 31–37.
- Doonan, J. (1993). *Looking at pictures in picture books*. Lockwood: The Thimble Press.
- Graham, M. S., Benson, S., (2010). A Springboard Rather Than a Bridge: Diving into Multimodal Literacy. *The English Journal* 100(2), 93–97. Pridobljeno s https://www.jstor.org/stable/25790041?seq=1#metadata_info_tab_contents (1. 2. 2019).
- Haramija, D., Batič, J., (2013). *Poetika slikanice*. Murska Sobota: Franc-Franc.
- Kastelic, M., (2015). *Deček in hiša*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Nikolajeva, M., Scott, C., (2006). *How Picturebooks Work*. New York, London: Routledge, Taylor&Francis Goup.
- Pantaleo, S. (2016). Primary student's understanding and appreciation of the artwork in picturebooks. *Journal Of early childhood Literacy*, 16 (2), 228–255. Pridobljeno s <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1468798415569816> (24. 11. 2018).
- Pregl Kobe, T. (2015). Maja Kastelic: Deček in Hiša. *Sodobnost*, 79 (5), 626–629.
- Serafini, F. (2014). *Reading the visual: An introduction to teaching multimodal literacy*. New York in London: Teachers college press.

³ Video animacija je dosegljiva na <https://vimeo.com/267743275> in na <https://vimeo.com/288231795>.

Desetnica 2019

O desetnici

Desetnica je nagrada za otroško in mladinsko književnost, ki jo podeljuje Društvo slovenskih pisateljev za uveljavljanje izvirnega otroškega in mladinskega leposlovja znotraj Društva slovenskih pisateljev kakor tudi v širši javnosti.

Nagrada je namenjena širšemu priznavanju ter uveljavljanju otroške oziroma mladinske literature v stanovski organizaciji, literarnokritičski stroki in javnosti. Izvirna otroška in mladinska literatura je že dolga desetletja na visoki ravni ter sodi med najbolj brano domače leposlovje. Obenem pomeni temelj oblikovanja bralnih navad in ljubezni do branja. Potreba po stanovski nagradi je povsem razumljiva, saj pomeni enega osnovnih korakov do dokončnega izenačevanja statusa mladinske literature z nemladinsko, tako znotraj Društva slovenskih pisateljev kot v širši javnosti.

Nagrado desetnica za najboljše otroško in mladinsko delo v poeziji ali prozi Društvo slovenskih pisateljev podeljuje vsako leto v mesecu maju za obdobje zadnjih treh let izključno članom Društva slovenskih pisateljev, ki ustvarjajo v slovenskem jeziku. Nagrado podeli na podlagi izbora, ki ga pripravi strokovnjak za mladinsko književnost, o izboru pa odloča pet- do sedemčlanska žirija v sestavi mladinskih in nemladinskih avtorjev, ki so izključno člani Društva slovenskih pisateljev. Nihče od članov žirije hkrati s svojim delom ne more sodelovati v izboru ali se potegovati za nagrado.

Nominirana dela 2019

Žirija je izglasovala **10 nominiranih del**, ki so navedena po abecednem redu avtoric in avtorjev:

Nataša Konc Lorenzutti: *Nisem smrklja*. Ljubljana: Mladinska knjiga, 2017. Ilustracije Ana Zavavlav.

Gaja Kos: *Grdavši in presenečenje*. Dob: Založba Miš, 2018. Ilustracije Zvonko Čoh.

Nina Mav Hrovat: *Miška želi prijatelja*. Dob: Založba Miš, 2016. Ilustracije Kristina Krhin.

Feri Lainšček: *Ne*. Maribor: Litera, 2018. Ilustracije Nana Homovec.

Vinko Möderndorfer: *Jaz sem Andrej*. Ljubljana: Mladinska knjiga, 2018.

Saša Pavček: *Rumi in kapitan*. Dob: Založba Miš, 2018. Ilustracije Ejti Štih.

Vesna Radovanovič: *Petelinček prebudi upanje*. Murska Sobota: Ajda, IBO Gomboc, 2018.

Andrej Rozman Roza: *Pesmi iz galerije*. Ljubljana: Narodna galerija, 2018. Ilustracije Jakob Klemenčič.

Anja Štefan: *Drobtine iz mišje doline*. Ljubljana: Mladinska knjiga, 2017. Ilustracije Alenka Sottler.

Janja Vidmar: *Črna vrana*. Ljubljana: Mladinska knjiga, 2018.



Avtorica logotipa: Sanja Janša.
Z dovoljenjem Društva slovenskih pisateljev.

Nagrado desetnica 2019 je prejel **Andrej Rozman Roza** za delo ***Pesmi iz galerije***. Pesniška zbirka predstavlja 35 slik iz stalne zbirke Narodne galerije, npr. npr. Ivana Kobilca: *Kofetarica*, *Poletje*, Andrej Sternen: *Rdeči parazol*, Ivan Grohar: *Sejalec*, Ivan Vavpotič: *Pot v Tivoli ...*, pri čemer je Andrej Rozman Roza za naslove pesmi ohranil naslove slik. Žirija je v utemeljitvi zapisala, da je v ***Pesmih iz galerije*** pesnik »na posebej razigran in radoživ način v verze mojstrsko vpletel različne vsebine. Bralcu predstavlja slike prek zanimivih zgodb o slikarkah in slikarjih, o značilnostih časa, v katerem so nastale, spregovori o likovnih problemih, vse to pa navezuje na današnji čas in tako poglobljena likovna dela približa na način in v jeziku, ki je mlademu bralcu blizu.« *Pesmi iz galerije* na žlahten način združujejo poezijo in likovno umetnost, so mozaik slovenske kulturne dediščine, ki bi morala biti prepoznavna in prepoznana kot vrednota.

Digitalno državljanstvo v Evropski uniji

V digitalni družbi srečujemo ljudi in opazujemo dogodke, ki jih mnogokrat v življenju in sicer ne bi nikoli. Svet je postal globalna vas, v kateri smo digitalno povezani in se učimo nove kreativne in odgovorne rabe spleta in digitalnega državljanstva.

Vzgoja se začne doma, v času najzgodnejšega otroštva. Otroci se učijo s posnemanjem vedenja, ki ga vidijo pri starših, sorojcih in prijateljih. Z vzgledom privzgamy osnovne vrednote poštenja, pravičnosti, spoštovanja, človeškega dostojanstva in demokracije. Skozi odnose razvijamo empatijo, razumevanje drugih, sodelovanje, prilagodljivost, samoregulacijo, komunikacijo, kritično mišljenje in reševanje preprostih problemov v življenjskih situacijah. Digitalno državljanstvo se poleg doma razvija tudi v vrtcu, šoli, društvih in najrazličnejših socialnih interakcijah.

Vedenje otrok na spletu je treba spremljati, se z njimi pogovarjati o aktivnostih, selektivnih odnosih, o raznolikih družbenih pogledih na življenje in jih vzgajati za etično in varno rabo interneta.

Digitalna tehnologija se neprestano razvija in postavlja nove izzive tudi na področju igrac, zabave, zdravja in domačih pripomočkov, kar od nas zahteva vseživljenjsko učenje in prilagajanje svetu, v katerem živimo.

Svet Evrope je osnoval **model poučevanja digitalnega državljanstva** in v svojih gradivih razdelil digitalne aktivnosti na tri področja:


- Biti na spletu,
- Dobro počutje na spletu in
- Pravila spleta.

V okviru področja **Biti na spletu** se model ukvarja z *Varnim dostopom in vključenostjo* vseh otrok. Otrokom pomaga izbirati internetne strani, postaviti osnovna pravila, se pogovarjati o možnostih dostopa invalidnim in socialno ogroženim ali drugače zapostavljenim osebam. Pri temi *Učenje in kreativnost* svetuje pri organizaciji sodelovanja in učenja na daljavo, pri učenju in ustvarjanju različnih aplikacij, ki danes sprožata zanimanje učencev za učenje demokratičnih vrednot. V okviru *Medijske in informacijske pismenosti* prepoznava lažne novice, soustvarja besedila na spletu, da otroci spoznajo nastajanje spletnega gradiva in posledično preverjajo in vrednotijo spletne informacije, ki jih lahko najdejo kjerkoli na spletu.

Model na področju **Dobro počutje na spletu** razvija *Etiko in empatijo*, značilnost empatičnih ljudi je dobro razvita veščina poslušanja in opazovanja. Uporablja različne spletne informacije za razgovor o empatiji in razmišlja o edinstvenosti vsakega posameznika, različnih pogledih in skupnih vrednotah v življenju. Skrbi tudi za *Zdravje in dobro počutje*. Množica informacij in čas, ki ga otroci preživijo na spletu, lahko slabo vpliva na zdravje in dobro počutje. Ohranja zdravo ravnotežje med aktivnostmi otrok v realnem in virtualnem življenju. Otroke uči sodelovanja, empatije, opazovanja

in poslušanja. Del področja je tudi *ePrisotnost in komunikacija*, ki je temelj digitalnega državljanstva in predstavlja ohranjanje zdrave e-prisotnosti, spoštljive komunikacije in odgovornega ravnanja na spletu. Otroke uči graditi pozitivno digitalno identiteto in spoštljive medsebojne odnose v spletnih aktivnostih.

V okviru **Pravila spleta** model skrbi za *Aktivno sodelovanje, pravila in odgovornost*, kar razvija skozi učne situacije, v katerih otroci sodelujejo izven meja svojega razreda na virtualnem nivoju in omogočajo razvijanje netetike, zavzemanje za svoje pravice s hkratnim spoštovanjem pravic drugih na temeljih pravičnosti in odgovornosti. Skrbi za *Zasebnost in varnost*. Otroke uči premišljenega objavljanja in deljenja svojih podatkov na spletu pri vsakršni aktivnosti v domačem in šolskem prostoru. Pogovarja se o različnih neželenih pojavih na spletu in o samovarovanju in reševanju problemov. Zadnja tema je *Ozaveščanje potrošnika*. Ob življenjskih situacijah predstavlja varovanje osebnih pravic pri spletnem nakupovanju, skrbi za varnost in namen komercialnih aktivnosti, ki so na spletu dostopne vsakomur.

O **odgovornem digitalnem državljanu** lahko razmišljamo tudi skozi vprašanja o poznavanju aktivnosti otrok na spletu, odnosu do prehranjevalnih navad, razmerju med realnim in virtualnim svetom, poznavanju spletnih in realnih prijateljev, doživetih dogodkih na spletu, spletnih skupnostih, v katerih sodelujejo, 

kritičnem sprejemanju in deljenju spletnih vsebin in podatkov, o izobraževalnih spletnih projektih, kje najraje iščejo informacije in kaj najraje počno s sodobno tehnologijo v šoli. Ta in še kakšno vprašanje se nam poraja ob razvijanju odnosa z otroki in skrbi za razvoj digitalnega državljanstva in državljana Evropske unije.



Vir: Council of Europe (b.d.). Digital Citizenship Education Projekt. Pridobljeno s <https://www.coe.int/en/web/digital-citizenship-education/digital-citizenship-education-project> (4. 6. 2019).



Projekt Sveta Evrope, Izobraževanje za digitalno državljanstvo.



Ahmet Murat Kilic, Vodja programa Izobraževanje digitalnega državljanstva pri Svetu Evrope.

(Training of Trainers on Digital Citizenship Education, Strasbourg, 2-5 April 2019)



Vzgoja digitalnega državljanstva se začne doma in poteka vse do najvišjih ustvarjalcev politike izobraževanja v Svetu Evrope.



Aleš Paulin, 3. razred
Dan spomina (Kam gremo?)



Martin Soban, 5. razred
Dan spomina (Kam nas peljejo?)



Sebastjan Srebrnič, 4. razred
Dan spomina (Pot v neznano.)



Erik Paulin, 5. razred
Dan spomina (Kam so nas pripeljali?)



Irina Škorjanc, 2. razred
Vozimo se s šolskim avtobusom.



Aurika Srebrnič, 2. razred
Vozimo se s šolskim avtobusom.



Matilda Komic, 3. razred
Riba

Razstava

Učenci Osnovne šole
Alojza Gradnika
Števerjan, Italija

Mentorica: Nadia Bevcjar



Darinka Vrlinič,
OŠ Metlika

Z gibanjem do matematičnega znanja v 1. razredu

IZVLEČEK: Gibanje je pomembno za celostni razvoj otroka. V šoli otroci veliko časa sedijo. Škodljivi vplivi sedenja so zmanjšani, če se uvedejo gibalne aktivnosti oziroma učenje z gibanjem. V članku so opisane gibalne dejavnosti pri matematiki, ki so izvajane v prvem razredu. V proces učenja se vključujejo pri usvajanju novega znanja, utrjevanja, preverjanja ali kot zabavna igra po končanem delu. S tem se doseže višja motivacija za učenje, aktivnejša vloga učencev v procesu učenja, boljše medsebojno sodelovanje, izkušensko učenje, samozaupanje, pogum. Hkrati pa se z gibanjem razvijajo tudi gibalne sposobnosti učencev, kot so ravnotežje, moč, gibljivost, odzivnost, hitrost. Zaradi aktiviranja več senzornih področij učenci lažje usvajajo teoretične pojme in znanja.

Ključne besede: gibanje, učenje, igra, matematika, števila do 5

Gaining Mathematical Knowledge through Physical Activities in the 1st Grade

Abstract: Physical activities have a major influence on the holistic development of a child. In school, children spend most of their time sitting. The harmful effects of sitting are diminished if physical activities, i.e. "learning while moving", are implemented. The article describes physical activities that are included in Mathematics classes of this school year's first graders. These exercises are used by children for many different tasks, such as assimilating, mastering and testing newly presented knowledge, or merely playing at the end of the school session. With these exercises, children acquire more active roles in the learning process: there is a visible increase in their motivation for studying, better mutual cooperation is achieved, children can learn through experiences, and there is a noticeable improvement in their self-reliance, courage, etc. At the same time, children develop functional abilities, such as balance, strength, flexibility, reaction time and quickness. The activation of multiple sensory regions allows for an easier learning of theoretical concepts and other pieces of information.

Keywords: physical activities, learning, game, Mathematics, numbers up to 5

Uvod

Gibanje je pomemben dejavnik tudi v šolskem obdobju, saj prispeva k oblikovanju pojmovanja samega sebe. Otroci so ponosni na svoje gibalne spretnosti in dosežke. Tisti, ki so motorično uspešnejši, bolj napredujejo tudi na drugih področjih, saj so radovednejši in samozavestnejši in hitreje usvojijo različna znanja. V gibalnih igrah pri matematiki vsak sodeluje po svojih zmožnostih in je lahko uspešen glede na svoje sposobnosti.

Prgič (2018) navaja deset razlogov, zakaj bi morali učitelji uporabljati gibanje z namenom. Z gibanjem se spočijemo od učenja in tako preusmerimo pozornost, gibanje omogoča implicitno učenje – le-to sloni na čustvih in gibanju, izboljšujejo se možganske funkcije, zadovoljijo se osnovne človekove potrebe, izboljšuje se počutje učencev ter zmanjšuje stres, poučevanje se prilagodi učencem, sodelujejo čutila, izboljšuje se krvni obtok, izboljšujeta se epizodični spomin in učenje.

Z gibalnimi dejavnostmi otrok razvija motorične sposobnosti: koordinacijo, moč, ravnotežje, hitrost, gibljivost, preciznost. Izboljšata se samopodoba in orientacija v lastnem telesu. Dogajanje poteka v prostoru in času, zato se poveča zavedanje le-teh. Razvijajo se višje spoznavne funkcije: pomnjenje, mišljenje, predstavljanje, domišljija, ustvarjalnost. Učenci zaznavajo oblike in gibanja. Tako so bolj

občutljivi za dogajanje v okolju. Spremljajo in opazujejo besedno izražanje, bolje razumevajo govor drugih, se čustveno in socialno prilagajajo (Koban Dobnik, 2005).

Gibanje pri pouku

S celostnim poučevanjem zadostimo vsem učnim stilom: vizualnemu, slušnemu, kinestetičnemu. Z različnimi pristopi k poučevanju, metodami in oblikami dela ponudimo učencu več možnosti in priložnosti, da si zapomni pojme, znake in obravnavano snov.

Z igrami učenci izboljšujejo orientacijo v prostoru, prepoznavajo in berejo števila, pridobivajo številke predstave, uporabljajo znanje.

Učenci se zjutraj pozdravijo z besedo in gibom (dotik, kretnja, poskok, vrtenje ipd.). Med poukom večkrat izvajajo prečno-lateralne gibe. To so gibi, pri katerih »prečimo os trupa«, kar »pomaga pri aktivaciji živčnih celic na različnih delih možganov ter na obeh poloblah enako. Pri tem se poveča pretok krvi v možgane« (Prgič, 2018, str. 33), kar poveča njihovo pozornost in jih pripravi na učenje. Med delom izvajajo tudi gibalne igre, ob katerih se sprostijo.

Na aktivnosti se primerno pripravimo: zberemo in izdelamo pripomočke, pripravimo prostor. Podam kratka in razumljiva navodila. Po potrebi vaje demonstriram v počasnem tempu. Določim časovni okvir za vsako dejavnost. Začnem z enostavnimi nalogami, potem pa stopnjujem zahtevnost in kompleksnost izvedbe, upoštevajoč uspešnost izvedene naloge.

V nadaljevanju predstavljam nekaj primerov učenja, ponavljanja in urjenja z gibanjem pri matematiki v prvem razredu. Učenje prek igre z gibanjem poteka v jutranjem krogu, veliko iger pa lahko učenci sami ali v dvojicah nadaljujejo po končanem delu ali v podaljšanem bivanju.

Ravnotežnostne blazinice

Blazinice večinoma uporabljamo sede za lovljenje ravnotežja, saj s tem učenci razvijajo hrbtne in trebušne mišice, stoje na njih pa masirajo tudi stopala.

Vaje z ravnotežnostnimi blazinicami stoje:

- Učenci lovijo ravnotežje in hkrati rešujejo naloge na tabli, pišejo številke, računajo ali izvajajo druge aktivnosti, ki so jih prej izvajali za mizo, npr: prepletanje vrvice po vrstnem redu številke.
- Učenci izvajajo počepe glede na dano število.
- Učenci dvignejo nogo glede na izklicano stran – levo/desno (v dvojicah: držijo se za roke in izvajajo vajo).



- Ravnotežnostne blazinice postavijo v vrsto in hodijo po njih (naprej ali nazaj) in naredijo toliko korakov, kot prikazuje dano število.
- Na ravnotežnostnih blazinicah se lahko učenci igrajo tudi druge igre, npr. dan in noč.



Sliki 1 a, b: Stojte na ravnotežnostnih blazinicah.

Vaje z ravnotežnostnimi blazinicami sede:

- Učenci dvignejo okončine glede na izklicano ali prikazano število (od 1 do 4) na kartončku s simboli, črticami, pikicami.
- Tal se dotaknejo s toliko okončinami, kot je dano število.



Slika 2: Sede na ravnotežnostnih blazinicah.

Po številkah na tleh

Na tla nalepim številke po vrsti od 1 do 5 v dva stolpca.

- En učenec govori števila (ali prikazuje števila s prsti, črticami, pikami), druga dva skačeta po številkah (sonožno ali po eni nogi), nalepljenih na tleh.

- En učenec govori števila, drugi pa hodi po štirih in se izmenično dotika številke na tleh: z levo roko in levo nogo se dotakne številke na levi strani, z desno roko in desno nogo pa številke na desni strani.



Sliki 3 a, b: Dotikanje številke na tleh.

Kinestetična miza in sedenje na veliki žogi



Slika 4: Kinestetična miza in žoga.

Kinestetična miza in velika žoga omogočata več gibanja v učilnici. Miza ima gugajoče naslonjalo za nogo. Kinestetična miza in žoga sta pripomočka, ki učencem omogočata gibanje in spremembo položaja. Učenci se za mizo in na žogi izmenjujejo, saj vsi potrebujejo gibanje. S tem so bolj pozorni, aktivno sodelujejo pri pogovorih in so uspešnejši pri delu.

Pisanje številke z nogami

Velik format papirja nalepim na steno in poleg položim blazino. Učenci leže na hrbtu z nogami pišejo številke s flomastrom. Hkratno delo trebušnih mišičnih skupin, vizualizacija števila ter držanje flomastra med stopali predstavlja mnogim učencem kar velik izziv.



Slika 5: Pisanje z nogami.

Hoja po številki



Na tla nalepim veliko številko (katerokoli od 1 do 5) ali pa jo s kolebnico oblikujem. Učenci hodijo po njej tako, da se stopala stikajo (prsti-peta).

Slika 6: Hoja po kolebnici.

Z »muhotepcem«

Na tablo napišem več števil od 1 do 5. Z »muhotepcem« učenci udarjajo po številkah, ki so napisane na tabli, in glasno štejejo od 1 do 5 ali obratno. Lahko pa en učenec izkliče ali prikaže število s prsti ali na kartončkih s črticami, pikami, npr. št. 5, drugi učenec pa z »muhotepcem« udari po vseh številkah – poišče vse petke na tabli.



Slika 7: Z »muhotepcem« po številkah.

Oblikovanje števil s telesi

Učencem razdelim zelene in modre kartončke s številkami od 1 do 5. Učenci se najprej razvrstijo v skupine po barvi, potem pa še glede na dano število. V manjših skupinah s telesi na tleh oblikujejo številko s kartončka.



Slika 8: Številka 1.

Številke na tekstilni podlogi

S številkami na tekstilni podlogi od 1 do 10 tvorimo vrsto, stolpec ali krog. V dvojicah: en učenec pove število, drugi pa skoči na dano število. Lahko pa pove dve števili, učenec mora z nogami stopiti na obe številki. Lahko pa pove štiri števila, drugi učenec postavi roke in noge na vse štiri številke. Po določenem času učenca zamenjata vlogi.



Sliki 9 a, b: Z rokami in nogami po številkah na tekstilni podlogi.

V obroč

Pripravim pet obročev in vsak obroč naključno označim z enim številom od 1 do 5, napisanim na kartončku. Mesto kartončkov se lahko po vsaki igri menjava, saj s tem učenci povečujejo pozornost in izboljšujejo orientacijo.

- En učenec pove številko (ali zaploska, udari po kolenih/ tleh, tleska ipd.), drugi pa mora stopiti v pravi obroč. Variacije pri igrah: sonožni poskoki ali skoki po eni nogi, lahko pa tudi skoki po nedominantni nogi.
- Učenec skače v obroč tako, da šteje po vrsti od 1 do 5 in pri tem skoči v imenovan obroč. Različica: skakati začne pri številu 5 in šteje nazaj ter skače.
- V vsakem obroču je en učenec in s tem mu pripada določena številka od 1 do 5. Učitelj prikazuje števila, a gibati se mora samo tisti učenec, ki mu število pripada. Določimo način gibanja: ob danem številu naredi počep, udari po kolenih, sonožno skoči visoko v zrak z dvignjenimi rokami ali pa v mirovanju stoji na eni nogi. Težavnost stopnjujem s hitrejšim prikazovanjem števil in z menjavanjem načina prikazovanja (ploskanje, tleskanje, udarjanje po kolenih in nogah, prikazovanje s prsti in na kartončkih).



Slika 10: Gibanje v obročih.

Tipaj in pokaži

Učencu dam prevezo čez oči, drugi učenec pa mu naključno ponudi kartonček s številko (od 1 do 5), ki je na otip hrapava (nanj je nalepljen zdrob). Učenec s prevezo tipa in število prikaže s počepi, ploski, tleski. Težje: to dela stoje na ravnotežnostni blazini in lovi ravnotežje. Različica: učenec tipa pike na kartončku.



Slika 11: Tipanje in prikaz številke z gibanjem.



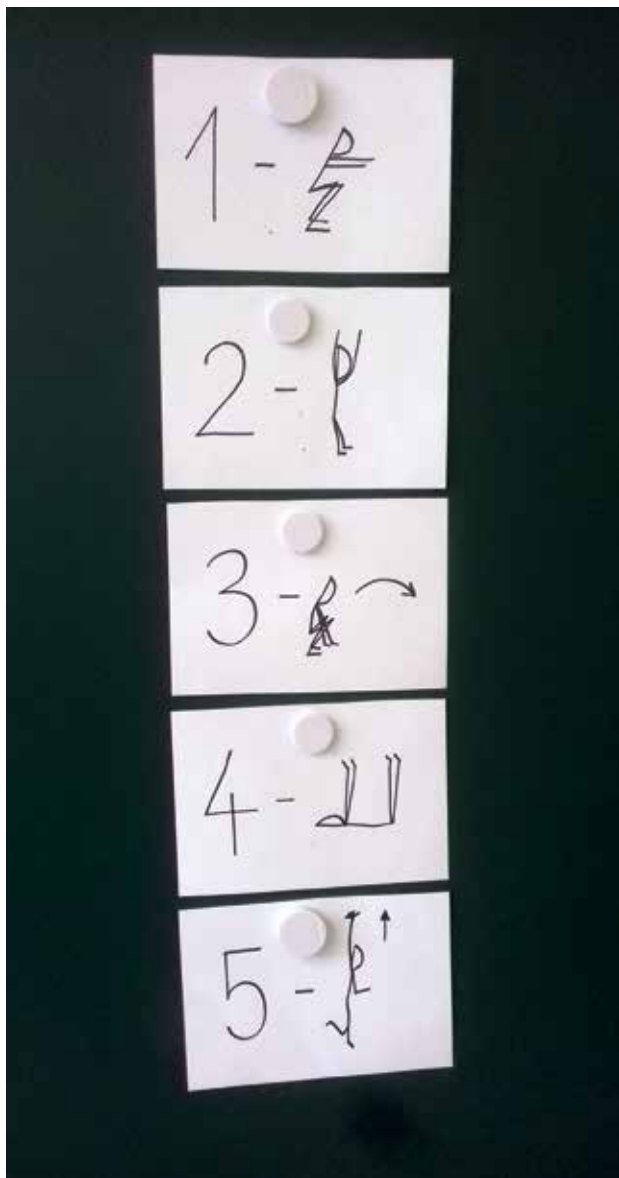
Slika 12: V krogu ob glasbi.

Ob glasbi

Na tabli so slike, ki prikazujejo različna gibanja, določena s števili od 1 do 5. Učenci si jih poskušajo zapomniti. Učenci se držijo za roke in plešejo v krogu ob glasbi. Ko glasba preneha, učitelj (ali učenec) pove število in učenci prikažejo število z gibanjem. Legenda gibanj:

- 1 – naredi en počep
- 2 – iztegni obe roki v zrak
- 3 – naredi tri žabje poskoke

- 4 – lezi na hrbet z iztegnjenimi rokami in nogami k višku
- 5 – naredi pet poskokov – z iztegnjeno roko kaži prste in hkrati šteje poskoke



Slika 13: Legenda gibanj.

Sklep

Učenci se pri pouku matematike radi igrajo in si želijo še več iger. Če v proces učenja vključimo gibanje, postane le-ta zanimivejši, bolj dinamičen. Pri aktivnostih se učenci sprostijo, razvedrijo, izboljšujejo medsebojne odnose in strpnost, ob tem pa se lažje in bolj učinkovito učijo, znanje postaja trajnejše. Poveča se tudi občutek pripadnosti skupini, kar bogati razredno klimo. Samozaupanje in sprejetost dajeta občutek varnosti in

s tem prijetnejše počutje v šoli. Pri učenju z gibanjem učenci ne razvijajo samo socialnih veščin, ampak tudi psihomotorične in intelektualne sposobnosti. Na telesno aktivnost se pozitivno odzove tudi imunski sistem. Z različnimi gibalnimi aktivnostmi v šoli poleg uspešnosti poskrbimo tudi za zdravje učencev. V izogib pretežnemu sedenju v šoli ravno zato uporabljamo različne metode dela, s katerimi preko gibanja obravnavam novo snov, utrjujem ali preverjam znanje.



Viri in literatura:

- Andrejka Kavčič, R. (2005). *Učenje z gibanjem pri matematiki*. Ljubljana: Društvo Bravo
- Cotič, M. (2005). *Igraje in zares v svet matematičnih čudes. Kako poučevati matematiko v 1. razredu devetletne osnovne šole*. Ljubljana: DZS.
- Koban Dobnik, M. (2005). *Glasba in gib*. Nova Gorica: Založba Educa.
- Kroflič, B. (1992). *Ustvarjanje skozi gib*. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.
- Kroflič, Gobec: 1995- Igra, gib, ustvarjanje, učenje. Novo mesto, Pedagoška obzorja.
- Kuczala, M. (2015). *The Kinesthetic Classroom: Teaching and Learning through Movement*. Pridobljeno s <https://www.youtube.com/watch?v=41gtxgDfY4s> (27. 11. 2018).
- Kunaver, D. (2008). *Učim se poučevati*. Ljubljana: samozaložba.
- Pistotnik, B. (2011). *Osnove gibanja v športu*. Ljubljana: Fakulteta za šport.
- Prgič, J. (2017). *Kinestetične stoječe mize*. Pridobljeno s <https://www.youtube.com/watch?v=4Uyl-lq6EDo> (29. 11. 2019).
- Prgič, J. (2018). *Kinestetični razred: učenje skozi gibanje*. Griže: Svetovalno-izobraževalni center MI.
- Svetovalno-izobraževalni center MI (b. d.). Pridobljeno s <http://www.center-mi.si/kinesteti-ne-mize.html> (29. 11. 2018).
- Šimunič, B. (2010). *Otroci potrebujejo gibanje*. Koper: Univerza na Primorskem, Znanstveno-raziskovalno središče, Inštitut za kineziološke raziskave, Univerzitetna založba Annales.
- Žakelj, A. idr. (2011). *Program osnovna šola. Učni načrt. Matematika*. [elektronski vir]. Pridobljeno http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_matematika.pdf (27. 11. 2018).
- Videmšek, M. (2018). *Prvi koraki v svet športa*. Ljubljana: Fakulteta za šport, Inštitut za šport
- WCBD News 2. (2015). *Carios's Kinesthetic classroom keeps students on the move while learning*. Pridobljeno s <https://www.youtube.com/watch?v=78vwp8K6Ozw> (27. 11. 2018).



Petra Pogorelc,
OŠ dr. Franceta Prešerna
Ribnica

Pouk v lokalni gambijski šoli

IZVLEČEK: V Gambijo že nekaj let potujejo prostovoljci iz Slovenije, ki pomagajo tamkajšnjih učiteljem pri izvedbi pouka. Ta poteka precej drugače kot v slovenskih šolah. V razredih v Gambiji je okrog 40 učencev in samo en učitelj. Ti imajo na voljo zelo malo učnih pripomočkov, metode in oblike dela pa so enolične. Prostovoljci želijo v učno okolje prinesiti nove metode, oblike dela in učne pripomočke ter na ta način izboljšati pouk. S tem želijo pomagati pri izobrazbi gambijskih otrok. Namen članka je predstaviti lokalno gambijsko šolo Mobeta in pouk v šoli, odpravo dveh prostovoljcev v Gambijo, njuno delo pri pouku, zbiranje materialov ter njuno izkušnjo, ki sta jo predstavila učencem na POŠ Sušje.

Gljučne besede: osnovna šola v Gambiji, delo v šoli, prostovoljstvo

Lessons at a Local Gambian School

Abstract: For a few years now, volunteers from Slovenia have been travelling to Gambia to help the local teachers with giving lessons. The lessons differ greatly from those in Slovenian schools. In Gambia, there are around 40 pupils in one class and only one teacher. The latter have very few teaching aids at their disposal, and the methods and forms of teaching are monotonous. The volunteers are introducing new methods, forms of teaching, and teaching aids into the learning environment, thus improving the lessons. That way, they are helping to educate Gambian children. The purpose of the article is to present Mobeta, a local Gambian school, the lessons given there, the expedition of two volunteers to Gambia, their work in class, their gathering of materials and their experience, which they have presented to pupils at the Sušje Subsidiary Primary School.

Keywords: primary school in Gambia, work in school, volunteerism

Uvod

Konec aprila 2018 sta Lejla Košmrj (študentka magistrskega študija psihologije) in Tadej Košmerl (študent magistrskega študija andragogike) za tri tedne odpotovala v Gambijo, v kraj Serekunda, kjer sta pomagala učiteljem pri poučevanju učencev v tamkajšnji osnovni šoli Mobeta. Društvo *Za otroke sveta* (zaotrokesveta.com) na tej šoli organizira tabore za prostovoljce. Potekajo že šesto leto, vsako leto jih je več in vsa prosta mesta se hitro zapolnijo. Udeležujejo se jih študentje različnih smeri in ljudje različnih poklicev, tako tam pomagajo na različnih področjih: v bolnišnici, veterinarski postaji, na gradbišču, kjer poteka gradnja novega izobraževalnega centra. Lejla in Tadej sta želela pomagati v šoli.

Pred njunim odhodom smo na Podružnični osnovni šoli Sušje zbirali barvice, voščenske, šilčke, radirke, pobarvanke in vse ostale šolske potrebščine, brez katerih si pouka pri

nas ne predstavljamo več. Dogovorili smo se, da bosta izkušnjo, ko prideta domov, delila z nami.

O Gambiji

Gambija je precej majhna država v zahodni Afriki, ki meji na nam bolj znana Senegal in Atlantski ocean. Njena površina znaša 11.295 km², glavno mesto je Banjul, reka pa istoimenska Gambija. Število prebivalcev se giblje okrog dveh milijonov, govorijo angleško (to je tudi njihov edini uradni jezik) in lokalne jezike wolof, mandiko, fulo, plačujejo z dalasiji (Društvo za otroke sveta, b. l.). Štruca kruha stane 7 dalasijev, kar je približno 12 evrskih centov. Za turiste je to precej ugodna država, za tamkajšnje prebivalstvo pa niti ne. Povprečna učiteljska plača znaša okrog 30 evrov.

Šolanje

V Gambiji skoraj ni državnih šol, po večini so zasebne, za kar je treba plačati šolnino. Večina staršev si je ne more privoščiti, zato šolo običajno obiskujejo tisti otroci, ki imajo botra. Na šoli Mobeta v Serekundi ima večina učencev svojega botra iz Slovenije, ki letno plačuje 45 evrov šolnine in mesečno 17 evrov za učne pripomočke in malico. Otroci začnejo šolo obiskovati s tremi leti, uradno se sicer do sedmega leta imenuje vrtec, a delo v vrtcu poteka podobno kot v šoli. Na šoli je 12 oddelkov, od tega štirje vrtčevski, skupaj so učenci iste starosti.



Slika 1: Lejla in Tadej z otroki iz Gambije. Avtor fotografije: Tadej Košmerl.

V oddelku jih je okrog štirideset, kar izredno otežuje diferenciacijo in individualizacijo. Učitelji za poučevanje običajno niso posebej pedagoško usposobljeni, končane imajo različne srednje šole.



Slika 2: Učenci pri pouku v Gambiji. Avtor fotografije: Tadej Košmerl.

Šolska zgradba je preprosta, učilnice so za okrog 40 učencev precej majhne, imajo odprtine za okna in vrata. Šola nima elektrike ali vodovoda, ima pa šolsko dvorišče, na katerem stoji vodnjak, ki je vir njihove vode. Sanitarije za učence so slabo vzdrževane.

Učenci so oblečeni v zeleno-bele uniforme in obuti v ponošene čevlje, ki jih kupijo na tržnici, dobijo od botrov ali od svojih starejših bratov in sester. V šolo pridejo peš, nekateri prehodijo tudi par kilometrov. Na ramah imajo ves čas pouka torbice, ki jim jih pošljejo botri. Po večini so prazne, saj svojih učnih pripomočkov običajno nimajo. Zvezke in svinčnike jim razdeli učitelj, ki jih po koncu pouka tudi pobere. Šilčke in radirke vidijo takrat, ko jih prinesejo prostovoljci. V učilnici imajo še šolsko tablo, staro gobo za brisanje table in le eno vedro vode za umivanje gobe, rok in pitje. Poleg vedra imajo skodelico, s katero zajemajo vodo. Otroci v šoli so razigrani, po večini se radi učijo, saj vedo, da šolanje ni samoumevno. Vsi poznajo vrstnike, ki jim zaradi pomanjkanja finančnih sredstev izobraževanje ni dostopno.

Pouk

Pouk se začne okrog pol devetih in traja do dveh. Vmes imajo čas za malico, ki je običajno juha iz rakcev ali štručka kruha. To malico si lahko privoščijo otroci, ki imajo botra. Zelo radi si pomagajo med seboj, zato tisti, ki hrano imajo, delijo svoj obrok s tistimi, ki je nimajo.

Pouk poteka večinoma frontalno. Učenci v vseh razredi sedijo po klopeh, stola nima vsak svojega, zato na enem velikokrat sedita po dva učenca.





Slika 3: Učenci pri pouku v Gambiji, sosednji razred. Avtor fotografije: Tadej Košmerl.



Slika 4: Učenci pri pouku v Gambiji, učenje poimenovanja živali. Avtor fotografije: Tadej Košmerl.

Učenci imajo na urniku različne predmete: zbor šole (vsako jutro se vsi učenci šole zberejo pred šolo, kjer zapojejo himno ter nekaj pesmi, se pozdravijo, vodja šole pa ima motivacijski govor), angleški jezik, matematika, razvijanje govornih spretnosti, spoznavanje okolja in družbe, šport, likovna umetnost ter osebnostni, socialni in čustveni razvoj. Odmor imajo od 11.00 do 11.45, takrat se otroci družijo v učilnici ali se prosto igrajo na dvorišču, npr. igre lovljenja, nogomet, pojejo, se igrajo rajalne igre (štetje, črkovanje ...). Od 13.15 do 14.00 imajo na urniku učno uro, ko je čas za utrjevanje znanja. Ne glede na to, kakšen je urnik za posamezen dan, se večinoma učijo matematike, črkovanja in razvijanja jezika.

Pri predmetu angleški jezik se po metodi odmeva učijo angleškega črkovanja in izgovarjave besed. Za veliko besed, ki jih znajo izgovoriti, ne vedo, kaj pomenijo, opažata Lejla in Tadej. Razlike med učenci so tako velike, da v tem razredu nekateri učenci že pišejo, drugi pa ne znajo zapisati posameznih črk. Tudi pri

matematiki se učijo pesmice npr. za pošteevanko števila 2, povedo večkratnike, ne znajo pa izračunati, koliko je 2 krat 3. Tudi sicer večina nima dobrih številskih predstav. Pri športu odidejo na šolsko dvorišče ali na ulico ob šoli in igrajo nogomet z žogo ali s kakršnim koli predmetom, podobnim žogi (npr. s pločevinko). Likovni pouk izvajajo zelo redko, ravno tako predmet osebnostni, socialni in čustveni razvoj.

Učitelji učence disciplinirajo z udarci s palico, in ko zapustijo učilnico, imajo prostovoljci precej težko nalogo z ohranjanjem miru v učilnici. Tudi sicer je načrtovanje pouka zelo zahtevno, saj tudi učitelji nimajo učnih pripomočkov. Tako morajo prostovoljci, če hočejo pri pouku uporabiti učne liste, sami napisati vseh 40. Med učenci je velika razlika v predznanju, saj tisti, ki niso obiskovali vrtca, ne znajo angleško in težko sledijo pouku, ki poteka v angleškem jeziku. Zaradi tega, ker ne razumejo navodil, pri pouku ne poslušajo, se dolgočasijo, skrivajo zvezke, da jim ne bi bilo treba pisati, in čakajo, da bo pouka konec. Drugi se iz njih norčujejo in jih zmerjajo. Zanje ni posebej poskrbljeno, pričakuje se, da jim bodo pomagali družinski člani, ki pa jim v večini primerov ne znajo. Dodatnega in dopolnilnega pouka nimajo.

Prostovoljca v šoli

Ker Lejla in Tadej nista vedela, kakšen je nivo znanja otrok v njunem oddelku šest- do sedemletnikov, vnaprej nista mogla pripraviti veliko dejavnosti. S seboj sta vzela nekaj pobarvank, učnih listov za učenje števil, barvni papir ter konkreten material (kroglice, slamice, prazne CD-je, kozarčke ...).

Po prihodu v šolo se je hitro pokazalo, da imajo učenci zelo različno predznanje, pri vseh pa je bila fina grafomotorika slabo razvita, zato sta načrtovala dejavnosti za razvijanje le-te. Učenci so natikali kroglice



Slika 5: Učenci pri pouku v Gambiji, utrjevanje poimenovanja živali. Avtor fotografije: Tadej Košmerl.

na vrstico, risali po prašnih tleh, se igrali s kamenčki in jih postavljali v določene vzorce, risali po hrbtu sošolcev in risali vzorčke z različnimi pisali na papir. Pobarvali so tudi nekaj pobarvank. Barvanje do črte jim je predstavljalo velik izziv. Vsak je tudi sam zgubil papirnato letalo, za kar so porabili skoraj celo šolsko uro.



Slika 6: Učenci pri pouku v Gambiji, učenje poimenovanja delov telesa. Avtor fotografije: Tadej Košmerl.

Lejla in Tadej sta otroke naučila nekaj pesmi po pristopu TPR (total physical response oz. popoln telesni odziv). Pri tem pristopu učitelj najprej nauči učence, kako naj se na določeno besedo gibalno odzovejo, po nekaj ponovitvah besedo tudi sami izgovorijo (Frost, 2004). Učencem sta hotela pokazati, da imajo vse stvari, ki se jih naučimo, nek smisel in da lahko te besede tudi drugje uporabijo.

Pri delu sta najbolj pogrešala računalnik, saj nista mogla pokazati slik. Zanašati sta se morala samo na materiale, ki sta jih prinesla s seboj. Ti so bili v zelo omejenih količinah. Dejavnosti, ki sta jih načrtovala, so učence zaposlile za veliko več časa, kot sta predvidela. Velik izziv je bil vzdrževanje discipline. Posebej sta se posvetila učno šibkejšim in jim pomagala pri najbolj osnovnih stvareh. Vse dejavnosti, ki sta jih izvedla, so učenci z veseljem sprejeli, ravno tako tudi učitelji, saj sta jim pokazala nove metode in oblike dela ter materiale, ki jih bodo lahko še naprej uporabljali.

Sklep

Lejla in Tadej sta z lepimi spomini zapustila Gambijo, večkrat se spomnita tudi na otroke, ki sta jih poučevala in na katere sta se tudi navezala. Mislita, da sta pouk dobro načrtovala in sta sčasoma dobila občutek, koliko bodo učenci zmogli narediti v eni uri, tako nadarjeni, kot šibkejši. Učencem z učnimi težavami sta veliko pomagala in si zato želita, da bi tudi gambijski učitelji imeli boljše pogoje za individualizacijo. Pri tem lahko veliko pomagajo prav prostovoljci, ki se lahko posvetijo

določenim posameznikom, saj se en učitelj v tako številčnem oddelku ne more. Ne moremo pa tudi mimo dejstva, da bi bilo za učence dobro, da bi imeli učitelji v Gambiji ustrezno pedagoško izobrazbo.

O njihnih vtisih smo z veseljem poslušali tudi učenci POŠ Sušje na predstavitvi gambijske izkušnje, ki sta jo pripravila Lejla in Tadej. Bili so zadovoljni, da so bili lahko del te izkušnje. Imeli so veliko vprašanj o pouku in življenju otrok ter se vsi skupaj strinjali, da je kljub včasih napornemu slovenskemu šolskemu sistemu, življenje tukaj lepo.



Slika 7: Predstavitve šolanja v Gambiji na POŠ Sušje.

Viri:

Društvo za otroke sveta (b. l.). Zakaj Gambija. Pridobljeno s spletne strani: <http://zaotrokesveta.com/splosno-o-gambiji/> (25. 11. 2018).

Frost, R. (2004). Total physical response – TPR. Pridobljeno s spletne strani: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/total-physical-response-tpr> (25. 11. 2018).

Ustno poročanje Lejle Košmrlj in Tadeja Košmerla, 16. 11. 2018, Sušje.



 **Špela Bogataj,**
OŠ Cvetka Golarja Žiri

Vključevanje igre v zgodnje učenje angleščine

IZVLEČEK: V prispevku so predstavljene različne igre, s katerimi učence učinkovito spodbujamo k uresničevanju različnih ciljev iz učnega načrta za tuji jezik v 2. in 3. razredu osnovne šole. Najprej so na kratko opisane značilnosti igre s poudarkom na didaktičnih igrah pri pouku tujega jezika. V nadaljevanju so podrobneje opisane različne namizne igre, ki učence na zanimiv način motivirajo za učenje na različnih področjih tujega jezika.

Ključne besede: didaktična igra, branje, poslušanje, govorjenje, pisno sporočanje

Incorporating Play into Early Learning of English

Abstract: The article presents different games with which pupils are effectively encouraged to achieve various goals from the Foreign Language Curriculum in the 2nd and 3rd grade of primary school. It begins by briefly describing the characteristics of play with emphasis on didactic games during foreign language lessons. It continues with a more thorough description of different board games, which motivate pupils to learn different elements of a foreign language in interesting ways.

Keywords: didactic game, reading, listening, speaking, written communication

Uvod

V predšolskem obdobju se otroci zelo veliko igrajo. Skoraj ne mine dan brez igre. Menim, da bi se morali otroci veliko igrati tudi, ko sedejo v šolske klopi. Dnevno opazujem otroke, v šoli in doma, in vidim, kako veseli in sproščeni so, kadar se igrajo. Igra ima v sebi nekaj čarobnega, vsi se radi igramo, zato se mi zdi nujno, da igro pogosto vključujem v pouk angleščine na razredni stopnji.

»Igra je spontana, navadno otroška dejavnost, ki jo opazimo tudi pri odraslih. Odrasli se pravilom igrajo manj pogosto kot otroci – sami pravijo, da nimajo časa! Pogosto je igra skupinska, za razvedrilo in zabavo; lahko pa gre za tudi gibalno-športno dejavnost, organizirano po določenih pravilih. Igra je spontana, povezana z nepričakovanim in ne vzročnim delovanjem. Izvaja se zaradi nje same, je notranje motivirana, svobodna, odprta ter za izvajalca prijetna.« (Bergant, 2011, str. 2).

Igra pri pouku tujega jezika se razlikuje od igre v prostem času. Učitelj je tisti, ki zelo vpliva na učinkovitost igre pri pouku, s tem ko po potrebi zmanjšuje ali povečuje težavnost igre. Prav tako učitelj otroke vodi in usmerja, in sicer to dela skrivoma in po tiho, indirektno ter otroku nevidno. Pri pouku lahko igro uporabljamo kadarkoli, kot uvodno motivacijo, v osrednjem delu, na koncu ure, lahko jo uporabimo za obravnavo nove snovi, ponavljanje in utrjevanje. Prav tako lahko igro uporabljamo z različnimi

starostnimi skupinami, saj se vsi radi igramo in učenje je s pomočjo igre zabavnejše in enostavnejše (Pižorn, 2011).

Pri uporabi iger pri pouku tujega jezika sledimo trem korakom. Najprej učence razdelimo v skupine. Nato otrokom podamo navodila za igranje in pripomočke za igro. Če so navodila za igro kompleksna, lahko navodila podamo v maternem jeziku, saj so pravilno razumljena navodila predpogoj za kakovostno igro. Igro tudi demonstriramo. Sledi samostojna igra otrok. Učitelj opazuje, nadzira, usmerja delo otrok, če je to potrebno (Pižorn, 2011).

Primeri didaktičnih iger

V nadaljevanju je predstavljenih nekaj didaktičnih iger, ki sem jih preizkusila v praksi. Učenci z uporabo iger razvijajo potrebne spretnosti in zmožnosti poskusov tvorbe s poudarkom na branju in bralnem razumevanju. V znane in zelo popularne družabne igre s kockami in kartami (remi, črni peter, zaspanec, igra s kocko primi se za nos) sem dodala nove elemente. Če je bilo treba sem priredila pravila ter tako družabne igre spremenila v didaktične igre, primerne za uporabo pri pouku angleščine v 3. razredu. Vsako od opisanih iger je možno tudi prilagoditi, povečati oziroma zmanjšati zahtevnost tako, da igre omogočajo diferenciacijo in uporabo pri različnih temah.

Iskanje zaklada

Material za igro: igralna plošča, figurice, kocka, kartice z nalogami.

Število igralcev: 2-4.

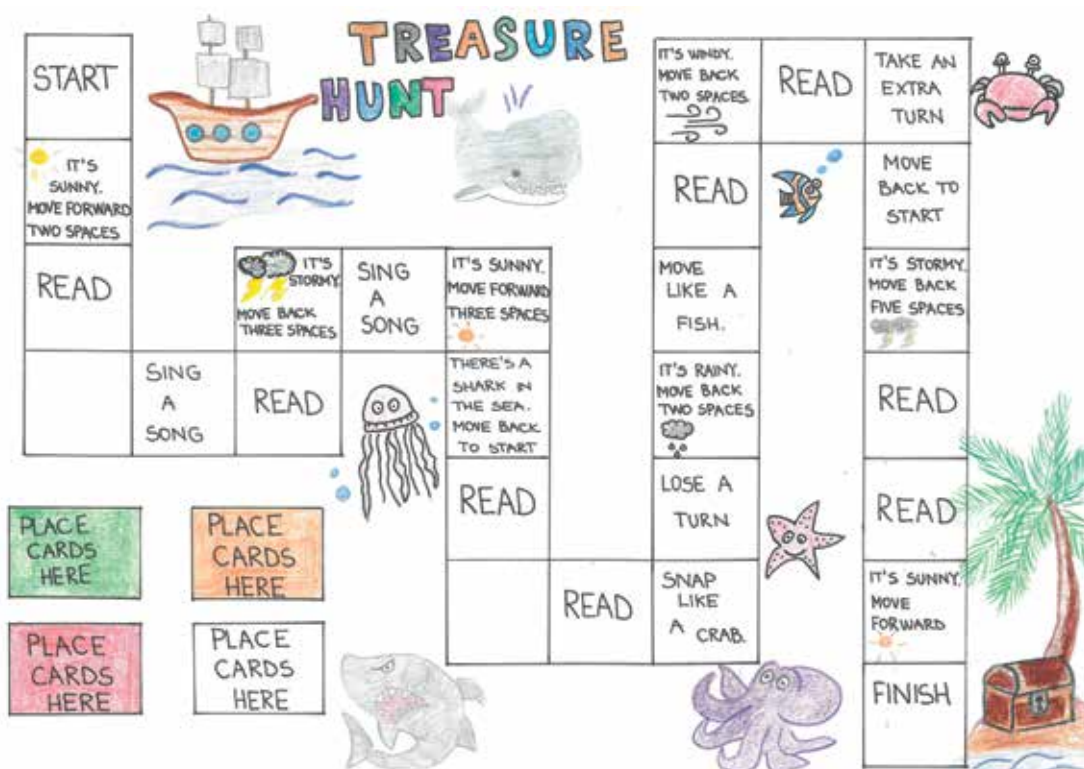
Cilj igre:

Učenci:

- razvijajo tehniko branja in razumevanje prebranega,
- razumejo in upoštevajo navodila igre (jezik razreda, razumevanje glavnih idej),
- se navajajo na poslušanje in spremljanje branja sošolcev ter presojanje (vrstniško vrednotenje),
- razumejo pogosto rabljeno besedišče (na izbrano temo),
- razvijajo spretnosti izgovarjave, intonacije in ritma tujega jezika,
- se besedno odzivajo na prebrano,
- se odzivajo v spontanem sporazumevanju v tujem jeziku (Učni načrt, 2013).

Navodila za igro:

Učenci najprej pripravijo igralno ploščo, figurice in kocko. Figurice postavijo na polje z napisom START. Kartice z nalogami razporedijo na ustreznih mesta



Slika 1: Igra treasure hunt.

igralne plošče (rdeče kartice dajo na rdečo polje, zelene kartice na zeleno polje, oranžne na oranžno polje in bele kartice na belo polje igralne plošče). Pri igri uporabijo kartice štirih različnih barv: zelene kartice z najlažjimi nalogami, oranžne kartice s srednje težkimi nalogami, rdeče kartice z najtežjimi nalogami in bele kartice z vprašanji oziroma ugankami. Ko je igralna plošča pripravljena, lahko začnejo z igro. Igro prične učenec, ki vrže največ pik na kocki. Igra poteka v smeri urnega kazalca.

Če se učenec premakne na polje, kjer je že kdo od soigralcev, ga zbije s polja in pošlje na začetek, sam pa nadaljuje pot. Če se učenec premakne na polje z vremenskim simbolom, se premakne naprej ali nazaj, odvisno od simbola (prebere besedilo napisano na polju igralne plošče). Če se učenec premakne na polje z napisom READ, si izbere eno izmed kartic (glede na svoje sposobnosti in znanje) in jo na glas prebere. Izbira lahko med karticami treh težavnostnih stopenj. Na zelenih karticah so najlažje naloge, na oranžnih karticah srednje težke naloge in na rdečih karticah najtežje naloge. Na belih karticah so preproste uganke. Če učenec pride na polje z morskim psom, se vrne na začetno polje in še enkrat začne igro.

Do zaklada lahko pridejo samo s skupnimi močmi. Zaklad lahko odprejo, ko dobijo 5 žetonov. Žetone si prislužijo z reševanjem uganek na belih karticah. Učenci rešujejo glasbene uganke. Preberejo besedilo na kartici in poskušajo ugotoviti, za katero pesem gre. Pesem tudi zapojejo. Za vsako pravilno rešeno nalogo, dobijo žeton. Učenec, ki pride do cilja, lahko takrat, ko je na vrsti, rešuje uganke. Ta zadnja naloga je skupinska, pri reševanju te naloge sodelujejo vsi. Zaklad osvojijo, ko imajo 5 žetonov in vsi pridejo na zadnje polje didaktične igre.

Dodatne ideje:

- Skupina, ki konča z igro, dobi zemljevid, na katerem je označeno, kje se skriva zaklad. Zaklad je skrit v razredu ali na šolskem igrišču.
- Ko končajo z igro, dobijo napisana navodila, kje se skriva zaklad. Berejo navodila in iščejo »pravi zaklad«.
- Učenci sami napišejo besede oziroma povedi na kartice.
- Namesto besedila na karticah učenci berejo knjige. Ko učenec pride na polje z napisom READ, si sam izbere knjigo (knjige so različnih težavnostnih stopenj) in glasno prebere nekaj povedi.
- Na belih karticah so napisane povedi iz knjig, ki so jih učenci prebrali pri pouku angleščine. Ugotoviti morajo naslov knjige, iz katere je besedilo na beli kartici.

- Za figurice lahko uporabimo katerokoli figurico za igro ali pa kakšen manjši predmet ali jih izdelamo sami in na hrbtno strani figuric napišemo angleška imena. Učenci figurice z imeni brez težav ločijo med seboj in vadijo tudi branje angleških imen.
- Namesto kocke s pikami za igro uporabimo kocko z angleškimi besedami za barve. Kocko lahko izdelamo sami. Na majhno leseno kocko nalepimo lističe z angleškimi besedami za števila ali števila napišemo na kocko.



Slika 2: Kartice.

Igra s kartami vojna

Material za igro: igralne karte za igro remi (na igralnih kartah so zapisane angleške besede oziroma povedi). Predlogo za izdelavo kart sem našla na internetni strani <https://www.themeasuredmom.com>.

Število igralcev: 2.

Cilj igre:

Učenci:

- razvijajo tehniko branja (glasno berejo besede, enostavne povedi),
- razumejo in upoštevajo navodila igre,
- se navajajo na poslušanje in spremljanje branja sošolcev ter presojanje (vrstniško vrednotenje),
- razumejo besedišče z obravnavanih vsebinskih področij,
- se preizkušajo v spontanem sporazumevanju v tujem jeziku,
- uporabljajo tuji jezik v novih okoliščinah in okolju (Učni načrt, 2013).

Navodila za igro:

Učenci igrajo v paru. Učenca pomešata karte in jih pravično razdelita. Svojih kart ne pogledata, ampak uredita v kupček z licem navzdol. Vsak obrne zgornjo karto iz svojega kupčka in prebere angleško besedo oziroma poved zapisano na karti. Tisti, ki ima karto večje vrednosti (npr. karta z motivom kralja je vredna več kot dama), pobere obe karti. Igralec, ki ima karto večje vrednosti, obe karti pobere samo v primeru, da besedo oziroma poved, zapisano na karti, tudi prebere. V primeru, da učenec, ki ima karto večje vrednosti, besede



Slika 3: Igra s kartami vojna.

oziroma povedi ne zna prebrati, karti pobere nasprotnik, ampak samo v primeru da besedo oziroma poved tudi pravilno prebere. Kadar odkrijeta dve enakovredni karti, karti pobere učenec, ki besedo oziroma poved tudi prebere. Če oba učenca angleško besedo oziroma poved zapisano na kartici prebereta pravilno, karti ostaneta na mizi. Tisti, ki zmagava v naslednjem krogu, sme pobrati tudi spodnji karti. Igra traja, dokler eden od tekmovalcev drugemu ne pobere vseh kart.

Ideje za dodatne dejavnosti:

- Različni kompleti kart. Učenci sami izberejo, kateri komplet kart bodo uporabili.
- Učenci sami izdelajo karte za igro. Na že pripravljene karte zapišejo besede oziroma povedi.
- Namesto predloge za karte z interneta uporabimo komplet kart za igro remi (uporabimo stare karte ali kupimo nove) in na te karte zapišemo besede oziroma povedi. Za izdelavo takega kompleta kart porabimo manj časa, kot če komplet kart za igro izdelamo sami.
- Katerokoli igro s kartami, ki je otrokom všeč, lahko uporabimo kot pripomoček za poučevanje angleščine (npr. karte za igro ena). Na karte za igro enka napišemo besede ali povedi. Učenci igrajo igro in med igro berejo besede (povedi) zapisane na kartah. Pri branju besed si lahko pomagajo. Zmaga tisti, ki ostane brez kart in besedo (poved) na zadnji karti tudi sam prebere. Če besede (povedi) ne prebere, zadnje karte ne more položiti na kupček kart in tako zaključiti igre. Poleg tega, če ne zna prebrati besede (povedi) na zadnji karti, ki jo ima v roki, mora vzeti še eno dodatno karto.

Igra s kartami črni Peter

Material za igro: karte za igro črni Peter.

Število igralcev: 2-4.

Cilj igre:

Učenci:

- razvijajo tehniko branja (glasno berejo besede, enostavne povedi) in razumevanje prebranega,

- razumejo in upoštevajo navodila igre,
- se navajajo na poslušanje in spremljanje branja sošolcev ter presojanje (vrstniško vrednotenje),
- se nebesedno in besedno odzivajo,
- razumejo pogosto rabljeno besedišče v skladu s predlaganimi vsebinami,
- razvijajo spretnosti izgovarjave, intonacije in ritma tujega jezika,
- se odzivajo v spontanem sporazumevanju v tujem jeziku (Učni načrt, 2013).

Navodila za igro:

Komplet tvorijo pari in ena osamljena karta, ta karta je črni Peter. Kdor ima na koncu v roki to karto, izgubi. Pri tej igri uporabljamo različne komplete kart.

En komplet kart vsebuje pare sestavljene iz besede (a cat) in sličice (slika mucka).

Drugi komplet kart sestavljajo pari rim (a hat, a cat).

Tretji komplet kart sestavljajo pari kart z vprašanjem (What's your name?) in odgovorom (My name is Jane).

Pri četrti različici igre učenci sestavljajo povedi, del povedi na eni karti (My name is) in nadaljevanje na drugi (Jane).

Pred začetkom igre učenci karte pomešajo in nato razdelijo. Učenci pogledajo svoje karte. Kdor ima par, ga položi predse (prebere besedo oziroma poved). Nato se igra začne. Učenci vlečejo karte en od drugega. Vsakič ko učenec povleče novo karto, prebere besedo oziroma poved zapisano na karti. Če ne zna prebrati, za pomoč prosi sošolce ali učiteljico. Kdor sestavi nov par, ga odloži predse, prebere besedo oziroma poved. Par kart sme na mizo odložiti samo v primeru, da besedo tudi prebere. Če besede ne zna prebrati, mu lahko pomagajo sošolci ali učiteljica. Igra se konča, ko na mizi ležijo vsi pari. Poraženec je tisti, ki ima v rokah karto s črnim Petrom.

Dodatne možnosti za uporabo kart:

- Igra se lahko igra tudi kot spomin. Učenci v tem primeru karte položijo na mizo in iščejo pare.
- Učenci lahko tudi sami izdelajo karte za igro črni Peter in vadijo pisanje.
- Težavnost igre povečamo s tem, da v igro dodamo več kart.
- Karte za igro črni Peter lahko uporabimo tudi za delitev otrok v pare. Kadar je v razredu neparno število otrok, nekdo dobi karto s črnim Petrom. Otrok, ki dobi to karto, sam izbere par otrok, s katerim bo sodeloval.





Slika 4: Igra s kartami črni Peter.

Igra s kocko primi se za nos

Material za igro: kocka in list z navodili.

Število igralcev: 2-4.

Cilj igre:

Učenci:

- razvijajo tehniko branja (glasno berejo besede, enostavne povedi),
- razumejo pogosto rabljeno besedišče v skladu s predlaganimi vsebinami,
- razumejo in upoštevajo navodila igre,
- se navajajo na poslušanje in spremljanje branja sošolcev ter presojanje (vrstniško vrednotenje),
- razvijajo spretnosti izgovarjave, intonacije in ritma tujega jezika,
- se nebesedno odzivajo na prebrano,
- se preizkušajo v spontanem sporazumevanju v tujem jeziku (Učni načrt, 2013).

Navodila za igro:

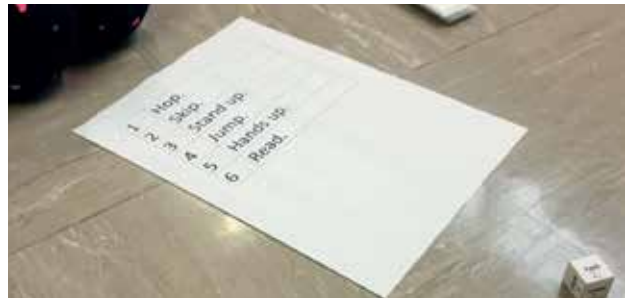
Učenec vrže kocko. Ko kocka pade, se morajo učenci, kar se da hitro odzvati na prej dogovorjene načine. (1 – Turn around. 2 – Touch your nose. 3 – Cross your legs. 4 – Stand up. 5 – Clap your hands. 6 – Read.). Njihov odziv je odvisen od števila pik na kocki.

Kadar vržejo šest pik na kocki, učenec, ki najhitreje vzame listek, prebere besedo. Če učenec besedo pravilno prebere, lahko obdrži kartico z besedo. Zmaga učenec, ki zbere največ kartic z besedami.

Dodatne možnosti za igranje igre:

- Dejavnost lahko izvaja cel razred istočasno ali poteka v manjših skupinah.

- Za frontalno izvedbo dejavnosti uporabimo veliko kocko, za skupinsko delo manjšo kocko.
- Pri igri lahko uporabimo različne kocke, kocke z različnim številom polj.
- Naloge, ki jih morajo izvesti otroci, so lahko enostavne (npr. Jump) ali sestavljene (Stand up and jump.).
- Ko učenci znajo pisati, lahko sami napišejo navodila za igro.
- Navodila za igro so razporejena po različnih mestih v razredu. Učenci morajo pred začetkom igre najprej poiskati lističe z navodili. Navodila preberejo, ji izvedejo in sami določijo vrstni red nalog in nato začnejo z igranjem igre.



Slika 5: Igra s kocko primi se za nos.

Igra s kartami zaspanec

Material za igro: karte.

Število igralcev: 2-4.

Cilj igre:

Učenci:

- razvijajo tehniko branja (glasno berejo besede, enostavne povedi),
- razumejo in upoštevajo navodila igre,
- se navajajo na poslušanje in spremljanje branja sošolcev ter presojanje (vrstniško vrednotenje),
- se nebesedno in besedno odzivajo,
- razumejo pogosto rabljeno besedišče v skladu z izbranimi vsebinami,
- razvijajo spretnosti izgovarjave, intonacije in ritma tujega jezika,
- se besedno odzivajo na slišano ali prebrano,
- se odzivajo v spontanem sporazumevanju v tujem jeziku (Učni načrt, 2013).

Navodila za igro:

Učenci pomešajo karte in vse karte razdelijo. Cilj igre je zbrati štiri enakovredne karte, in sicer štiri karte z besedami, ki se rimajo (npr. bat, hat, cat, mat). Igre ne uporabljamo samo za branje besed, ki se rimajo, ampak tudi pri drugih temah in učenci morajo ravno tako zbrati 4 enakovredne karte (npr. 4 barve, 4 vozila, 4 družinske člane, 4 živali ...). Ko dobro berejo besede, dodam nove karte, in sicer karte s povedmi. Pri izbiri tem za pouk angleščine v prvem triletju si pomagam z učnimi načrti drugih predmetov. Največ vsebin črparam iz učnega načrta za spoznavanje okolja. Sledijo vsebine matematike, slovenščine, glasbene umetnosti, športa. Včasih tudi kaj ustvarimo in takrat izhajam iz vsebin učnega načrta za likovno umetnost. Učenci morajo zbrati 4 karte, ki tvorijo smiselno celoto (npr. My name is Simon. I am eight years old. I live in London. I can ski.). Učenci se sami dogovorijo, kdo bo začel igro. Učenec, ki igro začne, pogleda svoje karte in eno karto poda levemu sosedu. Ko karto poda svojemu levemu sosedu, prebere besedo oziroma poved, zapisano na karti. Če besede oziroma povedi ne zna prebrati, lahko koga prosi za pomoč (sošolca ali učiteljico). Sošolec oziroma sošolka karto vzame in na enak način nadaljuje igro. Kdor prvi zbere štiri enakovredne karte, jih neopazno položi na mizo in se prime za nos. Karte lahko položi kadarkoli, tudi takrat ko ni na vrsti. Tudi drugi igralci se morajo dotakniti nosu. Kdor to naredi zadnji, je »zaspanec« in to igro izgubi. Nato lahko igro igrajo še enkrat.

Dodatne možnosti za uporabo kart:

- Kartice za igro zaspanček je možno uporabiti tudi za igro spomin, le da pri tej različici igre spomin učenci ne iščejo dveh enakih kart, ampak iščejo 4 enakovredne karte (npr. 4 števila, 4 barve, 4 vozila ...).
- Kartice lahko uporabimo tudi za razdelitev učencev v skupine. Vsak učenec dobi karto, prebere besedo oziroma poved zapisano na karti, nato se sprehodi po razredu in poišče svojo skupino. Skupino tvorijo učenci, ki imajo štiri enakovredne karte (npr. 4 vozila, 4 barve ...).
- Prav tako lahko kartice uporabimo za različne dejavnosti v krogu ali gibalne dejavnosti v razredu. Npr. vsak učenec dobi eno karto, ko rečem npr. animals, vsi, ki imajo sliko živali, vstanejo in zamenjajo mesto.

Sklep

Pri pouku tujega jezika se trudim uporabljati čim več iger, saj so učenci pri igranju iger aktivni, učijo se na nezaveden način in pri tem uživajo, na njim zanimiv način uporabijo svoje znanje, si medsebojno pomagajo ter se tako učijo od sošolcev. Poleg tega lahko s pomočjo didaktičnih iger hitreje preverim, koliko učenci res znajo.

Kadar učenci v skupinah igrajo igre, jih opazujem, hodim od skupine do skupine in dobim vpogled, koliko znajo, kaj jim še ne gre in v čem so dobri. Uporaba didaktične igre pri poučevanju mi kot učiteljici omogoča, da dobim celovitejšo informacijo o njihovem znanju, kot pri frontalno vodenem pouku. Tudi učenci, kadar delajo v skupini, dobijo boljšo povratno informacijo o svojem znanju in o tem, kako ga lahko še izboljšajo. Igre so zasnovane tako, da lahko učenec napreduje le v primeru, ko pokaže znanje (npr. glasno bere besede, enostavne povedi in kratka preprosta besedila v ciljnem jeziku; razume posamezne besede, fraze, preproste povedi v ciljnem jeziku). Kadar ima učenec težave pri igri, bodisi da ne zna prebrati besede oziroma povedi, lahko za pomoč prosi učitelja ali sošolca. Igre so namenjene uresničevanju učnih ciljev in učencem omogočajo različne načine učenja tujega jezika ter spremljanja lastnega napredka. Veliko iger za uporabo pri pouku najdem na različnih spletnih straneh. Nekaj jih izdelam sama in jih prilagodim potrebam svojega poučevanja in potrebam otrok. Igre uporabljamo, ker so zabavne, ker se otroci radi igrajo in predvsem zato, ker z uporabo iger na zanimiv način dosežem cilje iz učnega načrta. Uporabo iger pri pouku angleščine na razredni stopnji zelo priporočam. Za pripravo nove igre ali za prilagoditev že obstoječega pripomočka oziroma gradiva, je potrebno le nekaj dobre volje in domišljije.

Viri in literatura:

Allue, J. M. (2004). *Velika knjiga iger*. Radovljica: Didakta.

Bregant, T. (b. d.). *Pomen igre za otrokov razvoj*. Pridobljeno 15. 9. 2018 s <http://www.zdaj.net/assets/Gradiva/Gradivo-za-starse-Nasveti-in-pogovori-o-dojencku/Pomen-igre-za-otrokov-razvoj-za-starse.pdf>.

De Costa, B. (2014). *Igre za majhne in velike*. Ljubljana: Tehniška založba Slovenije.

Kavčič, R. A. (2005). *Učenje z gibanjem pri matematiki*. Ljubljana: Bravo

Kessel, M., Frorath, G., Fuchs, B., Diem, W. (2009). *Otroške in družinske igre*. Ljubljana: Tehniška založba Slovenije.

Mrak Merhar, I., Umek, L., Jemec, J., Repnik, P. (2013). *Didaktične igre in druge metode dela*. Ljubljana: Salve.

Otrin, G. (2008). *Igra je zakon! 226 iger za otroke, mlade in skupine*. Ljubljana: Salve.

Pižorn, K. (b. d.). *Igra pri pouku tujih jezikov na zgodnji stopnji*. Pridobljeno 15. 9. 2018 s https://www.zrss.si/projektiess/skladisce/sporzumevanje_v_tujih_jezikih/tuj-jezik-v-prvemtriletju/Strokovni%20%C4%8Dlanki%20in%20prevodi/igra_pri_pouku%20tujega%20jezika-pizorn.pdf.

The measured mom. Tools for teching (b. d.). Pridobljeno 20. 11. 2017 s <https://www.themeasuredmom.com>.

Učni načrt. (2013). Program osnovna šola. Tuji jezik v 2. in 3. razredu. Članice delovne skupine za pripravo učnega načrta: Pevec Semec, K. (ur.) in drugi. [Elektronski vir]. Pridobljeno 15. 9. 2018 s http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_TJ_2_in_3_razred_OS.pdf.

Zorec, D. (2014). *Igre mojega otroštva*. Grosuplje: Knjigca, založništvo in izobraževanje.



Matjaž Kešanski,
OŠ Košana

Olimpijske igre – ideja za športni dan

IZVLEČEK: Na Osnovni šoli Košana smo se odločili na malo drugačen način popestriti dan učencem razredne stopnje – organizirali smo športni dan na temo olimpijskih iger. Priprave so potekale nekaj dni, saj je bila izvedba športnega dne odvisna od natančne organizacije in zanimivih rekvizitov, ki so dodatno spodbudili učence k zavzetemu sodelovanju.

Učenci so se po uvodu, kjer so si ogledali kratek film o zgodovini olimpijskih iger, razporedili v 7 različnih skupin, ki so predstavljale 7 držav. Sledilo je odprtje v slogu pravih olimpijskih iger, s himno države gostiteljice (slovenska himna). Učenci so tekmovali v 5 različnih igrah: olimpijskih krogih, potresu, olimpijskem postavljanju stožcev, olimpijskem metu in iskanju skritega zaklada. Na koncu je potekala podelitev, na kateri so tri najboljše uvrščene države prejele olimpijske medalje in praktične nagrade, prisluhnili pa so tudi himni države zmagovalke.

Glavno vodilo športnega dne je bilo gibanje z elementi igrivosti in poleg tega tudi medpredmetno povezovanje. Dejavnosti in vsebine so bile zasnovane interdisciplinarno, saj so bili zastopani učni cilji z različnih učnih področij.

Ključne besede: športni dan, olimpijske igre, razredna stopnja, medpredmetno povezovanje, dan dejavnosti

Olympic Games – Idea for a Sports Day

Abstract: At the Košana Primary School, we decided to do something different and make the day more interesting for the primary level pupils – we organised an Olympic Games-themed sports day. It took a few days to prepare, because the execution of the sports day depended on careful organisation and interesting requisites that additionally encouraged pupils to participate eagerly. After the introduction, during which the pupils watched a short film on the history of the Olympic Games, they formed 7 groups which represented 7 countries. This was followed by an opening ceremony in the style of the real Olympic Games with the national anthem of the host country (the Slovenian national anthem). The pupils competed in 5 different games: Olympic circles, earthquake, Olympic placement of cones, Olympic throw, and a treasure hunt. In the end, there was a genuine award ceremony, where the top three countries received Olympic medals and useful prizes; we also listened to the winning country's national anthem.

The main theme of the sports day was movement with elements of playfulness, and cross-curricular integration. The activities and contents were designed in an interdisciplinary way by encompassing the learning objectives of different learning areas.

Keywords: sports day, Olympic Games, primary level, cross-curricular integration, activity day

Uvod

Naša šola je bila prijavljena v projekt Erasmus+KA1, preko katerega so učitelji potovali v različne države in si pri tem izmenjavali znanje in primere dobre prakse s strokovnimi delavci sodelujočih držav. Tudi na OŠ Košana smo gostili predstavnike sodelujočih držav omenjenega programa. Ker smo želeli, da učenci od 1. do 4. razreda naše šole bolje spoznajo države, ki smo jih gostili, smo organizirali športni dan *Olimpijske igre*, na katerem so učenci, razdeljeni v 7 skupin, zastopali države članice projekta: Turčijo, Litvo, Bolgarijo, Grčijo, Poljsko, Madžarsko in Slovaško in jih pri tem bolje spoznali.

V Konceptu dni dejavnosti (MIZS, 1998) so zasnovani cilji učenkam in učencem omogočiti utrjevanje in povezovanje znanja, pridobljenega pri posameznih predmetih in predmetnih področjih, uporabljanje tega znanja in njegovo nadgrajevanje s praktičnim učenjem v kontekstu medsebojnega sodelovanja in odzivanja na aktualne dogodke v ožjem in širšem družbenem okolju.



Slika 1: Zastave držav članic projekta.



Slika 2: PowerPoint predstavitev »Olimpijske igre«.

Učence in učenci zadovoljujejo potrebe po gibanju, gibalnem izražanju in ustvarjalnosti, se sprostitjo in razvedrijo. Razvijajo medsebojno sodelovanje, spoštujejo lastne in tuje dosežke, utrjujejo samozavest in pridobivajo trajne športne navade (prav tam).

Športni dan – Olimpijske igre

Učence smo na začetku športnega dne vprašali, kaj vedo o olimpijskih igrah, ali jih spremljajo, poznajo morda kakšnega slovenskega predstavnika in o tem, ali morda vedo, kako so se olimpijske igre sploh začele. Učenci so večinoma pripovedovali o Tini Maze in Petru Prevcu. Ob načrtovanju športnega dne smo predvidevali, da bodo manj vedeli o zgodovini olimpijskih iger, tako antičnih, kot olimpijskih iger v moderni dobi, zato smo pripravili posnetek kratkega filma s spleta.

Po ogledu filma smo učence razporedili v sedem kolon po štiri učence, sami pa so morali določiti vodjo skupine, ki je v roke dobil zastavo določene države. Da smo ves čas vedeli, kateri učenec zastopa katero izmed držav, so dobili poleg velike zastave še zapestnico z malo zastavico svoje države. Po telovadnici smo omejili krog, ki so ga morali učenci izkoristiti za čisto pravo hodno predstavitev držav. Medtem ko je v ozadju igrala olimpijska himna, je morala vsaka skupina obesiti svojo zastavo.


Da ne bi pozabili, katera država gosti naše olimpijske igre, je zaigrala tudi slovenska himna. Učence smo vprašali, ali mogoče še kaj manjka, preden začnemo s tekmovanjem, in sami so povedali, da manjka samo še olimpijski ogenj. Ker smo bili učitelji pripravljene tudi na ta pomemben dogodek, so učenci, tako kot na pravih olimpijskih igrah, v zadnjem trenutku izvedeli, kdo je nosilec štafetnega ognja in kdo bo uradno otvoril olimpijske igre. Ko je predsednik 9. razreda naredil častni krog in papirnato štafeto postavil na mesto, so se olimpijske igre tudi uradno začele.

Učenci so dobili navodila, da se morajo pred vsako igro dobro ogreti. Na steni je bila razobešena predstavitev olimpijskih iger, ki so si jo morali učenci po skupinah ogledati in si zapomniti čim več podatkov, saj so dobili namig, da jim bo pri zadnji igri to znanje koristilo. Učenci so imeli na steni plakat, kjer so bili v preglednici sproti objavljeni vsi rezultati držav.

Učenci so se pomerili v naslednjih igrah:

Olimpijski krogi

Pripomočki: dva velika obroča, dva mala obroča, športno orodje »koza«.

Navodila: Tekmovalci se morajo izkazati v natančnosti. Pri metu nastopata dve državi hkrati. Vsak tekmovalec 

ima ob nastopu dva velika in dva mala obroča, ki ju izza določene črte meče na obrnjeno kozo. Zadevati mora noge, tako da zadetek sprednjih nog šteje po eno točko, zadnjih nog pa dve točki. Vsak tekmovalec ima štiri mete, na vrsto pa pride štirikrat. Pri vseh igrah se po koncu posamezne igre točke seštejejo. Državi, ki doseže največje število točk, se v preglednico vpiše sedem točk, drugi se vpiše šest in tako naprej do države z najmanjšim številom točk, ki prejme eno točko.

OLIMPIJSKE IGRE	OLIMPIJSKI KROGI TOČKE	POTRES TOČKE	SLEPI KRIŽCI TOČKE	OLIMPIJSKI MET TOČKE	ZAKLAD NA TOČKE	SKUPAJ TOČKE
SLOVANSKA ŽANETA, JANA, LUCIJA, MIRA	5	4	4	4	4	21
TURCIJA IAN, LUKAZ, ROK, LARA	6	5	1	6	2	20
GRČIJA TANJA, JERNEJ, ANDRAJ, JANA	4	7	7	5	7	30
BOLGARIJA URBAN, KLAJ, TAJDA, LUKAS	2	6	2	2	6	18
LITVA KLEMEN, MIK, VIRGAN, ŽANA	7	2	6	4	6	25
POLJSKA KELARA, TIAN, LUKAS, ARMONDO	3	1	3	2	4	13
MADŽARSKA MILAZ, JAKA, NEŽMI, JANI	1	4	6	7	1	19

Slika 3: Preglednica rezultatov

Olimpijski potres

Pripomočki: teniške žogice, kiji, blazine.

Navodila: Tekmovalci se morajo izkazati v natančnosti in spretnosti. Vsak tekmovalec ima tri teniške žogice in ko tekmuje, stoji na blazini. Kotaliti jih mora proti devetim kijem, ki so postavljeni na primerni razdalji. Vsak izbit kij prinese po eno točko. Vsak učenec pride dvakrat na vrsto.



Slika 4: Olimpijski potres. Arhiv OŠ Košana.

Po dveh odigranih igrah je prišel čas za zaslužen malico. Po malici so se učenci pripravili za igre na zunanjem igrišču.

Slepi križci

Pripomočki: kreda, 10 klobučkov, dve rutici.

Navodila: Cilj igre je orientacija v prostoru. Nastopata dve državi hkrati. Vsaka država ima nekaj metrov pred seboj s kredo narisan krog. Vsak, preden se mu zaveže rutica okrog oči, si natančno pogleda in oceni, kje se krog nahaja. Sledi hoja z zavezanimi očmi proti krogu. Vsak tekmovalec ima 5 klobučkov, ki jih mora postaviti v krog. Vsak klobuček znotraj kroga skupini prinese točko. Vsak učenec pride na vrsto dvakrat.



Slika 5: Slepi križci. Arhiv OŠ Košana.

Olimpijski met

Pripomočki: otroški vorteks, vorteks, klobučki.

Navodila: Igra se odvija na travnatem nogometnem igrišču. Vsaka država mora vreči enkrat mali vorteks, drugič pravi vorteks. Vsak predstavnik države vrže vorteks in kjer ta pristane, začne metati drugi tekmovalec iz iste države. Ko zadnji vrže otroški vorteks, skupina postavi klobuček z napisom svoje države. Ko vse države opravijo nalogo z otroškim vorteksom, sledi ponovitev s pravim. Na koncu se vse točke seštejejo. Tekmovalci se pri tej igri zelo spodbujajo in navijajo drug za drugega, po koncu pa vsi skupaj v hitrem teku prinesejo vorteks za met naslednje države.



Slika 6: Olimpijski met. Arhiv OŠ Košana.

Olimpijski lov za zakladom

Za zadnjo igro je bilo pripravljenih kar nekaj nalog. Imenovala se je *olimpijski lov za zakladom*. Učenci so nastopali posamezno po državah. Po natančnih navodilih so se odpravili na start. Najprej so morali odgovoriti na vprašanje, kdaj so se začele olimpijske igre (natančno po letnicah). Imeli so 4 možnosti. Odgovor so slišali v uvodnem filmu *Zgodovina olimpijskih iger* (Infodrom, 2014), a ga je marsikatera skupina preslišala. Sledila so navodila, da se morajo odpraviti po levi strani igrišča, tam poiskati največji iglavec in ob njem poiskati kamen, kjer se skriva naslednji list z opisom poti in z vprašanjem, ki je hkrati prinašal dodatne točke. Pri tej nalogi so učenci morali delati določeno število korakov proti cerkvenemu zvoniku, poznati so morali strani neba in podobno. Če so bili uspešni, jih je drugo navodilo pripeljalo k zakladu, ki ga je predstavljala majhna slaščica in list z zadnjim vprašanjem. Vsaka skupina je imela največ 7 minut časa. Učenci so imeli zelo raznolike pristope k reševanju problemov. Bilo jih je zanimivo opazovati in od njih smo se tudi učitelji lahko veliko naučili, npr. kako se znajo učenci znotraj skupine organizirati, kdo prevzema pobudo, kdo je motiviran.

Na koncu je potekala prava podelitev, kjer so tri najboljše uvrščene države prejele olimpijske medalje in praktične nagrade. Da pa ne bi bilo veliko drugače od pravih olimpijskih iger, so tekmovalci zmagovalne države prisluhnili tudi himni zmagovalne države.



Slika 7: Lov za zakladom.

Sklep

Eden glavnih ciljev športnega dne je vsekakor medpredmetno povezovanje. Pri nas stroka govori o integrativnem kurikulumu in s tem poudari temeljno značilnost oz. organizacijsko načelo – povezovalnost. Pavlič Škerjanc K. v publikaciji *Medpredmetne in kurikularne povezave pravi, da so »ključni cilji integrativnega kurikula razvijanje sintetičnega mišljenja in (iz)gradnja celovitega, povezanega, integriranega,*

holističnega znanja ter trajna zmožnost povezovanja. (2010, str. 23).

Za izvedbo športnega dne je bilo potrebno kar nekaj organizacijskih priprav in sodelovanja med učitelji razrednega pouka, podaljšanega bivanja in športnim pedagogom. Razdeliti je bilo treba naloge, kdo bo kaj pripravil. V podaljšanem bivanju so izdelovali preglednico rezultatov na plakat, olimpijsko baklo, zastave, zapestnice ... Športni pedagog in razredne učiteljice so uskladili primerna vprašanja za učne liste, poskrbeti je bilo treba za računalniško predstavitev v telovadnici, z vodstvom šole in kuhinjo dogovoriti za manjše slaščice pri lovu za zakladom, oblikovati in pripraviti je bilo treba PowerPoint predstavitev. Skratka, vsak je dodal svoj del in na ta način obogatil osnovno idejo športnega dne.

Čeprav je bil dan dejavnosti športni dan, pri katerih je rdeča nit gibanje, je bila ta dan ponujena tudi možnost povezovanja različnih učnih področij: od družbe, matematike, slovenščine, naravoslovja in tehnike ter športa. Vsa področja so spremljali elementi igrivosti. To naj bi po definiciji igrifikacije, ki pomeni vnašanje različnih igralnih oblik v neigralne okoliščine, znatno pripomoglo k doseganju ciljev. Namen igrifikacije je spreminjanje rutinskih in dolgočasnih nalog v novo, interaktivno izkušnjo. Izkušnja učenja se na ta način pretvori v učno igro, pri kateri uporabljamo točkovanje, priponke, dosežke, nagrajevanje, pasico napredka, priznanja. Igralec dobi možnost, da izrazi svoje potenciale ali da preprosto tekmuje. S pomočjo igralnih mehanik pridobi veščine, kot so zmožnost zastavljanja dosegljivih ciljev, učenje s pomočjo ponavljanja, sodelovanje z vrstniki itd. (Makris, Kostidou, 2017)

Sodelovanje se je dobro obrestovalo, saj so bili učenci visoko motivirani in so z dobrim medsebojnim sodelovanjem opravljali zadane naloge. Vsekakor je k temu pripomogel dober uvod v športni dan: ogled filma, poslušanje himne države gostiteljice, opravljanje častnega kroga z »olimpijskim ognjem« ter podobne zanimive podrobnosti, ki so spominjale na pravo odprtje Olimpijskih iger.

Viri in literatura:

Dnevi dejavnosti. (1998). MIZS. Pridobljeno s http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/program_drugo/Dnevi_dejavnosti.pdf.

Infodrom (2014). *Zgodovina olimpijskih iger*. Pridobljeno s <https://www.youtube.com/watch?v=tG4NJFwjnt4>.

Makris, A., Kostidou, D. (2017). Igrifikacija. V L. Mihelač (ur.), *Uporaba igrifikacije v poklicno-tehniškem izobraževanju*, (str. 4–11). Novo mesto: Megavet book. Pridobljeno s <https://www.sc-nm.si/sestg/megavet/megavet-book-slo.pdf>.

Pavlič Škerjanc, K. (2010). Smisel in sistem kurikularnih povezav. V Z. Rutar Ilc, K. Pavlič Škerjanec (ur.), *Medpredmetne in kurikularne povezave: priročnik za učitelje*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

PRILOGA: UČNI LIST

Pozdravljena skupina!

Če si pozorno poslušal uvodni video, boš znal pravilno odgovoriti na naslednje vprašanje!

1. Katerega leta so začeli ločeno izvajati poletne in zimske olimpijske igre?

- a) 1896 b) 1924
c) 1994 d) 2004

Navodilo za pot:

Ko prideš do igrišča, greš po levi strani proti koncu, kjer te čaka velik iglavec, ob njem poišči kamen, kjer se skriva naslednje navodilo!

Narediš 15 hodnih korakov proti zvoniku (cerkvi) in se od tam obrneš na sever. Narediš 25 hodnih korakov, da prideš na rob. Greš po levi strani še dodatnih 15 korakov in v bližini poiščeš zaklad.

2. Naštej vsaj 4 slovenske junake z olimpijsko medaljo!

Vzameš **samo eno** od 7 stvari, ostalo pa pusti za naslednje skupine! Zdaj pa hitro in previdno prinesi zaklad na cilj.

3. Kateri slovenec ima največ olimpijskih medalj?



Maja Kuronja,
OŠ Veržej

Izboljšanje jezikovnih kompetenc učiteljev nemščine

IZVLEČEK: Nemščina je kot tuji jezik v našem vsakodnevnem okolju vedno manj prisotna. Tako je razvijanje in bogatenje tujega jezika nemščine okrnjeno oziroma je profesionalni razvoj na področju jezikovnih kompetenc prepuščen učiteljevi lastni iniciativi. V prispevku je predstavljena možnost nadaljnega strokovnega izpopolnjevanja in izobraževanja na področju jezika in metodično-didaktičnih pristopov pri poučevanju nemščine, ki ga s štipendijami omogoča in izvaja Goethe Institut v Nemčiji. Predstavljen je postopek pridobitve štipendije in nekaterih oblik dela, ki so primerne za delo z učenci od tretjega razreda naprej in so bile predstavljene na izpopolnjevanju za učitelje nemščine v Dresdnu.

Ključne besede: nemščina kot tuji jezik, jezikovne kompetence, metode dela

Improving the Linguistic Competences of Teachers of German


Abstract

German as a foreign language is becoming less and less present in our daily environment. Hence, the development and enrichment of German as a foreign language is limited or, in other words, the professional development of linguistic competences is left to the teacher's own initiative. The article presents the option of further professional training and education in the German language and methodical-didactic approaches to teaching German, which is provided and implemented by the Goethe Institut in Germany through scholarships. It presents the procedure of obtaining a scholarship and some of the forms of teaching that are suitable for pupils from the third grade up, and which were presented at a training session for teachers of German in Dresden.

Keywords: German as a foreign language, linguistic competences, working methods

Uvod

Poučevanje tujega jezika izhaja in je usmerjeno na učenca, in sicer naučiti se poslušanja (da slišimo in razumemo), naučiti se komuniciranja (zato, da nas razumejo), naučiti se branja in pisanja, naučiti se spoznavanja tuje kulture, naučiti se misliti in razmišljati v tujem jeziku (Brumen, 2003). Učitelj nemščine ima ta področja usvojena in razvita, vendar kot pravi rek: nikoli ni tako dobro, da ne bi bilo lahko še boljše.

Možnost za izboljšanje jezikovnih kompetenc učiteljev nemščine pa ponujajo tudi izobraževanja v Nemčiji. Goethe Institut Slovenija omogoča učiteljem nemščine, da pridobijo štipendijo in se udeležijo nadaljnega izpopolnjevanja v Nemčiji (več na: 

<https://www.goethe.de>). Ponujeni programi se nanašajo na metodiko in didaktiko pouka, na didaktiko digitalnih medijev pri pouku, na izboljšanje jezikovnih kompetenc ter na spoznavanje dežele, ljudi, življenja in kulture v Nemčiji. Stalno strokovno izobraževanje ponuja tematizirane vsebine, primerne za aktualiziranje in širitev znanj pri določenem predmetu, ki ga učitelji in učiteljice poučujejo, ta izobraževanja so namreč nujna za spremljanje in usvajanje novosti stroke (Kosevski Puljić, 2010).

Z uvajanjem tujega jezika v prvo vzgojno-izobraževalno obdobje, v letih 2014/2015, sem bila kot učiteljica postavljana pred nove izzive na svoji poklicni poti. S pristopom k metodično-didaktičnim pripravam na delo z najmlajšimi učenci nisem imela težav, saj tudi drugače poučujem na razredni stopnji. Sem pa kmalu ugotovila, da moram svoje jezikovne kompetence še nadgraditi in okrečiti, saj poučevanje v ciljnem tujem jeziku zahteva jezikovno kompetentnega učitelja. Na srečanju študijske skupine za nemščino je bila predstavljena možnost nadaljnega izobraževanja v Nemčiji.

Pridobitev štipendije

Na spletnih straneh Goethe Instituta je objavljena ponudba jezikovnih tečajev (več na: <https://www.goethe.de/de/spr/unt/for/kur/spr.html>). V oktobru je treba poslati izpolnjen obrazec za štipendijo, na katerem je treba navesti izbran program oziroma tečaj (navedete lahko tri možnosti) ter termine, ki se jih boste zagotovo lahko udeležili. Pomembno je, da čim bolj natančno in konkretno opišete svoje delo. Obvestilo o izboru prispe v marcu, takrat je tudi smiselno poskrbeti za nakup letalskih kart oziroma poizvedeti o prevozu do izbranega mesta v Nemčiji. V juniju sledi srečanje štipendistov iz Slovenije na sedežu Goethe Instituta v Ljubljani. Sama sem izbrala jezikovni tečaj Nemščina za učitelje v Dresdnu. Dva tedna pred odhodom pa sem dobila obvestilo o namestitvi in program za dvotedensko izobraževanje.

Potek in vsebina jezikovnega tečaja

Program jezikovnega tečaja Nemščina za učitelje je bil sestavljen iz dopoldanskega in popoldanskega dela, čas po 15. uri pa je namenjen pripravam za izvedbo projektov, domačih nalog ali drugim aktivnostim. V dopoldanskem delu smo imeli predavanja, ki so se nanašala na utrjevanje zahtevnejših slovničnih struktur ali pa smo izvajali različne predstavitve za ostale udeležence programa. Popoldanski del pa je zajemal spoznavanje zgodovinskih in kulturnih zanimivosti Dresdna in okolice, obisk gledališča ter ogled aktualnih nemških filmov, ki jih lahko vključimo tudi pri pouku. Tečaj je bil premišljeno načrtovan, saj so se vsebine med seboj povezovale in smiselno nadgrajevale. Pri vseh dejavnostih smo se udeleženci aktivno vključevali preko zanimivo pripravljenih nalog.

- Spoznali smo Dresden in njegovo bogato zgodovino. Med vodenim ogledom mesta smo si ogledali pomembnejše

Wochenplan: Sprachkurs Deutsch für Lehrkräfte / DLSE 2.9 vom 02.07. bis 13.07.2018 in Dresden

Woche 1 Sonntag	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag	Sonntag
	Sprachunterricht 0:30 - 12:00 Uhr Berufliches Kennen lernen Dresden und seine Geschichte	Sprachunterricht 0:30 - 12:00 Uhr Texte und Materialien zur Geschichte	Sprachunterricht 0:30 - 12:00 Uhr Medien	Sprachunterricht 0:30 - 12:00 Uhr Kunst im Unterricht	Sprachunterricht 0:30 - 12:00 Uhr Literatur	
Anreise	Methodik und Didaktik für den Unterricht 13:30 Uhr Altstadtrundgang	Methodik und Didaktik für den Unterricht 12:15 - 13:45 Uhr Erlebte Landeskunde	Methodik und Didaktik für den Unterricht 12:15 - 13:45 Uhr Filme im Unterricht	Methodik und Didaktik für den Unterricht 13:00 - 15:00 Uhr Gemäldegalerie	Methodik und Didaktik für den Unterricht 12:15 - 13:45 Uhr Didaktik	Exkursion in die sächsische Schweiz
				Abendprogramm 19 Uhr Singsoper: "Ballett, 100"		

Slika 1: Program tečaja, prvi teden

Woche 2 Sonntag	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag	Sonntag
	Sprachunterricht 0:30 - 12:00 Uhr Geschichte der DDR	Sprachunterricht 0:30 - 12:00 Uhr Projekttag in Leipzig	Sprachunterricht 0:30 - 12:00 Uhr Sprachunterricht	Sprachunterricht 0:30 - 12:00 Uhr Sprachunterricht	Sprachunterricht 0:30 - 12:00 Uhr Sprachunterricht	
	Methodik und Didaktik für den Unterricht 12:15 - 13:45 Uhr Vorbereitung Leipzig	Methodik und Didaktik für den Unterricht 12:15 - 13:45 Uhr Zeitgeschichtliches Forum Leipzig	Methodik und Didaktik für den Unterricht 12:15 - 13:45 Uhr Didaktik	Methodik und Didaktik für den Unterricht 12:15 - 13:45 Uhr Didaktik	Methodik und Didaktik für den Unterricht 12:15 - 13:45 Uhr gemeinsames Essen zum Kursabschluss	Abreise
				Abendprogramm		

Slika 2: Program tečaja, drugi teden

znamenitosti (staro mestno jedro, Luteransko cerkev, palačo Zwinger, operno hišo – Semperoper, Furstenzug - stensko umetnino iz keramike, ki prikazuje sprevod voditeljev in kraljev dežele Saške skozi njeno zgodovino) in ob tem poslušali o pomembnih zgodovinskih osebnostih, ki so vplivale na razvoj mesta.

- Obiskali smo pomembnejše muzeje v Dresdnu (Gemäldegalerie Alte Meister, Grünes Gewölbe, Hygiene-Museum). V informacijski pisarni Goethe Instituta so bile na voljo letne vstopnice, ki so omogočale prosti vstop v vse muzeje.
- Predstavniki založbe Klett-Langenscheidt je predstavil gradivo za učenje nemščine na več nivojih.
- Ogledali smo si filme: Goethe! Tschick in Barbara. Filme lahko vključimo tudi pri pouku, vendar so primerni za tretje vzgojno-izobraževalno obdobje.
- Odpravili smo se tudi izven mesta Dresden, si ogledali nacionalni park Sächsische Schweiz ter preživeli dan v Leipzigu. Mesto ima bogato sejensko zgodovino, nekaj študentskih let je tam preživel pisatelj Goethe, o čemer pričajo tudi freske v znameniti gostilni Aurbachskeller.
- Posebno vsebinsko vrednost so imele vse teme povezane z življenjem, kulturo in delom v času Nemške demokratične republike (1949–1990).



Slika 3: Furstenzug – sprevod voditeljev in kraljev dežele Saške

Metode dela za krepitev jezikovnih kompetenc pri učencih

V nadaljevanju predstavljam nekatere oblike dela, ki se mi zdijo primerne za izvedbo v razredu in sem jih spoznala ter smo jih preizkušali na izobraževanju v Dresdnu. Poudarila bi, da je za opravljanje tovrstnih nalog potrebno določeno jezikovno znanje učencev. Upoštevati moramo, da je nujno potrebno, da je izbor vsebin, ki jih obravnavamo pri pouku, in učnih metod ter pristopov pogojen s starostjo učencev in njihovo kratkotrajno pozornostjo (Učni načrt, 2013). Ob tem je

treba načrtovati aktivnosti, ki upoštevajo jezikovne zmožnosti učencev. Opisane metode dela so vsekakor primerne za učence od tretjega razreda naprej, vsako od opisanih metod lahko izvedemo le delno, glede na jezikovne sposobnosti učencev v razredu, ali pa v celoti.

Cilji, ki jih s temi nalogami uresničujemo v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju (Učni načrt, 2013):

Učenci:

- razvijajo osnovne strategije poslušanja in slušnega razumevanja (pozorno poslušanje, razumevanje glavnih idej),
- se usposablajo za govorno sporazumevanje in sporočanje ter uporabljajo osnovne vzorce socialne interakcije,
- se preizkušajo v spontanem sporazumevanju v tujem jeziku ter zapisujejo kratke besedne odzive.

V drugem vzgojno-izobraževalnem obdobju pa uresničujemo še naslednje cilje (Učni načrt, 2016):


- uporabljajo pogosto rabljeno, omejeno besedišče s tematskih področij,
- dajejo kratke izjave k obravnavanim temam ali besedilom,
- opišejo slikovno gradivo, vezano na obravnavano temo,
- vzpostavljajo socialne stike in se tako usposobijo za osnovno govorno sporazumevanje in sporočanje,
- tvorijo kratka govorna besedila, medsebojne dialoge,
- samostojno napišejo nekaj besed ali fraz,
- poimenujejo in opišejo osebe, stvari ali vsebine.

Predstavi soseda

Navodila za delo: učenci sooblikujejo vprašanja za intervju prijatelja, poleg zbiranja osnovnih informacij predlagajo še področja, o katerih bi radi kaj več izvedeli (npr. najljubša domača tradicionalna hrana; katera nemška besede se ti zdi posebej zanimiva, lahko po pomenu ali po zvočnosti; katera nemška pesem ti je najbolj všeč). Učenci opravijo intervjuje po pari in potem predstavijo svojega soseda ostalim v razredu.

Spoznajmo pomembno osebnost

Ni nujno, da izberemo pomembno osebnost iz preteklosti, nalogo lahko aktualiziramo oziroma vključimo znano osebnost iz sedanjosti (športnik ali športnica, pevec ali pevka in podobno).

Navodila za delo: Učencem pokažemo sliko pomembne osebnosti. Učence razdelimo v skupine. Menim, da 

je pri tem dobro, da so člani skupine po jezikovnih sposobnostih različni.

Učenci najprej opišejo to osebo (zunanji videz: postava, poteze obraza, oblačila, starost; ob tem lahko navedejo tudi domneve o tem, kakšna je bila osebnost oziroma kakšne lastnosti bi tej osebi pripisali). V nadaljevanju domnevajo, kaj je bila ta oseba po poklicu, kaj je počela ves dan in kakšne hobije je imela.

Vsaka skupina predstavi svoj opis in domneve, učencem pustimo prosto pot in domišljijo. Izbrani član skupine predstavi opis, ki so ga sestavili. Ob tem pa učitelj predstavi resnične podatke o življenju te osebe. Pri vsaki skupini predstavi del življenjepisa, kar na koncu zaokroži v smiselno celoto.



Slika 4: Friedrich August II. von Sachsen, imenovan Avgust Močni. Vir: Wikipedia, dostopno na: [https://de.wikipedia.org/wiki/August_II._\(Polen\)#/media/File:Friedrich_August_der_Starke_von_Polen.jpg](https://de.wikipedia.org/wiki/August_II._(Polen)#/media/File:Friedrich_August_der_Starke_von_Polen.jpg) (16. 9. 2019).

Delo z umetnostnim besedilom – pesem

Pri izbiri pesmi moramo biti pozorni na zahtevnost besedišča in seveda tudi na bralne spretnosti naših učencev. Primerno gradivo lahko najdemo v otroških in mladinskih revijah, učbeniških gradivih ali na različnih spletnih straneh (npr. <https://www.lieder.biz/>; www.gedichte-zitate.com/poesie.html).

Navodila za delo: Učence razdelimo v dvojice, vsak par dobi nemško pesem. Učenca se morata dogovoriti, kako bosta pesem prebrala, pri tem naj poskušata biti čim bolj izvirna.

Učitelj ob koncu predstavitve pove naslov pesmi, pokaže fotografijo pesnika/pesnice in pove nekaj bistvenih podatkov iz življenjepisa.



Slika 5: Predstavitve naloge po ogledu filma Goethe!

Sklep

Udeleženci izobraževanja v Dresdnu smo bili nastanjeni v istem hotelu, kar je bistveno pripomoglo k navezovanju stikov in druženju v prostem času. Tako je bila krepitev jezikovnih kompetenc intenzivnejša, ker pa so udeleženci prihajali iz različnih držav celega sveta, je bilo veliko priložnosti za izmenjavo medkulturnih značilnosti in posebnosti, vsem pa je bilo skupno poučevanje nemškega jezika na različnih stopnjah izobraževanja.

Vse skrbi, s katerimi se srečamo preden se odpravimo na pot, so odveč. Organizacija in izvedba tečaja potekata brezhibno, obveščanje udeležencev je pravočasno in natančno, zato je treba le zbrati pogum in se odpraviti novim dogodivščinam na proti.

Literatura:

Brumen, M. (2003). *Pridobivanje tujega jezika v otroštvu. Priročnik za učitelje tujega jezika v prvem in drugem triletju osnovne šole*. Ljubljana: DZS.

Kosevski Puljić, B. (2010) Stalno izobraževanje učiteljev in učiteljic nemščine kot del vseživljenjskega učenja. *Vestnik za tuje jezike*, 2 (1–2), 119–134.

Pevc Senec, K. idr. (2013). Program osnovna šola. Učni načrt. Tuji jezik v 2. in 3. razredu [Elektronski vir] Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, Zavod Republike Slovenije za šolstvo. Dostopno na: http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_TJ_2_in_3_razred_OS.pdf.

Kač, L. idr. (2016). Program osnovna šola. Učni načrt. Nemščina [Elektronski vir] Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, Zavod RS za šolstvo. Dostopno na: (URL):http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_nemscina.pdf.



Andreja Perdih,
OŠ Alojzija Šuštarja

Z lutko in igro do večje motivacije pri matematiki

IZVLEČEK: Prispevek prikazuje, kako lahko učitelj na zanimiv in dinamičen način s pomočjo lutke, igre in preprostega konkretnega materiala pripelje učence do realizacije zastavljenih ciljev na konkretni, slikovni in simbolni ravni, hkrati pa jih spodbudi k večji aktivnosti pri pouku in v njih zbudi zanimanje in radovednost. Ta metoda učenja matematike v učencih povečuje pozitiven odnos do dela, izboljšuje komunikacijske sposobnosti, njihovo znanje pa je trajnejše.

Ključne besede: lutka, igra, konkretni material, aktivno učenje, sproščena komunikacija



Enhancing Motivation in Mathematics Class with a Puppet and Play

Abstract: The article shows how a teacher can get pupils to achieve the set goals on a concrete, pictorial and symbolic level in an interesting and dynamic way using a puppet, play and simple concrete material, while encouraging them to be more active during lessons and triggering their interest and curiosity. This method of teaching Mathematics enhances the pupils' positive attitude towards work, improves their communication skills and results in lasting knowledge.

Keywords: puppet, play, concrete material, active learning, relaxed communication

Uvod

Skozi celo leto sem med prvošolci pri pouku opazala, da nekateri manj samozavestni, vendar po znanju uspešni učenci, z velikim strahom odgovarjajo na moja vprašanja, ne govorijo pred sošolci, ne dvigujejo roke, čeprav poznajo odgovore in imajo ustrezno znanje. Spraševala sem se, kako pomagati tem otrokom, kako jih spodbuditi, da se bodo v odnosu do učitelja in sošolcev dobro počutili, da bodo sproščeno in samozavestno odgovarjali na vprašanja, dvigovali roko ali pa se samo pogovarjali s sošolci.

Spodbude in individualni pogovor so sicer pripomogli k izboljšanju stanja, ob prvi uporabi lutke pred razredom pa so ti otroci pokazali nekoliko več zanimanja kot običajno. Nato sem lutko prinesla ne samo k uram slovenščine, pač pa tudi k uri matematike. Izkazalo se je, da je lutka odličen pripomoček pri komunikaciji med učiteljem in otrokom in med otroki samimi. Učenec v prvem razredu še ne obvlada verbalne komunikacije, mnogo bližja mu je spontana neverbalna komunikacija. Učitelj učencu predstavlja avtoriteto, ki mu lahko vzbuja nelagodje. Prav tako se med novimi vrstniki ne počuti nujno domače. Ravno pri premagovanju komunikacijskih težav nam lahko pomaga lutka. Lutka v učiteljevih rokah bo učencu prijazna, »nenevarna« avtoriteta, ki ga vzpodbuja ali pokara. V učenčevih rokah bo pokazala, kaj vse zna. Včasih se tudi zmoti, nič zato, saj se je zmotila lutka in ne otrok. Torej, lutka pomaga, da se otrok izogne manj ali bolj stresnim situacijam v razredu, prispeva pa tudi k boljšemu razumevanju med učenci in s tem k socializaciji razreda kot celote (Majaron, 2006). Učenci so se ob delu z lutko sprostili, pri tem uživali, predvsem pa so bili pripravljeni na dialog. V okviru predmeta matematike smo lutko uporabili pri obravnavi geometrijskih likov in teles, ki so se spremenili v govoreče like in telesa. Vsak lik je pripovedoval svojo zgodbo, njegov značaj pa je bil povezan z obliko, da so si ga otroci lažje zapomnili. Vsaka številka, ki smo jo obravnavali, je bila upodobljena

z eno živaljo ali neko osebo ali predmetom, ki je oživel (1 – palček, 2 – labod, 3 – snežak ...). Pri računanju do 5 oz. 10 oz. 20 smo računali s kokoško, ki nese jajca, in zajčkom, ki prešteva svoje korenčke. V nadaljevanju prispevka bomo predstavili, kako smo uporabili lutko pri obravnavi velikostnih odnosov.

Igra in lutka pri pouku matematike

Predmet matematika je eden od temeljnih predmetov v prvem triletju osnovne šole. V tem obdobju je igra otrokov najpomembnejši način učenja in pridobivanja osnov za višje oblike učenja in mišljenja (Marentič Požarnik, 2000). Otrok preko igre z različnimi materiali pridobiva čutne vtise, ko tipa, opazuje, posluša, voha, okuša, zato mora biti pouk matematike v 1. razredu dinamičen, dejavnosti naj vključujejo rabo čim več čutil, temeljni pristop pa naj bo metoda igre.

Pri pouku matematike uporabljamo matematične didaktične igre, ki so namenjene usvajanju pojmov in reševanju matematičnih problemov. Matematične didaktične igre omogočajo razvoj senzornih, motoričnih in intelektualnih sposobnosti učenca. Z različnimi didaktičnimi igrami pri pouku povečujemo interes, motivacijo in pozornost pri učencih, obenem pa spodbujamo tudi razmišljanje in sproščeno reševanje problemov. Učenje je na ta način zanimivejše, znanje učencev pa trajnejše.

Za didaktične igre je značilno, da niso omejene s strogimi pravili. Veliko didaktičnih iger nima natančno začrtanih pravil, kar omogoča učencem veliko mero spontanosti in ustvarjalnosti. Če so pravila potrebna, se lahko spreminjajo, dopolnjujejo, prilagajajo in ustvarjajo (Bognar, 1987). Cilji didaktičnih iger so povečati motivacijo učencev, izzvati večjo pozornost in povečati aktivnost vsakega posameznega učenca, zagotoviti učinkovito učenje in dolgotrajno pomnjenje dejstev, omogočiti učencu, da se izkaže, razvijati zdravo tekmovalnost, vplivati na maksimalno usmerjenost k vsebini brez prisile, popestriti pouk, naučiti se pravil igre in jih strpno, dosledno ter vztrajno upoštevati, ponoviti in utrditi znanje o predelani snovi, urediti spomin in hitrost računanja, doseči učno-vzgojne cilje na ne obremenjujoč način, razvijati prostorsko predstavljenost, razvijati sposobnost razumevanja besedilnih nalog, navajati učence na uporabo matematike v vsakdanjem življenju, navdušiti učence za samostojno oblikovanje in pripravo iger (Pulko, 1999).

Učenci se na začetku šolanja učijo matematike najprej z izkustvom materialnega sveta, nato prek govornega jezika, ki posploši to izkustvo, v naslednji fazi preko slike, šele nazadnje na simbolni ravni. V vsaki učni situaciji je besedna komunikacija zelo pomembna (Lipovec, 2013). Lutka je na izkustveni ravni pomembna,

ko otrok skupaj z lutko sodeluje v konkretni situaciji – skupaj preštevata predmete, računata, rišeta. Nato lutka otroku pomaga pri ubeseditvi prikazanega konkretnega materiala (npr. zajček ima 3 korenčke, kokoška je prvi dan znesla 3 jajca, drugi dan pa 5 jajc), nenazadnje pa tudi spodbuja pri pravilnem zapisu v zvezek. Predvsem je pomembno, da se otroci s pomočjo lutke med delom sprostijo in brez zadržkov pokažejo svoje znanje.

Uporaba lutke pri pouku je za otroke zelo privlačna, hkrati pa dobrodošla pomoč pri učenju. Lutke imajo posebno moč in energijo, s katero otroke pritegnejo, jih sprostijo, aktivirajo njihovo notranjo motivacijo in spodbudijo k spontani komunikaciji. Z uporabo lutke pri pouku izboljšamo komunikacijske sposobnosti, pomnjenje in razumevanje učne snovi. Učenci se z lutko učijo celostno in so aktivnejši (Korošec, 2005). Otroci pri učenju z lutko kar »tekmujejo«, kdo bo izpolnil več nalog, ki jih postavi lutka: izračunal več računov, narisal več likov, povedal, kje vidi v naravi ravne črte, sestavil matematično zgodbo, preštel korenčke idr. Vsi se hočejo izkazati in pokazati največ, kar zmorejo. Ob tem so sproščeni in niso obremenjeni s tem, kako bodo povedali, ali je pravilno ali ne, saj lutka ni stroga avtoriteta, ampak prijatelj, ki pomaga pri učenju.

Lutka, ki učence osebno nagovori, jih sprašuje, se z njimi pogovarja, zabava ali rešuje probleme, tudi matematične, učence dodatno spodbudi k razmišljanju, jih sprosti in poveča njihovo aktivnost pri pouku, tudi tistih, ki jih mora učitelj sicer spodbujati k aktivnejšemu sodelovanju.

Konkretna raven

Prikazani primer je v učnem načrtu za matematiko uvrščen v sklop naravnih števil in števila 0. Cilj naše ure matematike v 1. razredu, ki smo si ga zadali, je: *primerjati števila po velikosti*. V sklopu te teme so učenci spoznali tri nove pojme: *večje*, *manjše* in *je enako*. Marentič Požarnik (2000) pravi, da pri učenju novih pojmov obstajata dve poti: samostojno odkrivanje pojmov in pridobivanje obstoječih pojmov od odraslih, predvsem na osnovi besednih razlag. Pojmi v matematiki so abstraktne ideje, ki za otroka zaživijo s pomočjo reprezentacij. Pri reprezentacijah sledimo načelu od *konkretnega do abstraktnega*. Števila do 10 smo po velikosti primerjali na konkretni, slikovni in simbolni ravni. V začetni fazi ure so bili pri demonstraciji učne situacije uporabljeni konkretni material in lutka. V tej učni situaciji je bila učencem predstavljena lutka Kroki. Za njegovo predstavitev je bila uporabljena zgodba:

»Danes vam bom predstavila svojega prijatelja Krokija, ki sicer živi v vodi, ima dolg rep in veliko glavo z ostrimi zobmi, se zelo hitro in tiho premika in rad je male živali. Ko me obišče, je zelo sladkosneden, saj obožuje bonbone.

Tako kot jaz ima tudi on zelo rad matematiko.«

Po predstavitvi so učenci Krokija lahko pobožali in se mu predstavili.

V nadaljevanju ure so učenci z njegovo pomočjo spoznali matematične pojme *večje*, *manjše* in *je enako* ter simbole za velikostne odnose ($>$, $<$ in $=$).



Slika 1: Krokodil Kroki.

Skozi igro vlog ob učni situaciji je Kroki s svojim na široko odprtim gobčkom nakazal, kateri kupček bonbonov je večji ali manjši oziroma je enak drugemu kupčku bonbonov. Tudi učenci so animirali krokodila Krokija in šteli bonbone. Vsak kupček bonbonov so predstavili še s stolpcem iz link kock, stolpce primerjali po številu kock, Krokijeva široko odprta usta usmerili k večjemu stolpcu ter ubesedili nastalo situacijo. Učenci so s Krokijem prikazali tudi situacijo, ko sta oba kupčka bonbonov enako številčna. V obeh stolpcih so našteali enako število link kock in pri primerjanju ugotovili, da sta stolpca enaka. Krokijeva usta so ostala rahlo odprta. Otroci so ugotovili, da je število bonbonov oz. link kock v obeh kupčkih oz. stolpcih enako. Situacijo so ubesedili ➔



Slika 2: Štetje bonbonov.

(v obeh kupčkih oz. stolpcih je enako število bonbonov oz. link kock).



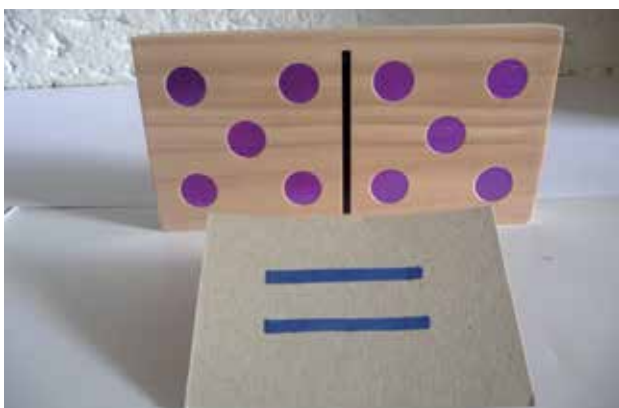
Slika 3: Stolpci iz link kock.

Otroci so bili izredno motivirani in aktivni. Vsi so se želeli preizkusiti v vlogi Krokija. S pomočjo krokodila Krokija in igre so na sproščen način ob konkretni situaciji usvojili pojme *večje*, *manjše* in *je enako*.

Delo po postajah

Učenci so na različnih postajah s pomočjo različnih pripomočkov (domine, igralne karte, link kocke, igralne kocke in živali) urili in vadili razumevanje pojmov *večje*, *manjše* in *je enako*. Vsak učenec je svoje usvojeno znanje uporabljal pri vseh situacijah na postajah in tako vadil z vsemi pripomočki. Pri urjenju z različnimi pripomočki ni najbolj pomembno fizično rokovanje z materiali, pač pa miselni procesi in ubeseditev prikazanega. Prav zato je tako pomembno, da učenec dela z različnimi pripomočki. Vsak učenec je pri delu lahko uporabil tudi krokodila Krokija, kar jih je dodatno spodbujalo za opravljanje dejavnosti.

1. skupina: Domine



Slika 4: Delo z dominami.

Učenci imajo na postaji na izbiro več različnih domin. Delajo v parih. Prvi učenec iz para izbere domino, drugi učenec najprej prešteje pike na vsaki strani domine posebej.

Število pik primerja med seboj ter vstavi ustrezni kartonček z znakom $>$, $<$ ali $=$. Vsako postavitev učenec tudi ubesedi (primer: pet je enako pet). Prvi učenec pove, ali je sošolec vstavil ustrezen znak. Nato učenca konkretno situacijo tudi grafično in simbolno zapišeta v zvezek ($5 = 5$). Nato vlogi zamenjata.

Dejavnost smo za uspešnejše učence še nadgradili.

Primer: Učenec vzame dve domini. Na vsaki domini sešteje pike, primerja dobljeni števili med seboj in vstavi ustrezeni velikostni znak ($>$, $<$, $=$).

2. skupina: Link kocke

Učenci imajo na postaji na izbiro več kartončkov. Vsak učenec v skupini povleče svoj kartonček, npr.:

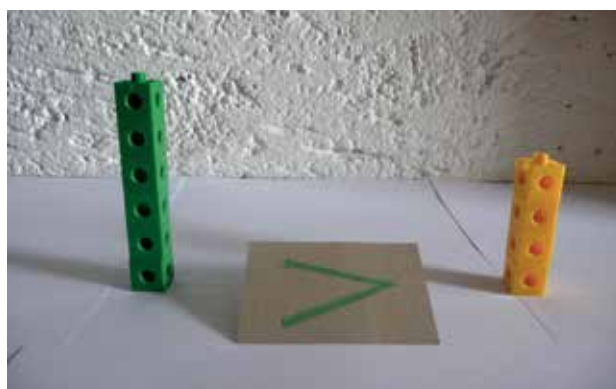
Iz link kock sestavi stolpce kot je predstavljeno v preglednici.

		
6		4

Primerjaj, v katerem stolpcu je več kock. Vstavi znak $>$, $<$, $=$.

Učenec iz link kock zgradi dva stolpca. Prešteje posamezne kocke v stolpcu, število kock primerja med seboj in vstavi ustrezni kartonček z znakom $>$, $<$ ali $=$. Vsako postavitev učenec ubesedi (primer: šest je večje kot štiri).

Ostali učenci v skupini podajo povratno informacijo vsakemu učencu, nato svojo situacijo narišejo v zvezek in jo zapišejo s simbolom ($6 > 4$).

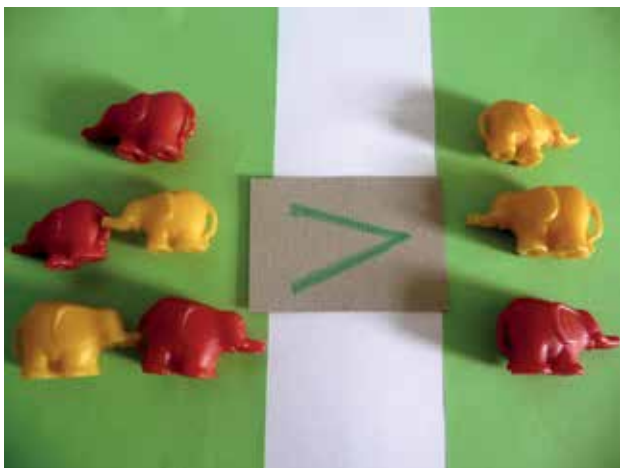


Slika 5: Postavljanje stolpov iz link kock.

3. skupina: Živali

Učenci na postaji delajo v parih. Na voljo imajo večje število živali ter prazne liste s preglednico, kjer drug drugemu zastavijo naloge tako, da v preglednico vpišejo števili, ki ju bo sošolec predstavil, ugotovil velikostni odnos med njima ter ustrezno postavil simbol.

Prvi v paru v preglednico vpiše dve števili (npr. 5 in 3). Drugi učenec prešteje živali, jih razdeli na dva kupa (lista), primerja števili med seboj, vstavi ustrezni simbol za velikostni odnos ter situacijo ubesedi (primer: pet je večje kot tri). Prvi učenec poda povratno informacijo, drugi učenec pa simbol zapiše na list s preglednico ($5 > 3$). Nato vlogi zamenjata.



Slika 6: Živali na paši.

4. skupina: Igralne karte

Učenci na postaji delajo v parih. V dveh škatlah so na voljo igralne karte. Prvi učenec iz posamezne škatle izvleče po eno karto, primerja števili, zapisani na kartah, vstavi ustrezni simbol za velikostni odnos ter situacijo ubesedi (primer: dve je manjše kot sedem). Drugi učenec poda povratno informacijo, prvi učenec pa situacijo simbolno zapiše v zvezek ($2 < 7$). Nato vlogi zamenjata.



Slika 7: Karte.

Dejavnost smo za uspešnejše učence še nadgradili.

Primer: Učenci so vzeli štiri igralne karte, jih razdelili v dva para, v vsakem paru sešteli številki na obeh kartah, nato pa primerjali dobljeni števili med seboj in vstavili ustrezen velikostni simbol ($>$, $<$, $=$).

5. skupina: Igralne kocke

Na tej postaji učenci delajo v parih. Vsak par ima dve igralni kocki. Prvi v paru vrže obe igralni kocki, drugi prešteje pike na vsaki kocki, število pik primerja med seboj in vstavi ustrezni kartonček z znakom $>$, $<$ ali $=$ in ubesedi postavitev (primer: ena je manjše kot štiri). Prvi učenec poda povratno informacijo, drugi učenec pa situacijo simbolno zapiše v zvezek ($1 < 4$). Nato vlogi zamenjata.



Slika 8: Igralne kocke.

Tudi to dejavnost smo za uspešnejše učence nadgradili.

Primer: Učenca imata dve rumeni in dve zeleni kocki. Vsak učenec vrže po dve kocki. Nato vsoti pik na rumenih kockah primerjata z vsoto pik na zelenih kockah. Ustrezno vstavita simbol. Učenca situacijo narišeta in zapišeta še z matematičnim zapisom oz. na simbolni ravni (npr. $3 + 4 < 5 + 5$).

Vloga učitelja in samovrednotenje učencev

Učenci so pri uri urjenja z različnimi pripomočki delali samostojno. Vloga učitelja je bila opazovanje izvajanja aktivnosti učencev (spremljanje), spodbujanje in usmerjanje pri delu in dodatna pomoč posameznim učencem. Učitelju je pri tem pomagal tudi krokodil Kroki. Lutka je med posameznimi aktivnostmi večkrat preverila razumevanje obravnavane vsebine in jim dajala sprotne povratne informacije. Ugotovili smo, da so se tudi najbolj zadržani učenci, ki se pri pouku le redko oglasijo, ob krokodilu Krokiju sprostiti, z njim spontano spregovorili in uspešno rešili posamezne primere.



Prav tako so imeli učenci na koncu priložnost, da krokodilu Krokiju povedo, kaj so se novega naučili, kaj jim je bilo težko/lahko, kako so se pri tem počutili ... S pomočjo semaforja za samovrednotenje (Holcar Brunauer A. idr., 2017) so se ocenili, v kolikšni meri so dosegli cilj, ki smo si ga zastavili na začetku ure. Svojega krokodilčka so ustrezno umestili na zelen, oranžen ali rdeč list (*zelena* – vse znam, delam samostojno, *oranžna* – potrebujem malo pomoči, dodatno razlago, *rdeča* – ne gre mi, potrebujem pomoč učitelja). Ugotovili smo, da so se otroci ocenili realno glede na dejansko znanje obravnavane učne snovi.



Slika 9: Semafor.



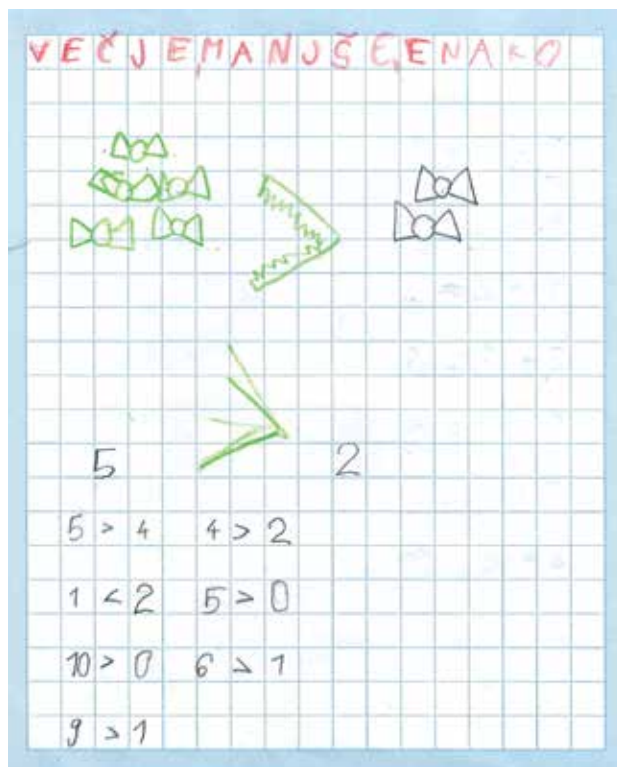
Slika 10: Samovrednotenje.

Slikovni in simbolni zapis v zvezek

V zaključku ure smo preverili učenčeve grafične in simbolne zapise v zvezkih. Pri tem smo veliko pozornosti namenili tudi pravilnemu zapisu znaka za velikostne odnose, predvsem obliki zapisa in usmerjenosti.

Sklep

Metoda dela z lutko preko igre pri matematiki s konkretnim materialom je učence zelo motivirala, jih spodbudila k aktivnemu sodelovanju in spontanemu izražanju ter pripomogla k oblikovanju pozitivnega



Slika 11: Zapis v zvezek.

odnosa do učenja matematike. Vzdušje v razredu je bilo med delom vseskozi delovno, hkrati pa sproščeno. Učenci so imeli občutek, da se igrajo, čeprav so naredili veliko primerov, komunicirali s Krokijem in mu razlagali svoje primere. Med seboj so si pomagali in dobro sodelovali. Priporočam jo vsem učiteljem, ki imajo veselje za delo z lutkami, pa tudi tistim, ki bi radi svoje učence na sproščen in zabaven način neposredno pripeljali do trajnejšega znanja.



Viri:

- Bognar, L. (1987). *Igra pri pouku na začetku šolanja*. Ljubljana: DZS.
- Cotič, M., Felda, D., Hodnik Čadež, T. (2005). *Igraje in zares v svet matematičnih čudes*. Kako poučevati matematiko v 1. razredu devetletne osnovne šole. Ljubljana: DZS.
- Heacox, D. (2009). *Diferenciacija za uspeh vseh*. Predlogi za uspešno delo z učenci različnih zmožnosti. Ljubljana: Rokus Klett.
- Holcar Brunauer A. idr. (2017). *Formativno spremljanje v podporo učenju*. Priročnik za učitelje in strokovne delavce. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Korošec, H. (2005). *Lutke – otrokov vsakdan v šoli*, Razredni pouk, 7(2) str. 35–41.
- Lipovec, A. (2013). *Posebnosti razredne stopnje*. V M. Suban idr. (ur.), Posodobitve pouka v osnovnošolski praksi, Matematika (str. 30–51). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Majaron, E. (2006). *Možnosti lutke pri doseganju kurikularnih ciljev v osnovni šoli*, Vzgoja in izobraževanje, 37(2) str. 38–39.
- Marentič - Požarnik, B. (2000). *Psihologija učenja in pouka*. Ljubljana: DZS.
- Pulko, L. (1999). *Uporaba didaktične igre pri pouku matematike*, Matematika v šoli, 7(1–2) str. 42–44.



Katja Draškovič,
OŠ Cirkovce

Uprizoritev pravljice *Rdeča kapica* po načelih formativnega spremljanja

IZVLEČEK: V prispevku je predstavljen primer iz prakse pri pouku slovenščine v 1. razredu, kjer so učenci uprizorili pravljico. Pouk književnosti je potekal po načelih formativnega spremljanja. V uvodu smo preverili predznanje učencev o poznavanju vsebine pravljice z uporabo semaforja. Učenci so samostojno oblikovali kriterije uspešnosti za dramatizacijo pravljice, po skupinski uprizoritvi prejeli učinkovito povratno informacijo z uporabo orodja Dve zvezdici, ena želja. Glede na kriterije uspešnosti so ovrednotili svoje znanje, si zastavili cilje za izboljšanje svojega dosežka in reflektirali sošolčevo delo. V učni proces so bili vključeni vsi elementi formativnega spremljanja (od preverjanja predznanja do vrednotenja znanja), saj tako želimo učence navajati na skrb za izvajanje aktivnosti in sprejemanje odgovornosti za učenje.

Gljučne besede: pravljica, uprizoritev, formativno spremljanje, 1. razred



Staging of *Little Red Riding Hood* According to the Principles of Formative Assessment

Abstract: The article presents an example from practice during Slovenian Language lessons in the 1st grade, when the pupils staged a fairy tale. Literature lessons were carried out according to the principles of formative assessment. In the introduction, the pupils' prior knowledge of the contents of the fairy tale was tested using the "traffic light" technique. The pupils independently shaped the success criteria for the dramatisation of the fairy tale; after the group performance, they received constructive feedback by means of the "Two Stars, One Wish" tool. Based on the success criteria, they assessed their work, set goals to improve their achievement, and reflected on the work of their classmates. The learning process included all the elements of formative assessment (from testing the prior knowledge to knowledge assessment) in order to accustom the pupils to making sure that activities are implemented and to taking responsibility for their learning.

Keywords: fairy tale, staging, formative assessment, 1st grade

Uvod

Z vpeljevanjem formativnega spremljanja in evalvacije postaja učitelj raziskovalec lastne prakse. Postavlja si osebne cilje, zbira in analizira dokaze, mnenja in podatke, deli izkušnje lastne prakse z drugimi in posledično uvaja nove spremembe v pouk.

Z uvajanjem elementov formativnega spremljanja želim pri učencih spodbujati samokontrolo, samoevalvacijo in odgovornost. V procesu učenja tako spreminjam svojo vlogo in vlogo učencev, pouk postaja bolj dinamičen in dejavnosti bolj raznolike, saj učence učim vrednotiti lastno delo in upoštevam njihove predloge.

Pozitivne učinke formativnega spremljanja so pokazale tudi številne raziskave:

- zelo pomembna je ustrezna povratna informacija, ki pri učencu podvoji hitrost učenja;
- preverjanje prinese večji napredek pri učenju;
- zmanjšuje razlike med učenci iz bolj ali manj spodbudnih okolij (Holcar Brunauer, 2016).

Formativno spremljanje je učinkovito, če pri učnem procesu upoštevamo pet elementov:

1. **jasni nameni učenja in načrtovanje kriterijev uspešnosti:** učenec sodeluje pri oblikovanju namenov učenja in kriterijev uspešnosti;
2. **dokazi – učni dosežki:** učitelj omogoča dokazovanje znanja na različne načine; dosežki se lahko zbirajo v mapi dosežkov učenca ali kako drugače;

3. **učinkovita povratna informacija:** pravočasna, osredotočena na posameznika, učence naj usmerja naprej in jih spodbuja, da dajejo povratne informacije tudi drug drugemu;
4. **dejavnosti – vprašanja:** učitelj zastavlja odprta, problemska vprašanja, ki spodbujajo razmišljanje. Pomembno je, da učencem omogoča dovolj časa za razmislek in odgovor. Sprejema vse odgovore in znanje izgrajuje tudi na nepravilnih ali delnih odgovorih;
5. **samovrednotenje in vrstniško vrednotenje:** presojanje svojih in sošolčevih dosežkov na podlagi dogovorjenih kriterijev uspešnosti. Drug drugemu pomagajo ugotavljati morebitna šibka področja in načrtujejo nadaljnje korake (Holcar Brunauer, 2018).

Pri učnem procesu se trudim čim bolj slediti tem elementom. Prikazani elementi pa se v praksi prepletajo, dopolnjujejo in povezujejo ter si ne sledijo vedno v enakem zaporedju.

Uprizoritev pravljice v praksi

Pravljice imajo psihološki, socialni in vzgojno-izobraževalni pomen, saj otroke popeljejo v čudoviti svet domišljije, istočasno pa jim pomagajo razumeti in spoznavati svet, v katerem živijo. Tudi Marjanovič Umek L. (2001) poudarja pomen pravljič za otrokov socialni in čustveni razvoj. Meni, da je na področju čustvenega in socialnega razvoja vpliv otroške knjige viden pri razvoju domišljije, ugotavljanju in razumevanju medsebojnih odnosov, razvoju empatije, refleksiji o družbenem dogajanju, percepciji in razumevanju različnih kulturnih tradicij in vrednot, seznanjanju z različnimi jezikovnimi stili, srečanju z besednjakom, dialogi, slovnico in pri predstavitvi perspektive drugih.

V 1. razredu pogosto vstopamo v svet pravljič. Pri izboru obravnave pravljič nas vodi interes učencev in priljubljenost določenih pravljič pri učencih npr. kjer nastopajo živali in posebna bitja, ki imajo čarobno moč. Za izbor pravljice Rdeča kapica sta prevladovala naslednja motiva: pravljico Rdeča kapica je poznala približno polovica otrok, saj je v predšolskem obdobju niso obravnavali. Želeli smo izbrati pravljico, s katero bi lahko otroci med drugim izluščili tudi motiv medgeneracijskega povezovanja (Rdeča kapica – babica), saj med šolskim letom velikokrat sodelujemo s starimi starši.

Za uprizoritev pravljice z uvajanjem elementov formativnega spremljanja (preverjanje predznanja, oblikovanje kriterijev, povratna informacija in vrstniško vrednotenje) smo potrebovali tri šolske ure.

Zastavili smo si naslednje cilje:

Učenci:

- doživljajo pravljico,
- razvijajo zmožnost predstavljanja, vživljanja v književno osebo, poistovetenje z njo ter prevzemanja vloge oseb,
- s pomočjo lutke v razredu uprizorijo dramsko besedilo,
- spoznajo namen učenja in oblikujejo kriterije uspešnosti,
- vrednotijo in kritično presojujejo svoje delo in delo drugih po zasnovanih kriterijih uspešnosti.

Učenci so razvijali socialne spretnosti, krepili komunikacijske veščine in govorne sposobnosti ter empatijo. Širila se je tudi njihova samozavest in pozitivna samopodoba. Radi so se vživeli v vloge, se z njimi poistovetili in spreminjali sebe v druge osebe in živali.

Uvodna dejavnost

Z učenci smo sedeli v krogu. Napovedala sem, da nas danes obiskala posebna pravljичna oseba. Učence sem vprašala, če morda vedo, kdo bi lahko to bila. Učenci so našli nekaj možnosti. Ker nihče od njih tudi ob namigih ni ugotovil, kdo nas bo obiskal, sem kar sama v razred povabila pravljичno osebo. Takoj, ko je vstopila v učilnico, so ugotovili, da nas je obiskala Rdeča kapica (predstavljala jo je učenka 9. razreda). Prepoznali so jo po obleki in košarici, ki jo je nosila v roki. Učence sem vprašala, zakaj mislijo, da nas je obiskala ravno Rdeča kapica. Povedali so, da najbrž zato, ker smo prejšnji teden brali pravljico o Rdeči kapici, ker nas bo danes poslušala in opazovala pri pouku, ker ji je pri nas všeč ipd.

Preverjanje predznanja

Učencem sem razdelila semaforje (rdeč, oranžen in zelen krog, ki ga uporabljamo kot orodje za igro semafor).


Na napihljivi žogi so bile zapisane trditve o Rdeči kapici. Izbrali smo učenca, ki je zakotalil žogo. Na tistem mestu, kjer se je žoga ustavila, je učenec prebral zapisano trditev. Pri branju mu je pomagala Rdeča kapica. Če je bila trditev o Rdeči kapici pravilna, so učenci dvignili zelen kartonček na semaforju, če je bila trditev napačna, so dvignili rdečega, če pa odgovora niso poznali, so dvignili oranžnega. Učenci so pri vsaki trditvi povedali, zakaj se s trditvijo strinjajo ali zakaj ne. Na takšen način sem preverila njihovo razumevanje pravljice.



Slika 1: Obisk Rdeče kapice.

Trditve zapisane na žogi:

- Rdečo kapico je imela najrajši njena teta.
- Rdeča kapica je imela v košari pogačo in steklenico vina.
- Rdečo kapico je bilo strah volka.
- Volk je na široko odprl usta ter hkrati požrl babico in Rdečo kapico.
- Lovec je iz trebuha rešil samo babico.
- Volk si je sam pobral kamne iz trebuha in srečno živel naprej.

Preverjanje predznanja je pomemben element v učnem procesu, saj učitelj na podlagi tega lažje načrtuje nadaljnje aktivnosti. S pomočjo zgoraj opisane dejavnosti sem ugotovila, da učenci podrobno in natančno poznajo vsebino pravljice, saj so se pri vseh 



Slika 2: Preverjanje predznanja.

trditvah skoraj vsi odločili za ustrezno barvo kartončka in ga dvignili. Nekateri učenci so tudi povedali, zakaj se s trditvijo strinjajo in zakaj ne. Preverjanje njihovega predznanja mi je bil pokazatelj, da lahko nadaljujem z učnim procesom, saj se je izkazalo, da imajo veliko potrebnega znanja o vsebini pravljice. To znanje so kasneje potrebovali pri uprizoritvi pravljice.

Namen obiska pravljичne gostje:

Učencem sem povedala, da je Rdeča kapica z nami danes zato, da jih bo poslušala in opazovala, kako bodo uprizorili njeno pravljico.

Postavljanje kriterijev uspešnosti za uprizoritev pravljice

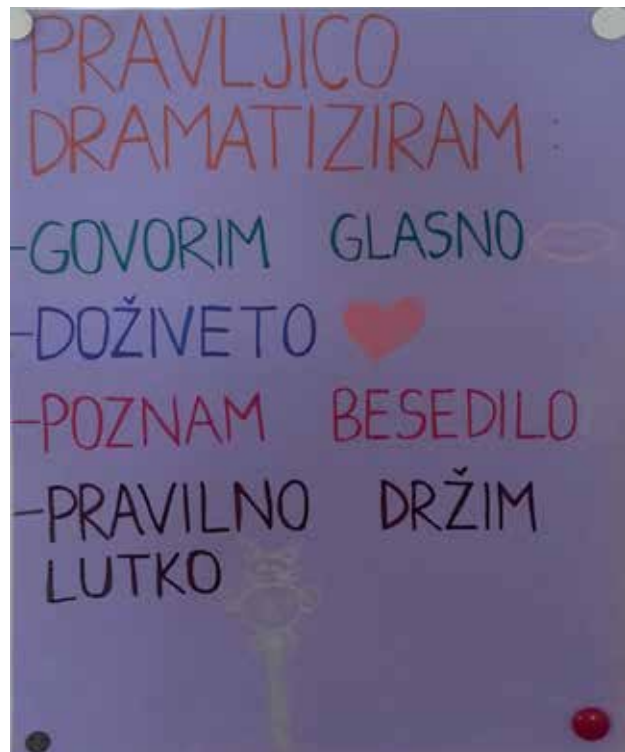
Skupaj z učenci smo se pogovarjali, kaj je pomembno in kaj moramo upoštevati pri uprizorjanju pravljice. Namen uprizoritve je, da si bodo učenci izbrali književno osebo, ki jo bodo želeli igrati v pravljici. Poskušali se bodo spomniti, kaj so osebe govorile in delale ter pokazati, kako so se osebe v pravljici počutile. Tako bodo čim bolj doživeto odigrali svojo vlogo.

Z učenci smo postavili naslednje kriterije za uprizoritev pravljice, ki smo jih sproti zapisovali na plakat:

- govorim glasno,
- govorim doživeto,
- poznam besedilo,
- pravilno držim lutko.

Učenci so si po obravnavi pravljice (pred enim tednom) že izbrali književno osebo, katere vlogo bi želeli odigrati pri uprizoritvi in izdelali lutko. Njihova naloga je bila, da so morali doma s pomočjo staršev večkrat prebrati klasično pravljico in si zapomniti besedilo, ki so ga pri uprizoritvi pravljice pripovedovali po spominu.

Menim, da so kriteriji uspešnosti pomemben in nepogrešljiv element formativnega spremljanja. Najučinkovitejši so, kadar so učenci vključeni v njihovo



Slika 3: Kriteriji uspešnosti.

oblikovanje. Dosledno jih je treba navajati, da bodo predstavljene kriterije uporabili že v času nastajanja njihovega izdelka.

Uprizoritev pravljice v skupini

Učence sem razdelila v heterogene skupine (dve skupini po sedem učencev in dve skupini po šest učencev). Pri razdelitvi v skupine sem upoštevala želje učencev glede na to, katero vlogo želijo igrati. Podala sem navodila za delo v skupinah. Enemu učencu v skupini sem dodelila vlogo opazovalca, ki bo spremljal uprizoritev pravljice. Na koncu bo podal predloge, kako bi lahko ostali



Slika 4: Uprizoritev pravljice.

učenci uprizoritev pravljice še izboljšali. V skupini so se dogovorili, kako bo uprizoritev potekala in pravljico tudi zaigrali. Pri delu jih je ves čas spodbujala in spremljala pravljica junakinja.

Povratna informacija, vrstniško sodelovanje in vrednotenje, samovrednotenje

Vsaka izmed štirih skupin je uprizorila pravljico Rdeča kapica. Ko je izbrana skupina zaključila z uprizoritvijo, je sledilo vrednotenje, in sicer:

Nastopajoči učenci so sami ovrednotili (s pomočjo kriterijev uspešnosti) svojo uprizoritev.

Učenec, ki je bil v skupini opazovalec, je navedel svoje predloge za izboljšanje uprizoritve.

Uprizoritev pravljice so s pomočjo evalvacijskega lista ovrednotili tudi ostali učenci.

Učiteljica in pravljica junakinja Rdeča kapica sta uprizoritev pravljice ovrednotili po metodi dveh zvezdic (kaj je bilo dobro) in čarobne palčke (kaj naj izboljšajo).

UPRIZORITEV PRAVLJICE RDEČA KAPICA

	GOVORIM GLASNO	DOŽIVETO	POZNAM BESEDILO	PRAVILNO DRŽIM LUTKO
OCENA SOŠOLCA				

OBVLADAM



IMAM ŠE TEŽAVE



ŠE NE ZNAM



Slika 5: Vrstniško vrednotenje.

Vse dejavnosti pri pouku so potekale v sodelovanju z drugo strokovno delavko. Skupaj sva načrtovali učni proces, usklajevali delo in se dogovorili, kako bo potekal pouk v najini sočasnosti.

Zelo pomembno se mi je zdelo, da so se učenci znali sami ovrednotiti. Povedali so, kaj jim je šlo dobro, kje pa bi lahko svojo vlogo še izboljšali. Njihova samoocena je bila precej stroga in realna.

Sklep

V tem učnem procesu so bili uporabljeni večinoma vsi koraki formativnega spremljanja. Pomembno je, da začetnim korakom spremljanja (preverjanju predznanja in oblikovanju kriterijev uspešnosti) namenimo

dovolj pozornosti in časa, saj so izhodišča za uspešen nadaljnji učni proces in tudi učenje bo bolj kakovostno, dolgotrajnejše in učinkovito.

Presenečena sem bila pri dveh elementih formativnega spremljanja, in sicer pri oblikovanju kriterijev uspešnosti in vrstniškem vrednotenju. Pričakovala sem, da bodo pri teh dveh korakih učenci potrebovali veliko moje pomoči, usmerjanja in razlage. Izkazalo se je ravno nasprotno. Predloge za kriterije uspešnosti so oblikovali samostojno. Povedali so jih veliko več, zapisali in osredotočili pa smo se samo na najbolj pomembne in primerne njihovi kognitivni stopnji. Pri vrstniškem vrednotenju so se ovrednotili realno, mogoče »prej bolj kritično kot popustljivo«.

Opazno je bilo, da je učencem tak način dela zelo všeč in da so se pri delu počutili prijetno. Moje mnenje je, da formativno spremljanje ne vpliva pozitivno le na učence, ampak tudi na učitelja. Pri pouku se je kazalo: pozitivno delovno vzdušje, sodelovanje, samostojnost in zavzetost učencev. K pozitivni klimi je veliko doprinesla tudi pravljica junakinja s svojim obiskom. Učenci so je bili veseli, še več, nad njo so bili navdušeni, prav tako je pripomogla k njihovi večji motivaciji. Prvošolci namreč zelo radi sodelujejo s starejšimi učenci naše šole, zato se pri pouku večkrat poslužujemo takih dejavnosti.

Učenci se postopoma učijo in počasi navajajo na vrstniško vrednotenje, samovrednotenje, spoznajo, kaj so se novega naučili, kaj odlično obvladajo, kje še imajo morebitne težave in razmišljajo o načinih, kako bodo utrdili znanje prav tam, kjer odkrijejo vrzeli. Formativno spremljanje je usmerjeno k vsakemu posameznemu učencu, torej individualizirano. Vse naštetu mi daje energijo in ideje za nadaljnje delo.

Viri in literatura:

Holcar Brunauer, A. et al. (2016). *Formativno spremljanje v podporo učenju: priročnik za učitelje in strokovne delavce*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Holcar Brunauer, A. (2018). *Formativno spremljanje v podporo učenju*. V L. Novak in drugi (ur.), *Formativno spremljanje na razredni stopnji* (str. 5–11). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Marjanovič Umek, L. (2001). *Psihologija predšolskega otroka*. V L. Marjanovič Umek (ur.), *Otrok v vrtcu: priročnik h kurikulumu za vrtce* (str. 27–54). Maribor: Obzorja.

Učni načrt (2011). Program osnovna šola. Slovenščina. Predmetna komisija Mojca Poznanovič Jezeršek in drugi. [Elektronski vir]. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno s http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_slovenscina_OS.pdf.

Festival inovativnosti in ustvarjalnosti

V sklopu obeleževanja **100. obletnice priključitve Prekmurja in združitve prekmurskih Slovencev z matičnim narodom** je Zavod RS za šolstvo, Območna enota Murska Sobota, 6. junija 2019 na grajski ploščadi Mestnega parka v Murski Soboti organiziral Festival inovativnosti in ustvarjalnosti.

V raznovrstnem in zanimivem programu so sodelovali vzgojno-izobraževalni zavodi iz dežele ob Muri. Otroci iz vrtcev, osnovnih, srednjih in glasbenih šol, vseh je bilo več kot 800, so se predstavili na področjih likovne, literarne in filmske ustvarjalnosti kot tudi na plesno-glasbenem in

pevskem področju. Na stojnicah so posamezni vrtci in šole predstavili dejavnosti, ki so jih v počastitev 100-letnice izvajali skozi šolsko leto 2018/19.



Slika 1: Priprava in urejanje stojnic.



Slika 2: Stojnici vrtca in osnovne šole Franceta Prešerna Črenšovci.



Slika 3: Utrip v drevoredu parka.



Slika 4: Utrip ob pripravah stojnic.



Slika 5: Priprave prizorišča dogodka pred grajsko ploščadjo.



Slika 6: Nagradjeni likovni izdelek iz vrtca Murska Sobota (nagrajenka Viktorija Celec).

Vključujoča šola

Priročnik za učitelje in druge strokovne sodelavce

Danes mnogo učiteljev ugotavlja, da tradicionalni pristopi pri vzgojno-izobraževalnem delu niso več ustrezni, ker ne vodijo k zadovoljivim dosežkom učencev in dijakov. V ospredje prihaja koncept sodobne šole, ki ga podpira inkluzivna paradigma.

Da bi v slovenskih vrtcih in šolah še okrepili procese, ki podpirajo takšne pristope, je na Zavodu RS za šolstvo nastal priročnik Vključujoča šola.

Priročnik obsega **6 zvezkov**, zbranih v mapi, cena 15,00 €



PROTOKOLI **PRIMERI KOLEGIALNEGA**
SOCIALNE IGRE **PRAKTIČNI PRIMERI** **PODPIRANJA**
TEORETIČNA IZHODIŠČA **KONKRETNE**
IDEJE ZA DELO V RAZREDU **STRATEGIJE**
VPRAŠANJA ZA REFLEKSIJO

Zakaj vključujoča šola

Formativno spremljanje v podporo vsakemu učencu

Vodenje razreda za dobro klimo in vključenost

Socialno in čustveno opismenjevanje za dobro vključenost

Tudi učitelji smo učenci

Vključevanje v vrtcu

Pri nastajanju priročnika je sodelovalo več kot 25 svetovalcev Zavoda RS za šolstvo z bogato pedagoško prakso, z dobrim poznavanjem raziskav in teoretičnih izhodišč ter s številnimi izkušnjami na področju razvojnega dela in svetovanja.

Raznolikost
je naša
priložnost

Formativno
spremljanje
je naša pot

Vključenost
je naš cilj





**5. konferenca za učitelje
naravoslovnih predmetov – NAK:
Izobraževanje za sedanost in
prihodnost**

Datum dogodka: 23. – 24. 10. 2019

Lokacija: Kongresni center
v Hotelu Thermana Park Laško,
Zdraviliška ulica 6, Laško

Kontaktna oseba: mag. Andreja Bačnik

E-naslov: andreja.bacnik@zrss.si

