



RAZREDNI POUK

STROKOVNA REVIIJA ZA RAZISKOVANJE IN RAZVOJ PODROČJA RAZREDNEGA POUKA | LETNIK XXV | 2023 | ŠTEVILKA 3



STROKOVNA IZHODIŠČA

Razvijanje zmožnosti digitalnega branja na razredni stopnji



STROKOVNA IZHODIŠČA

Odkrivanje kulturne
dediščine domačega
kraja z muzejskimi
dejavnostmi



VIRTUALNI KOTIČEK

Kako pristopiti k
načrtovanju, izvajanju in
vrednotenju poučevanja
in učenja z digitalno
tehnologijo?



IDEJE IZ RAZREDA

Dobrodelna akcija
tretješolk



RAZREDNI POUK

LETNIK XXV
2023 | ŠTEVILKA 3

Vsebina

Razredni pouk letnik 25 (2023), številka 3

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. Nikolaja Golob, Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta; dr. Dragica Haramija, Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta in Filozofska fakulteta; mag. Silva Karim, Ajdovščina; Tanja Müller, Zavod RS za šolstvo; mag. Nada Nedeljko, Zavod RS za šolstvo; dr. Nina Novak, Zavod RS za šolstvo; Brigita Pinter, OŠ Litija; Neža Ritlop, OŠ Turnišče; mag. Urška Rupnik, OŠ Zbora odposlancev Kočevje, mag. Sandra Vuleta, OŠ Dragomirja Benčiča – Brkina Hrpelje.

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: Bumblebee, jezikovno svetovanje, Polonca Luznik, s. p.

Oblikovanje: Kofein dizajn, d. o. o.

Računalniški prelom: Art Design, d. o. o.

Tisk: Present, d. o. o.

Naklada: 520 izvodov

Letna naročnina (3 številke): 33,00 € za šole in druge ustanove; 24,75 € za individualne naročnike; 12,50 € za dijake, študente, upokojece; 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

Revija Razredni pouk je vpisana v razvid medijev, ki ga vodi

Ministrstvo za kulturo, pod zaporedno številko 573.



Priznanje avtorstva-Nekomercialno-Brez predelav

Poština plačana pri pošti 1102 Ljubljana.

UVODNIK

- 02 **Učitelj – iskani zaklad**
Vesna Vršič

VPRAŠALI STE

- 03 **Ustno ocenjevanje – kako in kdaj?**
Ureja in piše: dr. Nina Novak

KOTIČEK ZA BRANJE

- 27 **Grška mitologija**
Ureja in piše: dr. Dragica Haramija

VIRTUALNI KOTIČEK

- 29 **Kako pristopiti k načrtovanju, izvajanju in vrednotenju poučevanja in učenja z digitalno tehnologijo?**
Ureja in piše: Mojca Dolinar

RAZSTAVA

- 32 **Otroška likovna dela – Osnovna šola Kajetana Koviča Poljčane (mentorica Barbara Oder)**
Ureja: mag. Silva Karim



17



STROKOVNA IZHODIŠČA

05 Razvijanje zmožnosti digitalnega branja na razredni stopnji

Mojca Dolinar, dr. Sandra Mršnik, dr. Nina Novak

15 Odkrivanje kulturne dediščine domačega kraja z muzejskimi dejavnostmi

Mag. Polona Jančič Hegediš, dr. Vlasta Hus, mag. Veronika Smodiš

20 Povezovanje in vključevanje za znanje in dobro počutje – študijsko srečanje 2023

Dr. Nina Novak



58



IDEJE IZ RAZREDA

33 Gingerbread Man Activity Day – Piškotek (dan dejavnosti)

Maja Širca

40 Dobrodelna akcija tretješolk

Mag. Urška Bregar

45 Učenje angleščine skozi pesmi

Urška Vidmar

52 Uporaba senzorike na razredni stopnji

Andreja Kelvišar

55 Francoščina kot neobvezni izbirni predmet v drugem vzgojno izobraževalnem obdobju

Barbara Levstek

61 Vrnitev v preteklost

Danijel Fujs



Vesna Vršič

Učitelj – iskani zaklad

»Nujno bi potrebovali učitelja za poučevanje Prosimo vas za pomoč, če mogoče poznate koga« se je glasila prošnja ravnateljice osnovne šole. Dopisi s prošnjami za pomoč pri iskanju kadra se v zadnjem obdobju kar vrstijo.

Omrežje Eurydice, ki nas seznaja z urejenostjo različnih izobraževalnih sistemov v Evropi, je že pred časom objavilo ugotovitve Evropske komisije in Sveta Evropske unije, da učiteljski poklic med mladimi ni več privlačna karierna izbira. Podatki Statističnega urada republike Slovenije kažejo, da se populacija učiteljev stara s staranjem prebivalstva v državi in da bo treba v naslednjih 15 letih nadomestiti več kot tretjino učiteljev.

Kaj storiti, da se bodo mladi odločali za učiteljski poklic?

Verjetno bi bilo treba začeti že pri osnovnošolcih s spoznavanjem raznolikih poklicev in potreb, torej z okrepitvijo področja poklicne orientacije in svetovanja. Na študij pedagoških smeri bi bilo treba privabiti najuspešnejše dijake, študij narediti hkrati privlačen in dovolj zahteven, da bi pripravil mladega učitelja za reševanje kompleksnih izzivov v izobraževalnem sistemu. Poklic učitelja zahteva vseživljenjsko usposabljanje in spopolnjevanje oz. samoizobraževanje, zato bi morali biti učitelji pripravljeni in motivirani za tak izziv ter karierni razvoj. Mlademu učitelju oz. pripravniku je treba nuditi podporo na delovnem mestu v obliki mentorstva in celotnega kolektiva kot učee se skupnosti. V nadaljevanju bi bilo treba usposobiti učitelje za načrtovanje lastnega kariernega razvoja, za avtonomno vključevanje v šolske in izven šolske dejavnosti, za sodelovanje z različnimi deležniki v šoli in z drugimi institucijami.

Trenutno se kaže nekaj težav pri sprejemanju spremenjene vloge učitelja, saj sodobni trendi v izobraževanju od učitelja zahtevajo, da opusti vlogo prenašalca znanja in si pridobi kompetence za vodenje razreda, za načrtovanje in organiziranje učenja učencev, spodbujanje njihovega socialnega in psihofizičnega razvoja, upoštevanje individualnega pristopa itd.

Družba, v kateri živimo, ocenjuje učiteljski poklic kot manj ugleden, ne spoštovan in ne cenjen. Učitelji poročajo, da poklic postaja vse bolj stresen in zahteven.

Vendar učiteljski poklic poleg strokovnih kompleksnih izzivov prinaša tudi veliko lepega, zlasti če se zanj odločajo mladi, ki čutijo veselje do dela z otroki in mladimi, imajo razvito empatijo, so pripravljeni na vseživljenjsko izobraževanje, cenijo avtonomijo pri delu, so pripravljeni sodelovati z drugimi (starši, sodelavci, strokovnjaki) kot partnerji in ...

Poklic učitelja me izpopolnjuje, ustreza moji osebnosti in kot otrok sem si želela postati učiteljica.

Vesna Vršič

Ustno ocenjevanje – kako in kdaj?

Ocenjevanje znanja je ugotavljanje in vrednotenje doseženega znanja po zaključenem obdobju učenja in zapis (formalizacija) te presoje v ocenah. Ocenjevanje znanja je le del učnega procesa, sestavina pouka in je vezano na potek učenja in poučevanja (npr. učni sklop). Načine ocenjevanja določa 10. člen Pravilnika o preverjanju in ocenjevanju znanja ter napredovanju učencev v osnovni šoli (Uradni list RS, št. 52/13): »Ocenjujejo se učenčevi ustni odgovori ter pisni, likovni, tehnični, praktični in drugi izdelki, projektno delo in nastopi učencev.«

Ocenjujemo lahko le tista znanja in veščine, ki so jih imeli učenci možnost usvojiti oz. razvijati v učnem procesu, zato je treba hkrati z načrtovanjem poučevanja in učenja (kaj in kako se bodo učenci učili) načrtovati tudi vrednotenje znanja (kako bodo učenci izkazali usvojeno znanje in veščine pri preverjanju in ocenjevanju). Ocenjujemo namreč lahko le tisto in tako, kot smo poučevali. Ne ocenimo pa tistih znanj in veščin, za katere nimamo podlag v ciljih in standardih učnega načrta, čeprav jih v učnem procesu poučujemo, razvijamo in preverjamo.

Pri nas je ustno ocenjevanje dokaj razširjen način. Ustno preverjanje in ocenjevanje je nujno pri predmetih, kjer je spretnost ustnega izražanja umeščena med pomembne cilje (slovenščina, tuji jezik) (Marentič Požarnik, 2019).

Marentič Požarnik (2019, str. 286) opredeli nekatere prednosti ustnega načina preverjanja in ocenjevanja: »S skrbno zastavljenimi vprašanji in podvprašanji lahko preverjamo tudi višje cilje (uporabo znanja, analizo, vrednotenje), ugotavljamo način razmišljanja, ga usmerjamo in

dajemo individualizirano povratno informacijo. Z umirjenostjo lahko tudi spodbujamo plahe in zmanjšujemo anksioznost učencev (čeprav daje večina teh prednosti pisnemu preverjanju in zlasti odklanja spraševanje pred tablo).«

Glede na časovno neekonomičnost je škoda uporabljati ustni način ocenjevanja za tiste cilje in standarde (poznavanje osnovnih dejstev, podatkov), ki jih lahko enakovredno ocenimo na drug način. Bolje je, da ga pridržimo za višje, zahtevnejše in specifične cilje. Glavna vprašanja velja vnaprej skrbno pripraviti, prav tako kriterije ocenjevanja za ocenitev kakovosti odgovorov. Učitelj mora posebno pozornost posvetiti vzpostavljanju dobrega, sproščenega medosebnega odnosa, da učenec res da »vse od sebe« in se bodo uveljavile primerjalne prednosti tega načina ocenjevanja (prav tam).

Kako organizirati ustno ocenjevanje?

- Učitelj za ustni način ocenjevanja uporabil različne materiale, ki jih je vključeval tudi v proces poučevanja in učenja (konkretni pripomočki: link kocke, palčke, krogce; didaktične modele: denar, like, telesa, desetiške enote; liste za zapisovanje ipd.).
- Učitelj se lahko odloči za ocenjevanje, pri čemer organizira delo po postajah ali omizjih. Učenci na postajah uporabljajo znane pripomočke, govorijo s sošolci o določenih temah, utrjujejo in preverjajo svoje znanje. Ko se določena skupina učencev zbere na postaji, kjer je tudi učitelj, lahko učitelj znanje tudi oceni. Pri tem uporabi smiselne, znane naloge

oz. dejavnosti ter jasne kriterije ocenjevanja.

- Učinkovit ustni način ocenjevanja je igra vlog. Učitelj jo izvede tako, da učencem nekaj časa za pripravo (npr. priprava ob pred pripravljenem nakupovalnem lističu in ceniku za situacijsko igro vlog v trgovini), nato pa učenci v parih odigrajo situacijo. Učitelj učenca usmerja, podpira. Drugi učenci, ki so že bili na vrsti, opazujejo in po končani igri vlog enega para podajo povratno informacijo glede na znane kriterije. Oceno nato poda še učitelj. Učitelj se z učenci dogovori za kriterije spremljanja (in ocenjevanja) za igro vlog že v procesu poučevanja in utrjevanja.

Kako in česa ni smiselno ustno ocenjevati?

Neustrezno je t. i. spraševanje za vse učence hkrati, in sicer tako da učenci najprej rešijo kratek delovni list, nato pa učitelj popravi naloge, jih vrne ter poda oceno, učenec pa nima možnosti ničesar razložiti, povedati, sporočiti, kar naj bi bil smisel ustnega ocenjevanja.

Ni smiselno in ne ekonomično, da postavimo učenca k tabli, da nam na tablo piše račune in jih računa, riše ravne črte z ravnalcem, ki ga ne obvlada, ter razlaga, kaj počne.

Geometrijo (risanje, načrtovanje) je smiselno in bolj smotrno ocenjevati pisno.

Ne glede na izbrani način ocenjevanja znanja, je za zagotavljanje veljavnosti in objektivnosti ocenjevanja treba vnaprej opredeliti kriterije ocenjevanja in z njimi seznaniti učence. Pri ocenjevanju znanja učencev iz različnih ranljivih



Nekaj utemeljenih izbir ustnega načina ocenjevanja ciljev in standardov

Pri slovenščini:

- Dejavnosti za ocenjevanje **razumevanja prebranega neumetnostnega besedila**, kjer učenec ustno določi okoliščine nastanka dopisa (npr. sporočevalca, naslovnika, kraj, čas) in sporočevalčev namen, povzame temo besedila in bistvene podatke, obnovi besedilo, ga vrednoti in utemelji svoje mnenje.
- Dejavnosti za ocenjevanje sprejemanja in razumevanja književnega besedila, kjer npr. učenec **zmožnost prepoznavanja, doživljanja, razumevanja in vrednotenja proze/pravljice** izkaže tako, da samostojno pripoveduje pravljico in pri tem upošteva njene značilnosti; **zmožnost predstavljanja književne osebe, vživljanja vanjo, poistovetenja z njo in privzemanja njene vloge** pa tako, da sodeluje v skupinski dramatizaciji, poimenuje izbrano književno osebo; govorno izrazi domišljijско predstavo književne osebe; označi književno osebo s posebej oblikovano govorico; razloži, zakaj je književna oseba kaj storila; pove nadaljevanje zgodbe.
- Priporočila za **govorno nastopanje kot ustni način ocenjevanja** smo zapisali v reviji Razredni pouk (Novak, 2019, str. 5–9). Ključno pri govornem nastopanju je, da učenec predstavi bralno izkušnjo in novo (poustvarjalno) besedilo. Iz tega izhaja, da so deklamacija, recitacija, govorni nastop ali predstavitev lastnega besedila – govorno nastopanje, zato je treba pri načrtovanju ocenjevanja imeti v mislih, kolikokrat v letu bomo ocenjevali govorno nastopanje.

Pri matematiki:

- Dejavnosti ob modelih likov in teles (prepoznavanje, poimenovanje in opisovanje **geometrijskih teles in likov**).
- Praktične dejavnosti in opisovanje (sklop **Orientacija**).
- Delo ob modelih (prepoznavanje in poimenovanje **delov celote**).
- Štetje, zapisovanje na kartončke, urejanje števil na kartončkih, določanje predhodnika in naslednika, delo z modeli desetiških enot, razvrščanje števil na sode in lihe itd. pri sklopu Naravna števila in število 0.

Pri spoznavanju okolja:

- Dejavnosti, ki so povezane s spoznavnimi postopki oz. spretnostmi in ob katerih učenec ubesedi svoje odločitve (opazovanje, merjenje, primerjanje, razvrščanje, sklepanje).
- Dejavnosti, povezane z izvajanjem poskusov in preprostih raziskav, kjer učenec ustno predstavi svoje ugotovitve, napovedi in sklepe.

Pri načrtovanju področij ocenjevanja in s tem povezanimi dejavnostmi velja razmisliti tudi o medpredmetnih dejavnostih, ki jih učenec lahko izvede in ustno predstavi (npr. predstavitev svojega prostega časa, kjer učenec predstavi zbrane podatke in jih opiše (spoznavanje okolja) in ubesedi, opiše ob upoštevanju besedilne vrste (slovenščina).

skupin (učenci z učnimi težavami, učenci s posebnimi potrebami, učenci priseljenci, Romi ...) je treba izhajati iz njihovih vzgojno-izobraževalnih potreb. Ob tem ne smemo zaobiti 2. člena Pravilnika o preverjanju in ocenjevanju znanja ter napredovanju učencev v osnovni šoli (Uradni list RS, št. 52/13), ki določa načela ocenjevanja, med drugimi: »Učitelj v osnovni šoli preverja in ocenjuje učenčevo znanje tako, da spoštuje osebnostno integriteto učencev in različnost med njimi, upošteva poznavanje in razumevanje ciljev in standardov, uporablja različne načine preverjanja in ocenjevanja znanja glede na cilje oziroma standarde znanja in glede na razred, pri vsakem predmetu učenčevo znanje preverja in ocenjuje skozi vse ocenjevalno obdobje, daje učencem, učiteljem in staršem povratne informacije o učenčevem individualnem napredovanju, omogoča učencu kritični premislek in vpogled v usvojeno znanje, prispeva k demokratizaciji odnosov med učenci in učitelji.

Viri in literatura

Marentič Požarnik, B. (2019). *Psihologija učenja in pouka*. DZS.

Novak, N. (2019). Kaj je govorno nastopanje in kdaj ter kako ga ocenjevati? *Razredni pouk*, 21(3), 5–9. <http://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:doc-AFJUB5XE>

Pravilnik o preverjanju in ocenjevanju znanja ter napredovanju učencev v osnovni šoli (2013). *Uradni list RS*, št. 52/13. <https://www.uradni-list.si/1/objava.jsp?sop=2013-01-1988>

Razdevšek Pučko, C. (1996). Drugačne oblike preverjanja in ocenjevanja znanja. *Sodobna pedagogika*, 47(9/10), str. 411–419.

Zbirnik odgovorov na vprašanja učiteljev (arhiv področne skupine za razredni pouk ZRSS, 2016–2023).



Mojca Dolinar
Zavod RS za šolstvo



Dr. Sandra Mršnik
Zavod RS za šolstvo



Dr. Nina Novak
Zavod RS za šolstvo

Razvijanje zmožnosti digitalnega branja na razredni stopnji

Developing Digital Reading Skills at Primary Level

IZVLEČEK: Branje in pisanje med drugim vključujeta mentalno predstavo nabora vidnih simbolov, ki so povezani v besede preko različnih fonoloških pravil. Danes se učenci opismenjujejo v digitalni dobi, zato se postavlja vprašanje, kako uspešno opismenjevanje povezati z razvijanjem digitalnih zmožnosti oz. kako lahko digitalna besedila podprejo učenje branja in pisanja. V prispevku postavimo proces učenja branja v širši kontekst, in sicer kot digitalno državljanstvo, v okvir, ki zahteva razvoj strategij za učinkovito delovanje v družbi. Izpostavimo strategije potrebne za učinkovito digitalno branje in opišemo proces njihovega usvajanja. Ob zaključku prispevka pa povežemo proces opismenjevanja s procesom učenja digitalnega branja s poudarkom na razredni stopnji.

Ključne besede: digitalna tehnologija, opismenjevanje, strategije branja

Abstract: Reading and writing require, among other things, the mental representation of a set of visible symbols joined into words using various phonological criteria. Children of today build their literacy skills in the digital age, which begs the question of how successful literacy can be related to digital literacy skills development or how digital texts can support the learning of reading and writing. In this paper, we place learning to read within a broader context, namely as digital citizenship, which requires developing strategies for effective social participation. We highlight effective digital reading strategies and describe how to acquire them. Finally, we link the literacy process to learning to read digitally, focusing on the primary level.

Keywords: digital technology, literacy, reading strategies

Uvod

Digitalno branje različni slovenski avtorji in avtorice različno poimenujejo, kar kaže na to, da gre za različnost pogledov in vidikov raziskovanja tega področja. Tako lahko v razpravah in člankih (npr. Tancig, 2016, Kreuh 2014) zasledimo: vpliv digitalizacije na branje, bralna pismenost v digitalnem času, digitalna besedila, branje digitalnih besedil, branje na zaslonu, digitalizacija branja, digitalno branje.



Že terminološke opredelitve kažejo, da moramo digitalno branje postaviti v širši kontekst, kot so digitalno državljanstvo, bralna pismenost, digitalna pismenost, razvojna stopnja, opismenjevanje. Že pred desetletjem so strokovnjaki poudarjali (npr. Kreuh 2014, Tancig 2016, Spitzer 2016), da je v sodobnem času pomembno, da se otrok/učenec računalniško opismeni in tako izkorišča prednosti digitalne tehnologije, vendar pa je računalniško in informacijsko pismenost treba uskladiti z učenčevim kognitivnim razvojem, kar pomeni, da ga v svet digitalne tehnologije ne potisnemo prezgodaj ali ga usmerimo izključno v digitalne pripomočke ter s tem okrnemo njegove druge razvojne zmožnosti.

Digitalno državljanstvo

Spreminjajoč način življenja v družbi prinaša potrebo po prilagodljivem znanju, spretnostih in odnosih, komunikaciji, sodelovanju, informiranju, ustvarjanju in varnosti. Vplivi razvoja digitalne tehnologije na družbo se kažejo v digitalni preobrazbi in odpirajo vprašanja novih potreb po znanjih na vseh področjih življenja posameznika in kot takih tudi na področju izobraževanja. Vodstva šol in strokovni delavci prevzemajo odgovornost za lastno usposobljenost na področju digitalnega znanja, za varno in etično rabo digitalnih virov, okolij, tehnologij, tako z vidika zdravja in dobrega počutja kot skrbi za okolje. Spremenjen način življenja ustvarja »spremenjenega« državljana, ki potrebuje znanje, da se bo lahko znašel v spreminjajočem se digitalnem svetu, ki je postal vzporedna virtualna resničnost naše družbe. Obstoječim pravilom družbe se pridružujejo pravila digitalne družbe, s katerimi si prizadevamo razviti proaktivnega in odgovornega državljana v fizičnem in virtualnem svetu. Demokratično državljanstvo pomeni sodelovanje in participiranje v družbi, v virtualnem in resničnem življenju, in gre za vedenje posameznika znotraj skupnosti. Z različnimi dejavnostmi razvijamo in ohranjamo empatijo, človečnost in humanost novega, digitalnega državljana.

V šoli skrbimo za varno in spodbudno učno okolje tudi pri delu na spletu. Za razvoj digitalnega državljanstva ustvarjamo priložnosti iz vsakdanjega življenja, v katerih lahko učenci postavljajo vprašanja, izrazijo mnenje, raziščejo svoje ideje, iščejo skupne rešitve, sprejemajo dogovore, izražajo pobude za pozitivne spremembe v družbi na različne načine, in sicer tako v virtualnem kot v resničnem svetu. Učitelji v pogovorih z učenci razjasnjujejo vrednote, se soočajo z moralnimi dilemami, z nasprotnimi stališči. Učence je treba naučiti, kako zgraditi dobro spletno identiteto, kako varovati svoj ugled in ugled drugih, kako skrbeti za zdravje,

za okolje ter kako soustvarjati boljšo in pravičnejšo (virtualno) družbo.

Znanje s področja digitalnega državljanstva razvijamo sistematično po vertikalni izobraževanja. Referenčni okvir Sveta Evrope (Council of Europe, 2019) podrobneje opredeljuje vedenja za varno, odgovorno in ustvarjalno rabo digitalne tehnologije na treh področjih:

1. Prisotnost na spletu; vedenja razvijamo v pogovorih z učenci, kako jim je dostopen splet in kako se vključujejo, kaj se učijo, ustvarjajo na spletu, kako razumevajo medije in informacije.

Vprašanja so lahko: Kaj počnete na spletu?, Kaj najraje berete na spletu?, Kako učinkovito uporabljate brskalnike?, Kako presodite, da je spletna stran verodostojna?, S kom sodelujete na spletu?, Koliko časa porabite za učenje na spletu?, Kakšne vsebine delite na spletu?, Koliko časa delate domače naloge z uporabo spleta?, Kako prepoznate lažno novico?, Kaj in kje najraje ustvarjate vsebine, besedila na spletu? ipd. Učenci naj pripovedujejo o različnih izkušnjah, učitelj naj jih ob razgovoru spremlja, kako dobri poslušalci so, ali zmorejo razumeti stališče drugega in jih k temu usmerja preko vprašanj.

2. Dobro počutje na spletu; vedenja o etiki, zdravju, e-prisotnosti in komunikaciji razvijamo preko različnih dejavnosti sodelovanja, empatije, opazovanja in poslušanja.

V razgovoru z učenci odpiramo vprašanja: Ali si znate vzeti premor pri uporabi digitalne tehnologije?, Ali skrbite za igro z vrstniki v realnem življenju?, V katerih spletnih skupnostih sodelujete?, Kakšne so vsebine teh skupnosti?, Kaj ste nazadnje iskali na spletu?, Kaj je prijazen spletni govor?, Kaj vas je vznemirilo?, Kaj potrebujete za zdrav razvoj? ipd. Za razgovor o empatiji uporabljamo različne spletne informacije in izhodiščna besedila in ob njih vodimo razgovor o edinstvenosti vsakega od nas, različnih pogledih in skupnih vrednotah v življenju. Učimo jih tudi ustvarjanja digitalne identitete in digitalnega odtisa pri spletnih dejavnostih.

3. Pravice na spletu; vedenja o sodelovanju na spletu, pravicah in dolžnostih, zasebnosti, varnosti in ozaveščenem potrošniku razvijamo s sodelovanjem, zavzemanjem za svoje pravice in skupno dobro, skrbjo za varnost, ozaveščanjem namena komercialnih storitev, odgovornem spletnem nakupovanju ipd.

Vprašanja so lahko: Kako uporabljate splet?, Kaj pomeni odgovoren, etičen pristop?, Katerih informacij o sebi

ne smete deliti na spletu?, Kaj vas na spletu moti in bi predlagali izboljšavo?, Kaj in kako bi to naredili? ipd. (Dolinar, 2021).

Znanje o digitalnem državljanstvu razvijamo vsakodnevno ob različnih priložnostih s sodelovalnim učenjem, raziskovalnim učenjem z odkrivanjem ali interdisciplinarnim projektnim delom. Uporabimo metode, ki omogočajo veliko pogovora, izražanja mnenj in vživljanja v zgodbe, preko demonstracij primerov, iger vlog, simulacij, povabljenih gostov itd. V pogovorih razjasnjujemo vrednote, z moralnimi dilemami se soočamo preko razprav, večperspektivnost razvijamo s pogovori o drugačnih in nasprotnih stališčih, probleme in nesoglasja z izkustveno zasnovanim pristopom in za uvajanje vrednostno pomembnih dejavnosti uporabimo akcijski pristop.

Splet je postal eden od glavnih medijev za komunikacijo med ljudmi, zato je pomembno, da uporabljamo prijazne in ustrezne oblike govora. Prijazen spletni govor pomeni uporabo vljudnega, prijaznega in nežaljivega jezika. Komuniciranje z drugimi na spletu vključuje uporabo jasnega in razumljivega jezika, ohranjanje profesionalnosti in odgovornosti za naše besede in dejanja. Vendar pa zaradi anonimnosti, ki jo zagotavlja splet, lahko nekateri uporabniki prejemajo ali izražajo neprimerne ali celo škodljive komentarje. Prijazni spletni govor je pomemben za ustvarjanje spodbudnega in ustvarjalnega učnega okolja na spletu. O tem, kaj je prijazen spletni govor, z učenci »živimo«, saj je odgovornost vsakega posameznika, da skrbi za zdrave in konstruktivne odnose na spletu. Za spodbujanje razvoja prijaznega spletnega govora lahko pri delu v razredu z našimi učenci uporabimo tudi manifest spletnega govora, ki so ga oblikovali v projektu Amelie (Amelie platform, 2022).

V nadaljevanju je predstavljen primer dejavnosti v razredu, ki ga je s svojimi učenci izpeljala učiteljica Veronika Svoljšak, ki poučuje na OŠ Šenčur. Učenci drugega razreda so se soočili z nalogo, v kateri so drug drugemu, v varnem učnem okolju razreda in spletno učilnice, komentirali odgovore in se učili prijazne in primerne (spletne) komunikacije (Preglednica 1).

Med izzivi, ki jih prinaša razvoj digitalne tehnologije in spleta, je tudi digitalno branje, ki ga bomo osvetlili v nadaljevanju. **Digitalno branje je branje e-vsebin na spletu, člankov, blogov, novic, e-knjig ipd. Namesto tiskanega medija, digitalno branje vključuje uporabo digitalnih naprav, kot so računalniki, tablice, pametni telefoni ali posebne naprave za branje e-knjig.**

Vsakokrat, ko se z učenci podamo na digitalne naprave, poskrbimo za varno in spodbudno učno okolje, torej preverimo, da so naprave varne za uporabo in da se učenci varno in etično vedejo na spletu.

Didaktični izzivi razvijanja zmožnosti branja in zmožnosti digitalnega branja

Kadar govorimo o digitalnem branju, moramo poiskati presečno polje bralne in digitalne pismenosti. **Bralna pismenost** je ena od pismenosti, ki poleg branja vključuje tudi poslušanje, govorjenje in pisanje, je stalno razvijajoča se zmožnost posameznika in posameznice za razumevanje, kritično vrednotenje in uporabo pisnih informacij. Ta zmožnost vključuje razvite bralne veščine, (kritično) razumevanje prebranega in bralno kulturo (pojmovanje branja kot vrednote in motiviranost za branje). Zato je temelj vseh drugih pismenosti in je ključna za razvijanje posameznikovih in posameznicih sposobnosti ter njuno uspešno sodelovanje v družbi (Nacionalna strategija za razvoj bralne pismenosti za obdobje 2019 – 2023, 2020).

Ko opredeljujemo **digitalno pismenost** v grobi opredelitvi, bi lahko dejali, da gre za zavedanje in sposobnost posameznikov, da ustrezno uporabljajo digitalna orodja, aplikacije in storitve, prek njih gradijo novo znanje, iščejo informacije in jih znajo kritično ovrednotiti, oblikujejo svoj medijski izraz in komunicirajo z drugimi v različnih življenjskih situacijah (pri delu, v življenju, pri učenju, pri skrbi za svoje zdravje, finance ipd.) in tudi da razmišljajo o svojem vedenju in delovanju v digitalnem okolju (Dolinar, M. idr., 2023). Pri tem se ne moremo izogniti opredelitvi digitalne kompetence, pod okriljem katere se kaže digitalna pismenost: »Digitalna kompetenca vključuje samozavestno, kritično in odgovorno uporabo digitalnih tehnologij in njihovo vključevanje pri učenju, delu in družbenem udejstvovanju: vključuje informacijsko in podatkovno pismenost, komuniciranje in sodelovanje, medijsko pismenost, ustvarjanje digitalnih vsebin (tudi programiranje), varnost (tudi digitalno blagostanje in kompetence v zvezi s kibernetiko varnostjo), vprašanja intelektualne lastnine, reševanje problemov in kritično mišljenje.« (DigComp 2.2, 2023).

Kje se torej srečata bralna in digitalna pismenosti? Meta Grosman (2009, str. 22) opredeli, da gre pri tiskanih besedilih za linearno branje, v katerem avtor določi zaporedje. Po navadi uvodu in jedru sledi sklepni del, elektronsko besedilo pa je lahko večkodno. Tancig (2016) poudari, da digitalna tehnologija prinaša prednosti in hkrati tveganja. Obe dejavnosti – klasično opismenjevanje (pisanje in uporaba tiskanih gradiv na papirju) ter uporabo digitalnih pripomočkov – je treba smiselno uskladiti. Spremembe, ki jih vnašamo v šolski prostor, morajo biti premišljene in znanstveno podprte. Predvsem pa je pomembno **ohraniti poglobljeno branje in branje daljših in zahtevnejših besedil**, ki pomembno prispevata k razvoju reflektivnega in kritičnega mišljenja ter k čustveno-socialnemu razvoju (prav tam). ➡

Preglednica 1: Primer načrtovana učnega sklopa (Vir: Veronika Svoljšak, OŠ Šenčur)

Učitelj: Veronika Svoljšak	Šola: OŠ Šenčur/PŠ Olševek	Predmet: Spoznavanje okolja	Razred: 2.
UČNI SKLOP: Prijazen si krasen – Učimo se spoštljivo sporazumevati			Število ur: 4
UČNI NAČRT		NAČRTOVANJE SKUPAJ Z UČENCI	
Učni cilji: Spoznavajo pomen sporazumevanja in razvijajo sposobnost za sporazumevanje. Spoznajo in urijo ustrezna ravnanja v različnih družbenih primerih. Standardi znanja: Opiše ustrezno ravnanje v različnih situacijah v družbi in tako tudi ravna. Spoštljivo ravna s sabo in drugimi.	Nameni učenja: Učim se spoštljivo sporazumevati. Kriteriji uspešnosti: Uspešen bom, ko bom: razmislil o svojih besedah, preden jih izrečem ali zapišem; poslušal druge; prijazen v pogovoru z drugimi (tudi kadar se z njimi ne strinjam); prepoznal žaljive besede in nanje opozoril.	Medpredmetno povezovanje: poznavanje okolja/ slovenščina Učne dejavnosti, metode: Pogovor: Na kakšne načine se sporazumevamo med sabo? O čem se lahko pogovarjamo? Kako se je treba pogovarjati? Predstavitev kanalov za pogovor v spletni učilnici. Objava odgovora v kanalu Pogovor z učiteljem Učenci v spletni učilnici odgovorijo na preprosto vprašanje. Analiza »neprimerne« pogovora na spletu Kaj je v pogovoru ustrezno povedano? Kaj ni ustrezno? Kako bi nekaj povedali na ustrežnejši način? (Oblikovanje kriterijev uspešnosti) Komentiranje trditev z dveh stališč: Strinjam se/ne strinjam se (Igra vlog) Razredna spletna učilnica Učenci napišejo nekaj o sebi, sošolci njihove zapise komentirajo na ustrezen način. Objava komentarja v spletni učilnici v kanalu Komentar	Učenčevi dokazi Odgovor v kanalu Pogovor z učiteljem Ali rad/rada bereš? Analiza pogovora na spletu Plakat s kriteriji uspešnosti Posnetki igre vlog Izdelki z razredne spletne učilnice Objava v kanalu Komentar

Pomen digitalnega branja v vzgojno-izobraževalnem procesu

Digitalno branje zajema branje spletnih gradiv, kjer se razvija večdimenzionalno branje ali e-branje, ki se razlikuje od klasičnega linearnega branja v tem, da vsebuje različne strategije, ki jih narekuje značilnost digitalnega medija. V nižjih razredih osnovne šole učimo učence tehnike branja, za kar uporabljamo linearna

tiskana besedila. Tudi različne bralne učne strategije razvijamo z linearnim branjem. Ko učenci razvijejo tehniko branja, in z branjem pridobivajo nova znanja, lahko razvijamo bralne učne strategije tudi na besedilih na digitalnih medijih.

Pri razvijanju branja digitalnih besedil pri učencih načrtno razvijamo spretnosti z različnimi dejavnostmi na spletu, ki jih bodo potrebovali za uspešno branje

“Ker živimo v digitalni dobi, je prav, da tudi pri pouku namenimo temu dovolj časa. Otroci so že od rojstva v stiku z elektronskimi napravami, ki jih starši uporabljajo in tako (ne)hote in (ne)vede nanje navajajo svoje otroke. Ko osvojijo znake za trgovine, pijače (npr. Spar, Coca-Cola ...), tako že poznajo znak za brskalnike, predvajalnike glasbe (npr. Youtube). Zakaj ne bi tudi to njihovo znanje izkoristili in nadgrajevali kot podporo učenja analognega branja?”

Udeleženka seminarja Digitalno branje na razredni stopnji

digitalnih besedil. Učence, dijake navajamo na dostopanje do ustreznega spletnega mesta in nato uporabljati navigacijske strategije, s katerimi se giblje med kompleksno organizacijo, prikazom in povezavo najdenih vsebin na spletu. Nenehno jih je treba navajati na vrednotenje najdenih virov in informacij, odstranjevanje »pop-up« oken (pojavnna okna kot prijavni obrazci s poljem za vpis elektronskega naslova) in ohranjanje spomina o poti prehajanja med besedili. Pri branju na spletu učence, dijake navajamo na branje celotne vsebine, saj to branje poteka nelinearno.

Tehniko branja učimo na klasičnem mediju, kjer poteka linearno branje, na zaslonih pa razvijamo tiste vidike branja, ki so potrebni zaradi obvladovanja digitalnega medija (iskanje poti, shranjevanje podatkov, vrednotenje ...). Osnovna oblika e-branja je nadbesedilo (hipertekst¹) s širokim naborom vizualnih vsebin, gibljivih podob, glasbenih sestavin ipd.

Divergentna besedila so sestavljena iz različnih sklopov informacij, kjer si zaporedje sklopov določi bralec, ko izbira lastno bralno pot glede na interese. Za učinkovito digitalno branje je torej treba z učenci razvijati strategije iskanja bistvenih informacij; povzemanja besednih, slikovnih in drugih informacij v smiselno celoto; povezovanja predznanja z novim znanjem in navigacijske strategije, ki zahtevajo razvite metakognitivne sposobnosti učencev, dijakov. Z izrazom divergentna besedila torej opisujemo vrsto besedil glede na način branja in so sestavljena iz različnih sklopov informacij, pri čemer bralec sam izbira svojo bralno pot glede na interese. To pomeni, da bralec samostojno odloča, kateri deli besedila so pomembni, in kako bo razvijal svoje razumevanje gradiva. **Digitalna besedila** pa se nanašajo na besedila, ki so v digitalni obliki, kar pomeni, da so predstavljena v elektronski obliki,

ki jo je mogoče prikazati na računalniškem zaslonu ali drugih digitalnih napravah. Ta besedila lahko vključujejo spletne članke, e-knjige, blog objave, socialne medije, e-pošto in druge vrste besedil, ki jih najdemo v digitalnem okolju (OpenAI, 2023).

Razvijanje zmožnosti digitalnega branja neumetnostnih besedil na razredni stopnji

Učenci potrebujejo za branje informativnih/neumetnostnih besedil na spletu specifične veščine in strategije. Te strategije se nekoliko razlikujejo od strategij branja na papirju, saj je v spletnem okolju nekoliko več motečih dejavnikov, ki lahko vplivajo na razumevanje prebranega. Vseeno obstajajo podobnosti, saj so informacije poleg besedila lahko še v fotografijah, ilustracijah, tabelah, grafih, skicah, tako na papirju, kot tudi na spletu. Na spletu so poleg zapisane besede lahko informacije še interaktivne oz. animirane. V besedilo so dodani videoposnetki, pojavnna okna (ang. *pop-up*), določene informacije se lahko pojavijo in zginejo. Besedila so iz prej navedenih razlogov organizirana veliko bolj kompleksno kot na papirju. Na papirju je branje največkrat linearno, na spletu pa si mora to linearno zaporedje ustvariti bralec sam, pri čemer mora preseči nelagodje, ki se ob tem lahko pojavi. Strategije, ki bralcu omogočajo branje z razumevanjem tudi pri digitalnem branju, so raznolike.

Digitalno branje tako zahteva korenite spremembe pri branju, saj se lahko nepričakovano povečajo razlike med bralci, ker to branje zahteva različno bralno procesiranje oz. bralčevo sodelovanje z digitalnimi besedili. Skladno s tem je pri poučevanju smiselno prilagoditi pouk: poleg linearnih oblik branja (od besede do besede, od povedi do povedi, od vrstice do vrstice in od prve do zadnje strani in od levega proti desnemu robu) razviti tudi nove nelinearne načine branja oz. procesiranja besedil.

Pri poučevanju strategij se moramo še zavedati številnih možnosti povezav, s katerimi bralec sam povezuje ponujena besedila med seboj in z drugimi sestavinami celote ter določa njihovo zaporedje glede na lastno zanimanje. Sistem povezovanja s povezavami bralcu omogoča, da se sam odloča o njih in tako samostojno izbira najprej dele besedil, nato različnih povezav in tako po lastnem zanimanju oblikuje svojo bralno aktualizacijo besedila. Njegova aktualizacija se zato praviloma razlikuje od aktualizacije vseh drugih bralcev.



¹ **Hípertéktst** ali **nadbésedílo** je način označevanja besedila ali grafičnih elementov (slika ali del slike), ki omogočajo povezavo (skok) na drugi del besedila ali večpredstavní element. (<https://sl.wikipedia.org/wiki/Hipertekst>, 2023)



Pri tem velja omeniti še drugačne značilnosti **digitalnih besedil**:

- povezljivost – povezava z internetom,
- interaktivnost – bralec postane uporabnik, saj lahko komentira, daje povratno informacijo, se lahko odziva, vsebine lahko deli z drugimi,
- hipertekstualnost – značilnost digitalnega besedila, da uporabnika usmerja na druge povezane vsebine, bodisi na sami strani bodisi na druge zunanje spletne strani,
- multimedija – uporabnikom omogoči, da še naprej berejo druga digitalna besedila, običajno vključujejo gif, videoposnetke, ikonografike ali kateri koli element, ki naredi branje bolj dinamično ter
- hiperbesedila (napisana posebej za spletno mesto), pri povezovanju z drugimi besedili prekinejo linearnost napisanega besedila. Na ta način lahko članek na spletni strani šteujemo za nekakšno celico, ki ob povezavi z drugimi besedili postane relevantna.

Uporaba digitalnih besedil je vsakodnevna realnost za učence, proučevanje načinov, kako naj bi ta besedila učinkovito brali, pa je morda deležno premalo zanimanja. Ostaja vprašanje o razmerjih med različnimi oblikami branja, bralnih strategij in zmožnostmi bralcev, ki so potrebne za razne oblike/vrste besedil.

Raziskava ePIRLS je leta 2016 in 2021 spremljala spretnosti učencev prehajanja na različne spletne strani in branja interaktivnih besedil, z namenom odgovarjanja na vprašanja izbirnega tipa ali kratkih/daljših odgovorov in vrednotenja. V raziskavi so učence in učenci v simuliranem spletnem okolju brali informativna besedila in odgovarjali na vprašanja o teh besedilih. Raziskava vključuje štiri vrste razumevanja: pridobivanje jasno navedene informacije, oblikovanje sklepov, razlaganje in integracija informacij ter vrednotenje in kritična presoja informacij.

V tem smislu lahko pričakujemo, da bo branje vedno bolj kompleksna zmožnost, saj bo bralec moral biti sposoben: interakcije z različnimi vrstami besedil, svoje razumevanje besedil pa bo moral usklajevati z različnimi bralnimi cilji.

Na študijskih srečanjih učiteljic in učiteljev razrednega pouka smo se v preteklih letih pogovarjali o strategijah za razvoj digitalnega branja. Povedali so, da strategij pri pouku načrtno ne poučujejo ter da niso razmišljali o tem, da za digitalno branje učenci potrebujejo toliko različnih strategij. Odločili so se, da bodo načrtno in sistematično te strategije začeli razvijati pri pouku.

Pedagoške svetovalke in avtorice članka

Strategije za spodbujanje digitalnega branja

»Digitalni mediji so tu in naj si še tako zatiskamo oči, da bomo zmogli poučevati brez njih, nam praksa kaže, da bomo morali razmišljati, kako s pomočjo drugačnih didaktičnih pristopov omogočiti razvoj enakih spretnosti, znanj, veščin in kompetenc, kot smo jih nekoč razvijali ob tiskani knjigi.«

Udeleženka seminarja Digitalno branje na razredni stopnji

Nacionalna strategija za razvoj bralne pismenosti za obdobje 2019–2030 (2023, str. 21) določa, da mora biti bralno gradivo za učenje in branje v prostem času raznovrstno glede na obliko (tiskano, elektronsko in interaktivno gradivo), vsebino in jezik. Pri tem se upošteva pravica do izbire, razumevanja in vrednotenja besedila. Učenci, mladostniki in odrasli se učijo uporabljati različne bralne strategije za branje besedil z različnih predmetnih področij, v različnih okoliščinah in za različne namene (prav tam). Peklaj (2000, str. 136) poudari, da branje v funkciji terja, da bralec pozna tudi učinkovite bralne strategije, ki mu omogočajo, da informacije ne le spozna, temveč jih zna glede na namen tudi izbrati in učinkovito uporabiti. Bralne (učne) strategije so označene kot zavestna izbira določenih miselnih operacij (korakov) pri branju, ki bralcu v specifični učni situaciji omogočajo doseganje učnega cilja (Pečjak in Gradišar 2012, str. 48). Kadar govorimo o bralnih strategijah in jih postavimo na razredno stopnjo, lahko izpostavimo naslednje strategije:

- **Strategija podvprašanj**, pri čemer učence sprašujemo o podatkih, ki jih lahko jasno prepoznajo s slike ali prikaza. Ta strategija jim omogoča, da sproti povezujejo besedila in slike/prikaze ali iskanje določenega podatka iz slike. To pomeni, da učitelj ob besedilu s postavljanjem vprašanj usmeri učence v hkratno branje besedila in slik/prikazov ...
- **Strategija pojasnjevanja in dopolnjevanja** omogoča, da učence usmerjamo z dodatnimi spodbudami k natančnemu opazovanju, npr. slike, ki dopolnjuje besedilni del.
- **Strategija delnih zaključkov** omogoča, da učence najprej usmerimo, da naredijo povzetek besednega dela, nato povzetek slikovnega dela, nato jih spodbudimo, da berejo oboje hkrati in naredijo povzetek.

Na razredni stopnji te strategije razvijamo s tiskanimi gradivi, šele kasneje to prenesemo na branje digitalnih besedil. Že od prvega razreda naprej spodbujamo k hkratnemu branju slike in besednega dela, s tem da vprašanja prilagajamo razvojni stopnji učenca. Kljub vsemu pa pri digitalnem mediju potrebuje bralec/učenec dodatne spretnosti, o katerih bomo spregovorili v nadaljevanju.

Ko bralec vstopi v branje spletne strani ga poleg besedila, slikovnega gradiva čakajo tudi različne animacije in hiperpovezave, ki ga odpeljejo v nove prostore bralnih doživljajev. Za branje neumetnostnih - informativnih besedil uporabljamo običajne strategije, ki jih na spletnem besedilu dopolnimo s tistimi, ki so potrebne, da se učinkovito prebijemo skozi spletno besedilo in si ustvarimo veliko zgodbo o prebranem besedilu z vsemi povezavami, ki so nam omogočile poglobljanje razumevanja besedila.

Temeljno učenje branja informativnih besedil poteka na tiskanih gradivih, kjer za razumevanje besedila vključujemo tudi ostale kode: risbe, fotografije ali grafične prikaze. Te izkušnje so ključne za to, da bo bralec digitalnih besedil uspešno nadgradil svoje znanje z novimi potrebnimi strategijami za obvladovanje in razumevanje digitalnega besedila, kjer ima poleg tiskanih kodov na voljo tudi zvok, video, animacijo, hiperpovezave, ki jih vključuje za celostno razumevanje prebranega digitalnega besedila.

Spletna besedila so členjena na krajše zaključene enote, ki vključujejo interaktivne gradnike. Med vsem je treba znati navigirati in vrednotiti pridobljene podatke in si znati delati komentarje, zapiske, zajeme zaslona in zaznamke.

Učenci za učinkovito digitalno branje potrebujejo nekatere spretnosti in veščine, ki so jih že usvojili pri branju tiskanih virov, h katerim se doda še veščine digitalnega branja. Učiteljica oz. učitelj načrtno uvaja različne strategije za razvijanje digitalnega branja, ki jih postopno uvaja v poučevanje: od strategij iskanja podatkov do strategij varovanja osebnih podatkov. Ta proces prikazuje Preglednica 2 (prirejeno po PIRLS 2021).

Učenec pri branju digitalnih besedil prehaja med štirimi vlogami (Serafini, 2012):

1. V prvi vlogi usmerja potek branja kot **navigators**. V tej vlogi bralec izbira slike, besedilo, ki se jim bo posvetil in jih interpretiral. Bralec se tako srečuje z: dekodiranjem (sprejemanjem sporočila), nelinearno

zgradbo besedila, hiperbesedilom, slikami in interaktivnimi strukturami.

2. V drugi vlogi učenec **interpretira pomen**, ga razume in razlaga.
3. V tretji vlogi je **sooblikovalec** pomena vsebine, saj v digitalnem besedilu, ki ima značilnost multimodalnosti³ ni vnaprej postavljene poti, po kateri naj bi bralec besedilo prebral. Bralec ga dejavno sooblikuje s tem, ko izbira, kaj bo bral oziroma pogledal.
4. V četrti vlogi bralec **postavlja vprašanja** za kritično vrednotenje multimodalnega besedila.

Začetno opismenjevanje in razvijanje zmožnosti branja ter digitalno branje na razredni stopnji

»V letošnjem šolskem letu poučujem v 3. razredu. Vsak dan začnem z 10-minutnim branjem, ko vsak učenec bere svojo knjigo.«

Udeleženka seminarja Digitalno branje na razredni stopnji

Otroci se danes opismenjujejo v digitalni dobi, zato se sprašujemo, kako opismenjevanje povezati z razvijanjem digitalnih zmožnosti oz. kako digitalna besedila lahko podprejo učenje branja in pisanja. Otroci se v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju osnovne šole učijo pisanja in prepoznavanja črk, nadaljujejo pa s povezovanjem le-teh v besede in nato več besed v stavke. Spoznavanje s črkami in zanimanje zanje pa se po navadi prične že mnogo prej. Prav vznemirljivo je, kako hitro otroci naredijo preskok v znanju. Samo nekaj tednov vaje je potrebnih in že se iz popolnega nebralca prelevijo v bralca. S časom se večšina branja še udrži in izboljša. Ob učenju branja pa poteka kompleksen razvoj možganov. Možgani niso pripravljeni za branje, imajo pa sposobnost učenja – povezovanja. Tancig (2016, str. 12) navaja vprašanja, ki se pojavljajo na področju nevroznanosti: ali bo kombinacija branja digitalnega besedila in vsakodnevne izpostavljenosti digitalnim izkušnjam preprečila formiranje počasnejših spoznavnih procesov, ki so del globinskega branja, ki zajema kritično branje, refleksijo, domišljijo in empatijo. ➡

2 Digitalni odtis predstavlja pot do podatkov, ki jih pustimo za seboj pri uporabi digitalnih storitev. Ločimo lahko med pasivnim in aktivnim digitalnim odtisom. Pasivni digitalni odtis nastane, ko se zbirajo podatki o uporabniku spleta brez njegovega sodelovanja, aktivni digitalni odtis pa namerno puščamo z osebnimi podatki in informacijami, ki jih na spletu delimo sami. (Vir: Safe.si; <https://safe.si/nasveti/moja-identiteta-in-zasebnost/spletni-ugled>).

3 Multimodalno besedilo vključuje več različnih kodov sporočanja. Najpogosteje so učenci soočeni z multimodalnimi gradivi, ki vključujejo verbalni in vizualni kod sporočanja. (Haramija, Batič, 2020)

Preglednica 2: Strategije razvijanja digitalnega branja (Vir: prirejeno po PIRLS 2021)

Učitelj/učiteljica načrtno uvaja različne strategije v poučevanje	Učenec/učenka izkaže tako, da ...
1. Strategija ISKANJA PODATKOV (usmerjanje učenca, da vstopi v dogovorjen brskalnik ali program ali aplikacijo in poišče podatke)	... dostopa do ustreznega spletnega mesta in se giblje med meniji, stranmi in podstranmi.
2. Strategija NAVIGACIJE (usmerjanje po spletnih straneh, hiperpovezavah, povezovanje besedila in slikovnega dela, vračanje na prejšnjo stran ali povezavo)	
3. Strategije za VREDNOTENJE ZANESLJIVOSTI (prepoznavanje avtorstva spletne strani, institucije, strokovnjaka, avtorja z referencami; končnic: .si, .eu, .net, .gov; naslovov: https)	... oceni zanesljivost spletne strani.
4. Strategije za urjenje koncentracije (vaje za skakanje v točkah, opomniki, kratke naloge, ki se po težavnosti stopnjujejo)	... osredotoča se na vsebino .
5. Strategije shranjevanja podatkov (učitelj usmerja učence, da shranjuje podatke med dokumente v svojo bazo, npr. oblak ali disk, podatke v zavihkih ali na spletu, npr. izdelava zavihkov ali beležk)	... v spominu obdrži poti , po katerih je prišel do določene informacije itd.
6. Strategije za varovanje osebnih podatkov in digitalni odtis²	... skrbi za spletno varnost .
7. Strategije odstranjevanje pojavnega okna	... zna blokirati oglasna sporočila ali izključiti nekatere spletne strani.

Maryanne Wolf (2019, str. 180) opisuje razvijanje t. i. dvopismenih možganov in govori o možganih za branje z zaslonu in možganih za poglobljeno branje. Otroci morajo pred samostojnim branjem razviti dekodiranje, avtomatizacijo in globinsko branje (za branje knjige se mora razviti globinsko oz. poglobljeno branje). Ob tem je treba razlikovati med branjem književnega besedila na npr. bralniku in branjem besed/besedila v digitalizirani didaktični igri in razlikovati med branjem književnega besedila na npr. bralniku in branjem besedila za pridobitev in razumevanje informacij (Tancig 2016, str. 20).

Najhitreje bi lahko proces opismenjevanja opisali s tremi fazami (N. Potočnik, 2003):

1. **Začetno branje**, pri katerem je glavni proces dekodiranje in kodiranje (učenec razstavlja in sestavlja besede, sliši vse glasove, pozna vse črke za glasove, zna zamenjati glasove s črkami in obratno).
2. **Prehodna faza**, v kateri je glavni proces dekodiranje ob avtomatizirani vezavi (učenec zamenjuje glasove in črke in obratno, izvaja avtomatizirano vezavo, prepozna kot celoto znane besede in povedi in avtomatizirano prepozna cele besede in povedi).

3. **Samostojno branje**, kjer je glavni proces avtomatizacija (učenec avtomatizirano prepozna cele besede in povedi, povezuje besede v povedi, vključi stavčno intonacijo, najde ključni del povedi).

Samostojno in avtomatizirano branje se razvija vzporedno z motivacijo za branje, končni cilj pa je doseči najvišjo stopnjo – to je **globinsko ali poglobljeno branje**, ki vključuje kritično branje, razmišljanje, zaključevanje, analizo, usmerjanje pozornosti, empatijo, postavljanje vprašanj in terja napor in čas. Zaradi kompleksnosti, občutljivosti, pomembnosti in nujne individualne usmerjenosti tega procesa je potreben razmislek, kako z digitalno tehnologijo podpreti proces opismenjevanja in učenja branja.

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

usvojene tekočnosti manj stresno in naporno, zato se k branju vrača (Novak idr. 2022, str. 50).

Proces opismenjevanja in začetki učenja branja so povezani s stopnjami bralnega razvoja. Stopnje bralnega razvoja otroka, ki so bolj intenzivno vezane na proces opismenjevanja, je določalo več avtorjev (Chall, 1996, Gillete, Temple, Crawford in Conney, 2003 po Pečjak, Gradišar, 2012). Da bi ponazorili povezavo procesa opismenjevanja in vstopanja elementov digitalnega branja v ta proces, smo se pri pripravi tega prispevka naslonile na stopnje razvoje po Chalovi, ki je pri oblikovanju stopenj razvoja bralnih sposobnosti izhajala iz Piagetove teorije spoznavnega razvoja (prav tam).

Razvojna teorija branja vsebuje pet stopenj in stopnjo 0, ki predstavlja predbralno obdobje. Pri prehajanju med stopnjami je osnova, da so razvite določene bralne sposobnosti, ki so potrebne za prehod na naslednjo. Tako govorimo o dveh stopnjah: učenje branja in faza utrjevanja tehnike branja. Predvsem za drugo fazo je značilno branje z razumevanjem, k čemur se učenci premaknejo, ko je dekodiranje avtomatizirano in tekoče.

Spodnja preglednica prikazuje stopnje bralnega razvoja in značilnosti posamezne stopnje z vidika ključnih procesov, ob tem pa so dodane še značilnosti posamezne stopnje z vidika razvoja digitalnega branja, kar je podprto z navedbo dejavnosti, ki jih je v posamezni

Preglednica 3: Stopnje bralnega razvoja po avtorici Chall z značilnostmi posamezne stopnje in elementi digitalnega branja (Novak, 2023)

Stopnje po Chalovi	Značilnosti stopnje	Značilnosti stopnje z vidika razvoja digitalnega branja – katere dejavnosti podpirajo otrokov bralni razvoj
STOPNJA 0: Predbralno obdobje (priprava na branje) - metajezikovno zavedanje od rojstva do 6. oz. 7. leta	→ sposobnosti vidnega razločevanja; slušnega razločevanja in razčlenjevanja	→ Govorno-slušne igre (brez tehnologije). → Poslušanje posnetih književnih besedil (tehnologija kot medij).
STOPNJA 1: Obdobje začetnega branja (dekodiranja) 6./7.-8. let	→ asociativna zveza črka - glas (glasno branje)	→ Vaje glasovnega in slušnega razločevanja in razčlenjevanja (brez tehnologije, občasno vključevanje interaktivnih iger). → Grafomotorične vaje (brez tehnologije do avtomatizacije).
STOPNJA 2: Utrjevanje spretnosti branja 7./8.-9. let	→ urjenje bralne spretnosti (tehnike branja) do avtomatizacije (glasno branje in tiho branje)	→ Ko učenci usvojijo tehniko branja (natančnost, hitrost, tekočnost), lahko prehajajo na branje digitalnih prirejenih besedil.
STOPNJA 3: Branje za učenje 9.-14. let	→ branje je v funkciji učenja (sprememba cilja branja) - uporaba različnih bralnih strategij	→ Učenci z usvojeno tehniko branja in bralnim razumevanjem se učijo preprostih bralno-učnih strategij pri digitalnem branju (eksplicitno poučevanje).
STOPNJA 4: Večstranski pogled na prebrano 14.-18. let	→ sprejemanje, presojanje, preverjanje prebranega z več zornih kotov - razvoj metakognitivnih sposobnosti pri branju (načrtovanja, kontrole, refleksije ...)	Digitalno branje postane branje za učenja (spremeni se namen branja) Na tej stopnji lahko digitalno branje vrednotimo tudi po kriterijih uspešnega digitalnega branja:
STOPNJA 5: Konstrukcija in rekonsstrukcija (od 18. leta dalje)	→ selektivnost in fleksibilnost pri branju → konstrukcija lastnega sistema znanja	→ ustrezna tekočnost = pravilno prebrane besede in povedi, → ustrezna hitrost = hitrost, ki omogoča razumevanje, → natančnost branja = poglobljenost branja, → učinkovitost rabe strategij digitalnega branja.

* pri literarnem branju še izraznost pri digitalnem branju.



stopnji smiselno izvajati.

Učenca na razredni stopnji šele učimo veščin branja in pisanja, kadar pa to prestavimo v digitalno okolje, se dodajo nove spretnosti, ki jih je treba razvijati specifično, zaradi medija kot takega. Digitalno branje je nadgradnja znanja, ki ga razvijamo z analognim branjem na papirju. Z digitalnim branjem razvijamo specifične strategije navigacije, vrednotenja, varnosti zaradi uporabe digitalnega medija.

Sklep

Več avtorjev se ukvarja s proučevanjem vpliva digitalizacije na branje besedil in tudi razvoja branja (npr. Mangen, 2014), pri čemer med drugim ugotavljajo, da je pri branju besedil v elektronski obliki težko vzdrževati pozornost, saj je branje prekinjeno in razdrobljeno; da pri digitalnem branju na tekočnost vplivajo druge vidne in tipne značilnosti bralca, da je pri branju z zaslona zmanjšan občutek o količini besedila, da je pomen „prsta“ pri branju, rokovanje s pisalom in tipkovnico, da poglobljeno branje z digitalizacijo upada (skrajšana besedila na spletu, povzetki) ipd. Zato je treba digitalno branje razvijati sistematično, načrtno in strokovno, kar vključuje naslednja vodila:

- upoštevanje razvoja branja kot koncentričnega in postopnega postopka (Pečjak 1999, 2007);
- učenje branja zahteva **čas in napor**;
- otroci morajo najprej razviti dekodiranje, avtomatizacijo in poglobljeno branje (za branje knjige se mora razviti slednje);
- temeljni cilj učenja branja je biti zmožen poglobljeno brati;
- potek usvajanja bralne zmožnosti do poglobljenega branja poteka pri vsakem otroku različno hitro;
- **učenčevo besedišče** je napovednik njegove uspešnosti, zato je potrebna načrtna izgradnja besedišča;
- načrtno uvajanje strategij digitalnega branja oz. branja digitalnih besedil;
- povezovanje razvijanja digitalnih kompetenc z branjem digitalnih besedil od 1. razreda naprej.

Viri in literatura

Amelie platform (2022). Parolle stili. <https://platform.amelieproject.eu/>
 DigComp 2.2. (2023). Okvir digitalnih kompetenc za državljane. Zavod RS za šolstvo. <https://www.zrss.si/wp-content/uploads/2023/08/DigComp-2-2-Okvir-digitalnih-kompetenc.pdf>

Dolinar, M. (2021). Razvoj digitalnega državljanstva na razredni stopnji. *Razredni pouk*, 21(3), 19–23.

Dolinar, M. in Mršnik, S. (2022). *Razvijanje zmožnosti digitalnega branja neumetnostih besedil na razredni stopnji*. Seminarsko gradivo Razvijanje zmožnosti digitalnega branja (oktober 2022). Zavod RS za šolstvo.

Dolinar, M., Poberžnik, A., in Jerše, L. (2023). Vodenje in podpora učencem pri pridobivanju digitalnih kompetenc. [-Del -1], Strokovna izhodišča in priporočila (1. izd., str. 116). Zavod RS za šolstvo.

Grosman, M. (2009). Kaj je branje in kakšen je bralec v 21. stoletju?. *Otrok in knjiga*, 36(75), 21–34.

Haramija, D. in Batič, J. (2020). 3. gradnik: Razumevanje koncepta bralnega gradiva. V Haramija D. (ur.), *Gradniki bralne pismenosti: teoretična izhodišča*. Univerzitetna založba Univerze v Mariboru, Pedagoška fakulteta, str. 81–105. <https://press.um.si/index.php/ump/catalog/book/515>

Kreuh, N. (2014). Zapis prvega strokovnega tematskega razgovora o bralni pismenosti. V Barle Lakota A. in Miklavčič M. (ur.), *Za dvig bralne pismenosti: zbornik prispevkov strokovnega tematskega razgovora na Ministrstvu za izobraževanje, znanost in šport*. [elektronska knjiga]. Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, Zavod RS za šolstvo. <http://www.zrss.si/pdf/Za-dvig-digitalne-pismenosti.pdf>

Mangen, A. (2013). Reading linear texts on paper versus computer screen: Effects on reading comprehension. *International Journal of Educational Research*.

Zbirka UGOTAVLJANJE IN ZAGOTAVLJANJE KAKOVOSTI V VZGOJI IN IZOBRAŽEVANJU Serija: Ukrepi izobraževalne politike (2023). Nacionalna strategija za razvoj bralne pismenosti. Zavod RS za šolstvo. https://www.zrss.si/pdf/strategija_bralna_pismenost.pdf

Novak, N. (2022). *Postopno, sistematično in individualizirano opismenjevanje in razvijanje bralne pismenosti*. Zavod RS za šolstvo. https://www.zrss.si/pdf/Postopno_sistematicno_in_individualizirano_opismenjevanje_in_razvijanje_bralne_pismenosti.pdf

Novak, N. (2023). *Kako ob opismenjevanju misliti še na digitalno opismenjevanje / branje?* Seminarsko gradivo. Zavod RS za šolstvo.

OpenAI. (2023). ChatGPT (različica iz 18. decembra) [Veliki jezikovni model]. <https://chat.openai.com/chat>

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

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

Pečjak S. (2007). Stopenjskost pismenosti – kaj je in kako jo udejanjati v naših šolah. V Vintar J. (ur.), *Stopenjskost pri usvajanju pismenosti: postopen pouk bralne pismenosti na vseh ravneh šolanja: zbornik Bralnega društva Slovenije*. Zavod RS za šolstvo.

Potočnik, N. (2003). *Začetno opismenjevanje: pismenost v predšolski dobi in prvem razredu devetletne osnovne šole* (str. 170). Pedagoška fakulteta.

Peklaj, C. (2000). Kaj je pomembno pri uravnavanju lastnega učenja. *Panika*, 5(1), 24–26.

PIRLS 2021. Pirls 2021 international results in reading. <https://pirls2021.org/>

Safe. Si. (2023). https://safe.si/sites/default/files/safe_si_brosura_starsi_ponatis_feb_2016_e_verzija.pdf

Serafini, F. (2012). Reading Multimodal texts in the 21st Century. *Research in the Schools*, 19(1), str. 26–32.

Spitzer, M. (2016). *Digitalna demenca. Kako spravljamo sebe in svoje otroke ob pamet*. Mohorjeva založba.

Tancig, S. (2016). Od Prousta do Twitterja – nevroedukacijske raziskave bralne pismenosti v digitalni dobi. V Devjak T. in Saksida I. (ur.), *Bralna pismenost kot izziv in odgovornost*. Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta. https://www.pef.uni-lj.si/wp-content/uploads/2022/07/Bralna-pismenost_Posvet-PeF-2016.pdf

Wolf, M. (2019). Čitatelju, vrati se kuči. Ljepak.



**Mag. Polona Jančič
Hegediš**

Pedagoška fakulteta
Univerze v Mariboru



Red. prof. dr. Vlasta Hus

Pedagoška fakulteta
Univerze v Mariboru



Mag. Veronika Smodiš

Beltinci

Odkrivanje kulturne dediščine domačega kraja z muzejskimi dejavnostmi

Discovering Cultural Heritage of Hometown Through Museum Activities

IZVLEČEK: Usvajanje določenih ciljev pri pouku je v veliki meri odvisno od učiteljeve izbire učnega okolja, načinov in oblik dela. V učnem načrtu predmeta spoznavanje okolja je zapisano, da če je le mogoče, naj učenci okolje spoznavajo neposredno. Muzeji predstavljajo ustanove, ki omogočajo poglobljanje in povezovanje teoretičnega znanja s praktičnim. Tako lahko učenci vsebine kulturne dediščine nadgrajujejo in dopolnjujejo ob izvajanju učnega procesa v neposrednem okolju. Izvajanje pouka v neposrednem okolju zahteva od učitelja dobro pripravljenost, načrtovanje, organizacijo in strokovno znanje. V prispevku predstavljamo primere načrtovanih dejavnosti v izbranem muzeju za učence 2. razreda pri predmetu spoznavanje okolja. Izhajali smo iz ciljev vsebin kulturne dediščine iz učnega načrta omenjenega predmeta.

Ključne besede: spoznavanje okolja, kulturna dediščina, muzej, neposredno učno okolje

Abstract: The teacher's choice of learning environment, methods, and types of work strongly influence the achievement of objectives in the classroom. The curriculum of the Environmental Studies course specifies that, whenever possible, students should learn about the environment directly. Museums are places where theoretical knowledge can be deepened and merged with practical knowledge. Students can thus build on and complement cultural heritage content while learning in their local surroundings. Delivering such lessons necessitates careful preparation, planning, organisation, and skill on the part of the teacher. This paper presents examples of planned activities in a selected museum for Year 2 pupils in Environmental Studies. We used the objectives of the cultural heritage content of the curriculum of the subject as a starting point.

Keywords: Environmental Studies, cultural heritage, museum, direct learning environment





Uvod

Ključno vlogo pri ohranjanju in varovanju kulturne dediščine imajo tudi šole, saj lahko k temu prispevajo z različnimi dejavnostmi (Bizjak, 2020) in sodelovanji z institucijami, kot so muzeji (Oberski, 2020). V prispevku predstavljamo primere načrtovanih učnih dejavnosti, ki jih lahko izvedemo v muzeju. Razdelili jih bomo na tri prostore (zbirke), ki smo si jih izbrali na razstavi v Pomurskem muzeju Murska Sobota.

Pouk vsebin kulturne dediščine

Gonza in Hus (2016) navajata, da lahko vsebine kulturne dediščine, ki so s cilji opredeljene v učnem načrtu za predmet spoznavanje okolja, poučujemo na različne načine (virtualne igre, različne aplikacije, igra vlog). Fakin Bajec idr. (2021) omenjajo še druge pristope in metode raziskovanja preteklosti, in sicer intervjuje, tekmovalna, pripovedovanje zgodb ter fotografiranje. Da bo učitelj omogočil uspešnejše usvajanje vsebin kulturne dediščine, mora pri predajanju znanja izbrati načine, metode in pristope, ki bodo učence zblížali s preteklostjo. Pri tem se lahko poveže z drugimi ustanovami, s čimer se mu ponuja možnost izvajanja pouka izven učilnice (Jančič Hegediš in Hus, 2018). Učencem lahko omogočimo konstruiranje znanja v neposrednem učnem okolju, kot je muzej. K temu nas usmerja tudi učni načrt za predmet spoznavanje okolja.

Muzej je ustanova, ki zbira, hrani, varuje in razstavlja predmete, ki so pomembni za kulturo in zgodovino (Trampuš, 1998). Poleg že omenjenih nalog pa muzeji omogočajo nevsakdanje učenje in lahko služijo kot nadgradnja učnega načrta (Ziherl in Andrejek, 2012). Muzeji skrbijo za interaktivnost z različnimi kopijami predmetov (Perko, 2013), nudijo raznolike dejavnosti (Borac in Dujmović, 2015), omogočajo učni proces preko spletnega učenja (Milutinović in Selaković, 2022), uporabljajo različne interaktivne elemente (Arthur, 2019) ter v virtualnih svetovih ponujajo dostopnost in ogled zbirk (Kužnik, 2009). Tako učencem omogočajo aktivno učenje in pridobivanje neposrednih izkušenj (Josimović, 2018).

Obisk muzeja

Vsak obisk muzeja z učenci mora učitelj skrbno načrtovati. Pri tem je za uspešen ogled muzeja potrebno, da se načrtuje v treh delih: priprava na obisk (pred obiskom), izvedba in evalvacija (Trampuš, 1998). Poleg učiteljeve in učenčeve vloge pa se v muzeju poudarja tudi vloga muzejskih pedagogov, ki s svojimi nalogami in upoštevanjem učnega načrta lahko prispevajo k boljšemu organiziranju ustreznih

dejavnosti za učence. Od vsakega učitelja je odvisno, ali bo sprejel programe, ki jih muzeji ponujajo, ali pa bo sam načrtoval dejavnosti za učence. V tem primeru bo imel aktivnejšo vlogo kot pa če bi z učenci prisluhnil »predavanju« muzejskih strokovnjakov. Chee (2006) pravi, da je to pravzaprav najbolj aktivna vloga, ki jo učitelj v teh ustanovah lahko ima. Izkušnja, ki je lahko dobra ali slaba, je tista, ki določa, ali se bo učenec odločil za ponovni obisk muzeja (Borac in Dujmović, 2015; Brezočnik in Hus, 2016). Za nekatere učence je prvi obisk muzeja izkušnja, ki jo doživijo šele v šoli, zato je treba poskrbeti, da bo nepozabna (Chee, 2006), dejavnosti pa takšne, da bodo bogatile znanje in spretnosti učencev. V nadaljevanju prispevka prikazujemo primere takšnih dejavnosti.

Priprava na obisk Pomurskega muzeja Murska Sobota

Pred obiskom muzeja je pomembno, da znamo učitelji skrbno načrtovati ogled muzeja. Pozorni moramo biti na uresničevanje ciljev iz učnega načrta ter preveriti predznanje in izkušnje učencev o muzeju, ki ga bomo obiskali, ter o učnih vsebinah, ki jih bomo obravnavali.

Pred obiskom muzeja si lahko pomagamo z nekaterimi napotki (Brown idr., 2001):

- muzej najprej obiščemo sami,
- učence seznanimo s tem, kaj jih v muzeju čaka in kakšna bo njihova naloga v muzejih,
- dejavnosti iz muzeja po obisku v razredu osmislimo in jih nadgrajujemo,
- načrtujemo dovolj časa za izvedbo praktičnega dela v muzeju,
- poskrbimo ne samo za ogled razstavljenih predmetov, ampak tudi za morebitno rokovanje z njimi.

Pred obiskom učencem v razredu povemo, da bomo obiskali Pomurski muzej Murska Sobota in jim ga, s pomočjo spletne strani muzeja, ob sličinah na kratko predstavimo. Pozovemo jih, da delijo s sošolci svoje predhodne izkušnje obiska katerega izmed muzejev, ter jih povprašamo, ali je že kdo obiskal muzej v Murski Soboti.

Ponovimo pravila obnašanja v muzejih in podamo točna navodila, kako bo potekal naš dan.

Napovemo, da si bomo v muzeju ogledali in raziskovali kulturno dediščino Prekmurja ter preverimo njihovo predznanje o kulturni dediščini Prekmurja. Vprašamo, ali morda kdo ve, kaj je cimprača. Povemo, da bomo to in še veliko drugega izvedeli in odkrili v muzeju.

Primeri dejavnosti za učence 2. razreda v Pomurskem muzeju Murska Sobota

Učni cilji:

Učenci:

- znajo razlikovati preteklost in sedanjost v svojem življenju in vedo, da je bilo življenje ljudi v preteklosti drugačno;
- spoznajo vidike življenja ljudi v preteklosti in danes (bivališče, prehrana, obleka, delo, prevoz) (Učni načrt za spoznavanje okolja, 2011, str. 7).

Muzejska zbirka: Lončarstvo in cehi

Vrsta dejavnosti:

1. Dejavnost: Kdo je lončar?

Učence v prostoru čakata pismo in kartonček z vrstnim redom barv. Pismo preberejo. Spoznajo, da jim je mož iz preteklosti skril rdeče vrečke s črkami in če želijo izvedeti, kdo je ustvaril predmete na razstavi, morajo vrečke najti. Učence opozorimo, da v prostoru po razstavi ne hitijo. Učenci nato poiščejo vse vrečke in barvne krogce s črkami položijo na kartonček. Ugotovijo, da so sestavili besedo »lončar« in da je prav on izdelal predmete na razstavi. Učence spodbudimo k razmisleku o tem, ali so že kdaj opazovali lončarja pri delu.



Slika 1: Lončarstvo in cehi: Dejavnost 1. Vir: Veronika Smodiš, 2023.

Dejavnost: Kaj je fujčka?

Povemo jim, da si bomo zdaj ogledali, kako je lončar izdelal fujčko. Naloga učencev je, da prisluhnejo in vsakokrat, ko zaslišijo besedo fujčka, naredijo počep. Sledi ogled piščalke na razstavi. Učenci jo otipajo. Spodbudimo jih k razmisleku o tem, katero žival predstavlja fujčka. Naloga učencev je, da s pomočjo gibov oponašajo gibanje ptic. Nato jim povemo, da naj zaprejo oči in si predstavljajo, da so v lončarski delavnici. V dvojicah naj premislijo, kakšno piščalko bi izdelali, če bi se postavili v vlogo lončarja, nato pa jo narišejo na papir (A3 format). Risbe predstavijo sošolcem in jih med seboj primerjajo.

3. Dejavnost: Didaktična igra Bingo

Sledi podrobnejša predstavitev starih predmetov s pomočjo igre Bingo. Učence razdelimo v skupine. Vsaka skupina dobi jajčno embalažo, ki predstavlja podlago za igro, na kateri so nalepljena poimenovanja predmetov, zraven pa dobijo še palčke s sličicami predmetov. Tista skupina, ki prej konča, pozvonci na zvonček.



Slika 2: Didaktična igra Bingo. Vir: Veronika Smodiš, 2023.

Muzejska zbirka: Baročni salon

Vrsta dejavnosti:

1. Dejavnost: Stropne poslikave

Učence razdelimo v skupine. Vsaka skupina prejme povečevalno steklo in fotografijo stropne poslikave ter kartončke, na katerih so pomanjšani deli poslikave. Naloga učencev je, da se uležejo na tla, vzamejo kartonček, si s povečevalnim steklom ogledajo sličice na kartončku, nato pa del poslikave, brez lupe, poiščejo na stropu. Ko to najdejo, morajo na fotografiji to obkrožiti.



2. Dejavnost: Kaj je v prostoru?

Učencem v prostoru pokažemo fotografijo tega prostora nekoč. Učence sprašujemo, kakšne so te fotografije, kaj vidimo na njih, katere predmete vse opazijo, ali je fotografija stara. Učenci ugotovijo, da je na fotografiji prikazan isti prostor, vendar v preteklosti, ko so ljudje še tu živeli. Učencem po skupinah razdelimo podlage s sličicami in gumicami. Njihova naloga je, da si ogledajo sličice predmetov (danes, nekoč), se sprehodijo po prostoru in opazujejo, ali predmet je v prostoru. Nato sličice »povežejo« z gumicami z besedama »se nahaja« in »se ne nahaja«. Sledi podrobna predstavitev predmetov in ogled njihovih podlag. Njihova naloga je, da si izberejo en star predmet in naštejejo njegovo slabost in prednost.

3. Dejavnost: Didaktična igra Pajkova mreža

Usedemo se v krog in se igramo igro Pajkova mreža. Učencem povemo, naj si zamislijo, da živijo v preteklosti, ko so ljudje živeli na gradu. Spodbudimo jih k razmisleku o tem, kakšno sobo za obiske in predmete v njej bi imeli, če bi živeli v tistem času na gradu. Začne učitelj, ki v rokah drži klobčič volne. Prime začetek vrvice in pove: »Če bi nekoč živel na gradu, bi moja soba za obiske bila ...«. Ko učitelj konča, zakotli klobčič do učenca, ta pa predstavi svojo idejo. Nato prime vrstico, klobčič pa zakotli do sošolca.

Muzejska zbirka: Življenje na vasi

Vrsta dejavnosti:

1. Dejavnost: Kaj je cimprača?

Z otroki se pogovorimo o zunanosti cimprače, tradicionalne panonske hiše, narejene iz lesa, blata in slame, ter jih vprašamo, zakaj se tako imenuje in iz česa je izdelana. Učencem razdelimo knjižice z naslovom »CIMPRAČA«. Učenci obrnejo zavihek »HIŠE NEKOČ« in pobarvajo okvirčke v tabeli z določenim delom hiše in materialom. Sledi primerjava hiš nekoč in danes.

2. Dejavnost: Črna kuhinja

Sledi ogled notranjih prostorov hiše. Skupaj se pogovorimo o barvi kuhinje. Kuhinje so bile nekoč črne zaradi zidane peči, iz katere se je kadilo. Naloga učencev je, da naštejejo razlike med kuhinjami nekoč in danes. Prav tako si ogledajo predmete in jih primerjajo z današnjimi.

3. Dejavnost: Didaktična igra Kaj tipam?

Učencem prinesemo vrečki s kopijama predmetov (pinja, kavni mlinček). Pokličemo učenca, da potipa, kaj



Slika 3: Življenje na vasi: Dejavnost 1. Vir: Veronika Smodiš, 2023.

je v vrečki. Tisti, ki tipa kopije predmetov, mora drugim opisovati, kakšen je predmet na otip. Nato kopije vzamemo iz vrečk in učence spodbudimo k razmisleku o tem, kako se predmeta imenujeta, kakšne barve sta, iz česa sta, zakaj so ju uporabljali nekoč.

4. Dejavnost: Oblačila

Sledi ogled zadnje sobe. Naloga učencev je, da primerjajo sobo iz preteklosti z današnjimi prostori v hiši. Po tleh razvrstimo barvne kroge. Učencem povemo, da se naj postavijo k tistemu krogu, ki je enake barve kot njihova majica, srajca, jakna (zgornji del oblačila). Ko se razporedijo, jim povemo, da so oblačila, ki jih nosimo v sedanosti, različnih barv (barvna), a da vedno (nekoč) niso bila takšna. Učencem usmerimo pogled na oblačila v cimprači. Povemo jim, da naj naštejejo razlike med današnjimi in starimi oblačili (barva, del oblačila ...). Učencem prinesemo še laneno blago, da ga potipajo in povohajo.

Evalvacija po dejavnostih v muzeju

Po obisku muzeja učence povprašamo po njihovih vtisih. Vodimo pogovor o tem, kaj smo videli, poskusili ter doživeli. Za učence pripravimo kviz, s pomočjo katerega skozi igro preverimo znanje, ki so pridobili v muzeju. Učenci v zvezek ilustrirajo predmet, ki so si ga najbolj zapolnili in ga doma starim staršem opišejo ter jih povprašajo, če so sami kdaj uporabljali ta predmet.

Pomembno je, da skupaj z učenci ovrednotimo obisk muzeja. Upoštevamo, ali so bili cilji doseženi in predebatiramo o morebitnih izboljšavah ob nadaljnjem obisku. Tudi Dizdarevič in Rejec (2020) poudarjata pomen dejavnosti, ki se izvajajo po obisku muzeja. Nekatere izmed njih so: razgovor z učenci o novih spoznanjih in vsečnih/nevšečnih stvareh, povabilo učencem k razstavi svojega dela ter zapis poročil o obisku muzeja (možnost objave v šolskem časopisu).

Sklep

Kljub temu da muzej omogoča večplastno učenje (Ziherl in Andrejek, 2012) pa nekateri avtorji (Kemperl in Bračun Sova, 2014) navajajo, da se dandanes v osnovnih šolah (od 1. do 5. razreda) in vrtcih še vedno premalo poudarja vloga muzeja. Tudi Borac in Dujmović (2015) sta podobnega mnenja, saj kljub temu da muzeji ponujajo ogromno in lahko v njih vidimo potencial za izobraževanje, je ta potencial še premalo izkoriščen. Tudi ugotovitve nekaterih raziskav (Josimović, 2018) kažejo na to, da se pri izvajanju pouka v muzeju še vedno pojavljajo prepreke, s katerimi se učitelji srečujejo in jim tako onemogočajo izvajanje pouka v drugi ustanovi v polni meri. Po drugi strani pa so s primeri dobre prakse (King's College London, b. d.; The Museum school, b. d.; Tullio, 2020) dokazali, da je izvajanje učnega procesa v muzeju možno in da aktivno učenje v njem prinaša številne prednosti. Kot prvo prednost navajamo motivacijo za učenje. Učenci namreč v muzejih ob pridobivanju novih spretnosti gradijo samozavest in si posledično želijo nadaljevanja učenja. Prav tako je treba omeniti, da so učenci v muzejih razvili svoje socialne in komunikacijske spretnosti. Družbeno okolje muzejev namreč spodbuja učence, da krepijo svoje komunikacijske spretnosti.

Pomembno je, da kulturno dediščino vključujemo in pri pouku poudarjamo ter delamo na tem, da skupaj kot razred (celota) prispevamo k ohranjanju in ozaveščanju o dediščini. To pa lahko naredimo z različnimi načini, s katerimi bomo učencem približali dediščino. Izpeljimo dejavnosti, kjer bodo učenci res gradniki svojega znanja.

Viri in literatura

- Arthur, P. L. (2018). Engaging Collections and Communities: Technology and Interactivity in Museums. V E. Mäkelä, M. Tolonen in J. Tuominen (Ur.): *Proceedings of the Digital Humanities in the Nordic Countries 3rd Conference*, 250–62.
- Bizjak, A. (2020). Z raziskovanjem preteklosti do boljšega poznavanja domačega kraja. V M. Željeznov Seničar (ur.), *Sodobni izzivi podaljšanega bivanja: zbornik: XIV. mednarodna (Slovenija, Hrvaška, Nizozemska) strokovna konferenca 2020, [20. 8. 2020, Ljubljana]* (str. 269–271).
- Borac, A. in Dujmović, D. (2015). Znajzu li oni, da mi postojimo?. V M. Đilas (ur.), *Partnerstvo: zbornik radova VII. skupa muzejskih pedagoga s međunarodnim sudjelovanjem*. Hrvatsko muzejsko društvo (str. 53–59).
- Brezočnik, A. in Hus, V. (2016). Mnenje kustosov o izvajanju nekaterih vsebin spoznavanja okolja in družbe v muzeju. *Educa*, 25(1/2), 38–44.
- Brown, S., Earlam, C. in Race, P. (2001). *500 nasvetov za učitelje*. Educy.
- Chee, M. F. (2006). Training Teachers for the Effective Use of Museums. *International Journal of Historical Learning, Teaching and Research*, 6, 10–16.
- Dizdarevič, T. in Rejec, J. (2020). *Svetovna dediščina v rokah mladih*. Center za upravljanje z dediščino živega srebra, Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, Slovenska nacionalna komisija za UNESCO
- Fakin Bajec, J., Pogačar, M., Lemut Bajec, M. in Straus, M. (2021). *Dediščina v akciji: poti in načini vključevanja dediščinskih praks v vzgojno-izobraževalne vsebine*. Založba ZRC, ZRC SAZU.
- Gonza, N. in Hus, V. (2016). Nekateri načini poučevanja kulturne dediščine na primarni stopnji izobraževanja. *Educa*, 25(5/6), 69–73.
- Jančič, P. in Hus, V. (2018). Treatment of Cultural Heritage Content in the Subject Social Studies in Primary School. *Creative Education*, 9(5), 702–712. <https://doi.org/10.4236/ce.2018.95052>
- Josimović, M. (2020). *Muzeji kao centri učenja* [Magistrsko delo, Univerza v Novem Sadu, Filozofska fakulteta].
- Kemperl, M. in Bračun Sova, R. (2014). Muzej - pomemben partner v šolskem sistemu. *Argo*, 57(2), 10–17.
- King's College London. (b. d.). *My Primary School is at the Museum: Inspiring schools and museums across the UK to build museum-school partnerships*.
- Kužnik, L. (2009). Virtualni svetovi - novi izzivi za muzeje. *Argo*, 52(1/2), 134–138.
- Milutinović, J. in Selaković, K. (2022). Pedagogical potential of online museum learning resources. *Revija za elementarno izobraževanje*, 15, special issue, 131–145.
- Oberski, S. (2020). Vzgoja za ohranjanje ljudske kulturne dediščine kot temelj razvijanja odnosa do domovine. *Vzgoja*, 22(85), 31–32.
- Perko, V. (2013). Muzej, šolska (m)učilnica?. *Vzgoja*, 15(57), 15–17.
- Trampuš, C. (1998). *Obiščimo muzej*. DZS.
- Tullio, D. (2020). Prva stanica na putovanju bez granica. V D. Dujmović (ur.), *Granice i vizije: zbornik radova: Gradska galerija Antun Gojak, Makarska 7. – 10. studenog 2018* (str. 67–71). Hrvatsko muzejsko društvo.
- Učni načrt. Program osnovna šola. Spoznavanje okolja* (2011). Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo. https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN_spoznavanje_okolja_pop.pdf
- Ziherl, A. K. in Andrejek, T. (2012). Kustosi pedagogi in sodelovanje z drugimi izobraževalnimi institucijami. *Argo*, 55(1), 90–92.



Dr. Nina Novak

Zavod RS za šolstvo

Povezovanje in vključevanje za znanje in dobro počutje – študijska srečanja 2023

Connecting and Engaging for Knowledge and Well-being: Study Meetings 2023

IZVLEČEK: Študijska srečanja so osrednja in najbolj množična oblika usposabljanja učiteljev in vzgojiteljev, ki jih z javnimi sredstvi pripravlja Zavod RS za šolstvo. Vsako leto določimo vodilno temo in za strokovne delavce od vrtcev do srednjih šol pripravimo in izvedemo predavanja, delavnice, izmenjevalnice idej in pedagoških rešitev. V avgustu 2023 so potekala študijska srečanja na temo Povezovanje in vključevanje za znanje in dobro počutje, ki so bila izvedena na 26 lokacijah po Sloveniji in se jih je udeležilo več kot 3000 učiteljev. Ključni poudarki srečanja so bili povezovanje in vključevanje učencev, ciljev, pristopov v spremenljivih okoliščinah, ki zahtevajo prilagodljivost učitelja in učnega okolja.

Ključne besede: vključevanje, učenci priseljenci, dosežki, prilagajanje, izobraževanja učiteljev

Abstract: Study meetings are the central and most common form of teacher training, organised by the Slovenian Institute of Education with public funding. Each year, we choose the underlying theme and plan and deliver lectures, workshops, exchanges of ideas and pedagogical solutions for practitioners ranging from kindergartens to secondary schools. In August 2023, study sessions on Connecting and Engaging for Knowledge and Well-being were held in 26 locations in Slovenia and attended by more than 3,000 teachers. The key focus of the meetings was on connecting and engaging learners, goals, and approaches in changing contexts that require flexibility and adaptability of the teacher and the learning environment.

Keywords: inclusion, immigrant students, achievement, adaptation, teacher training

Uvod

Od leta 2016 potekajo srečanja v okviru študijskih skupin za razredni pouk v obliki regijskih srečanj in od leta 2019 v živo na različnih lokacijah po vsej Sloveniji. Letošnja novost je bila, da so se morali učitelji na srečanje prijaviti preko aplikacije Katis, ki omogoča, da si samostojno natisnejo potrdilo o udeležbi. Na srečanja, ki so potekala od 21. do 29. avgusta 2023, se je prijavilo nekaj več kot 3000 strokovnih delavcev.

Vsebina študijskih srečanj

Študijska srečanja so se začela s premislekom strokovnih delavcev o tem, kako tema **Povezovanja in vključevanja za znanje in dobro počutje** vsako leto dobi nove okoliščine – povezovanje in vključevanje učencev, ciljev, pristopov v času Covida, v času vojne, beguncev, priseljencev, požarov ali poplav.

Spreminjajoče se razmere v družbi in okolju vplivajo na delo v šoli, zato je pri načrtovanju in izvajanju vzgojno-izobraževalnega procesa dobro izhajati iz načel dobre poučevalne prakse, ki so učitelju v oporo v vseh okoliščinah. Srečanja smo začeli z vprašanjem: **S katerimi besedami bom začel/-a šolsko leto z mojimi učenci?** Oprli smo se na besede učiteljice Betine Jamšek, ki je med drugim zapisala: »Ko odpiraš vrata v mojo učilnico, želim, da se zavedaš, da vstopaš v prostor, kjer sta *medsebojno spoštovanje in varnost temeljni vrednoti, in da je moja največja želja, da se z mano tukaj in zdaj počutiš spoštovanega, sprejetega, slišane, razumljenega in varnega. /.../*« (Jamšek, 2020, str. 33). Ob tem smo poudarili pomen jezika in sporočil učencev ter stalno skrb za to, kaj sporočamo, kako sporočamo, komu sporočamo, kdo sliši, saj je jezik sredstvo povezovanja v vseh situacijah, v stresnih pa še toliko bolj. Pomen jezika smo s temo povezovanja in vključevanja na študijskih srečanjih odprli z več zornih kotov, in sicer učenje v večjezičnem in medkulturnem razredu, branje učencev ter medpredmetnost in podjetnost.

Srečanja z učitelji so zaobjemala plenarni del s predavanji, krajšimi delavnicami ter refleksijami in skupinskim delom v treh delavnicah.

Aktualni izzivi razrednega pouka

Med številnimi aktualnimi izzivi razrednega pouka smo podrobneje izpostavili tri:

- Dobra poučevalna praksa (Čemu služi? Smo dosledni pri *upoštevanju načel? Ali izkoristimo vse možnosti?*).
- Razlike med učenci, na katere so pokazali rezultati raziskave PIRLS 2021 (razlike v razvitosti bralne pismenosti, razlike v dosežkih deklic in dečkov, razlike glede na motivacijo za branje, razlike glede na socialno ekonomski status družine).
- Razlike med učenci glede jezikovnega in kulturnega ozadja.

a) Dobra poučevalna praksa

Vse tri izzive smo osvetlili z vidika učiteljevih odločitev in možnosti, ki jih ima. O načelih dobre poučevalne prakse smo v reviji Razredni pouk že veliko pisali, zato se bomo v tem prispevku nekoliko manj posvečali temu izzivu. Na študijskih srečanjih smo poudarili pomen prilagoditev, ki so v skladu z vzgojno-izobraževalnimi potrebami učencev in delujejo po načelu inkluzivnosti in vključevanja. Izpostavili smo primere prilagoditev pripomočkov in pristopov (npr. kartice za organizacijo prostora, prilagoditev navodil za igre z elementi tekmovanja v igro z elementi sodelovanja ipd.).

b) Bralna pismenost četrtošolcev – PIRLS 2021

Drugi izziv, ki smo ga osvetlili, so razlike med učenci v bralnem razumevanju, ki so jih pokazali rezultati raziskave PIRLS 2021. Izpostavili smo ključna sporočila za učitelja razrednega pouka, ki lahko usmerjajo njegovo načrtovanje in izvajanje pouka in učenja. Poudarili smo vlogo izbora besedil in nalog ob njih (izhajajoč iz raziskave PIRLS) ter besedila za preverjanje bralnih dosežkov četrtošolcev, ki se delijo glede na namen branja in procese razumevanja. ➡

A) NAMEN BRANJA	B) PROCESI RAZUMEVANJA
• literarna besedila (branje za namen literarne izkušnje) in • informativna besedila (branje za namen pridobivanja in uporabe informacij). Literarna besedila vključujejo kratke zgodbe (sodobne, ljudske) s podpornimi ilustracijami, eno do dve glavni književni osebi in dogodka ter prepoznavno temo.	Okvir raziskave predvideva štiri procese razumevanja: • osredotočenje in priklic eksplicitno navedenega podatka, • izpeljava preprostega sklepa, • interpretacija in integracija idej in podatkov ter • raziskovanje in vrednotenje vsebine, jezika in elementov besedila.



Za predstavo o besedilih, uporabljenih v PIRLS 2021, je dobro vedeti, da je vsako od uporabljenih besedil dolgo nekje od 500 do 800 besed (razen v primeru e-PIRLS, ker je spletno branje pogosto povezano s prebiranjem več informacij, kot je morda potrebno). Vsako besedilo ima vprašanja, na katera odgovarjajo učenci; ta vprašanja pa obravnavajo specifični namen besedila. Nekatera vprašanja so izbirnega tipa oziroma ponujajo več odgovorov, izmed katerih učenec izbere pravega, druga vprašanja so odprtega tipa, pri katerih učenci zapišejo svoj odgovor. Navodila učence usmerjajo k uporabi enostavnih bralnih strategij (npr. prelet besedila), saj se naloge v raziskavi začnejo z navodilom npr. *Preleti besedilo in reši naloge*.

Na študijskih srečanjih smo izpostavili nekaj ugotovitev raziskave: razlike med učenci v branju glede na namen branja in procese razumevanja (te razlike se v Sloveniji ne kažejo), razlike v dosežkih med spoloma in o vplivu odnosa staršev do branja. Pogovorili smo se o možnem delovanju pri razvijanju bralnega razumevanja na razredni stopnji (npr. za učitelja je pomembno, da razlike med spoloma pozna in zazna ter jih upošteva pri sprejemanju didaktičnih odločitev). Razmišljanje smo podkrepili še z drugimi raziskavami (npr. Gurian 2012, v Novak 2016), ki opozarjajo, da je za uravnavanje razlik med spoloma treba:

- vzpostaviti drugačno učno okolje, ki bo omogočalo več spodbud za govorjenje (predvsem dečkov),
- več pozornosti učnim stilom dečkov,
- ustrezno vzpostavitev avtoritete brez ustrahovanja, a z visokimi pričakovanji do obeh spolov,
- dajanje prednosti izkušenjskemu učenju,
- nameniti več časa za postavljanje vprašanj učencev in sklepanje,
- posebno pozornost nameniti skupinskemu delu, ki mora spodbujati vse člane skupine k sodelovanju in govorjenju,
- posebej pomembno mesto nameniti povratnim informacijam.

c) Vključevanje učencev priseljencev

Tretji izziv, obravnavan na študijskih srečanjih učiteljic in učiteljev razrednega pouka, je bilo vključevanje učencev priseljencev v učno okolje s poudarkom na usvajanju jezika. Izpostavili smo, da pri vključevanju učencev v učno okolje sledimo t. i. elementom celovite podpore:

- varno in spodbudno učno okolje,
- personaliziran učni pristop in priprava individualnih načrtov aktivnosti za učenca (INA),

- ohranjanje prvega jezika in začetni pouk učnega jezika (slovenščina),
- vključujoče, spodbudno in medkulturno okolje ter sodelovanje s starši in lokalno skupnostjo,
- profesionalno okolje ter stalna podpora strokovnim delavcem.

Celovita podpora otrokom v večjezičnem in medkulturnem okolju vključuje tudi protokol vključevanja priseljencev v vzgojno-izobraževalne zavode (Smernice, 2017). Ker se jezik v razredu uporablja na različne načine in ima ključno vlogo pri učenju in razumevanju vsebine predmeta, je poučevanje jezika pomemben element vseh šolskih predmetov. Dobro obvladovanje učnega jezika je tesno povezano s pridobivanjem znanja in razumevanjem predmeta. Jezikovna ozaveščenost v šolah in izobraževalnih centrih bi lahko utrdila zavedanje, da je učenje jezikov dinamičen in stalen proces: usvajanje maternega jezika ter zvrstnih in slogovnih razlik v njem se nadaljuje in je tesno povezano z učenjem drugih jezikov na različnih ravneh znanja, ki ustrezajo okoliščinam, potrebam in zanimanjem učencev.

Teoretična izhodišča in priporočila so na študijskih srečanjih podkrepile tri učiteljice z delitvijo svojih izkušenj. Zapisali smo nekaj njihovih izjav:

»Preden se učenec priseljenec vključi v moj razred, najprej proučim njegovo priseljenko ozadje – ali je to učenec, ki se je samo preselil v našo šolo, ali začnemo od začetka oz. učenec že ima jezikovne izkušnje. Skrbno izberem mesto učenca v razredu, kamor ga posedem, mesto, kjer ga lahko spodbujam in imam z njim očesni stik. Vedno izvedem pogovor z učenci celotnega razreda oz. razredno skupnostjo. Pri tem se dogovorimo, kako bomo učenca podpirali oz. ga vključevali. Običajno izdelamo portrete in se ob njih predstavimo drug drugemu.«

Elvira Garibović, Osnovna šola Franceta Prešerna Kranj

»Pogosto je treba zastaviti individualni pristop. Učence, ki so povsem na novo v slovenski šoli, naučimo nekaj besed, ki nam pomagajo pri osnovnih opravilih. Pri učencih, ki so že dalj časa v naši šoli, najprej individualno preverim predznanje jezika, da vem, kje nadaljujem. Pri pripravi gradiva za učence nam pomaga šolska knjižničarka. Učenci zelo različno napredujejo, a premiki so. Vedno poskusim krepiti njihova močna področja.«

Elvira Garibović, Osnovna šola Franceta Prešerna Kranj

»Nikoli ne zanemarimo učenčevega prvega jezika. Velikokrat se poigramo in primerjamo besede, uporabimo tudi prevajalnik. Učenci tudi mene velikokrat popravljajo pri uporabi, naglašanju besed v njihovem prvem jeziku. Pri tem se nasmejimo.«

Elvira Garibović, Osnovna šola Franceta Prešerna Kranj

»Ker sem vedela, da je učenec 3. razreda priseljenec iz Ukrajine, lahko piše le velike tiskane črke, sem vse tabelske slike pisala z velikimi tiskanimi črkami. Vsi učenci so tako pridobili, ker so namesto samega prepisa pretvarjali zapis iz tiskanih v pisane črke, uporabljali velike začetnice in tako vsi napredovali.«

Irena Črešnar, Osnovna šola Lovrenc na Pohorju

»Deček se je lepo vživel v razred. V Ukrajini je precej drugačen sistem v šoli. Deček pove, da je v Ukrajini šola težja. Za osmi marec je vsem deklicam prinesel tulipane. Z učencem sva se dogovorila, da doma uporablja tudi črke iz ukrajinščine, da ne bo pozabil črk svojega prvega jezika. Pri matematiki je učenec vedel veliko več kot sošolci, zato je pri matematiki veliko pomagal svojim sošolcem.«

Irena Črešnar, Osnovna šola Lovrenc na Pohorju

»Brez zavedanja in spoštovanja dejstva, da prihajamo iz različnih kulturnih okolij, da naše sporazumevanje v domačem okolju poteka v različnih jezikih, da se naše prioritete in vrednote pogosto razlikujejo, sodelovanje z učenci priseljenci in z učenci Romi ter njihovimi starši, ne bi bilo tako kakovostno kot je sedaj.

Nina Malajner, Osnovna šola Janka Padežnika Maribor

»V začetku nabiranja izkušenj sem se veliko opirala na primere dobre prakse šolske svetovalne službe in romske pomočnice. Vloga romske pomočnice ni zgolj premostitev jezikovne ovire, temveč tudi opolnomočenje in razumevanje njihovih navad, odnosa do šole, prav tako pa je učence Rome in njihove starše seznanjala s pomenom pridobivanja učnih navad in s pomenom sprotnega sodelovanja.«

Nina Malajner, Osnovna šola Janka Padežnika Maribor

Ob vključevanju učencev torej razmišljamo o treh fazah dejavnosti:

- 1. Dejavnosti pred vključitvijo v šolo:** priprava in načrtovanje vključitve ter dela v jezikovno in kulturno heterogenih razredih in šoli (dejavnosti za vzpostavitev okolja sprejemanja, uvodni razgovor s starši in učencem, vključenost zaposlenih in vključenost v skupino).
- 2. Dejavnosti prvih dni, tednov vključitve:** ureditev vpisne dokumentacije, preverjanje doseženega znanja, začetno učenje učnega jezika (slovenščina), izbira prilagoditev učnega procesa, vključevanje medkulturnih vsebin v načrtovanje in izvajanje pouka, spodbujanje medvrstniškega sodelovanja.
- 3. Nadaljnje dejavnosti:** učenčevo učenje jezika, vzpostavitev profesionalnega okolja in stalna podpora strokovnim delavcem, ohranjanje izvirnega jezika učenca priseljenca in nadaljnje učenje slovenščine, preverjanje in ocenjevanje učne uspešnosti, sprejemanja večjezičnosti in medkulturnost, sodelovanje s starši in lokalno skupnostjo.

V predstavitvi teoretičnih izhodišč smo se naslonili na publikacijo Slovenščina kot učni jezik za govorce slovenščine kot drugega jezika (Črtalič idr., 2022), ki med drugim v zvezi z učenjem učencev priseljencev poudarja:

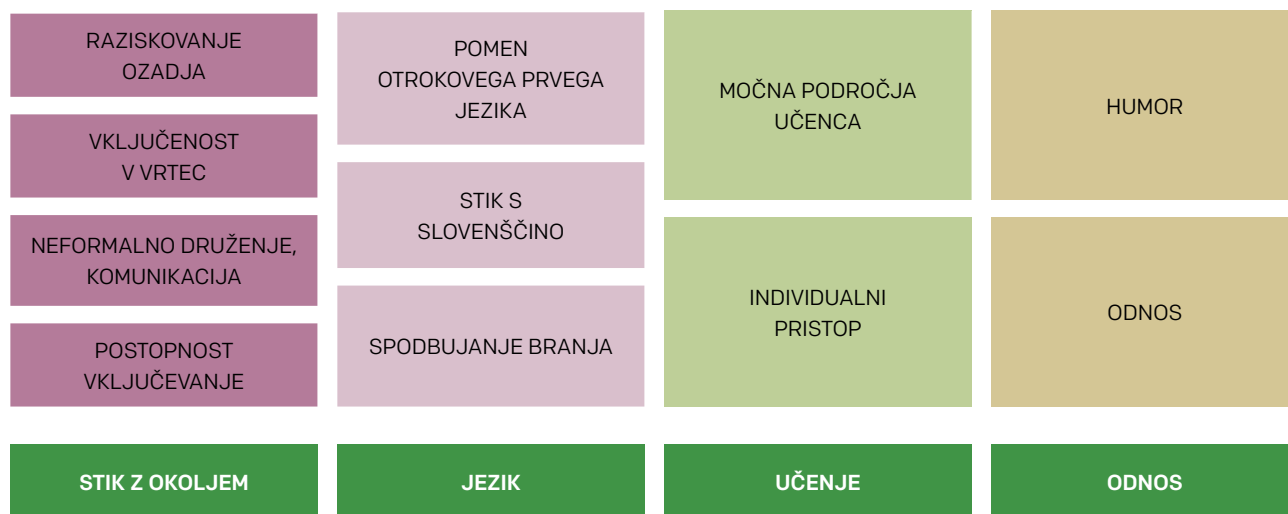
- Učenci se v šoli srečujejo s tremi domenami diskurza (Thürmann idr., 2010, v Knez, 2022) področji pogovora: a) neformalna interakcija s sošolci, pri kateri ima jezik predvsem funkcijo navezovanja in ohranjanja socialnih stikov in pri kateri se lahko učenci sporazumevajo z vsakdanjimi sporazumevalnimi vzorci; b) organizacijski oz. administrativni diskurz, ko se učenci soočajo z branjem (poslušanjem) in razumevanjem urnikov, obvestil, informacij o poteku pouka in drugih šolskih dejavnosti, ocenjevanja, disciplinskih ukrepov; c) akademski diskurz, v katerem usvajajo novo znanje.

Učenci se v šoli srečujejo s tremi različnimi vlogami jezika: a) dominantni jezik države, ki je največkrat tudi učni jezik in tudi samostojni učni predmet, b) tuji jeziki (prvi, drugi, tretji), c) drugi jezik (dvojezično območje).

- Vodilo za prilagajanje učnega jezika pri vseh predmetih/področjih sledi temu, da imamo v Sloveniji vključujoč model s celostnim pristopom do otroka, in vključuje: načrtovanje in izvajanje pouka, vrednotenje znanja in spremljanje oziroma samoocenjevanje (refleksijo) učnega procesa.

Poseben poudarek smo dali usmeritvam in prilagoditvam učnega procesa v fazi načrtovanja, izvajanja in vrednotenja učenja in pouka. Kot





Shema 1: Ključni elementi vključevanja učencev priseljencev v učni proces in poučevalne prakse, izpostavljeni na študijskih srečanjih. Vir: Nina Novak, 2024.

pripomočke, ki so učencem in učiteljem v podporo pri učenju jezika, smo izpostavili zbirko Lahkonočnice (Lahkonočnice, b. d.) ter stopenjska berila, ki vključujejo besedila, napisana oz. prilagojena posebej za učence slovenščine kot drugega ali tujega jezika. Označena so po stopnjah, da lahko učenci za branje izberejo tisto, ki ustreza njihovem jezikovnemu znanju (Center za slovenščino kot drugi in tuji jezik, 2015).

Zaključki, ki so izhajali iz tega sklopa vsebine študijskega srečanja, so izhajali iz delitve prakse vseh treh učiteljic ter teoretičnih izhodišč in smo jih strnili v tri sklope prilagoditev in usmeritev, ki jim sledimo pri vključevanju učencev priseljencev v učni proces. To so: *pomen stika z okoljem, jezik, učenje in odnos*. Skupni poudarki vseh razmišljanj so zbrani v Shemi 1.

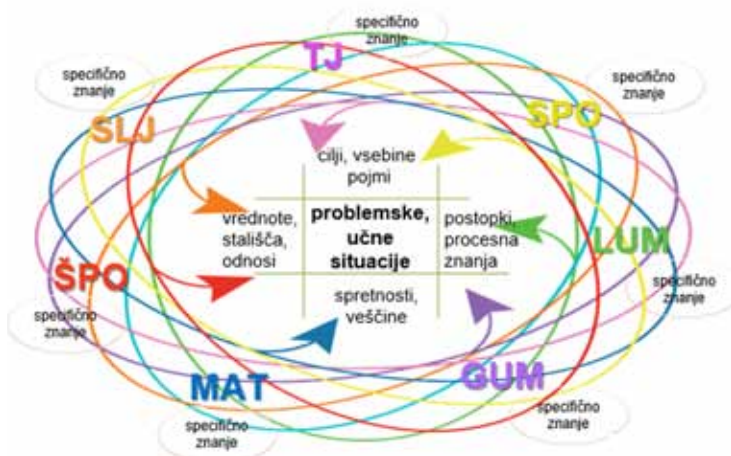
Načrtovanje in izvajanje pouka v (večjezičnem) razredu s poudarkom na medpredmetnosti in podjetnosti

Cilje povezanosti in vključenosti učencev, ciljev učenja in pristopov na razredni stopnji lahko v veliki meri uresničujemo v medpredmetnem kontekstu. Medpredmetnost nam omogoča celostni pristop k učenju, upošteva spoznanja o delovanju možganov in o vplivu celovitega aktiviranja učenčevih telesnih, spoznavnih, čutnih in čustvenih razsežnostih (Marentič Požarnik, 2021). Mnogi avtorji so definirali medpredmetnost, izpostavljamo opredelitev K. Pavlič Škerjanc (2010), ki opredeli, da se medpredmetnost odvija na linearni ravni. Izhaja iz predmetov, ki v medsebojnih povezavah iščejo višjo kakovost doseganja predmetnih ciljev.

Vsako življenjsko temo lahko povežemo z vprašanji, ki vodijo učenje: Kdo sem?, Kje sem?, Kako sem?, Kateri jezik govorim, razumem?, Kdo je okrog mene?, Kaj me obdaja?, Kam grem?, Koga in kaj bom potreboval na poti?, Kaj moram obvladati, znati, uporabiti v procesu učenja za življenje?.

Poudariti smo želeli, da so izhodišča načrtovanja učenja življenjske učne situacije, predvsem take, ki so zastavljene problemsko (Shema 2). V našem primeru je to večjezična/medkulturna učna situacija v nekem razredu.

Na študijskem srečanju smo predstavili učni sklop z naslovom **Kako predstaviti Slovenijo novim sošolcem in turistom, da bo drugačna in bo omogočala inovativnost?**



Shema 2: Izhodišča načrtovanja medpredmetnosti na razredni stopnji. Vir: Vršič, V., seminar Učenje in poučevanje na razredni stopnji.



Shema 3: Predstavitev kompetenčnega okvirja EntreComp s primeri dejavnosti za razvoj podjetnostne kompetence

OPIS SKLOPA:

V primeru medpredmetnega povezovanja smo si zamislili Scensko predstavitev z maketo, ob kateri učenec predstavlja naravne in družbene značilnosti domače pokrajine in kraje obiskovalcem kraja. Problem smo v razredu zaznali preko pogovora o prepoznavnosti kraja in pogostih vprašanih novih učencev (priseljencev) ali prijateljev, ki prihajajo na obisk v naš kraj. O idejah smo se pogovorili in jih ovrednotili s tehniko PMI – plus, minus, interesantno. Z učenci smo se pogovori o namenu učenja in sooblikovali kriterije uspešnosti. Sledilo je oblikovanje individualnih načrtov, v katere so učenci vključili pripravo na predstavitev, pripravo materiala, iskanje virov, izvedbo dela, predstavitev izdelka, kritično prijateljevanje, izboljševanje in končno predstavitev likovnega izdelka z opisom naravnih in družbenih značilnosti domače pokrajine. Sledilo je družboslovno raziskovanje in nato likovno ustvarjanje, kjer so učenci v likovni izdelek vključevali tudi likovne pojme, ki so jih pri tem razvijali. Izdelke so si predstavili, vrstniško vrednotili in izboljševali. Končane makete so predstavili na razredni predstavitvi, lahko tudi v šolskih ali občinskih prostorih. V zaključku so učenci reflektirali in evalvirali svoje delo.

Opisani učni sklop izhaja iz bližnje življenjske situacije učencev in smo ga povezali z elementi kompetence podjetnosti. Vsi učenci so bili spodbujeni, da sodelujejo v dejavnostih, ki vodijo k rešitvi problema. Pri tem so prevzemali individualno in skupinsko odgovornost.

Učence načrtno spodbujamo, da sodelujejo v dejavnostih, kjer rešujejo probleme in iščejo ter

razvijajo rešitve. Izpostavili smo nekaj primerov sklopov in raziskovalnih vprašanj, ki bi jih lahko uvrstili k dejavnostim za razvijanje podjetnostnih podkompetenc referenčnega okvira EntreComp, kar prikazuje Shema 3.

V povzetku smo izpostavili, da na razredni stopnji lahko sledimo okvirju podjetnostne kompetence, saj se lahko z izbiro ustreznega izziva gibljemo znotraj vseh treh področij (K dejanjem, Zamisli in priložnosti, Viri) ter s tem sledimo bistvu razvijanja podjetnosti, ki se glasi: nova vrednost zame in za druge. Razvijanje podjetnostne kompetence pri učencih pomeni pripravo na prihodnost in priložnost za osebni in družbeni razvoj.

Z razvijanjem podjetnostne kompetence učenci pridobijo:

- spretnosti za sodelovanje in sporazumevanje z drugimi,
- ustvarjalnost in zmožnost iskanja novih rešitev,
- zmožnost razmišljanja o lastnih prednostih, interesih in željah,
- zaupanje vase, da zmorejo in si prizadevajo spremeniti ideje v dejanja,
- pri obvladovanju negotovosti, dvoumnosti in tveganju,
- na področju finančne in matematične pismenosti pri reševanju avtentičnih problemov,
- pri posredovanju lastnih idej širokemu krogu javnosti,
- veščine, ki jim omogočajo prispevati k skupnosti kot aktivni, odgovorni državljani.

Izzivi v delavniškem delu študijskega srečanja

V drugem delu študijskih srečanj so se učitelji udeležili treh delavnic, ki so izhajale iz izhodišč, postavljenih v uvodnem delu:

- Medkulturnost in večjezičnost v učenju na razredni stopnji
- Prilagajanje pouka vsem učencem za bralno razumevanje v medpredmetnem učnem sklopu
- Razvijanje ciljev podjetnosti v medpredmetnem učnem sklopu v vključujočem učnem okolju

Pri delu v delavnicah je učitelje vodil dnevnik, v katerega so bila vključena teoretična izhodišča delavnice, navodila za individualni premislek in razpravo v skupini ter refleksijo ob vprašanjih. Gradiva vseh delavnic so objavljena v spletni učilnici študijskih srečanj Razredni pouk (SIO, b. d.)

Sklep

Študijska srečanja za učitelje in učiteljice, ki poučujejo na razredni stopnji, vsako leto pomenijo uvod v šolsko leto. Njihov namen je seznaniti učitelje z aktualnimi informacijami vezanimi na razredni pouk (npr. o novih publikacijah, projektih, tekmovanjih, raziskavah ipd.). Osrednji del študijskega srečanja je namenjen odzivu na aktualne dogodke v šolskem prostoru in obenem vezan na pedagoško didaktična načela, ki ostajajo stalnica. Šest ur dejavnosti, ki so jih učitelji deležni, pomeni zgolj seznanitev s področjem razvoja in nakazovanjem na področja, na katera je treba v prihodnje usmeriti profesionalno usposabljanje in strokovni razvoj. Letošnja študijska srečanja so poleg v prispevku predstavljenih tem vključevala še anketo Dvig ugleda in privlačnosti učiteljskega poklica in se zaključila s konferenco Digdaktika, ki je potekala na daljavo in se usmerila v razvijanje digitalnih kompetenc pri učencih.

Viri in literatura

Center za slovenščino kot drugi in tuji jezik (2015). Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta. <https://centerslo.si/>

Črtalič, K., Davidović, K., Eniko, M., Gaber, B., Hedžet Krkač, M., Jerše, L., Kerin, M., Knez, M., Kobe, B., Lukman, M., Mršnik, S., Podbornik, K., Skubic, D., Štehar, F., in Verdinek, A. (2022). *Slovenščina kot učni jezik za govorce slovenščine kot drugega jezika*. Zavod RS za šolstvo. https://www.zrss.si/pdf/Slovenscina_kot_ucni_jezik_za_govorce_slovenscine_kot_drugega_jezika.pdf

EntreComp: Okvir podjetnostne kompetence (2019). Zavod RS za šolstvo. <https://www.zrss.si/pdf/entrecomp.pdf>

Jamšek, B. (2020). Pristen človeški stik med vsemi udeleženci vzgojno-izobraževalnega procesa se začne v meni = Genuine human contact between all participants in the educational process begins inside me. *Vzgoja in izobraževanje*, 51(6), 35–40.

Klemenčič Mirazchijski, E. in Mirazchijski, P. (2023). *Mednarodna raziskava bralne pismenosti (IEA PIRLS 2021): nacionalno poročilo - prvi rezultati* (1. izd., str. 84). Pedagoški inštitut. https://www.pei.si/wp-content/uploads/2023/05/Nacionalno_porocilo_PIRLS_2021.pdf

Knez, M. (2022). Govorci slovenščine kot drugega jezika v procesu usvajanja učnega jezika. V M. Knez (ur.) *Slovenščina kot učni jezik za govorce slovenščine kot drugega jezika*. Zavod RS za šolstvo. https://www.zrss.si/pdf/Slovenscina_kot_ucni_jezik_za_govorce_slovenscine_kot_drugega_jezika.pdf

Lahkonocnice (b. d.). <https://www.lahkonocnice.si/na-obisku/skupni-jezik>

Marentič Požarnik, B. (2020). *Psihologija učenja in pouka: od poučevanja k učenju* (2. prenovljena izd., str. 320). DZS.

Novak, N. (2016). *Spodbujanje razvoja bralne kompetence na literarnem področju v prvem triletnem: doktorska disertacija*. <http://pefprints.pef.uni-lj.si/id/eprint/3575>

Pavlič Škerjanc, K. (2010). Smisel in sistem kurikularnih povezav. V Z. Rutar Ilc in K. Pavlič Škerjanc (ur.) *Medpredmetne in kurikularne povezave: priročnik za učitelje* (str. 19–42). Zavod RS za šolstvo.

Skupnost Socialno izobraževalno omrežje (SIO) (b. d.). ŠS – Razredni pouk. <https://skupnost.sio.si/course/view.php?id=9374>

Smernice za vključevanje otrok priseljencev v vrtec in šole (2012). http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2019/programi/media/pdf/smernice/cistopis_Smernice_vkljucevanje_otrok_priseljencev.pdf

Zavod RS za šolstvo (b. d.). Stik s prakso. <https://www.zrss.si/stiki-s-prakso/usposabljanja/studijska-srecanja/>



Grška mitologija

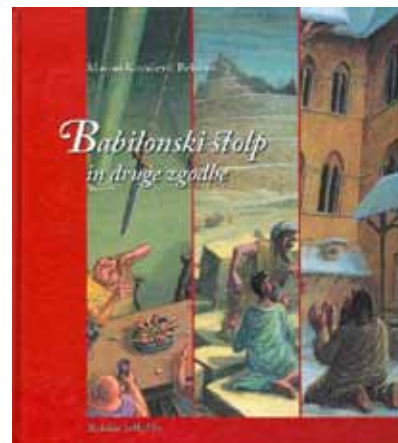
Miti so književna vrsta, ki v dokaj kratki formi upovedujejo vsebino poganskih religij, za razliko od njih se legende ukvarjajo s krščanskimi svetniki in mučenci. Miti so krajše pripovedi o starodavnih politeističnih verovanjih, ki so spodbujala rituale. Moderni človek ima preveč informacij, da bi se ukvarjal z rečmi, ki so jih vedeli povedati stari ljudje v nekih starih, drugačnih časih. Dejstvo pa je, da so miti ali pa vsaj njihovi prepoznavni motivi v sodobnih književnostih ohranjeni in zanimanja vredna književna vrsta. Karen Armstrong (2005: 3) v *Kratki*

zgodovini mita pravi: »Miti so univerzalne in brezčasne zgodbe, ki odsevajo življenje in ga hkrati oblikujejo – raziskujejo naše želje, strahove, hrepenenja. Opominjajo nas, kaj pomeni biti človek.« Miti so torej tista kratkoprozna besedila, ki opisujejo življenje bogov, pomembnih junakov, dogodkov in podobno. Nekateri miti niso povsem izmišljene zgodbe, temveč se navezujejo na resnične zgodovinske dogodke ali osebe, zato jim pravimo zgodovinski miti. Predvsem pa miti pojasnjujejo dejanja in pojave, ki si jih ljudje niso znali razložiti in razumeti.

Za ljubitelje mitoloških zgodb predlagam branje dela Gustava Schwaba **Najlepše antične pripovedke**, ki po vsebini in obsegu presega bralne zmožnosti zgodnjega šolskega obdobja, je pa lahko skozi posamezne zgodbe zanimiva popestritev za delo v razredu. Omeniti velja še **Stare grške bajke**, ki jih je zbral in uredil Eduard Petiška; v knjigi je zbranih 25 zgodb, npr. *Prometej, Orfej, Jazon in Medeja, Heraklej, Perzej, Dedal in Ikar* ...

Za branje otrok, kjer se lahko sami seznanijo z grško mitologijo, predlagam dve deli: **Atlas mitov** Thiaga de Moraesa in **Babilonski stolp in druge zgodbe** Marjana Kovačevića Beltrama.

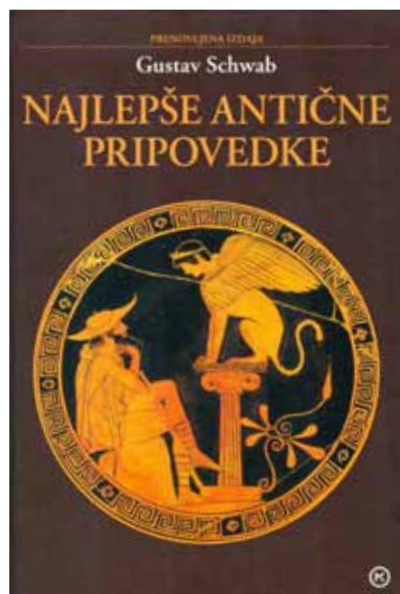
Thiago de Moraes je izdal **Atlas mitov**, delo ima podnaslov *Zemljevid pošasti, junakov in bogov iz dvanajstih mitoloških*



Marjan Kovačević Beltram [ilustriral Zvonko Čoh] (2003). *Babilonski stolp in druge zgodbe*. Mladika.

svetov. Prvo poglavje je posvečeno grškim mitom, kjer je najprej pojasnjeno rojstvo Gaje, iz nje se je rodil Uran, imela sta dvanajst otrok – titanov. Nato je pojasnjeno rojstvo bogov Olimpa, med katerimi je najpomembnejši Zevs, navedeni so tudi njegovi otroci (npr. Atena, Afrodita, Apolon). Na kratko so v poglavju predstavljene temeljne značilnosti bogov, pošasti (npr. Minotaver, Meduza) in krajev (npr. Tartar).

V knjigi Marjana Kovačevića Beltrama z naslovom **Babilonski stolp in druge zgodbe** je zbranih trideset kratkih zgodb, mitov in povedk, ki so nastajali v starih časih.¹ Ker so prigode v njih tako zanimive, so se zgodbe ohranile vse do danes; Beltram jih je izbral iz bogate knjižne tradicije, jih napisal v skrajšani in malce poenostavljeni



Vir: *Najlepše antične pripovedke* [izbral in priredil Gustav Schwab; prevedel in mitološki pregled napisal Jože Dolenc; spremno besedo napisala Jože Kastelic in Peter Kovačič; slikovne priloge izbral Jože Kastelic]. (2005). Mladinska knjiga.

¹ V drugem delu so zbrane zgodbe, ki so se zgodile ljudem v nekem preteklem zgodovinskem obdobju, npr. *Kocka je padla, Potemkinove vasi, Pirova zmaga, Gordijski voz* ... Ker se te pripovedi nanašajo na resnične osebe (npr. Aleksander Veliki, Pir, Arhimed, Gaj Julij Cezar) in dogodke (npr. rezanje voza; Pir je premagal sovražno vojsko, vendar z velikimi žrtvami; Arhimed je med kopanjem v kadi spoznal fizikalno pravilo, ki se še danes imenuje po njem; Gaj Julij Cezar je osvojil Egipt, takrat najbogatejšo državo sveta), so opremljene z letnicami dogajanja, natančnimi podatki o krajih dogajanja in o vpletenih drugih osebah. V tretjo skupino besedil sodijo biblijske zgodbe, npr. *Babilonski stolp, Sodoma in Gomora, Salomonska razsodba* ... Zgodbe so v Svetem pismu v obeh delih, torej v stari in novi zavezi. Tistim, ki se nanašajo na krščanske svetnike in mučence, pravimo legende.

obliki, tako da jih lahko berejo tudi učenci na razredni stopnji. Ob koncu vsake zgodbe je avtor razložil, kaj se je iz nje ohranilo vse do danes, npr. zakaj rečemo, da je narcis nekdo, ki se samemu sebi zdi strašansko lep; da ima vsak človek svojo ahilovo peto – najbolj ranljivo mesto; o Sizifovem delu govorimo, kadar neko delo ne prinese nikakršnih rezultatov; da je Kolumbovo jajce izraz za preprosto rešitev težavne naloge; da je nejeverni Tomaž tisti, ki nikomur ne verjame ...).

Knjiga vsebuje tri vrste zgodb, zgodbe iz grške mitologije, svetopisemske zgodbe in zgodbe o pomembnih zgodovinskih osebnostih in dogodkih, ki so nastajale v zelo različnih obdobjih človeške zgodovine.

V prvem delu knjige so zbrani stari grški miti, npr. **Pandorina skrinjica**, **Medeja in Jazon**, **Avgijev hlev**, **Ariadnina nit**, **Trojanski konj** ... V to skupino besedil sodijo pripovedi o bajeslovnem ciprskem kralju Pigmalionu, ki se je zaljubil v kip, ki ga je ustvaril (**Pigmalion**). V zbirki najdemo največ grških mitov, npr. **Amazonke** so pripadnice bojevitiga ženskega ljudstva, **Kastor in Poluks** sta nerazdružljiva prijatelja, ki ju ne more ločiti niti smrt, **Orfej** je izjemni glasbenik, **Pitijski odgovor** pomeni nekaj dvournega, **Ikar** je mitološki letalec, ki se loti nemogočega, **Dioniz** predstavlja veseljačenje, **Pegaz** je mitološki krilati konj, pomeni prisposodbo za umetnosti, gorovje **Parnas** so imeli stari Grki za popek sveta, danes je to metafora za pesnjenje in pesnike, **Pandorina**

skrinjica je zavetišče upanja, **Evropa** je zgodba o poimenovanju naše celine, **Tantalove muke** predstavljajo hrepenenje po nedosegljivem.

11 STROKOVNIH REVIJ ZALOŽBE ZRSŠ



Revije s tradicijo in ugledom na področju vzgoje in izobraževanja

Kako pristopiti k načrtovanju, izvajanju in vrednotenju poučevanja in učenja z digitalno tehnologijo?

Zadnje obdobje je izkazalo potrebo po izpopolnjevanju vrzeli na področju poučevanja z digitalno tehnologijo v vzgojno-izobraževalnih organizacijah. Zato je bil projekt Dvig digitalne pismenosti načrtovan z namenom, da razvije primerne pristope učenja in poučevanja z vključevanjem digitalne tehnologije ter nakaže poti za digitalno transformacijo vzgojno-izobraževalnega procesa. Razvili smo priporočila za načrtovanje, izvajanje in vrednotenje učnega procesa in z razvojnimi učitelji pripravili vrsto primerov učnih praks na vseh nivojih izobraževanja. Upamo, da smo z vsemi dejavnostmi in nastalimi gradivi odgovorili na naslovno vprašanje.

Projekt je bil zasnovan na šolski in individualni ravni vzgojno-izobraževalnega procesa. V šolskem letu 2022/23 so bile razvite digitalne strategije na projektnih 220 šolah, za podporo vsem učečim se tudi spletni portal in vrsta izobraževanj za vse strokovne in vodstvene delavce, ki so bila večinsko namenjena vsem vzgojno-izobraževalnim institucijam v Sloveniji.

V okviru projektnih dejavnosti vključenih šol so člani šolskih razvojnih timov s pomočjo SELFI-ja, digitalnega orodja za samovrednotenje digitalne kompetence učiteljev in šole, oblikovali šolsko strategijo za profesionalni razvoj kolektiva in posameznikov. V okviru delavnic, seminarjev, tedna digitalnega izobraževanja TDI in konference Digdaktika so vključeni vzgojno-

izobraževalni zavodi in drugi pridobivali in razvijali raznolika znanja, spretnosti in širili poglede na digitalno pedagogiko.

V okviru projekta je bila tudi priprava in izvedba prvih izobraževalnih modulov za koordinatorje informacijskih dejavnosti KID-e v vzgojno-izobraževalnih zavodih. Izobraževanje z akreditiranim programom je vodila Fakulteta za naravoslovje in matematiko Univerze v Mariboru. Izobraževanja za KID-e so se udeležili digitalno kompetentni učitelji, ki so pridobili potrebna znanja inovativnih metod poučevanja in učenja. Kot strokovnjaki na področju digitalne pedagogike bodo podpirali razvoj sodelavcev ter digitalnega poučevanja in učenja v vzgojno-izobraževalnih organizacijah.

Za potrebe projekta je bil razvit tudi portal (<https://projektdk.splet.arnes.si/>), ki je ponujal različna pripravljena usposabljanja, delavnice, e-urice, seminarje, tedna digitalnega izobraževanja in konferenco. Vse dejavnosti v projektu so bile zasnovane na podlagi kompetenčnih področij referenčnega okvira DigCompEdu: poklicno področje, digitalni viri, poučevanje in učenje, vrednotenje, opolnomočenje učencev, vodenje in podpora učencem ter na ravni doseganja kompetenc, opredeljenih v referenčnem okviru DigComp 2.2.

V okviru seminarjev so bile ponujene vsebine kompetenčnih področij DigCompEdu: Seminar za razvoj digitalnih kompetenc izobraževalcev na področju Poklicnega delovanja, Seminar za razvoj digitalnih kompetenc

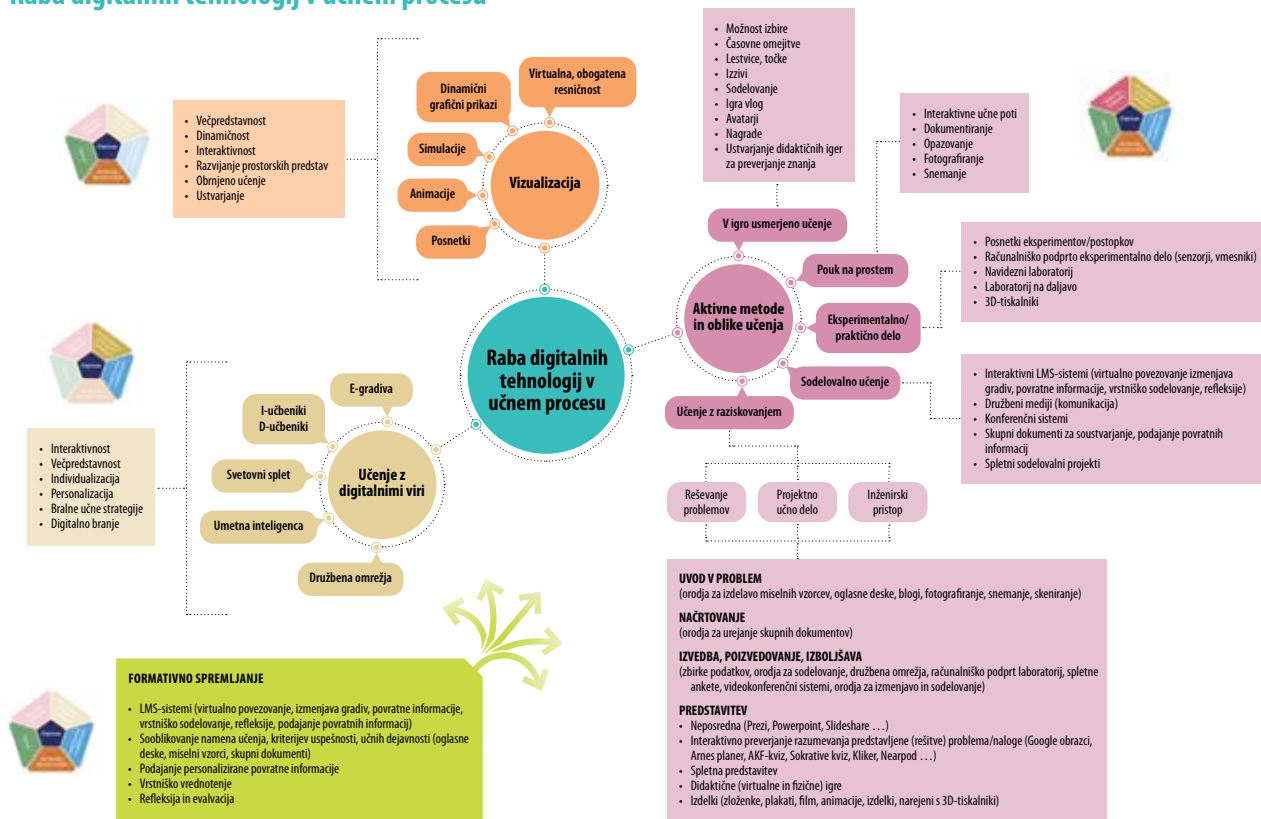


Slika 1: Zakaj digitalna strategija?



Slika 2: Vodenje in podpora učencem pri pridobivanju digitalnih kompetenc, Strokovna izhodišča in priporočila

Raba digitalnih tehnologij v učnem procesu



Slika 3: Raba digitalnih tehnologij v učnem procesu

PRIPOROČILA ZA DOSEGANJE RAVNI DIGITALNIH KOMPETENC OTROK/UČENCEV/DIJAKOV

	Informacijska in podatkovna pismenost opredeljuje tista znanja, spretnosti in stališča, pri katerih razvijamo zmožnost pridobivanja, vrednotenja, shranjevanja, priklica in upravljanja podatkov in informacij.	Komuniciranje in sodelovanje opredeljuje tista znanja, spretnosti in stališča, pri katerih razvijamo zmožnost komuniciranja in sodelovanja z interakcijo ob uporabi digitalnih tehnologij za deljenje in soustvarjanje informacij, vsebin, spoštovanje avtorskih pravic, spodbujanje proaktivnega delovanja, ki zna upoštevati spletni bonton, skrbeti za svoj ugled in upravljati digitalno identiteto.	Ustvarjanje digitalnih vsebin opredeljuje tista znanja, spretnosti in stališča, pri katerih razvijamo zmožnost razvijanja digitalnih vsebin, nadgradnje obstoječih vsebin, avtorske pravice in licence ter programiranje.	Varnost opredeljuje tista znanja, spretnosti in stališča, pri katerih razvijamo zmožnost varovanja naprav, digitalnih podatkov, osebnih podatkov in zasebnosti ter skrb za zdravje in blagostanje.	Reševanje problemov opredeljuje tista znanja, spretnosti in stališča, pri katerih razvijamo zmožnost reševanja tehničnih težav, ugotavljanja tehnoloških odzivov, ustvarjalne rabe digitalnih tehnologij in zavedanja razvoja digitalnih kompetenc.
---	--	---	--	---	--

Priročnik Priporočila za vodenje in podporo učim se pri pridobivanju digitalnih kompetenc, ZRSŠ, 2023

Slika 4: Priporočila za doseganje ravni digitalnih kompetenc otrok, učencev in dijakov



Slika 5: Vodenje in podpora učencem pri pridobivanju digitalnih kompetenc, 3. del: Primeri iz prakse – 1. in 2. vzgojno-izobraževalno obdobje

izobraževalcev na področju Digitalnih virov, Seminar za razvoj digitalnih kompetenc na področju Poučevanja in učenja, Seminar za razvoj digitalnih kompetenc na področju Vrednotenja, Seminar za razvoj digitalnih kompetenc izobraževalcev na področju Opolnomočenja učencev, Seminar za razvoj digitalnih kompetenc na področju Vodenja in podpore učencem pri pridobivanju digitalnih kompetenc, MOOC Moja digitalna identiteta in MOOC Varna raba interneta in naprav.

V okviru razvojnega dela v projektu smo v razvojnih skupinah za predšolsko, osnovnošolsko in srednješolsko raven razvili primere dobre rabe digitalne tehnologije pri vzgojno-izobraževalnem delu. Razvili smo postopen model poučevanja z digitalno tehnologijo in oblikovali priporočila za predšolsko vzgojo, za področje razrednega pouka, predmetnega pouka osnovne šole in za srednjo šolo. Ob zaključku smo napisali priročnik v petih delih, kjer v prvem delu predstavimo teoretična izhodišča in v naslednjih primerih dobre rabe za predšolsko vzgojo, za razredni pouk, predmetni pouk in srednjo šolo, ki so jih razvili povabljeni izkušeni razvojni vzgojitelji in učitelji.

Vsi priročniki, ki so nastali v okviru projekta, so dosegljivi v digitalni bralnici.



Digitalna bralnica ZRSŠ

V projektu je bil pripravljen tudi Teden digitalnega izobraževanja, ki je ponudil večerna spletna predavanja za različne vsebine, ki so pokrivalo kompetenčno področje Vodenje in podpora učencem pri pridobivanju digitalnih kompetenc, 6. področje DigCompEdu. Teden je bil izpeljan dvakrat, v novembru 2022 in junija 2023, posnetki vseh prispevkov TDI so na voljo na YT kanalu Zavoda RS za šolstvo.

Ob zaključku projekta je bila izvedena tudi konferenca Digdaktika, ki je ponudila vsebine s področja digitalne strategije vzgojno-izobraževalnega zavoda, digitalne učne izkušnje in navade učečih se, tako strokovni kot praktični vidik v obliki plenarnih, sekcijских predavanj, primerov dobrih praks in obkonferenčnih



Slika 6: Zbornik povzetkov, Zaključna konferenca projekta Dvig digitalne kompetentnosti



YouTube kanal ZRSŠ

dogodkov. Več si lahko prelistate v spletnem Zborniku povzetkov.

V zaključku naj še zapišemo, da raba digitalne tehnologije zahteva vrsto znanj, razvitih spretnosti in oblikovanih stališč posameznika za varno in odgovorno rabo digitalne tehnologije v vzgojno-izobraževalnem procesu. Upamo, da smo v okviru projekta ujeli vse potrebne vidike odgovora na vprašanje Kakšne so potrebe sodobnega izobraževanja?, ki zaradi sprememb v življenju družbe sega tudi na področje izobraževanja.

Ob zaključku naj vas povabim k branju nastalih priročnikov z željo, da vas podprejo pri razumevanju rabe digitalne tehnologije v vzgojno-izobraževalnem procesu, temu pa naj sledi veselo, varno preizkušanje v vaši praksi in delu z učenci!

Viri in literatura

Dolinar, M., Poberžnik A. in Jerše, L. (2023). Vodenje in podpora učencem pri pridobivanju digitalnih kompetenc, 1. del: Strokovna izhodišča in priporočila. Zavod RS za šolstvo. <https://www.zrss.si/wp-content/uploads/2023/08/Vodenje-in-podpora-ucencem-pri-pridobivanju-digitalnih-kompetenc.pdf>

Redecker, C., Punie, Y. (2017). DigCompEdu: Evropski okvir digitalnih kompetenc izobraževalcev (Digital Competence Framework for Educators). <https://www.zrss.si/pdf/digcompedu.pdf>

Vuorikari, R., Kluzer, S., Punie, Y. (2022). DigComp 2.2: The Digital Competence Framework for Citizens - With new examples of knowledge, skills and attitudes. 2022. EUR 31006 EN, Publications Office of the European Union, Luxembourg, doi:10.2760/115376, JRC128415. <https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC128415>

Domišljajska bitja

Osnovna šola Kajetana Koviča Poljčane

Razred: 1. a

Mentorica: Barbara Oder

Likovna naloga: slikanje s poudarkom na barvnih ploskvah

Likovna tehnika: tempera na papirju



Avtorji: Irina Kociper, Niko Majstorovič, Maja Zidar



Avtorji: Anja Zidar, Anelina Fontana, Ožbej Vehovar



Avtorji: Maša Pristovnik, Nejc Štraus, Izza Kurnik, David Iusu



Avtorji: Larisa Novak, Neja Bratuša, Alan Šahbaz, Aljaž Železnik



Avtorji: Zala Drosk, Maks Rebernik, Lovro Črešnar



Slika 1: Igra otrok. Vir: Maja Širca, 2011.



Maja Širca
Osnovna šola Antona
Ukmarja Koper

Gingerbread Man Activity Day – Piškotek (dan dejavnosti)

Gingerbread Man Activity Day

IZVLEČEK: Dnevi dejavnosti so v osnovnih šolah po predmetniku predpisana oblika pouka. »Dnevi dejavnosti so tisti del obveznega programa osnovne šole, ki medpredmetno povezujejo discipline in predmetna področja, vključena v predmetnik osnovne šole«. (Dnevi dejavnosti, 1998, str.1). V predmetniku je za posamezni razred določeno število dni dejavnosti. Dnevi dejavnosti so v praksi tudi največkrat zasnovani in izpeljani po posameznih predmetnih področjih, le redko se v medpredmetno povezovanje pridružijo tudi



vsebine tujih jezikov. Zato smo poskušali pripraviti dan dejavnosti, ki bo v tujem jeziku povezoval ostala predmetna področja. Narava teh dni in organizacija pa kar kličeta po medpredmetnem povezovanju. Možnost povezave različnih predmetnih področij omogoča celostni pristop poučevanja in s tem kakovostnejši rezultat učenja. Spekter dejavnosti in trajanje narekuje kompleksen pristop, povezovanje timov pri načrtovanju in sodelovanje več deležnikov pri načrtovanju in izvedbi. V dnevu dejavnosti, ki smo ga naslovili »Piškotek«, smo načrtovali medpredmetno povezane dejavnosti, ki so zasnovane skozi sodobne pristope pri učenju in poučevanju tujega jezika v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju. Namen je predstaviti primer uspešne dobre prakse, torej konkretno izvedbo dneva dejavnosti v tretjem razredu, ki je zasnovan po metodi CLIL in temelji na integraciji tujega jezika z ostalimi predmetnimi področji.

Ključne besede: celostno učenje, dan dejavnosti, medpredmetno poučevanje, mlajši učenci, tuji jezik

Abstract: In primary schools, activity days are a required method of instruction. „Activity days are those parts of the compulsory primary school curriculum which cross-curricular link disciplines and subject areas included in the primary school curriculum.“ (Dnevi dejavnosti, 1998, p. 1). The curriculum also defines the number of activity days for each grade. Indeed, in practice, most activity days are developed and implemented per subject area, and the cross-curricular integration of foreign languages is relatively uncommon. We, therefore, attempted an activity day that links other subject areas through a foreign language. Connecting several subjects allows for a more integrated approach to teaching and, as a result, a higher-quality learning outcome. The range of activities and their duration necessitate a holistic approach, with teams working together to

plan and multiple stakeholders involved in planning and implementation. The ‚Cookie‘ Activity Day was structured around cross-curricular activities using new techniques of learning and teaching a foreign language in the first educational cycle. The aim is to demonstrate successful practice, i.e., the concrete implementation of a CLIL activity day in the third year, based on integrating foreign language with other subject areas.

Keywords: integrated learning, activity day, cross-curricular teaching, young learners, foreign language

Uvod

V prispevku želimo predstaviti primer dobre prakse, torej eno od možnosti pri poučevanju tujega jezika na začetni stopnji v osnovni šoli. Predstavljamo dan dejavnosti, ki smo ga naslovili »Piškotek«. Učinkovito učenje in poučevanje vključuje celostni pristop, sodelovalno učenje in strokovno sodelovanje, medpredmetno povezovanje, kinestetične metode ter še druge visoko motivacijske metode. Zelo dobro uveljavljena je tudi na slovenskih tleh metoda, ki jo s tujko označujemo CLIL.

Metoda CLIL (*ang. Content and Language Integrated Learning*) je krovno poimenovanje za odprt didaktični koncept pouka. »...s tem mislimo nejezikovni pouk v tujem jeziku, kjer so v ospredju nejezikovni cilji, seveda pa učenci z izpostavljanjem tujemu jeziku pridobivajo tudi tujejezikovne spretnosti.« (Balek, str. 38).

V praksi

Učenci so v zgodnji fazi učenja tujega jezika izredno motivirani. To visoko motivacijo se trudimo ohranjati z raznovrstnimi dejavnostmi in tako smo pripravili v tretjem razredu dan dejavnosti, ki povezuje nekatere elemente sodobne pedagogike, in sicer se usmerja v visoko aktivnost učencev, učence motivira z izzivi, novimi znanji, otrok se pri učenju zabava, igra, giba, uporablja IKT, sodeluje z vrstniki in nenazadnje se vživlja in doživlja proces učenja kot nekaj pozitivnega. Učenje z igro jih intuitivno pripelje do novih znanj in zaupanja v lastne zmožnosti. Tak učenec je sproščen in se ne boji neuspeha, saj lahko pri dejavnosti večkrat preizkusi lastne zmožnosti in dobi potrditve, da zmore na sebi lasten način. Posebno je to vredno pri učencih s specifičnimi učnimi težavami.

a) Načrtovanje dneva dejavnosti

Iz učnih načrtov smo izbrali cilje različnih predmetov, kateri cilji in vsebine se povezujejo in nadgrajujejo, jih povezali in načrtovali različne dejavnosti tega dne v

Preglednica 1: Načrtovani cilji dneva dejavnosti

Izobraževalni cilji	
Likovna umetnost <i>Učenci:</i> → modelirajo preprosto človeško ali živalsko figuro iz DAS mase ter jo okrasijo, → spoznavajo kiparske pojme, → razvijajo kiparske izrazne zmožnosti in s tem negujejo likovni izraz, → razvijajo motorične spretnosti pri delu z različnimi kiparskimi materiali in → pripravijo razredno razstavo izdelkov. (Učni načrt za likovno vzgojo, 2011)	Spoznavanje okolja <i>Učenci:</i> → spoznajo časovni potek dogodkov, uporabijo nekatere osnovne izraze za opredeljevanje dogodkov, → po slikovnem navodilu zgibajo mini knjižico in jo slikovno opremijo, → znajo slediti načrtu ali shemi delovnega postopka pri izdelavi tehničnega predmeta (izdelajo preprosto igro s kocko) in → znajo se za delo pripraviti in po končanem delu pospraviti. (Učni načrt za spoznavanje okolja, 2011)
Angleščina <i>Učenci:</i> → spoznavajo izvirna besedila v tujem jeziku in razvijajo med-kulturne in večjezikovne zmožnosti/spretnosti, → razvijajo sposobnost poslušanja z razumevanjem, poslušajo zgodbo in jo upovedujejo s pomočjo slikovne predloge, → se besedno in nebesedno izražajo, → se preizkušajo v spontanem sporazumevanju, → razumejo in rabijo izraze za zahvalo in prošnjo za pomoč ter navodila za delo, → spoznajo novo besedišče (junaki v zgodbi, deli telesa, sestavine za testo, glagole dejavnosti za izdelavo knjižice in figure iz mase, splošna navodila, »jezik razreda«) in spoznajo tuje ljudske običaje in praznovanja. (Učni načrt za angleščino, 2013)	Matematika <i>Učenci:</i> → se orientirajo v mreži in barvajo po navodilu, → zapišejo položaj predmeta v mreži. (Učni načrt za matematiko, 2011)

trajanju pet pedagoških ur. Iz nabora ciljev je razvidna medpredmetna povezava in integracija jezikovnih ciljev in ciljev ostalih predmetnih področij. Vsebina je časovno ustrezala predprazničnemu obdobju v decembru, ki je tudi sicer priljubljena pri mlajših učencih.

Uporabljeni so bili tudi elementi multisenzornosti. Te dejavnosti so med učenci priljubljene, saj jih velikokrat uporabljamo pri pouku, predvsem pri delu po postajah. Tak način izvedbe dejavnosti zahteva veliko priprave, načrtovanja in organizacije, predvsem pa predstavitev posameznih dejavnosti učencem na posameznih postajah (Širca, 2023).

V praksi tak način učenja omogoča samostojnost učencev, spontano sodelovanje in nudenje pomoči, medsebojno podporo učenec-učenec, hkrati pa tudi izredno pomemben element samoevalvacije in lastne

presoje o opravljenem delu. Učenec se namreč lahko, če je njegov ritem dela hitrejši od ostalih, sam odloči in ovrednoti lastno znanje in se po občutku premakne na drugo postajo ali pa svoje novo znanje deli z drugimi, ki te naloge še niso opravili. Tukaj vidimo največjo vrednost take oblike dela.

Če so učenci že navajeni načina dela, priprave na dejavnosti ne zahtevajo veliko časa. Iz naloge v nalogo učenec ohranja motivacijo za učenje, sodelovanje med učenci ponuja tudi vzorce pozitivne komunikacije in spontane vzorce, ki jih lahko predvidimo. Pričakujemo lahko, da bodo učenci med seboj sodelovali, si pomagali in v tem kontekstu jih spodbujamo z uporabo komunikacijskih vzorcev v tujem jeziku. Ker je pri dnevu dejavnosti prisotna tudi razredna učiteljica, pouk poteka v angleškem in slovenskem jeziku. Pri učenju učenec ne doživlja pritiska, saj so dejavnosti igrive in hkrati si lahko vsak prilagodi hitrost reševanja nalog. ➡

Organizacijska priprava dneva dejavnosti

V učilnici smo združili mize v skupine, kjer bodo postaje za posamezne dejavnosti. Učenci v približno enakih časovnih intervalih menjujejo postaje, tako da se v času 5 šolskih ur razvrstijo pri vseh dejavnostih. V delu učilnice ostane nek večji nezaseden prostor za dejavnosti celotne skupine.

Uvodni del dneva dejavnosti

1. Učencem predstavimo nalogo: okušamo/zaznavamo sestavine z zavezanimi očmi.

Na pladnju imamo lonček z vodo, kamor učenec pomoči prstek in skodelice s soljo, sladkorjem, cimetom. Otipajo še jajce, maslo in v dlani presipajo moko. Prostovoljcem ponudimo pladenj, na katerem so sestavine. Predvidevamo, da bodo učenci prepoznali vonj cimeta, zato prikličemo v spomin sladice, ki podobno dišijo. Učenci poimenujejo v slovenskem jeziku, učitelj ponovi besede v tujem jeziku in tako učenec spozna novo besedišče.

2. Predstavimo recept in sestavine, ki jih umešamo pri peki piškotka. V podporo razumevanju tujega jezika je konkretni material.
3. Prikažemo jim izdelke iz testa, hišice in piškotke. Učenci pripovedujejo o lastnih izkušnjah. Učenci uporabljajo materni jezik v določeni meri, glede na svoje predznanje tudi tuji jezik, kar jih spodbujamo.
4. Igramo se razredno igro: *Who took the cookie from the cookie jar?*

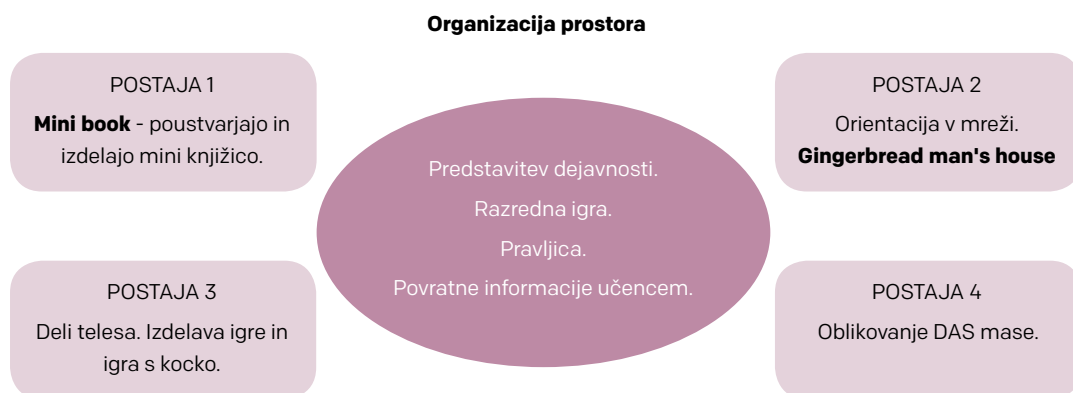
Posedemo se v krogu, predstavimo jim pravilo igre. Predstavitev pravil je pomemben korak, zato tu aktivno sodeluje tudi razredna učiteljica, ki v slovenskem jeziku podkrepi razlago učiteljice tujega jezika, v kolikor je to potrebno.

V zgornjem razporedu dejavnosti je razvidno, kako sta vlogi učiteljic (učiteljica tujega jezika in razredničarka) razdeljeni. Njuni vlogi se izmenjujeta in tako se izmenjuje tudi učni jezik, v tem primeru angleščina s slovenščino. Slovenski jezik prevladuje v ključnih korakih, predvsem pri predstavitev dejavnosti, da se preprečijo nesporazumi in da so cilji dejavnosti učencem jasni. V ospredju je torej vloga razredne učiteljice.

V vseh dejavnostih dneva se vlogi učiteljic izmenjujeta in dopolnjujeta. Prav tako se posledično izmenjuje tudi vloga učnega jezika.

Razviden je tudi način poučevanja jezika. V uvodnem delu je učenje spontano, s podporo konkretnih materialov, kasneje pa s prikazano dejavnostjo – igro. Pri delu po postajah so navodila zapisana v slovenskem in angleškem jeziku ter grafično podprta. Običajno se učencem navodila razložijo z demonstracijo in le v skrajnem primeru tudi prevede, kar lahko stori učiteljica razredničarka, vendar se temu skušamo izogniti. Izhajamo iz metode, ki je najučinkovitejša in najboljša, »...ko učitelj pri pouku dosledno uporablja tuji jezik. Seveda pa je ta metoda tudi predvsem za učitelja najzahtevnejša in od njega zahteva največ energije, doslednosti, fleksibilnosti in ne nazadnje tudi tujejezikovne kompetence. Hkrati ta metoda otroka postavi v bolj avtentične situacije kot klasični pouk tujega jezika. Če učitelj dosledno govori v tujem jeziku, tudi v t. i. neformalnih situacijah, ko otroke pozdravi, ko jih povpraša po počutju, ko preveri, kdo manjka, ko povpraša po vremenu itd., potem vnaša v razredno delo prepotrebno rutino, daje učencem signal, da je jezik uporaben in praktičen, ter jim tako omogoča intuitivno učenje.« (Lipovec Oštir, 2010, str. 43).

»Najbolj neugodna metoda za učenje jezika pa je učiteljevo prevajanje svojih lastnih izjav. S tem učence, ki so kot vsi ljudje nagnjeni k izbiri lažje poti, navadijo

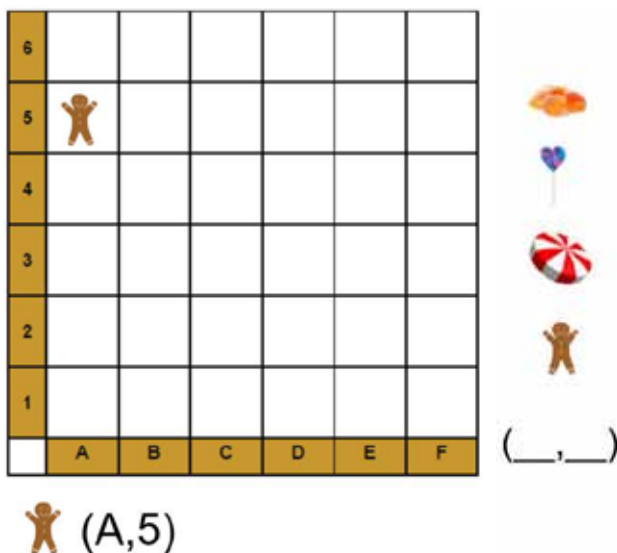


Shema 1: Prikaz organizacije prostora

na prevajanje in možnosti, da bi se potrudili in kdaj razumeli navodila oziroma učiteljevo izjavo, odpadejo.« (Lipovec Oštir, 2010, str. 44).

Glavni del – osrednji del (vsi učenci)

1. Učencem predstavimo mrežo. V mreži poiščemo, kje so posamezni piškotki. Določimo jim barvo in položaj. Zapišemo njihov položaj z ustreznim matematičnim zapisom (A,1). Ker gre za usvajanje nove snovi, dodatno preverimo razumevanje na interaktivni tabli, v mreži. Vodení dvogovori uvajajo matematične izraze (angleška abeceda, število ter vrstica in stolpec).



Slika 2: Mreža na interaktivni tabli. Vir: Maja Širca, 2024.

2. Sledi predstavitev pravljice, ki poteka v angleškem jeziku. Uporabljamo metodo branja »velike knjige«. Učenci poslušajo pripovedovanje ob slikah. Ob branju bralca upovedujejo krajše ponavljajoče se besedilo. To pripomore k razumevanju besedišča in spodbuja sodelovanje pri poslušanju.
3. Predstavimo potek dejavnosti na posameznih postajah. Učenci se posedejo v štiri večje skupine.

Učenci so porazdeljeni na posamezne postaje. Spremljamo njihovo delo in preverjamo razumevanje navodil za posamezne naloge. Kjer je potrebno, se nudi pomoč in z zgledom ponovi navodila za delo. Postaje menjajo v časovnih razmakih, ki jih narekuje šolska ura (45–50 min).

Postaje:

1. postaja:

Cilji: poustvarjajo in izdelajo mini knjižico, dopolnijo zgodbo z ustreznim besedilom v oblakih, se nebesedno in besedno odzivajo.

Pripomočki: navodilo za delo, mini knjižica (vir: <https://www.twinkl.si/search?q=gingerbread+man&c=192&r=parent>), pisala, slikovne predloge in oblaki, ki jih postavljajo na predloge in nato prepišejo.

Navodilo: Look at the pictures from the story. Put them in order. Find the speech bubble. Fold the mini book. Colour and write.

Kako narediš mini knjigo: glej slike!

1. Prepogni list po vseh črtah.
2. Prepogni na polovico in zareži po črtkani črti.
3. Odpri in prepogni po dolžini.
4. Potisni oba skrajna dela v sredino, kot kažeta puščici.
5. Prepogni knjigo in jo zapri. Vidiš naslovnico?

(vir: <https://www.wikihow.com/Make-a-Paper-Book#Making-a-Small-Book>)



Slika 3: Delo na 1. postaji. Vir: Maja Širca, 2011.



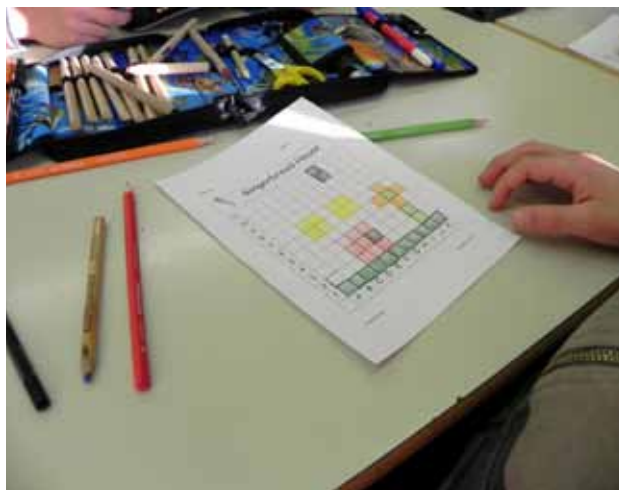
Slika 4: Izdelane mini knjižice. Vir: Maja Širca, 2011.

2. postaja:

Cilj: se orientirajo v koordinatni mreži in barvajo po navodilu.

Pripomočki: navodilo za delo, učni list Gingerbread Man House (vir: <https://www.twinkl.si/search?q=gingerbread+man&c=192&r=parent>), barvice, slikovna predloga za barve.

Navodilo: *Read, find and colour the boxes.*



Slika 5: Delo na 2. postaji. Vir: Maja Širca, 2011.

3. postaja:

Cilj: poimenujejo dele telesa, se orientirajo na lastnem telesu, izdelajo igro in rešijo učni list.

Pripomočki: navodilo za izdelavo igre in pravila igre, učni list za igro, slikovne predloge z deli telesa in igralne kocke. (Lewis, 1999, str.)

Navodila: Pred teboj je risalni list in predloga za igro. Pobarvaj možica in ga zalepi na risalni list. Ko se lepilo posuši, izreži po črtah. Piškotek razreži tako, da boš dobil posamezne dele telesa. Igra je pripravljena.

Pravila igre: Igro lahko igra 4-6 igralcev. Igralci v krogu mečejo igralno kocko. Za igro potrebuje vsak igralec svoj piškotek. Število pik na kocki pove, kateri del telesa piškotka lahko igralec poje drugemu igralcu. Izbere lahko kateregakoli v igri, vendar mora paziti, da pri tem izreče:

»I want to eat your _____«.

V primeru, da igralec ne poimenuje pravilno dela telesa, ki ga namerava pojesti, tega ne more storiti. Igralec, ki mu sotekmovalci pojedjo piškotek v celoti, izpade iz igre. Vrstni red pri »jedi« delov telesa narekuje, da lahko telo poješ, šele ko si pojedel prej vse okončine. Zmaga tisti, ki ostane (Lewis, 1999).

4. postaja:

Cilj: oblikujejo figuro in jo okrasijo, razvijajo občutek za estetiko in urejenost.

Pripomočki: navodilo za delo, masa, delovna podloga, okrasne kroglice.

Navodila: Iz mase oblikuj piškotek. Potrebuješ zaščitno podlago in spretne roke. S topo konico barvice ali svinčnika nariši gumb, okraske ter obraz. Izdelek pusti, da se posuši. Na listek napiši svoje ime in ga postavi pod izdelek.



Slika 6: Izdelki učencev. Vir: Maja Širca, 2024.

Vsak učenec nalogo na posamezni postaji opravi po svojih zmožnostih. Nekateri učenci opravijo naloge hitreje, zato se lahko zberejo v osrednjem delu učilnice, kjer je prostor za igro, za izmenjavo znanja in vtisov, za branje mini knjigic in za listanje slikanice. Učence spodbujamo k sodelovanju in dopolnjevanju lastnega dela ter izboljšavi izdelkov.

Vselej je pomembno v učilnici nameniti prostor, kjer se lahko delo diferencira, kamor se lahko posameznik ali manjša skupina učencev umakne. Običajno ni veliko prostora v učilnicah, ko postavimo postaje in

razporedimo mize v skupine, zato lahko za učence, ki predčasno zaključijo z delom, v času prehajanja z ene postaje na drugo, namenimo osrednji prostor, ki je sicer mišljen za uvodno predstavitev ter zaključek.

Zaključek dneva in vtisi

Ob zaključku dneva posamezni učenci pripravijo razredno razstavo izdelkov in v krogu povzamemo vtise. Z učenci se pogovorimo. Povedo, katere naloge so jim bile všeč, kje so se počutili dobro, katere so bile zahtevne, zabavne ... Ogledajo si izdelke in jih komentirajo. V tej fazi se preveri razumevanje in ustreznost zastavljenih ciljev ter dejavnosti s kratkim pogovorom s posameznimi učenci. Dokaz, da smo cilje dneva dejavnosti dosegli z ustreznimi aktivnostmi, je uspešnost učencev na posameznih postajah.

Sklep

Ob dnevi dejavnosti je največkrat opaziti navdušenost učencev. Pouk je organiziran na drugačen način, učenci so veliko bolj sproščeni in aktivni, dejavnosti so načrtovane tako, da učence povezujejo, motivirajo in postavljajo v nove situacije. Dnevi dejavnosti se običajno organizirajo izven matičnih ustanov in tudi zamenjava učnega okolja pripomore k novim izkušnjam, ki jih učenci globlje ponotranjijo, saj so prevzete z občutki in čustvi. Na razredni stopnji se veliko vsebin medpredmetno povezuje znotraj pouka, pa tudi pri načrtovanju dni dejavnosti stremimo k čim širšemu spektru zastavljenih ciljev, ki se med seboj smiselno povezujejo, dopolnjujejo. »Cilji dni dejavnosti so omogočiti učenkam in učencem 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.« (Dnevi dejavnosti, 1998, str. 1)

Pri načrtovanju dni dejavnosti na razredni stopnji praviloma ne sodelujejo učitelji predmetnih področij, saj so sami vpeti v organizacijo na predmetni stopnji, zato se to izvaja na ravni aktivov. Tukaj vidimo problem vključevanja tujega jezika, saj mora motivacija za tako organizacijo temeljiti predvsem na izvajalcu – predmetnemu učitelju, ki mora videti prednosti takega načina dela, tako za učenje, kakor za poučevanje. Možnosti za medpredmetno povezovanje je veliko. Dan dejavnosti je lahko naravoslovni dan, v katerega se vključi morda ena od dejavnosti tudi v tujem jeziku. Učenci po naših izkušnjah učitelja tujega jezika vselej ogovorijo v tujem jeziku (jeziku, ki ga poučuje). Prav gotovo bi lahko medpredmetno povezali in integrirali

tuj jezik še na kakšnem drugem dnevu dejavnosti, npr. športnem ali naravoslovnem že s tem, ko bi za spremstvo zadolžili učitelja tujega jezika.

Dan dejavnosti povzema medpredmetno, celostno učenje in večplastno doseganje ciljev. Pri učenju tujega jezika pa še dodatno krepí besedno in nebesedno komunikacijo, kontrolirano oz. vodeno in spontano, omogoča dejavnosti znotraj katerih učenci uspešno rešujejo naloge glede na lastne zmožnosti. Na tak način se gradita učenčeva samozavest in motivacija.

Kar nekaj je bilo sporočil učencev: »*Teacher, danes je bilo ful dobro*«, ob teh dvojezičnih komentarjih se človek nasmeha. Sporočilo pa je jasno. Pozitiven odziv učencev je potrditev, da smo dejavnosti dobro zastavili in da so učence motivirale za delo in učenje na drugačen način. Vse to nam narekuje nove izzive.

Viri in literatura

A guide for reading big books. <https://www.scholastic.ca/munsch/downloads/AGuidetoUsingBigBooksInTheClassroom.pdf>.

Arengo, S. (1999). *The Gingerbread Man Classic Tales, Level Beginner 2*. Oxford University Press.

Balek, S., Jazbec, S. in drugi (2010). POT v večjezičnost - zgodnje učenje tujih jezikov v 1. VIO osnovne šole. Zgledi CLIL-a. Zavod RS za šolstvo. <https://www.zrss.si/pdf/vecjezicnostcilil.pdf>

Dnevi dejavnosti (1998). https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/Drugi-konceptualni-dokumenti/Dnevi_dejavnosti.pdf

How to make a mini book. <https://www.wikihow.com/Make-a-Paper-Book#Making-a-Small-Book>

Lipovec Oštir, A. (2010): Organizacija in okoliščine izvajanja zgodnjega učenja tujih jezikov na osnovnih šolah. V: Lipovec Oštir, A. (ur.) in Saša, J. (ur.): *Pot v večjezičnost – zgodnje učenje tujih jezikov v 1. VIO osnovne šole*. <https://www.zrss.si/pdf/vecjezicnost.pdf>

Lewis, G. (1999). *Games for Children*. Oxford University Press. Lynch, P. (1986): *Using Big Books and Predictable Books (1986)*. Scholastic Teaching Resources. <https://www.scholastic.ca/munsch/downloads/AGuidetoUsingBigBooksInTheClassroom.pdf>

Super Simple Songs – Kids Songs. (2006, Canada). Who Took the Cookie?. https://www.youtube.com/watch?v=Eh_fRQRAgo0

Širca, M. (2023): Kje pa so mize in stoli?. *Didakta*. Letnik XXXIII, marec/april, 2023, str. 25.

Twinkle. (3. februar 2010). Gingerbread man. <https://www.twinkl.si/search?q=gingerbread+man&c=192&r=parent>.

Učni načrt za tuji jezik v 2. in 3. razredu (2013). Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo. https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN_TJ_2_in_3_razred_OS.pdf

Učni načrt za matematiko v osnovni šoli (2011). Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo. https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN_matematika.pdf

Učni načrt za spoznavanje okolja v osnovni šoli (2011). Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo. https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN_spoznavanje_okolja_pop.pdf

Učni načrt za likovno vzgojo v osnovni šoli (2011). Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo. https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN_likovna_vzgoja.pdf



Slika 1: Skupinska fotografija ob zaključku dobrodelne akcije z zbranimi dobrinami. Vir: Urška Bregar, 2023.



Mag. Urška Bregar
OŠ Rodica

Dobrodelna akcija tretješolk

Third-Graders Host Charity Event

IZVLEČEK: V prispevku je predstavljena šolska dobrodelna akcija, ki je potekala na OŠ Rodica. Pobudo zanjo ter celotno izvedbo je prevzelo šest tretješolk pod mentorstvom vodje šolske skupnosti učencev. Skozi projekt se je združilo skupno delo učenek, strokovnih delavcev šole, staršev in humanitarne organizacije. Dobrodelna akcija je odlično uspela.

Ključne besede: šola, učenec, dobrodelnost, solidarnost, dobrodelna akcija

Abstract: This article is about charity and solidarity. It introduces a fundraising campaign at the Rodica Primary School, initiated and carried out by six 3rd-grade schoolgirls with the help of the school's student community leader. The project brought together the efforts of the pupils, school staff, parents and a humanitarian organisation. The charitable event was a huge success.

Keywords: school, pupil, charity, solidarity, charity event

Razvoj solidarnosti v šolskem prostoru

Solidarnost pomeni podpiranje, odobravanje ravnanja, mnjenja koga, je pripravljenost za medsebojno pomoč in sodelovanje ter zavest skupnosti, medsebojne povezanosti posameznikov zlasti v družbenem življenju (SSKJ, 2005). Solidarnost ni nekaj, s čimer se otroci rodijo, temveč jih tega učimo preko empatije in socialnega učenja (Duh, 2015). Če izhajamo iz te predpostavke, je smiselno, da je tema vključena v

snovno obravnavo v šoli, s čimer se strinja tudi Duh (2015, str. 14): »Šolsko okolje je pomemben dejavnik razvoja empatije in solidarnosti, saj otrok gradi svojo osebnostno strukturo tudi izven družine.« Obravnava teme solidarnost je predpisana z učnim načrtom, in sicer pri predmetu spoznavanje okolja (Učni načrt, Spoznavanje okolja, 2011). Učni načrt (2011, str. 15, 16) pri tematiki odnosov v tretjem razredu narekuje obravnavo dveh operativnih učnih ciljev: »učenci razložijo, kaj je solidarnost; učenci vedo, da je prav, da si ljudje med seboj pomagajo v raznih stiskah (nesreča, bolezen, revščina).« Omenjena cilja smo pri pouku najprej obravnavali teoretično, nato pa smo z dobrodelno akcijo pri učencih na zelo življenjski način še naprej razvijali zadnji cilj. Menim, da se tega pri pouku ne da poučevati le teoretično, temveč je teoretično znanje o tem zgolj podlaga, ki pa se jo da nadgraditi, in to na zelo raznolike, poljubne načine. V šolskem prostoru kot del obogatitvenih dejavnosti in razširjenega programa organizirajo številne dobrodelne akcije, zbiralne akcije starega papirja, akcije zbiranja zamaškov ipd. Take akcije in dejavnosti povežejo celotno šolo za skupen namen. Z lastno dejavnostjo pri tem se pri učencih vzbuja občutek, da delajo



Slika 2: Plakat za predstavitev dobrodelne akcije. Vir: Urška Bregar, 2023.



Slika 3: Obvestilo o dobrodelni akciji na oglasni deski. Vir: Urška Bregar, 2023.

nekaj dobrega, pomagajo ljudem v stiski in v svetu delajo spremembo. Prav ta dober občutek ob pomoči soljudem nas žene, da smo še naprej solidarni. Če sem ga pri učencih s tem uspela vzbuditi, menim, da sem dosegla cilj.

Predstavila bom enega izmed primerov, ki se je izkazal kot dobra praksa za razvijanje solidarnosti v šolskem okolju. To je dobrodelna akcija, ki je potekala na osnovni šoli Rodica v šolskem letu 2022/23 na pobudo tretješolk.

Kako tretješolke organizirajo dobrodelno akcijo?

Na vprašanje, kako lahko šest učenk tretjega razreda samoiniciativno poda pobudo za izvedbo dobrodelne akcije na osnovni šoli, ki jo obiskujejo, lahko odgovorim s tremi ključnimi besedami. Te so sočutje, motiviranost in samoiniciativnost. Ena izmed učenk je na družinskem potovanju po Afriki videla tamkajšnjo revščino in spoznala, kaj vse nam naš sodobni zahodni svet nudi, pa to jemljemo kot samoumevno. Ko je o svojem doživetju pripovedovala sošolkam, jih je ganilo in nadaljevanje pogovora je steklo v smer, kaj lahko naredijo. Prišle so do ideje, da bi na njihovi osnovni šoli zbirali dobrine za afriške otroke. Pripravile so osnutek, s katerim so odšle do ravnateljice in ji predstavile svojo idejo. Ravnateljica je projekt odobrila in jih povezala z vodjo šolske skupnosti učencev. Po žaru v njihovih očeh sem videla, koliko jim je ravnateljčina odobritev



Slika 4: Predstavitev dobrodelne akcije po oddelkih. Vir: Urška Bregar, 2023.

pomenila. Dala jim je dodaten zagon. Opravljen je bil prvi korak. Kaj sledi?

Začetno dogovarjanje

V nadaljevanju so učenske pričele sodelovati z vodjo šolske skupnosti, Tanjo Logar, ki je bila njihova mentorica pri dobrodelni akciji. Tretješolke so ji predstavile svoj načrt. Mentorica se je povezala z materjo učenke, ki je dobrodelno akcijo predlagala, gospo Jasno Žaler Culiberg. Gospa Jasna je s šolo in mentorico aktivno sodelovala ves čas projekta. Pri medsebojnem sodelovanju je pojasnila, da je transport dobrin v Afriko zapleten, dolgotrajen in drag. V iskanju boljših možnih rešitev so se naposled povezali s Slovensko karitas. Humanitarno društvo se je ponudbi odzvalo in izrazilo potrebo po pomoči v obliki šolskih potrebščin in sladkarij za slovenske in ukrajinske otroke. Gospa Jasna Žaler Culiberg in mentorica sta se odločili za sodelovanje z njimi. Določili sta, da se bodo za pomoč slovenskim otrokom zbirali zvezki (akcija Pokloni zvezek), za pomoč ukrajinskim otrokom pa sladkarije in nove šolske potrebščine (šolske torbe, radirke, ravnila, zvezki, šolski copati, barvice, lepila, škarje ...).

Učenske so z mentorico naredile okvirni načrt, kako in kdaj naj bi potekala predstavitev ter izvedba akcije. Določile so datum zbiralne akcije, prostor in čas zbiranja ter datum in čas predstavitev po oddelkih. Dopolnile so besedilo na spletni strani OŠ Rodica o dobrodelni akciji in bralce nagovorile k sodelovanju.

Kako se lotiti predstavitve dobrodelne akcije

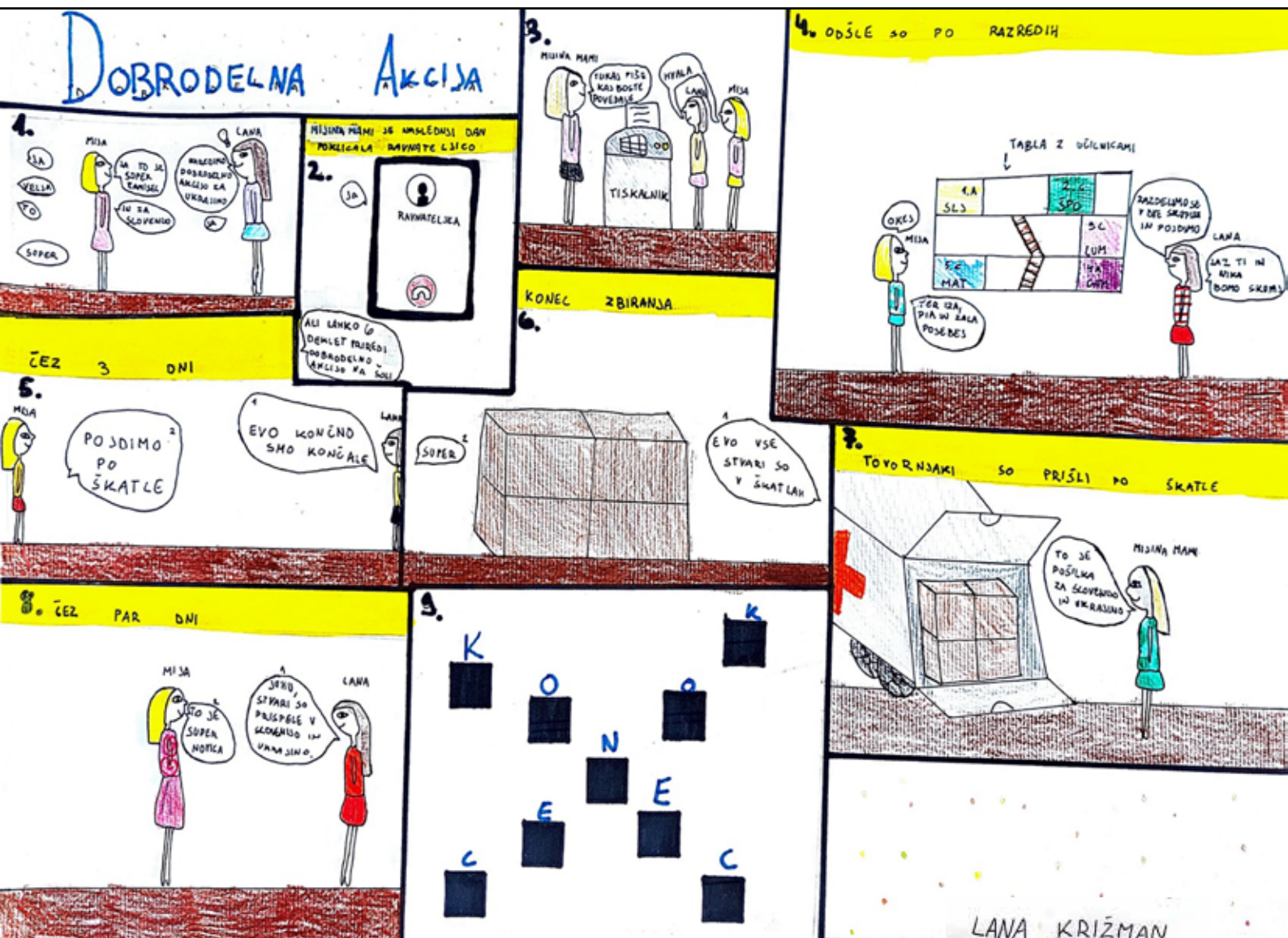
Dekleta so pripravila načrt, kako bo potekala predstavitev dobrodelne akcije po šoli. Zastavljen je bil cilj, da v dveh dneh obiščejo vse oddelke od prvega do devetega razreda in najavijo novico. Sprva so se lotile pisanja besedila, ki ga bodo govorile na predstavitvi pri čemer so potrebovale vodstvo mentorice, saj je bilo v najavo treba vključiti le bistvene podatke. Skupaj so oblikovale predstavitev z uvodom, razlago, kaj se zbira, kje in kdaj ter kaj lahko naredi vsak izmed nas. Nato so izdelale dva plakata, en je bil namenjen splošnemu obveščanju o dobrodelni akciji na oglasni deski v šolski avli, drugega pa so uporabile pri svojih predstavitvah po oddelkih.

Predstavitev dobrodelne akcije

Predstavitve so potekale v dveh zaporednih dneh. Učenke so se razdelile v dve skupini ter obiskale vse oddelke centralne in podružnične šole od prvega do devetega razreda. V promocijo so vložile ogromno truda, vzela jim je veliko časa in po dveh dneh predstavitev po oddelkih so bile že zelo utrujene. Priznale so, da je tako delo dolgotrajnejše in napornejše, kot so pričakovale.

Zbiranje dobrin

Zbiranje dobrin je potekalo dva zaporedna dneva, in sicer pred poukom ter po pouku v šolski avli. Tretješolke so bile prisotne v času uradnega prinašanja in ves čas skrbno urejale kotiček za zbiranje. Podarjene stvari



Slika 5: Plakat o dobrodelni akciji. Avtorica: Lana Križman, 17. julij, 2023.



Slika 6: Urejanje zbirnega kotička. Vir: Urška Bregar, 2023.

so po vsebini in namenu razvrščale v različne škatle. Učenci so največ prinašali zvezke, beležke in šolske potrebščine, v manjši meri tudi sladkarije in igrače.

Zaključek dobrodelne akcije

Ob zaključku dobrodelne akcije so učenke skupno zbrale približno 20 škatel podarjenih dobrin, ki sta jih naslednji dan prevzela predstavnik Slovenke karitas.

Učenke so v akcijo vložile veliko časa in truda. Posvetile so se ji v času podaljšanega bivanja ter tudi popoldan po pouku. Pri tem pa niso bile same. Starši sodelujočih učenk so bili nad njihovo idejo navdušeni, njihovo solidarno naravnost so zelo podprli. *»Zelo ponosna sem, da so se tako majhna dekleta odločila pomagati svojim vrstnikom v Sloveniji in Ukrajini. Pomembno je, da se zavedajo, da obstajajo otroci, ki potrebujejo pomoč in da brezskrbno otroštvo ni tako zelo samoumevno. V času poteka dobrodelne akcije smo se velikokrat o tem pogovarjali tudi doma. Zelo lepo je, da so se dekleta tako zavzela in stvar vzele precej resno. Hvala tudi učiteljici za vzpodbudo, prav tako celotnemu kolektivu OŠ Rodica, ki so podprli akcijo.«* (Gloria Balažic, mati ene izmed učenk).

Starši so se vključevali v celoten proces in bili zelo pripravljeni pomagati. Kot navaja Smolič (2015), vrednota solidarnosti ne nastaja samoumevno znotraj osamljenega posameznika, temveč se razvija v medsebojnih interakcijah in odnosih med ljudmi – je povezovalni element skupine. Mati ene izmed sodelujočih učenk, gospa Jasna Žaler Culiberg, je dobrodelno akcijo promovirala še v širšem krogu od šolskega okolja, spodbudila je namreč vključevanje podjetij. Na dobrodelno akcijo so se poleg staršev, učencev in učiteljev odzvala tudi številna podjetja.

Kot nadomestna razredničarka sem imela priložnost spremljati projekt od prvotne ideje pa do končnega zbiranja. Presunjena sem bila nad motiviranostjo in samoiniciativnostjo učenk. Hkrati me je presenetilo,

kako visoko stopnjo nesebične dobrodelnosti in solidarnosti so izkazovale. Pridobila sem vpogled tudi v to, v kolikšni meri spodbudno družinsko okolje vpliva na delavnost in motiviranost otrok. Ko visoki stopnji notranje motivacije otrok dodamo še zunanjo motivacijo v obliki podpore staršev in strokovnih delavcev šole, so rezultati vidni, in to izjemni.

Odzivi učenk

»Zelo sem bila vesela, da smo se s sošolkami spomnile organizirati dobrodelno akcijo za pomoč slovenskim in ukrajinskim otrokom. Bilo mi je zelo prijetno, saj sem vedela, da bodo otroci potrebščin zelo veseli. Sama sem se naučila, da je okrog nas veliko ljudi, ki potrebujejo pomoč in da jim lahko tudi mi, čeprav smo še majhni, pomagamo. Bila sem zelo presenečena, ko sem izvedela, da smo s šolskimi potrebščinami napolnile zelo, zelo veliko škatel. Všeč mi je bilo, da so bili pripravljeni pomagati učenci vseh razredov. Spremenila ne bi ničesar, saj se mi zdi, da smo se zelo dobro pripravile in v dobrodelno akcijo vključile vso šolo. Upam, da bomo lahko izvedle dobrodelno akcijo še kdaj in tako pomagale našim otrokom v Sloveniji in tujini.« (Zala Balažic)

Sklep

Dobrodelna akcija je dober primer prakse, ko nam je v šolskem prostoru akademske dosežke uspelo nadgraditi tudi za razvoj drugih vidikov osebnosti ter oblikovanje vrednot, kot sta sodelovalnost in solidarnost (Smolič, 2015). Projekt je povezal učence, strokovne delavce šole, starše ter humanitarno organizacijo. Izkazalo se je, kako pomemben je bil posluš vodstva šole, ki je projekt odobrilo ter učenkam ponudilo nadaljnjo podporo. Te so s svojo idejo in motiviranostjo ob pravi podpori strokovnih delavcev in družinskega okolja dosegle vrhunski rezultat. Navsezadnje je projekt pokazal, da tudi otroci v tem času skrbijo za sočloveka. »Otrok ima že v zgodnjem obdobju potenciala za razvoj solidarnega, prosocialnega in moralnega delovanja« (Smolič, 2015, str. 26), kako se bo potencial razvijal, pa je odvisno od ravnanja in spodbude odraslih.

Viri in literatura

Dobrodelna akcija pomoč otrokom iz Slovenije in Ukrajine. <https://www.sola-rodica.si/2023/05/10/52940/>

Duh, Z. R. (2015). Vzgoja za solidarnost na OŠ Miklavž na Dravskem polju. *Didakta*, 25(180), 14–19.

Program osnovna šola. Spoznavanje okolja. Učni načrt. (2011). Ministrstvo RS za šolstvo in šport in Zavod RS za šolstvo.

Slovar slovenskega knjižnega jezika (2005). Državna založba Slovenije.

Smolič, A. (2015). Solidarnost v šoli – med individualizmom in skupnostjo. *Didakta*, 25(180), 23–26.



Urška Vidmar
Osnovna šola Komenda
Moste

Učenje angleščine skozi pesmi

Learning English Through Songs

IZVLEČEK: V prispevku bom naštel razloge za učenje angleščine s pomočjo pesmi in predstavila nekaj pesmi, ki se jih učimo pri angleščini v prvem, drugem in tretjem razredu. Poučevanje angleščine preko angleških pesmi ima številne pozitivne učinke. Pesmi so odlično sredstvo za učenje tujega jezika, saj otroke motivirajo, povečajo koncentracijo in izboljšajo izgovarjavo. S pomočjo pesmi se učijo besedišča in jezikovnih struktur na zabaven način in to pripomore k boljšemu pomnjenju in posledično boljšemu znanju. Pesmi spodbujajo sodelovalno učenje, razvijajo ritmično občutljivost in povezujejo skupino. Tudi gibalne dejavnosti ob pesmih so koristne, saj razvijajo koordinacijo in sproščajo odvečno energijo. Pesmi ponujajo vpogled v tuje kulture in pomagajo pri razvijanju ustvarjalnosti.

Ključne besede: medpredmetno povezovanje angleščine in glasbe, obravnava pesmi, zgodnje učenje tujega jezika

Abstract: This article discusses the benefits of learning English through songs and includes examples of songs taught in Years 1, 2, and 3. Teaching English through English songs has many positive effects. Songs are an excellent method to learn a foreign language as they motivate children, boost concentration, and improve pronunciation. Pupils learn vocabulary and linguistic structures through songs in an entertaining way, which helps to enhance their memory and, consequently, their knowledge. Songs encourage cooperative learning, develop rhythmic sensitivity, and bring pupils together. Movement songs are also beneficial as they develop coordination and release surplus energy. Songs offer insights into foreign cultures and stimulate creativity.

Keywords: cross-curricular integration of English and music, song reading, early foreign language learning

Uvod

Glasba in ritem nas spremljata vse življenje. Kot navaja učni načrt za glasbeno umetnost (2011), je glasba človekova potreba, ki učencem pomaga razumeti sebe in okolico in predstavlja vez med domom in šolo. Glasba združuje in povezuje ljudi. Lahko nas pomirja, tolaži ali pa razvedri, sprosti in napolni z energijo. Pojemo, kadar smo žalostni ali veseli. Pesmi (pete in govorjene) pa so tudi zelo primerno sredstvo za učenje tujega jezika.

Sama poučujem angleščino v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju in v vseh treh razredih v pouk vključujem tudi pesmi.

Tudi učni načrt za angleščino v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju poudarja, da se glasba vpelje v pouk angleščine kot medpredmetno povezovanje s pomočjo



glasbenih vsebin in glasbenih dejavnosti, kot so petje, igranje, ustvarjanje, poslušanje in gibanje oziroma ples. Učenci se namreč v tej starosti z lahkoto in radi učijo tujega jezika, če so jim pesmi, melodije in dejavnosti povezane z glasbo zanimive in primerne njihovi stopnji. Glasbene dejavnosti pa spodbujajo pozorno poslušanje, razvoj posluha, spodbujajo nastopanje, izražanje svojih doživetij in ustvarjalnost (Učni načrt za tuji jezik v 2. in 3. razredu, 2013).

Poučujem brez učbenikov, in ko načrtujem letno pripravo, predstavlja izbor pesmi pomemben del učne vsebine. Ponudba pesmi za otroke je tako velika, da je včasih težko najti najbolj ustrezno. Obstaja ogromno pesniških zbirk, še večja izbira pa je na spletu. Izbiram pesmi, ki se vsebinsko ujemajo z obravnavano temo in so primerne za starost otrok, ki so jim namenjene. Včasih je pesem tista, ki narekuje vsebino in izhajam iz nje, drugač pa pesem pripomore k utrjevanju obravnavane vsebine in hitrejšemu pomnjenju jezikovnih vsebin. Besedila naj vsebujejo, kot je priporočeno tudi v učnem načrtu za tuji jezik v 1. razredu (2013), konkretno, pogosto rabljeno besedišče in preproste slovnične strukture, vsebine pa naj bodo učencem znane in povezane z drugimi predmeti. V prvem razredu izbiramo krajše pesmi, potem pa z vsakim letom lahko izbiramo postopno zahtevnejše, daljše pesmi in z besediščem, s katerim dosegamo zastavljene cilje.

Na spletno stran za angleščino, ki jo urejam, vzporedno z obravnavo snovi dodajam vsebine kot so pesmi, zgodbe, interaktivne vaje in igre. Z ogledom posnetkov se učencem nudi vizualna podpora pri razumevanju besedila. Večina učencev spletno stran za angleščino od 1. do 4. razreda (Vidmar, 2023) obiskuje tudi doma in na ta način ponavljajo in utrjujejo znanje, poslušajo in pojejo pesmi.

Razlogi za učenje tujega jezika s pomočjo pesmi

Pozitivni razlogi za učenje angleščine skozi pesmi po Brewster in drugih (2010) so:

- Učenci se z veseljem in z lahkoto učijo tujega jezika ob pesmih ter ritmičnem izrekanju otroških besedil.
- S pomočjo pesmi se učijo besedišča in jezikovnih struktur ali pa že znano besedišče utrjujejo na nov, zanimiv način.
- So nepogrešljive pri učenju izgovarjave, tako posameznih glasov, besed kot vezanega govora, še posebej pa pomagajo pri razvijanju poudarkov, intonacije in ritma angleškega jezika.
- Kadar pesmi spremljamo z gibanjem, plesom ali ritmično spremljavo, poskrbimo tudi za gibanje, koordinacijo in sproščanje odvečne energije.

- Učenci razvijajo koncentracijo, spomin, občutek za ritem.
- S pogostim petjem pesmi na prijeten način utrjujejo besedišče.
- Ko znajo zapeti pesem, so ponosni in gradijo pozitivno samopodobo.
- S pesmimi lahko nastopajo na prireditvah.
- Ob poslušanju pesmi razvijajo pozorno poslušanje, kar je pogoj za uspešno učenje.
- So zabavne in učence motivirajo za učenje ter pomagajo razvijati pozitiven odnos do učenja.
- Pri petju v skupini se učenci počutijo varne, saj niso izpostavljeni pred razredom.
- S petjem v skupini gradijo povezanost med sabo in pripadnost skupini.
- So sprostitevna dejavnost med poukom.
- Skrbno izbrane pesmi nudijo vpogled v tujo kulturo, njihove navade, življenje in tradicijo.
- Ob poustvarjanju razvijajo ustvarjalnost.

Glasba je tudi po mnenju K. Habe (2018) učinkovito didaktično sredstvo, ki nam pri učenem procesu pomaga dosegati učne cilje, saj predstavlja pripomoček pri pomnjenju besedila, izboljša pozornost, dvigne motivacijo za učenje, razpoloženje se izboljša in povečuje se ustvarjalno in socialno učenje. Glasba kot univerzalni jezik pomaga pri integraciji učencev s posebnimi potrebami. Z glasbo lahko torej dosežemo velike premike na psihomotoričnem, spoznavnem, čustvenem in socialnem področju.

Učni načrt za tuji jezik v 1. razredu (2013) navaja, da bo učenje tujega jezika bolj uspešno, kadar bo ustrezno organizirano in bo sledilo razvoju otrok in njihovi motivaciji ter pripravljenosti na učenje. Učenje s pomočjo pesmi prav gotovo pomaga pri vzpostavitvi spodbudnega in varnega okolja, izpostavljenosti spontanemu in avtentičnemu vnosu jezika ter vzpostavljanjem povezav z drugimi področji.

Pri učenju s pomočjo pesmi učenci dosegajo različne cilje učnega načrta (Tuji jezik v 1. razredu, 2013, str. 7):

- spoznavajo izvirna besedila v tujem jeziku,
- razvijajo in preizkušajo zvočno občutljivost, ritem, intonacijo, izgovarjavo ter se usposabljaajo za govorno sporazumevanje in sporočanje,
- razvijajo osnovne strategije poslušanja in slušnega razumevanja,
- pojejo in recitirajo pesmi in povedo izštevanka.

Hkrati pa uresničujemo cilj, ki pravi, da naj bo učenje čim bolj podobno naravnemu pridobivanju prvega jezika, hkrati pa učencem ponujamo možnost celostnega učenja.

Predstavitev uporabe nekaterih pesmi v posameznih razredih

V nadaljevanju prispevka predstavljam nekaj pesmi iz vsakega razreda, ki se jih učenci učijo med šolskim letom. Pesmi so vedno povezane z vsebino oziroma temo, ki jo obravnavamo. Pri pouku jih pogosto pojemo oziroma ritmično izrekamo, tako da učenci dobro usvojijo besedilo. Iz pesmi izpeljem različne igre ali dejavnosti za utrjevanje besedišča, razvijanje pozornega poslušanja, poustvarjanje, gibanje ... Besedila pesmi nalepijo v svoj zvezek.

Prvi razred

Učenci že prvo uro angleščine v prvem razredu spoznajo prvo angleško pesem Hello – goodbye song. Prvo kitico jim zapojem po pogovoru o pozdravih. Učence povabim, da se mi ob drugem petju pridružijo. Pojem čim bolj razločno in počasi. Ugotavljajo, kako bi pesmico spremenili, da bi bila primerna za konec ure, ko se poslovimo. Ko ugotovijo, jo zapojemo še tako, da v pesmi pozdrav hello nadomestimo z goodbye. To vadimo tako, da pokažem sliko slončka, ki prihaja v razred in sliko slončka, ki odhaja. Ob posamezni sliki zapojemo ustrezno kitico pesmi. Vsebinsko pesmi učencem tudi razložim. Ta pesem v naslednjih urah postane del rutine. Prvo kitico zapojemo vedno na začetku ure in z drugo kitico se ob koncu poslovimo.

Hello – goodbye song

Hello, hello,
It's so nice to say.
Hello, hello,
And have a nice day.
Goodbye, goodbye,
It's so nice to say.
Goodbye, goodbye,
And have a nice day.

Prvošolci se ob vstopu v šolo še navajajo na nov red, pravila in način dela, pri tem pa jim rutina, ki jo uvedemo, pomaga, da postanejo samozavestnejši in se počutijo varne. Rutina pomaga tudi k lažjemu vodenju razreda (Brewster idr., 2010). Uvodno pesem kmalu

znajo samostojno zapeti in to s ponosom radi tudi pokažejo tako v šoli kot doma.

Ko povabim učence v krog, to naredimo ob pesmi Make a circle, kar pomaga učencem, da se brez prerivanja, usmerjeni v gibanje in petje, usedejo v lepo oblikovan krog. Pesem si najprej ogledamo na Youtube povezavi (Super Simple Song – Kids Song, YouTube, b. d.) nato pa jih povabim v krog, kjer se držimo za roke in učenci ob mojem petju posnemajo moje gibanje. Opozorim jih tudi, da se proti sredini kroga pomikajo z malimi koraki in da poskušajo ohranjati lep krog.

Pri temi o živalih se učenci ob slikovnem zapisu hitro naučijo ritmično izgovarjati pesem o živalih. Ob njej ponovijo besede za živali in spoznajo, kako se posamezne živali oglašajo. Slikovni zapis najprej projiciram na tablo in s palico sledim slikovnemu zapisu ob ritmični izgovarjavi pesmi. Učencem naročim, naj bodo pozorni, zakaj imajo nekatere živali na sliki note, druge pa ne. Poslušamo še posnetek pesmi in pri tem ponovno sledimo zapisu na tabli. Nato učencem razdelim slikovni zapis, da mu še sami lahko s prsti sledijo, kar je dobra predbralna vaja, ki jih navaja na smer branja in orientacijo na listu. Jaz ob tem preverjam in jim pomagam pri sledenju.

The family song je pesmica, s katero se srečamo pri temi o družini. Pred ogledom posnetka pesmi na povezavi <https://www.youtube.com/watch?v=yTpgOJeJ6D0> razložim, da je deklica prvič pripeljala prijateljico domov in jo predstavila družini. Pred drugim poslušanjem jim dam nalogo, da so pozorni na to, kdo poje posamezen del pesmi. Nato pesem pojem sama in učenci pripevajo.



Slika 1: Slikovni zapis pesmi What's this? (Vir: Gerngross, G. in Puchta, H. (2002). *Playway to English: Pupil's Book*. Cambridge University Press.)

The family song

This is my mother.
Nice to meet you.
Nice to meet you, too.
This is my father.
Nice to meet you.
Nice to meet you, too.

This is my sister.
Nice to meet you.
Nice to meet you, too.
This is my brother.
Nice to meet you.
Nice to meet you, too.

(Vir pesmi: Graham, C. (1994). *Let's Chant, Let's Sing*. Oxford University Press.)



Izberem učence, ki bi želeli predstavljati posamezne člane družine in zapeti pesem pred tablo kot smo videli na posnetku. Na začetku pojem z njimi ob instrumentalni podlagi. Po več ponovitvah in menjavi vlog pa nekateri učenci že sami odpojejo svoj del pesmi.

Pri štetju do deset pojemo pesem Ten little aeroplanes.

Ten little aeroplanes

One little, two little
Three little aeroplanes
Four little, five little
Six little aeroplanes
Seven little, eight little
Nine little aeroplanes
Ten little aeroplanes flying high.

Ten little, nine little
Eight little aeroplanes
Seven little, six little
Five little aeroplanes
Four little, three little
Two little aeroplanes
One little aeroplane flying high.

(Vir pesmi: LearnEnglish Kids)

Učencem najprej pokažem papirnata letala na palicah, ki so oštevilčena. Skupaj jih preštejemo in razdelimo desetim učencem ter jih povabim, da pridejo pred tablo in uredijo vrsto od najmanjšega števila na letalu do največjega. Zapišem pesem in ob tem kažem na posamezna letala, ki jih držijo učenci. Ob naslednjem petju učenci po zraku vodijo papirnata letala po učilnici in so pri tem pozorni, da res vzletijo takrat, ko je v pesmi omenjena njihova številka. Letalo nato predajo sošolcu, ki še ni prišel na vrsto, tako da na koncu vsi sodelujejo pri gibalni nalogi. Vse učence pa povabim, da se mi pridružijo pri petju. Pri tej pesmi si učenci izmišljajo novo besedilo, tako da namesto besede »aeroplane« vstavljajo nove besede, po lastni izbiri, na primer: fingers, teddy bears.

Drugi razred

Ko obravnavamo temo o šoli, ritmično izgovarjam pesem, pri kateri morajo učenci izvajati dejavnosti, ki jih pesem opisuje. Učenci stojijo pri svoji mizi in s prstom kažejo na ustrezen del učilnice, kot narekuje besedilo pesmi. Občasno zamenjam vrstni red dejavnosti v besedilu ali zamenjam besedilo z drugimi navodili v zadnjem verz.

Point to the ceiling.
Point to the door.
Point to the window.
Point to the floor.
Clap your hands together.
One two three.
Now sit down and look at me.
(Now turn around and wave to me.)
(Now sit down and listen to me.)

(Vir: Words for Life)

S tem pri učencih razvijam poslušanje in slušno razumevanje pogosto rabljenih navodil, zbranost, zavedanja svojega telesa in okolice ter jim omogočam, da so gibalno dejavni oziroma se nebesedno odzovejo.

Pri temi Moje telo se učenci gibajo oziroma zaplešejo ob tradicionalnih akcijskih pesmih, kot sta Head and shouldres, knees and toes in The hokey cokey.

The hokey cokey

You put your left arm in, your left arm out
In, out, in, out, shake it all about
You do the hokey cokey and you turn around
That's what it's all about.

Oh, the hokey cokey
Oh, the hokey cokey
Oh, the hokey cokey
Knees bend, arms stretch
Rah! Rah! Rah!

(Vir pesmi: LearnEnglish Kids)



Ob petju posnemajo moje gibe ter jih povežejo z besedami, razvijajo občutek za ritem, uživajo ob glasbi ob petju in sodelovanju z drugimi. Ples The hokey cokey si najprej pogledamo na posnetku YouTube (<https://www.youtube.com/watch?v=U9iUCHfzmYE>), da učenci dobijo predstav o poteku plesa, nato povabim k plesu najprej manjšo skupino otrok in jo postopoma povečujem, dokler ne zaplešemo vsi v velikem krogu. Za začetek izberem učence, ki so bolj vodljivi in imajo veliko smisla za ritem, s tem pa omogočim ostalim, da si pred sodelovanjem ogledajo, kako ples poteka. Hkrati motivacija za sodelovanje narašča tudi pri učencih, ki odklanjajo plesne dejavnosti.

Temo o vremenu popestrimo s pesmico It's raining.

Učenci kitico o vremenu spremenijo še za druge vrste vremena (It's sunny/windy/cloudy ...). Ena od dejavnosti je, da pokažem slikovno kartico za vreme, učenci pa zapojejo ustrezno kitico pesmice. Za vsako vreme učenci predlagajo tudi gib z rokami, ki to vreme najbolj opisuje. Pri dežju s prsti prikažemo dežne kapljice, pri vetru učenci vzdignejo roke in jih premikajo levo in desno. Pri oblačnem vremenu narišemo po zraku oblak, pri sončnem vremenu sklenemo roke v velik krog nad glavo. Pri petju na ta način spremljamo besedilo še gibalno in pomagamo učencem k lažjemu priklicu poimenovanja vremena.



Slika 2: Besedilo in ilustracija pesmi It's raining. (Vir pesmi: Gerngross, G. in Puchta, H. (2002). *Playway to English: Teacher's guide*. Cambridge University Press.)

Zelo radi pojejo pesem These are the months of the year. Pesem poslušajo ob videoposnetku in zraven pripevajo.

Months of the year song

January, February, March and April,
May, June, July and August,
September, October, November, December,
These are the months of the year.

(Vir pesmi: KidsTV123)

Nato naredimo krog in sklenemo roke tako, da obe dlani obrnemo navzgor in vsak učenec svojo desno roko položi v sošolčevu levo. Ob petju nato roke verižno potujejo po krogu, tako da se desna roka dotakne sošolčeve desne in se vrne nazaj. To sproži verižno reakcijo naprej in na zadnjo besedo v pesmi »year« mora učenec odmakniti svojo desno roko, sicer izpade in se premakne v sredino kroga. Reši ga naslednji izpadli igralec.



Tretji razred

V tretjem razredu so pesmi že daljše in zahtevnejše. Ob začetku leta ponovimo pravila in navodila tudi ob pesmi Oh, it's time to go to school, ki se poje na melodijo pesmi The muffin man. Učencem pesem najprej zapojem in ker jim je melodija blizu, besedilo pa se ponavlja, kar hitro začnejo pripevati. Razdelim besedilo in sličice za posamezno kitico, ki so v pomešanem vrstnem redu. Sličice razrežejo in ob mojem petju dvigajo ustrezno sličico za posamezno kitico, nato jo prilepijo v ustreznem vrstnem redu tudi v zvezek ob besedilo. V berilu pa z rumeno barvico označijo tudi del besedila, ki ga prikazujejo slike.

Ko obravnavamo pomlad, je otroška narodna pesem Spring po navadi uvodna motivacija.



Slika 3: Besedilo pesmi Spring iz zvezka. (Vir pesmi: <https://www.youtube.com/watch?v=Oo20ac0n9Ts>)

Učenci že poznajo nekaj besedišča iz prejšnjih let, nekaj pa je tudi novih besed. Učencem povem pesem ob začetku učne ure. Nato naštevajo asociacije na besedo »spring«. Pogovorimo se o vsebini pesmi in ugotovimo, kako se širi novica o pomladi naokoli. To označijo tudi s puščicami na sliki v zvezku. V pesmi nato iščemo rime, besede, ki se ponavljajo, poudarjene in nepoudarjene zloge, ritmične vzorce ... Ob ritmični izgovarjavi jih naučim še gibe, s katerimi prikazujemo besedilo tako kot v posnetku na povezavi YouTube (<https://www.youtube.com/watch?v=Oo20acon9Ts>). Nato preverim razumevanje posameznega besedišča, tako da se na besedo odzovejo z ustreznim gibom.

Posebej zanimiva je pesem The train ki se jo učimo ob temi o hrani.

Coffee, coffee

Milk and sugar, milk and sugar

Strawberries and cream, strawberries and cream

Chocolate cake and chocolate biscuits

Chocolate cake and chocolate biscuits

Fish and chips

Fish and chips

Fish and chips

SOUP

S-O-O-O-U-P

(Vir pesmi: Phillips, S. (2016). Young Learners. Oxford University Press.)

Pesem jim predstavim z gibalnim delom vred in pazim na postopno stopnjevanje hitrosti izgovarjave in na poudarke v pesmi. To pesem se izgovarja v ritmu parne lokomotive, ki se začne počasi premikati in pridobiva hitrost ter nazadnje zapiska. Pike nad besedilom označujejo poudarjene besede in pomagajo pri izvedbi. Učence povabim, da se mi pri naslednjih ponovitvah pridružijo. Učencem razdelim besedila pesmi, da se seznani z zapisom poudarjenih in nepoudarjenih besed. Projiciram še besedilo, spremenjeno v slike, da učenci preko tega razumejo morebitne neznane besede in si ga lažje zapomnijo. Učenci lahko besedilo pesmi spreminjajo in si izmislijo svojo pesem, pozorni pa morajo biti na dolžino zlogov v besedah, da ohranijo pravi ritem. Svojo pesem lahko predstavijo slikovno.

Sklep

Na splošno je poučevanje angleščine preko angleških pesmi odličen način, kako pri učencih spodbuditi zanimanje za jezik in kulturo ter povečati učinkovitost učenja. Ob petju ali ritmični izreki besedila učenci pogosto gibalno ponazarjajo vsebino, plešejo, uporabljajo lastne ali ritmične instrumente. Učenci so za petje še posebej motivirani, kadar jih spremljam s kitaro. Takrat se v razredu vzpostavi še bolj prijetno, povezovalno vzdušje.

Seveda pa je lažje, če učitelj čuti naklonjenost do glasbe in je to njegovo močno področje. Je pa učenje skozi pesmi delček v mozaiku dejavnosti, ki jih učitelj izbira in organizira v razredu. Pomembno je, da je pouk dobro načrtovan, da so učenci pri pouku čim bolj dejavni in da osvajajo znanje preko igre in gibanja, petja in dejavnosti,



Slika 4: Nastop učencev na šolski veselici s pesmijo Baby shark. Vir: Urška Vidmar, 2023.

ki se pri uri pogosto menjavajo in prispevajo k boljšemu pomnjenju snovi hkrati pa so za učence zanimive in zabavne. Mlajši učenci potrebujejo rutino, občutek varnosti in toplote in spodbudno učno okolje, kjer so lahko uspešni in pohvaljeni.

S petjem in plesom učenci pogosto nastopajo na šolskih prireditvah. Prav poseben nastop smo pripravili za šolsko veselico, kjer je nastopalo preko 200 učencev hkrati s pesmico Baby shark, ki je bila med učenci pravi hit. Ker je bil nastop zelo uspešen, smo bili prav vsi zelo ponosni.

Viri in literatura

Aljaž, J., (2018). Vpliv pesmi na učenje in pomnjenje besedišča pri učenju angleščine v prvem razredu osnovne šole. [Magistrsko delo], Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta. http://pefprints.pef.uni-lj.si/5190/1/Jure_Alja%C5%BE_vpliv_pesmi_na_usvajanje_besedi%C5%A1%C4%8Da.pdf

Brewster, J., Ellis, G. in Girard, D. (2010). The Primary English Teacher's Guide. Pearsons Education Limited.

Habe, K. (2018). Z glasbo do učencu prijaznejšega učnega okolja in boljših učnih rezultatov. Pedagoška obzorja, 33(2), 3-19.

Učni načrt. Program osnovna šola. Tuji jezik v 1. razredu: neobvezni izbirni predmet (2013). Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport: Zavod

RS za šolstvo. https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/izbirni/Neobvezni/TJ_prvi_razred_izbirni_neobvezni.pdf

Učni načrt. Program osnovna šola. Tuji jezik v 2. in 3. razredu. (2013). Ministrstvo za šolstvo in šport. Zavod RS za šolstvo. https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN_TJ_2_in_3_razred_OS.pdf

Učni načrt. Program osnovna šola. Glasbena vzgoja (2011). Ministrstvo za šolstvo in šport. Zavod RS za šolstvo. https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN_glasbena_vzgoja.pdf

Vidmar, U. (2023). Spletna stran za angleščino od 1. do 4. razreda. <http://www.2.arnes.si/~uvidma>

Super Simple Songs – Kids Song – YouTube (b. d.). Make a circle. https://www.youtube.com/results?search_query=Make+a+circle.

LearnEnglish Kids (b. d.). Ten little aeroplanes. <https://www.youtube.com/watch?v=IY3v0Vy2-Cw>

Words for Life (b. d.). Wind The Bobbin Up.

<https://wordsforlife.org.uk/activities/wind-the-bobbin-up/>

LearnEnglish Kids (b. d.). The hokey cokey.

<https://learnenglishkids.britishcouncil.org/sites/kids/files/attachment/songs-the-hokey-cokey-lyrics.pdf>

KidsTV123 (b. d.). Months of the year song.

<https://www.youtube.com/watch?v=5enDRrWyXaw>

Pinterest (b.d.) Spring. <https://www.pinterest.com/pin/142285669465103486/>.



Andreja Kelvišar
Ljubljana

Pomen senzoriike na razredni stopnji

Using Multimodality to Challenge Beginner Readers

IZVLEČEK: Vpliv sodobne tehnologije na naše čute je velik. Naše naravne danosti so usmerjene v opazovanje ljudi in narave. Učimo se na podlagi raznovrstnih, vidnih in slišanih informacij v vsakdanjem življenju. Tako se razvoj od zgodnjega do poznega otroštva usmerja po naravni poti. Učenje, pomnjenje, zaznavanje, sodelovanje je odvisno od razvoja sposobnosti učenca. Nevroznost o pedagoškem procesu ugotavlja pomen in povezavo več središč za učenje. S čutnimi vnosi učenje izboljšamo, popestrimo, usmerimo v dolgoročno pomnjenje ter obogatimo vsakdanji pouk. Pomemben doprinos h kakovosti pouka je primeren čas vnosov. Učenje je bolj zanimivo, učinkovito in dolgoročno, kadar učenci prejemajo informacije, kjer učno snov celostno dojemajo.

Ključne besede: razredni pouk, čutni vnosi, učenje

Abstract: The impact of modern technology on our senses is profound. Our innate abilities are geared towards observing people and nature. We learn from the range of information we encounter in our daily lives. Consequently, development proceeds naturally from early childhood to late youth. Learning, remembering, perceiving, and cooperating depend on how the learner's abilities grow. The neuroscience of the pedagogical process recognises the relevance and interconnectedness of multiple learning centres. Sensory input enhances, enriches, and focuses learning on long-term memory. It also improves classroom instruction. The ideal timing of input has a substantial impact on their quality. Learning is more engaging, effective, and long-lasting when students receive information that allows them to comprehend the content in full.

Keywords: primary education, sensory input, learning

Uvod

Razvojno obdobje srednjega in poznega otroštva zaznamuje raziskovanje in učenje iz okolja z vsemi čutili. Otroci so zvedavi, sprašujejo, še posebno dečki segajo v besedo (ne zaradi nevljudnega obnašanja, temveč zaradi želje po hitrih informacijah), deklice kar naprej govorijo in se družijo v skupinah. Dečki tekmujejo, kdo je glavni, najboljši, najhitrejši, praske in buške sodijo zraven. Zaradi različnih

spolnih značilnosti deklic (druženje, govorjenje, intuicija) in dečkov (grobe igre, prerekanje) se učenje razlikuje. Dečki opazijo premikajoče se predmete, deklice se učijo s pogledom v oči sogovornika. Različen način učenja v razredu narekuje učiteljevo iznajdljivost, ker se vsi učenci ne učijo na enak način. Da bo večina učencev razumela in pomnila učno snov, je pomemben pravi in pravočasen vnos čutnih zaznav. Učenci radi poskušajo, gledajo, poslušajo, otipajo, glasno razmišljajo, glasno berejo.

Čutni vnosi

Čutni vnosi (Guo, Qu, Liu, Liu, Huang, 2023) so pripomoček v slušni – posnetek – govor, slikovni – vidni in gibalni obliki učitelja. Učence spodbuja k posnemanju, raziskovanju, razmišljanju. Slušne vnose ojačamo z gibanjem. Z gibom orišejo obliko predmeta ali živega bitja, ponazorijo gibanje živali ali izrazijo osebno notranjo zaznavo. Če učencem vsakič omogočimo soočenje s temi tremi čutnimi vnosi na začetku učne ure redno celo šolsko leto, jih bomo naučili celostnega opazovanja učenja in pomnjenja.

Primarni so slušni vnosi (glas, posnetki), z njimi vzbudimo senčni del glave nad ušesi. Gibalni del je zadaj na zatilju in je povezan s hrbtenjačo in mišicami. Vidni del poteka od oči nazaj proti zatilju. S pomočjo slušnih, gibalnih in vidnih vnosov odpremo čutna središča v možganih. Sledi priklic znanj iz preteklosti, ki ga čustveno sprejmemo, razmislimo, povežemo znanje v obeh polovicah možganov in si zapomnimo. Povezava obeh polovic (desna je za umetnost in oblike, leva je za logiko in jezik) omogoči hitro mišljenje. Tako se vzpostavi povezava dolgoročnega pomnjenja (Diaz Abrahán, Bossio, Benítez, Justel, 2022).

Učiteljeva zavest naj bo usmerjena k poučevanju na drugačen, naraven način (Inbar, Genzer, Perry, Grossman, Landau, 2023). Z gibanjem ali plesom ob slušnih vnosih vzbudimo boljše zaznavanje slušnih vnosov. Namesto besedne razlage učence skozi občutke vodimo po naravni poti mišljenja. K izboljšanju razumevanja in pomnjenja pripomore enostavna vizualizacija (predstavljanje v vidni, besedni obliki, spomin na nekaj znanega, prisposoba).

Če želimo povečati rezultate pri učenju in pomnjenju (Wang, Yan, Zhang, Wang, Duan, Wang, Zhou, 2023) sta potek in vrstni red dejavnosti pri pouku kateregakoli predmeta ključna. Ob vseh možnih motečih vnosih (hrup, svetloba, čustveni pretresi ...) je primaren vrstni red in njihovo zaporedje najpomembnejši dejavnik dobrega pouka. Najboljši učinek dobimo z zaporedjem: SLUH + GIB ali VID + GIB ali SLUH + VID. Najučinkovitejša pa je pot: SLUH + GIB + VID.

Čutni vnosi dosežejo svoj namen, ko jih kombiniramo. Z glasbenimi ali zvočnimi posnetki iz narave oz. predmetov povečamo senzorne vnose tako, da jih kombiniramo z izražanjem glasbenih, zvokovnih doživetij. Učna snov nam narekuje, katere slušne posnetke bomo uporabili, kdaj, kako in s kakšnim namenom. Zaporedje čutnih vnosov uporabimo glede na učno snov.

Z glasbo učencem »zlezemo pod kožo«, vzbudimo njihova čustva. Prvi in tuji jezik se lažje učijo skozi petje. Računanje zahteva neprestano urejenost, zato je poslušanje glasbe baroka (J. S. Bach, G. F. Händel) dobrodošlo. Zvočni posnetki (naprav, živali) pri pouku spoznavanja okolja utrdijo vidno in besedno razlago. Čutno zaznavanje vzbuja naša čustva (Shin, Kim, Ahn, 2022).

Malokdo pomisli, da v razredu sedi toliko različnih oseb in vsaka od teh ima drugačne naravne danosti, osebne sposobnosti in spretnosti, pridobljeno znanje, ciljno usmerjenost. V razredu so lahko naglušni učenci. Tisti, ki slabo slišijo na desno uho bodo boljše razumeli govor, tisti s prizadetim levim ušesom pa bodo boljše prepoznavali vsebine s senzornimi vnosi glasbe. Dečki si bodo bolj zapomnili premikajoče se predmete, deklice pa barvne odtenke, zvočne barve, različne predmete iz narave. Deklice se likovno in besedno boljše izražajo, dečki so v besedoslovju zadržani in bodo ubesedili le bistvene značilnosti. Dečki se po naravi radi hitro gibljejo, deklice pa se gibno izražajo z umetniškim navdihom, še posebej ob glasbi. Gibanje ob glasbi pri športni vzgoji odpre gibalna, slušna središča v glavi, ki pri urah, ki sledijo vzbudijo boljše razmišljanje in pomnjenje (Li, Zeng, Yu, 2023). Predmeti, kot so likovna ter glasbena umetnost in šport, odpirajo središča za čute, s katerimi se učinki učenja povečajo, ker omogočajo prepletanje znanj obeh polovic možganov. Morda lahko zaporedje učni ur obrnemo in pred učno zahtevne predmete uvrstimo umetniško-gibalne predmete.

Izražanje glasbenih, zvočnih doživetij

Če želimo vzbuditi veččutno zaznavanje in razmišljanje, rišemo ob predvajani glasbi ali zvokih. Na začetku jim za primer pokažemo slikanice, kasneje jim dodelimo zahtevnejše naloge, kjer ubesedijo vsebino in izbor likovne tehnike. Presenetile nas bodo risbe dečkov z bolj umirjenimi barvami in enostavnimi vsebinami. Biološka danost dečkov ne omogoča veliko verbalnega ali likovnega izražanja. Učenke se boljše likovno izražajo, uporabijo več barv in vsebinsko obogatijo risbo.



Naj nas ne zavede, da učenci z manj razvitim razumevanjem in mišljenjem tudi slabše rišejo ali pojejo, ravno s čutnimi vnosi pri učenju jim bomo pomagali.

Ni vedno primeren čas za gibanje ali ples. Učenci so različni in njihove želje, sposobnosti ravno tako. Učenci z manj izkušnjami na tem področju potrebujejo več spodbude in časa, da se sprostijo in izkažejo svoje zamisli. Na začetku usmerjanja h gibanju je bolj učinkovito vodenje učitelja/-ice. Po nekaj urah ali mesecih tudi najbolj zadržani učenci zberejo pogum, se sprostijo, nasmejijo sami sebi in ugotovijo, da je njihovo gibanje prijetno doživetje.

Besedno izražanje je težek zalogaj, tudi za glasne, klepetave učence. Zavedajo se, da ubrane misli predvajano glasbo dopolnijo in osmislijo (Guo, Yuan, Fung, Chen, Li, 2022). Za to vrsto izražanja je potrebno največ časa. Deklice so bolj verbalno sposobne. Napišejo bolj domiselne, izčrpne povedi, premislijo in njihovo besedno izražanje ima čustven pridih.

Učenci sprejmejo naše vodenje, samozavest in vzpodbude ob doseganju večjih učnih rezultatov. Boljši učni rezultati ne izvirajo samo iz njihovih naravnih danosti. Učno okolje (svetloba, hrup, risbe, barve sten), samozavest učenca (pozitivne izkušnje, rezultati na različnih področjih, osebne koristi, pričakovanja) in učitelja (znanje, vseživljenjsko učenje, odnos do drugih, sodelovanje z drugimi), pričakovanje (nagrajevanje, doseganje uspehov) omogočajo izpopolnjen pouk.

Sklep

Učenje je kompleksen, nedokončan projekt. Nova znanja s področja pedagogike, nevroznanosti in družbene spremembe narekujejo učiteljem in učencem vsakdanje prilagajanje v učnem okolju. Znano je, da se učenci, ki so prilagodljivi, učljivi v življenju bolje znajdejo. Naš namen ni samo pridobivanje znanj, temveč usposobiti otroke in mladostnike na zahtevno življenje na delovnem mestu in v družbi.

Za nas učitelje je namen učenja dosežen, ko spoznamo, da smo učence usposobili za samostojno učenje, jih naučili, kako se hitro in učinkovito zapomnijo vse informacije, ki jih potrebujejo. Iskanje informacij, razmišljanje o rešitvah, poslušanje sogovornika, razvrščanje informacij po pomembnosti v hitrem tempu vsakdanjika so vrline, ki jih moramo vzbuditi in razviti pri učeči se mladini.

Vprašanje, zakaj so čutni vnosi tako pomembni, izvira iz nas samih, naše notranje – biološke zgradbe. Kar se nam zdi, da avtomatično izvira iz našega zavestnega učnega procesa, skozi razvoj od rojstva dalje. Vse, kar smo se naučili, smo se učili skozi čutila. Z večkratnim

ponavljanjem smo dosegli, da večino opravi nezavedno zaznamo in uravnavamo. Vsako novo učenje je tako tudi v času rednega šolanja povezano s čutili. To je najhitrejši in naraven način učenja novosti. Skozi obdobje odraščanja se prepogosto osredotočamo na visoke učne dosežke, pozabimo pa na najlažjo in dolgoročno pot hitrega in učinkovitega učenja.

Razvoj novih pedagoških znanj posledično spreminja videnje, novo iskanje, izboljšave v razmišljanju celotne družbe. Učno okolje je najpomembnejše v dolgem obdobju izobraževanja otrok in mladostnikov. Pedagoško znanje o nevroznanosti pogloblja pedagoški proces (Li, Zeng, Yu, 2023). Tako poučevanje šele vstopa v slovenski vzgojno-izobraževalni prostor, ga pa že desetletja opisuje svetovna literatura.

Viri in literatura

Diaz Abrahan, V., Bossio, M., Benítez, M., Justel, N. (2022). Musical strategies to improve children's memory in an educational context. *Psychology of music*, 50(3), 727–741. <https://doi.org/10.1177/03057356211024343>

Guo, H., Yuan, W., Fung, C. V., Chen, F., Li, Y. (2022). The relationship between extracurricular music activity participation and music and Chinese language academic achievements of primary school students in China. *Psychology of music*, 50(3), 742–755. <https://doi.org/10.1177/03057356211027642>

Guo, X., Qu, J., Liu, M., Liu, C. in Huang, J. (2023). Dynamic audio-visual correspondence in musicians and non-musicians. *Psychology of music*, 52(2). <https://doi.org/10.1177/03057356231185>, <https://doi.org/10.1177/03057356231185467>

Inbar, M., Genzer, S., Perry, A., Grossman, E., Landau, A. N. (2023). Intonation units in spontaneous speech evoke a neural response, *Journal of neuroscience* 4, 43(48). 8189–8200. <https://doi.org/10.1523/JNEUROSCI.0235-23.2023>

Li, S., Zeng, X., Yu, Z. S. in Q. (2023). Neural representations in visual and parietal cortex differentiate between imagined, perceived and illusory experiences, *Journal of neuroscience*, 43(38), 6508–6524. <https://doi.org/10.1523/JNEUROSCI.0592-23.2023>

Shin, M., Kim, Y., Ahn, J. (2022). Empirical links between emotions and listening to music mid- and post-exercise. *Psychology of music*, 50(6), 2063–2076. <https://doi.org/10.1177/03057356211070040>

Wang, T., Yan, R., Zhang, X., Wang, Z., Duan, H., Wang, Z., Zhou, Q. (2023). Paraventricular thalamus dynamically modulates aversive memory via tuning prefrontal inhibitory circuitry. *Journal of Neuroscience*, 43(20), 3630–3646. <https://doi.org/10.1523/JNEUROSCI.1028-22.2023>





Barbara Levstek
OŠ Poljane

Francoščina kot neobvezni izbirni predmet v drugem triletju

French as Non-Compulsory Optional Subject in Second Educational Cycle

IZVLEČEK: Na OŠ Poljane izvajamo kot neobvezni izbirni predmet tudi francoščino. Obiskujejo jo lahko učenci od četrtega do devetega razreda. Vsako leto se k predmetu prijavi od deset do petnajst učencev iz četrtega, petega in šestega razreda, zato so učenci združeni v eno skupino in jih poučujem v kombiniranem oddelku. Poleg tega da so učenci različnih starosti, imajo tudi različno predznanje francoščine, saj se učenci četrtega razreda učijo francoščino prvo, učenci petega drugo in učenci šestega razreda tretje šolsko leto. Pouk poteka dve šolski uri na teden. V prispevku je opisan primer dveh šolskih ur, namen pa je predstaviti prakso poučevanja drugega tujega jezika francoščine, ki zaradi različne starosti in predznanja učencev pomeni velik izziv.

Ključne besede: neobvezni izbirni predmet francoščina, drugo triletje, primer učne ure

Abstract The Poljane Primary School offers French as a non-compulsory optional subject for Years 4 through 9. Every year, ten to fifteen students from Years 4, 5, and 6 enrol in the course, forming a blended group. Aside from their ages, the pupils have varied levels of French ability, with fourth-year pupils learning French for the first time, fifth-year students for a second year, and sixth graders year for a third year. Lessons take place twice a week.

Keywords: non-compulsory optional subject, French, second year, sample lesson

Uvod

Po mnenju mnogih je francoščina eden izmed jezikov, ki očara s svojo melodičnostjo. Čeprav otrokom ta jezik ni tako blizu, saj ga v vsakdanjem življenju ne slišijo pogosto, jih ni težko navdušiti in privabiti k neobveznemu izbirnemu predmetu. Očarani in ponosni so, ko spregovorijo prve francoske besede (merci, bonjour, salut, ça va ...), prve preproste izštevance in zapojejo enostavne otroške pesmice.



S sodobnim pristopom dela in preko različnih dejavnosti (interaktivne računalniške naloge, komunikacijski dialogi, družabne igre, videoposnetki) učenci spoznavajo situacije v vsakdanjem življenju (šoli, restavraciji, na avtobusni postaji), družino, prijatelje, šport, prosti čas, oblačila, številke. Spoznajo živali, rastline, kulturne zanimivosti in aktualne dogodke. Učenci pri pouku tvorijo zelo preprosta pisna in govorjena besedila.

Razlogov, da se učenci radi pridružijo pouku francoščine, je še več. Predstavljeni so predvsem učencem tretje triade, ki že razmišljajo o svojem poklicu:

- francoščino kot prvi ali drugi jezik govori 128 milijonov ljudi;
- francoščina je uradni jezik v 29 državah sveta;
- francoščina je uradni in administrativni jezik tudi v številnih organizacijah, kot so Evropska unija, Mednarodni olimpijski komite, Združeni narodi in Svetovna poštna zveza;
- z učenjem francoščine lahko nadaljujejo na gimnaziji in nekaterih drugih srednjih šolah.

Poleg jezika učenci spoznavajo tudi kulturo, zgodovino, geografijo, arhitekturo, kulinariko Francije, predvsem pa sodobno glasbo in film. Vsako leto si v okviru načrtovanega projektnega dela ogledamo film v francoskem jeziku, primeren njihovi starosti. Film je seveda podnaslovljen, saj učenci ne znajo dovolj dobro jezika, da bi razumeli vsebino brez pomoči podnapisov. Osredotočimo pa se na temo, igralce, glasbo. Pogledamo intervjuje, ki so nastali z igralci, režiserjem, scenografom. Iščemo tudi besede, ki so povezane s temo filma, in jih prevedemo v francoščino ter nato tvorimo nove preproste povedi.

Učenje francoščine kot neobveznega izbirnega predmeta je sproščeno in zabavno. Učenci spoznavajo ta romanski jezik poleg zgoraj naštetega tudi skozi ples, gibanje, družabne igre, likovno ustvarjanje. Pripravljamo pevske in gledališke točke, s katerimi smo že nastopili na šolski prireditvi.

Učenci francoščino hitro vzljubijo, saj je slušno privlačna. Izgovoru posvetimo veliko časa in posledično so učenci zelo uspešni pri usvajanju in tvorbi glasov, ki jih slovenščina ne pozna.

Pouk drugega tujega jezika kot neobveznega izbirnega predmeta je prispevek k večjezičnosti in razumevanju večkulturnosti v lastnem okolju, v Evropi in zunaj njenih meja. Pouk drugega tujega jezika je namreč že po svoji naravi medkulturni pouk – povezovalac med različnimi kulturami. Razvijanje sporazumevalne zmožnosti v drugem tujem jeziku v okviru posameznikove ali družbene večjezičnosti pomeni dviganje jezikovne zavesti (tudi pri prvem jeziku in prvem tujem jeziku)

in spodbujanje medkulturnega sporazumevanja, kar omogoča medkulturni dialog, kakovostnejše sobivanje in medsebojno spoštovanje. Uvedba drugega tujega jezika v osnovno šolo kot neobveznega izbirnega predmeta daje vsem učencem osnovnih šol v Sloveniji možnost učenja drugega tujega jezika v okviru formalnega osnovnošolskega izobraževanja in tako zagotavlja socialno pravičnejšo družbo. Je dodatna možnost za medkulturno zbliževanje v raznoliki večjezični skupnosti in izziv za razumevanje drugačnosti. S poudarjanjem te drugačnosti in primerjanja z lastno kulturo učenec krepi narodnostno identiteto ter usvaja in ponotranji posebnosti prvega jezika (Učni načrt, Drugi tuji jezik v 4. do 9. razredu, 2013).

Pouk drugega tujega jezika, ki poteka od četrtega do devetega razreda, izvajamo kot neobvezni izbirni predmet v obsegu dveh ur na teden. Učenci se v pouk drugega tujega jezika vključijo prostovoljno. Možnost izbirnosti različnih jezikov dopušča učencu, da nadaljuje z izbranim jezikom ali naslednje leto izbere novega (Učni načrt, Drugi tuji jezik v 4. do 9. razredu, 2013).

Francoščina v drugem triletju

Pri poučevanju francoščine v drugem triletju pri pouku zasledujemo naslednje cilje:

a) Sprejemniške dejavnosti

Pri sprejemanju besedil (poslušanje, branje) v tujem jeziku učenci razberejo:

- sporočilo oz. osrednjo misel besedila z znano temo,
- določene podatke in podrobnosti,
- stališča in odnose.

b) Interaktivne dejavnosti

Učenci se govorno in pisno sporazumevajo o znani temi v predvidljivih okoliščinah.

c) Tvorbnе dejavnosti

Učenci tvorijo zelo preprosta pisna in govorjena besedila v tujem jeziku, v katerih:

- se predstavijo in predstavijo druge,
- opišejo sebe, predmet, žival, kraj, pojav, načrte za prihodnost, svojo izkušnjo,
- preoblikujejo dano besedilo (spreminjajo osebe, kraj dogajanja, spremenijo konec zgodbe itd.).

V drugem vzgojno-izobraževalnem obdobju so torej v ospredju sprejemniške in interaktivne dejavnosti, medtem ko tvorbnosti dejavnosti omejujemo na tvorjenje preprostega besedila na podlagi vzorca, kratkega opisa ob slikovnem ponazorilu. Tudi pisanje omejujemo le na zapis posameznih preprostih besednih zvez in stavkov (Učni načrt, Drugi tuji jezik v 4. do 9. razredu, 2013).

Učenci četrtega, petega in šestega razreda se hitro vživijo v francoski jezik. Zanimivo je, da se jim sploh ne zdi težak, kot mogoče splošno velja za francoščino. V primerjavi z učenci predmetne stopnje so pri urah bolj sproščeni, zvedavi in pogosto sami dajejo spodbude, kaj bi še počeli pri urah. Ni jim nerodno govoriti, tudi če delajo napake, medtem ko se starejši učenci vedno bojijo, da bodo povedali napačno.

Zelo uživajo v gledanju risank. Risanke so zelo primerne za učenje tujega jezika, saj so za otroke vizualno privlačne, besedišče pa je zelo preprosto. Učenci si hitro zapomnijo posamezne besede, ki so jih večkrat slišali ob poslušanju priljubljene risanke. Pestra izbira risank je dostopna na YouTube kanalu, kar učitelji s pridom izkoristimo.

Prav tako radi pojejo francoske pesmice. Naše ure so tako vedno polne petja otroških pesmic, ki se jih učenci zlepa ne naveličajo. Radi poslušajo tudi francoske POP skupine, ki jih prav tako najdemo na YouTubu. Učenci tudi sami doma brskajo po spletu in odkrivajo nove pesmi, ki jih pri pouku nato radi predstavijo sovrstnikom. Ob pesmih radi zaplešejo, pogosto naredimo celo koreografijo za pesem, ki jo potem izpopolnjujemo, dokler niso vsi zadovoljni.

Med učenci so priljubljene tudi otroške igrice. Ena takih so skrivalnice, kjer zaigrajo pravi mali dialog v francoščini – med učencem, ki išče, in učencem, ki ga je sošolec našel. Takrat se preselimo v telovadnico ali pa gremo na igrišče, kar je učencem še posebej všeč.

Ure francoščine z učenci razredne stopnje so izredno dinamične, kratkočasne, živahne. Ples, petje, razne igrice, izštevanka, risanke nas vodijo do osnov francoskega jezika. Dinamiko pouka narekuje sproščenost in spontanost učencev, njihova motivacija za učenje je visoka. Energije za delo jim nikoli ne zmanjka. Vzdušje je prijetno in sproščeno, veliko se smejimo.

Učenci se tako naučijo predstaviti, pozdraviti, znajo šteti od 1 do 50, poznajo abecedo, barve, poimenujejo določene predmete (predvsem v razredu), sadje, zelenjavo, živali, dneve v tednu, poznajo na uro in znajo zapeti precej otroških pesmic. Učenci se lahko preprosto sporazumevajo, znajo zapisati posamezne besede in besedne zveze, pri počasnem in razločnem govorjenem besedilu razumejo posamezne pogosto rabljene besede in najosnovnejše besedne zveze.

Kombinirane skupine

Zaradi omejenega števila učencev so pri neobveznem izbirnem predmetu francoščina v eno skupino združeni učenci četrtega, petega in šestega razreda. To predstavlja precejšnjo težavo pri načrtovanju pouka, saj je razlika v znanju med učenci precejšnja. Težavo še povečuje dejstvo, da so se učenci šestega razreda francoščino učili že dve leti, učenci petega razreda eno leto, učenci četrtega razreda pa se s tem tujim jezikom srečujejo prvič. Kako torej poučevati v tako pestri kombinirani skupini? Moram priznati, da je to pravi izziv, ki pa ob veliki motivaciji in navdušenosti učencev ne predstavlja resne ovire. Zaradi njihovega izkazovanja navdušenosti mi ni težko v načrtovanje dejavnosti vložiti več časa in energije. Vsako uro je treba namreč zelo skrbno načrtovati, saj moram misliti na učence različnih starosti in z različnim predznanjem.

Heterogenost učnih skupin narekuje specifično organizacijo, načrtovanje in poučevanje. Timsko poučevanje v kombiniranih oddelkih prinaša številne priložnosti za učinkovito premoščanje težav, ki jih poraja starostna, programska in razvojno-psihološka raznolikost učencev kombiniranih oddelkov. Spiralne letne priprave in priprave na pouk vodijo k večji vsebinski usklajenosti učnega procesa, kohezivnosti programskih skupin znotraj kombiniranega oddelka, intenzivni dinamiki in didaktično-metodični pestrosti (Nolimal, b.d.).

Spiralne letne priprave in priprave na pouk omogočajo povezovanje in nadgradnjo ciljev in vsebin, nezavedno učenje in transfer znanja med starejšimi in mlajšimi učenci. Zato je v kombiniranih oddelkih navkljub vsej raznolikosti in heterogenosti učnih skupin dobro načrtovati in izvajati sočasne modele timskega poučevanja s skupnimi uvodi in zaključki, razlike, ki jih narekujejo učni načrti posameznih programskih skupin in posamezni učenci znotraj njih, pa zadovoljevati z redno učno diferenciacijo in individualizacijo v vseh možnih segmentih in vseh fazah učnega procesa (Nolimal, b.d.).

Primer učne ure učencev četrtega, petega in šestega razreda

V nadaljevanju sta predstavljeni dve šolski uri, pri kateri so učenci spoznavali imena prstov na roki. Namen ure je bil, da učenci znajo poimenovati prste na rokah, kar bomo v kasnejših urah nadgradili z ustvarjanjem in izdelavo naprstnih lutk v okviru medpredmetnega povezovanja skupaj z učiteljico likovne vzgoje.



1. URA

Uvod

Učencem zavrtim kratek filmček v francoskem jeziku na YouTube (Les doigts de la main), ki prikazuje prste na roki. Vprašam jih, kaj so videli oz. slišali. Učenci hitro povedo, da gre za imena prstov: **le pouce, l'index, le majeur, l'annulaire, l'auriculaire**.

Jedro

Še enkrat zavrtim posnetek. Učenci ponavljajo besede (imena prstov) in vadijo izgovor besed, pri tem imena prstov ponavljajo za menoj. Če je potrebno, posnetek pogledamo znova.

Zapis v zvezke

Učenci v zvezek naredijo risbo: obris svoje dlani, v prste vrišejo imena prstov po francosko – prepis s table, ki je nastal med pogovorom.

Učencem zavrtim preprosto pesmico, ki jo najdemo na YouTube – **La famille des doigts** (Družina prstov). Učenci prejmejo učne liste z besedilom pesmi. Nato vadimo izgovarjavo pesmice – učenci ponavljajo besedilo za menoj. To ponovimo dvakrat.

Za zaključek ure še enkrat poslušamo pesmico, učenci zraven pojejo.

2. URA

Uvod

Zopet poslušamo pesmico La famille des doigts. Učenci zdaj zraven že samostojno prepevajo, saj jim je besedilo domače, kajti večina učencev je pesmico poslušala tudi doma.

Jedro

Sledi **delo v skupini**, ki je drugačno za vsak razred (inovativne učne oblike dela):

- **učenci 4. razreda:** na risalni list narišejo dlan, ki jo okrasijo po svoje (sama ponudim nekaj idej), vpišejo imena prstov;
- **učenci 5. razreda:** prepišejo pesmico v francoščini na risalni list (naslov, besedilo);
- **učenci 6. razreda:** pesmico prevedejo (imajo že predznanje, uporabljajo tudi spletni slovar, če potrebujejo pomoč, jim pomagam z namigi). Ko skupine končajo z delom, pesmico razložijo sošolcem.

Učenci si delo v skupini sami razdelijo, vsak pa mora biti aktiven. Sama krožim od skupine do skupine, pomagam, svetujem.

Zaključek

Učenci svoje delo predstavijo pred sošolci. Na koncu ure njihove izdelke (risba z dlanjo, besedilo pesmice, prevod) nalepimo na stensko tablo v razredu.



Sliki 1 in 2: Obrisi dlani z imeni prstov. Vir: Barbara Levstek, 2023.



Slika 3: Okrašene otroške dlani. Vir: Barbara Levstek, 2023.



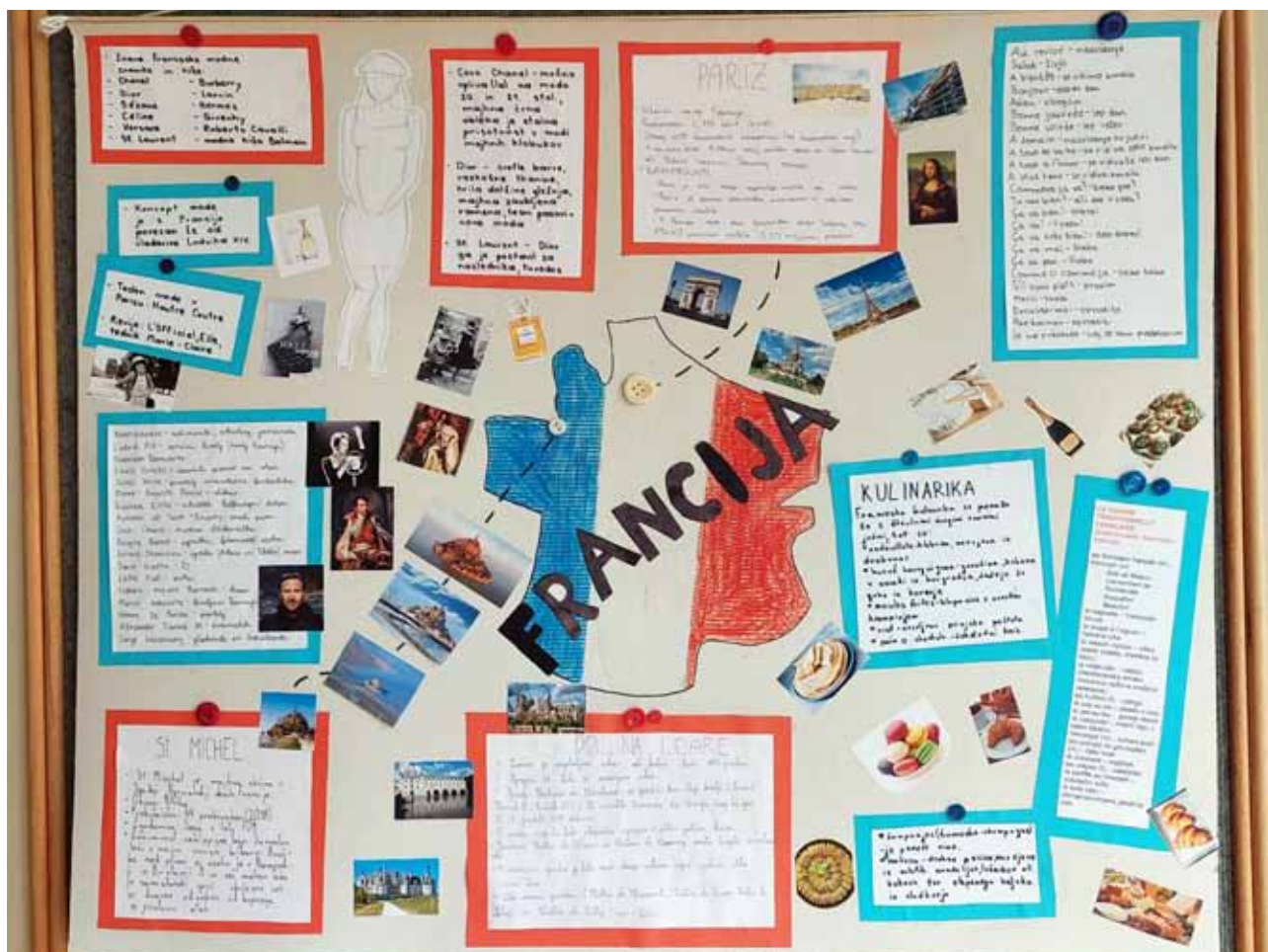
Slika 4: Okrašene otroške dlani. Vir: Barbara Levstek, 2023.

Evalvacija ure

Ura je bila razgibana, učenci pa zelo motivirani za delo. Vsi so bili dejavni, med seboj so pridno sodelovali in se trudili. Poleg operativnega cilja, da se učenci naučijo poimenovati prste na roki in se naučijo novo pesmico, so se ob tem tudi zabavali in sprostili. Učenci v četrtem razredu so v skladu z učnim načrtom prepisali preproste besede, učenci petega razreda so ustvarili daljši prepis, učenci šestega razreda pa že znajo brskati po slovarju in preprosto pesem prevesti.

Pri delu so uživali, saj jim je bila zelo všeč pesmica **La famille des doigts**. Nekateri učenci so povedali, da so pesmico večkrat poslušali tudi doma, nekateri so jo naučili tudi bratce in sestre, drugi so jo predstavili staršem. Pesmica se je vsem zdela zabavna, vesela in želijo si, da jo bomo še večkrat zapeli.

Tak način dela se je učencem zdel zanimiv, bili so sproščeni in polni idej, kako še izboljšati oz. oplešati svoje izdelke. Res je, da so pri skupinskem delu učenci praviloma vedno zelo ustvarjalni in njihovi izdelki, ki jih ➔



Slika 5: Izdelki učencev pri urah francoščine. Vir: Barbara Levstek, 2023.

razstavimo v razredu, privabijo poglede in zanimanje ostalih sošolcev, ki sicer ne obiskujejo francoščine. Kdo ve, mogoče pa se bodo vpisali naslednje šolsko leto?

Sklep

Zaradi omejenega števila učencev so pri neobveznem izbirnem predmetu francoščina v eno skupino združeni učenci četrtega, petega in šestega razreda, ki imajo različno predznanje jezika. To predstavlja precejšen izziv in veliko mero skrbno načrtovanega dela, da so učne ure primerne in privlačne za vse učence – da se eni ne dolgočasiyo, drugim pa je snov prezahtevna. Vendar so učenci, ki dvakrat tedensko obiskujejo pouk francoščine, za delo zelo motivirani, vedoželjni, ustvarjalni ..., da se pri urah ne samo naučijo osnov jezika, ampak se tudi zabavajo. Znanje jezikov je bogastvo, zgodnje učenje pa pri otrocih pušča sledi, ki jim bodo v kasnejših letih sigurno prišle prav na tak ali drugačen način.

Viri in literatura

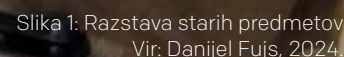
Nolimal, F. (b.d.). *Timsko poučevanje tujega jezika v kombiniranih oddelkih*. Zavod RS za šolstvo. https://www.zrss.si/projektiess/skladisce/sporazumevanje_v_tujih_jezikih/tuj-jezik-v-prvem-triletju/Strokovni%20%C4%8Dlanki%20in%20prevodi/timsko%20pou%C4%8Dvanje%20v%20kombiniranih%20oddelkih_f.%20nolimal.pdf

Učni načrt. *Program osnovna šola. Drugi tuji jezik v 4. do 9. razredu neobvezni izbirni predmet*. (2013). Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, Zavod RS za šolstvo. https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/Tuji-jeziki/Drugi_TJ_izbirni_neobvezni.pdf

YouTube (b.d.). La famille des doigts. <https://www.youtube.com/watch?v=GhEYnipKrw>



Slika 6: Izdelki učencev pri urah francoščine. Vir: Barbara Levstek, 2023.



Danijel Fujs
Osnovna šola in vrtec
Apače

Going Back in Time

kakšno bo vreme. Igrali smo se preproste igre, ki smo jih izdelali iz naravnih materialov.

Ključne besede: preteklost, slamnate hiše, lončena posoda, petrolejka, ljudski plesi

Abstract The „Once Upon a Time“ learning content transported us to the past. Grandparents were invaluable, lending us their collections of antique kitchenware and appliances, which we were thrilled to display in the school foyer. We learned how to utilise appliances, about the kerosene lamp, which we also portrayed, and saw houses with thatched roofs that we reconstructed using modelling clay DAS. We learned two folk dances: the „Spitzpolka“ and the „Zibenšrit“. We also visited a weather station and made predictions about the weather. We played simple games created from natural materials.

Keywords: past, thatched house, pottery, kerosene lamp, traditional dances

Čas – pojem, ki je postal razvrednoten. Vsem se mudi, ni časa za sprostitev, ni časa, da zadihamo, se ozremo okrog sebe, vidimo čudovito naravo, ki nas obdaja, ljudi, ki nam stopajo na pot. Pa vendar še ni dolgo tega, ko so/smo ljudje »imeli« čas. Imeli čas za pogovor s sosedi, imeli čas za pomoč drugim, imeli čas za zabavo. Starejši so cenili dobrosrčnost sosedov, prijateljev, znancev, otroci so cenili skromne igranje in igre. Prav to se dandanes žal izgublja.

Pri spoznavanju okolja imamo v učnem načrtu opredeljen sklop Čas, katerega cilje sem povezal v učni sklop »Bilo je nekoč« in tako dobil možnost, da z učenci raziščemo, kako je bilo v časih pred pametnimi telefoni in tablicami, pred televizijo in pred vsemi aplikacijami in igrami, ki nam danes odvzemajo dragoceni čas.

Opredelitev sklopa *Bilo je nekoč*

Z učenci kombiniranega oddelka prvega (7 učencev) in drugega razreda (6 učencev) POŠ Stogovci smo pri pouku vstopili v časovni stroj in se vrnili v čas svojih dedkov in babic, pradedkov in prababic. Namen zastavljenih ciljev po učnem načrtu, da se učenci zavejo, da je bilo življenje ljudi v preteklosti drugačno ter spoznajo vidike življenja ljudi v preteklosti in danes (bivališča, prehrana, obleka, delo, prevoz), je bil z načrtovanim sklopom dosežen. Prav tako so učenci znali razlikovati preteklost in sedanjost v svojem življenju. Tako smo dva tedna govorili in raziskovali preteklost. Pri delu smo uporabljali različne učne

metode: verbalno tekstualna – razlaga, razgovor, pripovedovanje, poslušanje, poročanje, grafično delo, branje, pisanje, opazovanje, demonstrativno ilustracijska – prikazovanje oz. demonstracija, eksperimentalna – eksperimentiranje, izkustveno učenje – igra, praktično delo. Uporabljali smo različne učne oblike od frontalnih, individualnih, skupinskih do dela v dvojicah.

V razredu so nas pričakale slike starih hiš s slamnatimi strehami, lapornimi ploščami, ometane z ilovnatim ometom, s črnimi kuhinjami in izbami. Ogledali smo si njihovo prostorsko razporeditev, zunanjo in notranjo izgradnjo.

Družboslovne dejavnosti

Čeprav se zdi, da stare predmete, kot so petrolejke, sita, ure, lončena posoda, vrtniki, likalniki, razni pripomočki za oblikovanje lesa, najdemo le malo kje, so se naši učenci izkazali in prinesli ogromno različnih predmetov, ki smo jih z veseljem razstavili v avli naše šole.

Skupaj z učenci smo spoznavali in predstavili njihovo rabo ter predmete primerjali s sodobnimi. Učenci so se navdušili nad staro vremensko hiško. Dandanes lahko vsak pogleda vremensko napoved na svojem pametnem telefonu. Včasih so za to imeli vremensko hišico s figurico moškega in ženske, ki sta se premikala. »Premikanje figuric« na oziroma v hišici je odvisno od vlažnosti zraka. Ploščica s figuricama je namreč obešena na zvito vrvico, ki se v vlažnem vremenu odvíja zaradi povečane vlage v vrvici in pri suhem navija. Posledica tega je gibanje figuric. Ko je zunaj možakar, bo vreme slabo, ko ženska, bo lepo (Brun 2011).



Slika 2: Vremenska hišica. Vir: Danijel Fujs, 2024.



Slika 3: Petrolejke. Vir: Danijel Fujs, 2024.

Likovne dejavnosti

Ko smo že dodobra usvojili cilje o življenju v preteklem času, smo pri likovni umetnosti slikali tihožitje – petrolejko. Učenci so jo narisali s črno voščenko, pobarvali z vodenimi barvicami, ozadje so svetili in temnili z rjavo tempero, s flomastrom pa so obrobili bistvene dele petrolejke.

Pri sklopu o prevoznih sredstvih smo naleteli na prelepe kočije. Tako se je porodila ideja o slikanju kočije s tušem. Učenci so jo narisali s tušem in trstiko, jo pobarvali z barvicami, s flomastrom so narisali okolico in jo obarvali z barvnimi kredami, celotno sliko pa so obrobili v okvir iz barvnega papirja.

Učenci so z modro in zeleno tempero pobarvali risalni list. Iz DAS mase so oblikovali stare hiše in uredili okolico. Ko se je DAS masa posušila, so ji dodali še barvo. Nastale so čudovite hiške s slamnatimi strehami.

Glasbene dejavnosti

Zanimalo nas je tudi, kaj so v preteklosti počeli v prostem času; veliko so plesali ter igrali preproste, a izredno zanimive igre. Ker radi plešejo tudi učenci, so se naučili dva plesa, in sicer »zibenšrit« in »špicpolko«. Da pa je bilo vzdušje pristno, smo oblekli noše, ki so

značilne za naš del Slovenije. »Zibenšrit« je bil na Štajerskem med najbolj razširjenimi plesi. Obstaja več različic. Pri tem plesu si plesalec in plesalka stojita nasproti. Plesalec z desno roko prime plesalko za levo pleče, plesalka pa z levo roko prime plesalca za njegovo desno pleče. Njuni roki se skoraj iztegnjeni v levo oziroma desno naprej skleneta v višini ramen plesalke. V prvem delu je sedem bočnih korakov v levo in desno, v drugem delu pa trije v levo in tri v desno ter štirikoračni obrat. Nato se drugi del ponovi, ➡



Slika 4: Kočije. Vir: Danijel Fujs, 2024.

ves ples pa se zapleše še enkrat, čemur sledi 16-taktna vrtenica. V takšni obliki se ples poljubno ponavlja (Fuchs 2006).

Učenci so v pretekle čase popeljali tudi svoje starše, saj so dobili nalogo, da skupaj z njimi izdelajo preprosto igračo ali igro, s katerimi so se igrali včasih. Seveda smo se z ročno izdelanimi fračami, igrami kot so mlin in tri v vrsto, igrali tudi v šoli.



Slika 5: Tri v vrsto. Vir: Danijel Fujs, 2024.

Obisk domačije

Za vrhunec sklopa o preteklosti pa smo obiskali rojstno hišo slovenskega duhovnika, čebelarja in jezikoslovca Petra Dajnka v Črešnjevcih. Dajnkova domačija je ena

redkih še ohranjenih in obnovljenih tipičnih panonskih hiš, kritih s slamo, izdelanih iz tramov in obdanih z ilovico. V njej smo videli bivalni prostor, lončeno peč in črno kuhinjo.

Sklep

Ker čas neizprosno mineva, je treba ceniti vsak trenutek. Otrokom je treba predstaviti tudi daljno preteklost iz preprostejših časov. Mislim, da nam je v učnem sklopu »Bilo je nekoč« to zagotovo uspelo. Učenci so spoznali, da za zabavo ne potrebujejo dragih igrač, da so preproste družabne igre in ples prav tako zabavni in da je včasih potreben le čas in malo domišljije, da se ponovno združimo in uživamo v trenutkih, ki so nam dani. Preteklost pa je treba spoštovati in ohranjati za opomin, da na tem svetu ni nič samoumevno in dano.

Viri in literatura

Brun, A. (2011). *Dobra, stara vremenska hiška*. <https://arhiv.gorenjskiglas.si/article/20110105/C/301059983/dobra-stara-vremenska-hiska>

Fuchs, B. (2006). *Ljudski plesi v osnovni šoli*. Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Učni načrt. Program osnovna šola [Elektronski vir] (2011). Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo.



Slika 6: Dajnkova domačija. Vir: Danijel Fujs, 2024.

DIGITALNA BRALNICA ZAVODA RS ZA ŠOLSTVO



Protokoli za ravnanje

Publikaciji poleg **protokolov za ravnanje ob zaznavi in obravnavi nasilja** prinašata še besedilo, ki poglobljeno, z dodatno razlago in konkretnimi primeri pojasnjuje ključne vidike obravnave nasilja.

Dostopno v Digitalni bralnici ZRSŠ:

www.zrss.si/digitalna-bralnica/protokoli-za-ravnanje-ob-nasilju



<http://www.zrss.si/strokovne-resitve/revije/razredni-pouk>



NOVO V DIGITALNI BRALNICI



Kartončki
BERI IN PRIPOVEDUJ



Navodila za uporabo zbirke kartic
BERI IN PRIPOVEDUJ