

Naslov članka/article:

Branje književnih besedil v prvem razredu in odziv nanje

First Grade Literature Reading and Response

Avtor/Author:

Barbara Meglič

DOI

CC licenca



Priznanje avtorstva-Nekomercialno-Brez predelav



Razredni pouk št. 1/2024, letnik 26

ISSN 1408-7820

Izdal in založil: Zavod Republike Slovenije za šolstvo

Kraj in leto izdaje: Ljubljana, 2024

Spletna stran revije:

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



Slika 1: Vodena domišljija



Barbara Meglič

Osnovna šola I Murska
Sobota

Branje književnih besedil v prvem razredu in odziv nanje

First Grade Literature Reading and Response

IZVLEČEK: Podatki raziskave PISA, pri kateri sodelujejo 15 let star mladostniki, nam sporočajo, da je pri dosežena nižja raven kritičnega branja in mišljenja predvsem, ko berejo kompleksnejša besedila in morajo o prebranem razpravljati ter informacije vrednotiti. Bralna pismenost se mora razvijati pri vseh predmetih in na vseh starostnih stopnjah izobraževanja. V prispevku je nekaj dejstev za spodbudno bralno okolje, načrtovanje optimalnih predbralnih dejavnosti in dejavnosti za pristen stik ter doživetost literarnega dela, v nadaljevanju pa sledijo dejavnosti po branju. Pri slednjih se spodbuja kritično razmišljanje in vzgaja kritičnega bralca, ki bo do literature vzpostavil kritično distanco, o njej razpravljaj, jo vrednotil, primerjal s svojimi izkušnjami in izkušnjami drugih.

Ključne besede: bralna pismenost, kritično mišljenje, branje, odzivi na besedilo, bralne naloge

Abstract: According to data from the PISA survey of 15-year-olds, critical reading and thinking proficiency declines when reading, discussing and evaluating information from more complex texts. Reading literacy must develop across all areas and ages of education. This paper considers some facts on creating a stimulating reading environment, planning optimal pre-reading activities, and activities for genuine engagement and experience with a literary work. The post-reading activities stimulate critical thinking and cultivate a critical reader capable of adopting an objective viewpoint, analysing, evaluating, and relating literature to their own and others' experiences.

»Zgodbe sedejo na krila in potujejo.
Želijo si slišati, kako ti bije srce.«

(Eiko Kadono)

Uvod

Za otroka je pomemben stik z magičnim svetom domišljije skozi književnost; prek nje se razvijejo čuti za ostale vrste umetnosti, npr. glasbe, gledališča, plesa ... Književnost je namreč prostor, kjer se podirajo pregrade, kjer belo ni nujno belo in narobe ne nujno narobe. Pouk književnosti je torej neke vrste čarovnija. Čarovnija tudi zato, ker se s pomočjo literature razvija celostna, izpopolnjena podoba otroka, kasneje odraslega. Del te podobe pa je tudi bralna pismenost; ob obelodanjenih rezultatih raziskave PISA 2022 (Šterman idr., 2023), po kateri smo na področju bralne pismenosti zdrsnili pod povprečje OECD, sem bila zelo zaskrbljena, to pa me je spodbudilo k razmisleku. Vse se začne pri temeljih, zato si moramo naliti čistega vina prav vsi, ki razvijamo bralne zmožnosti vse od vrtca do srednje šole. V tem prispevku bom zato predstavila nekaj majhnih, a zelo pomembnih korakov na poti do zrelega kritičnega bralca proze in nenazadnje tudi kritičnega misleca.

Bralna pismenost

Po Haramiji (2020) elemente posameznega gradnika bralne pismenosti razvijamo skupaj s preostalimi gradniki v povezavi s cilji pri vseh predmetih. Vsak gradnik se razvija kot del celote, a v prispevku bom preko dejavnosti pri obravnavi leposlovja izpostavila razvoj le nekaterih gradnikov:

- **razvoj govora** in otrokovih jezikovnih zmožnosti,
- **bralno motivacijo**, brez katere je pot do bralne pismenosti neprimerno težja,
- **besedišče** in s tem razvoj razumevanja pomena besed in uporabe pri sprejemanju in tvorjenju besedila,
- **razumevanje besedila** (poudarek je sicer na obravnavi neumetnostnih besedil na vseh predmetnih področjih),
- **odziv na besedilo in tvorjenje besedil**,
- **razvoj kritičnega mišljenja/branja**, ki opozarja na prepoznavanje, presojanje, vrednotenje sporočilnosti, dejstev, stališč, avtorjevega načina pisanja. Pri vsem tem naj bi otroci oblikovali lastno mnenje z utemeljevanjem.



Slika 2: Gradniki bralne pismenosti

Vir: Bralna pismenost in razvoj slovenščine kot učnega jezika, str. 24

Dejavnosti pred branjem

Otrok rad bere ...

Za razvoj vseh gradnikov nenehno sledimo cilju, da bo otroku branje prijetno, da bo užival ter da bo za branje končno notranje motiviran. Zato mu ustvarjamo vrsto raznovrstnih dejavnosti, ki jih bo opravljal v prijetnih okoliščinah v spodbudnem okolju. Pečjak idr., (2006) menijo, da moramo učitelji starše seznanjati s pomenom družinskega branja ter jih z določenimi (instant) priporočili spodbujati za spodbudno bralno okolje in vsakodnevne bralno-pisne dejavnosti v domačem okolju. Tako jih bomo opremili z zavedanjem, kako vse to pozitivno vpliva na razvoj začetne pismenosti otrok. Otrok tako doma v branje ne silimo, temveč upoštevamo njihove želje, interese, oni pa naj se v dejavnosti vključijo, branje naj jim bo zabavno. Kordigel Aberšek in Saksida (1999) pišeta, da naj bo večerno branje ob koncu 1. VIO zgolj intimna situacija s starši, da bo otroku lepo. Nadalje menita, da ko bo otrok imel dovolj utrjeno tehniko branja, ob vsem naporu pri prepoznavanju črk ne bo porabil preveč energije ter mu bo te ostalo dovolj, da bo ob samostojnem branju lahko doživel literarnoestetsko doživetje, ob tem pa mu bo ostalo še dovolj energije za zaznavanje lepote in čara literarnega besedila. »Mali „poslušalec“ literature se resda mora opismeniti in postati „bralec“ literature v prvem triletnem, a to se mora dogajati postopoma, drseče, z njegovim lastnim tempom in predvsem tako, da bo vsak korak k usvajanju branja literature velika in omamna zmaga, pospremljena s srečnim vzdihom: JAZ PA BEREM!« (Kordigel Aberšek in Saksida, 1999, str. 7) Sama dodajam, da se vse omenjeno dogaja veliko bolj vzneseno, polno

pričakovanj, z manj napora, kadar ima učenec ob sebi bralne vzore, ki knjige in branje obožujejo ter se o prebranjem z otrokom pogovarjajo (ne le obnavljajo prebrano) – tako v družini in še bolj v šoli z učiteljem.

Priprave na branje ...

Ko upoštevamo omenjena dejstva in literarnoteoretično znanje, imamo v razredu navdušene bralce, ki bodo knjige kar »požirali« ... No, ni čisto tako, po Kordigel Aberšek (2008) so nujni še nekateri drugi koraki, da bo otrok prebrano kakovostno in globoko doživel ter primerjal s svojo miselno shemo. Tako pred branjem **namenimo precej časa pripravam na srečanje z literarnim besedilom** in najprej:

- **usmerimo otrokovo pozornost na vsebino**, o kateri besedilo pripoveduje (sporočilnost, vrednote, lastnosti oseb ...), nato pa
- **uzaveščamo pričakovanja**, kaj bo v besedilu glede na naslov/naslovnico pisalo (otroci z različnimi metodami in oblikami dela vodijo pogovor o svojih predvidevanjih).

Kordigel Aberšek (2008) nadalje razlaga, da je treba navzven usmerjeno, razpršeno energijo šestletnikov ponotranjiti. Otroci namreč svojo energijo usmerjajo bolj v fizične aktivnosti, zato se težko usmerijo v umirjene intelektualne/domišljjske dejavnosti. Ob tem je tudi njihova koncentracija kratkotrajnejša, saj so navajeni hitrega menjavanja dejavnosti.

Da bi te »težave« sodobnih otrok zaobšli, da bi bili bolj osredotočeni na literarnoestetsko doživetje, besedilo pa spremljali bolj čustveno in zbrano, hkrati pa imeli odprto polje za domišljjsko ustvarjalnost, sama pogosto izvajamo tudi **vaje čuječnosti**. Te so v obliki vodenih vizualizacij za izostritev čutil, za zavedanje/sproščanje posameznih delov telesa, spodbujanje domišljije, priklic dogodkov, spodbujanje pozitivnih življenjskih vrednot (Slika1).

Pri načrtovanju metode čuječnosti se osredotočamo na proces, ki poteka in ki bo sledil, svojih misli ter čustev pa nikakor ne vrednotimo. Tako nam uspe otroke osredotočiti, jim izboljšati koncentracijo, pozornost in povečati fleksibilnost mišljenja, kar je zelo pomembno za nadaljnje dejavnosti, tudi bralne naloge. Med drugim si otroci lahko predstavljajo določene predmete, oblike, barve, okuse, dogodivščine, najbolj priljubljene pa so zgodbe iz domišljjskega sveta, v katerih otroci počnejo, česar v resničnem/vidnem svetu ne morejo (Hribar, 2018). Take vaje izjemno spodbudijo otrokovo domišljijo, in zato vse nadaljnje aktivnosti pri ustvarjalnosti in izvirnosti postanejo čarovnija, šolski prostor pa neizčrpen vir navdiha.

Po vajah čuječnosti **otroci vselej nekaj storijo** (Slika 3) in tako po Kordigel Aberšek (2008) sprožimo domišljijo



Slika 3: Gradnja doma radovedne muce

(mi smo tako pred obravnavo Muce Copatarice v parku v dvojicah zgradili domove sosedovi muc).

Kadar sledijo zahtevne miselne aktivnosti, jih **nanje pripravimo z manj zahtevnimi dejavnostmi** (pred obravnavo Razvajenega vrabčka S. Makarovič smo v parih prikazali, kako mama uči dojenčka hoditi, jesti ...).

Vsako učno pripravo načrtujemo tako, da najprej **gremo od konkretnega k splošnemu** – pred obravnavo Župančičevega pisma smo izhajali iz njihovega večernega rituala (pogovor med otroki). Vprašala sem jih, kako jim je všeč, ko starši povedo, da morajo iti spat. Nato so razmišljali, zakaj, če tega ne marajo ob zahtevani uri in na zahtevan način. Sledila sta pogovor o svetu, v katerem vselej odločajo odrasli, in razvijanje idej, kako bi bilo, če bi o večernem ritualu odločali otroci.

Po omenjenih motivacijskih dejavnostih so otroci pripravljeni na **senzibilizacijo za literarnoestetsko doživetje**, pri čemer naj se pričakovanja vsakega posameznika uravnajo s sporočilnostjo besedila. Ob tem bodimo pozorni na slehernega otroka (na njegov osebnostni in bralno-zaznavni razvoj) in njegove recepcijske zmožnosti ter bralne izkušnje (družina). Pomembno je, da jim ponudimo izbor zgolj literarnoumetniških del (upoštevam priporočila učnega načrta za slovenščino, Društva Bralna značka Slovenije, ideje Haramije v Kotičku za branje v reviji Razredni pouk, revije Otrok in knjiga, Ciciban in Cicido).

Seveda je treba to **literarno besedilo pred prvim stikom z otroki napovedati**, da jih drseče uvedemo v literarnozgodovinsko znanje. Tako že prvošolce navajamo na to, da je neko besedilo napisal avtor (ime in priimek), povemo naslov in opredelimo tudi vrsto literarnega dela (sčasoma spoznavajo pesem, pravljico, strip, igro). Sama tej napovedi navadno dodam še zanimivosti o avtorju (v povezavi z obravnavanim delom) ali pa jih vprašam o povezanosti avtorja z naslovom (pričakovanja, povezava avtor-otrok). Tako si bodo avtorje hitreje zapomnili, razvili bodo pričakovanja o vrsti njihovega pisanja, hkrati pa avtorji ne bodo zgolj abstraktne osebe z drugega konca sveta, temveč zanimive, domiselne osebe z imenom in priimkom

ter sčasoma značilnimi temami in slogom pisanja. Ob tem bodo subtilno, nevsiljivo širili literarno besedišče in tako svoje miselne sheme dopolnjevali z novimi pojmi.

Branje besedil

Za pristen stik in doživetost literarnega dela moramo po Kordigel Aberšek (2008) kratka besedila **najprej pripovedovati čim bolj podobno izvirniku** (vselej v celoti, ne le odlomka), pesem **recitirati (na pamet)** in **dramsko besedilo zaigrati** (z vzgojiteljico in lutkami). Otroci so nad mojim pripovedovanjem vselej navdušeni, saj imajo neposreden stik s pripovedovalcem/učiteljem, ob tem pa priložnost hkrati zaznavati:

- pripovedni ton (v pravljicah melodičen, pojoč; pri poeziji zvočen, s preišljenimi premori, poudarki, pri izštevankah v določenem ritmu s poudarjeno rimo; v dramskem besedilu pripovedovalski ton didaskalij in glasovna izraznost sleherne osebe),
- izrazno neverbalno komunikacijo (grimase, kretnje idr.),
- zvočno izraznost (glasnost, ritem in hitrost govora, barva glasu, intonacija povedi ...),
- značajske lastnosti oseb izražamo s prilagojenim/spremenjenim glasom, čustva z onomatopojami: medmeti, vzkliki, s smrkanjem, hihitanjem, posmehovanjem ...).

Pripovedovanju sledi učiteljevo **interpretativno branje**, ki naj bo po Saksidi (1992) vzorno in ne monotono, s čimer soglaša tudi Kordigel Aberšek (2008) in dodaja, da ga moramo doma zato glasno vaditi z namenom, da ga pred otroki lepo, estetsko beremo. Medtem hkrati lahko spremljamo njihove odzive, morebiti koga zgolj s pogledom umirimo in tako kljub motnjam interpretacijsko branje ostaja vir literarnoestetskega doživetja.

Po Kordigel Aberšek (2008) je estetsko doživetje slikanice možno, le če jo v šoli obravnavamo kot integralno besedilo, kar pomeni, da otrokom hkrati pripovedujemo celotno slikanico in **omogočimo hkratno recepcijo slikovnega in besedilnega dela**.

Otroci sposobnosti opazovanja razvijajo s pogovorom ob **opazovanju ilustracij**. Tako se književna vzgoja odlično medpredmetno povezuje z likovno umetnostjo. Otroci po ogledu naslovnice pripovedujejo, kaj v knjigi pričakujejo, o kom ali čem bo pripovedovala, kaj, kje, kdaj se bo dogajalo. Ob branju spremljamo njihove občutke, otroci pripovedujejo, kaj jim ilustracije in deli besedila sporočajo. O likovno-didaktični komunikaciji spregovorijo Šrot, Duh, Kordigel Aberšek (2023). Po opazovanju barv na ilustracijah otroci pripovedujejo, kakšna čustva vzbujajo v njih, kaj jim sporočajo,

navedejo razlike med barvami (pri osebah, motivih ...), velikostjo motivov in njihovo prostorsko postavitvijo/umestitvijo, pripovedujejo o podrobnostih in navajajo, kakšno sporočilo ilustracija nosi. Pozornost usmerimo tudi na to, kako so upodobljene dobre/slabe osebe, kako so prikazani kraj in čas dogajanja ter čustvena stanja oseb. Otroci opazujejo povezanost besedila in ilustracije ter pripovedujejo, ali so med besedami in njihovo vizualno upodobitvijo razlike. Odnos med ilustracijo in besedilom je podrobno analiziral ter zanimivo primerjal slovenske slikanice s tujejezičnimi Đorđević (2015).



Slika 4: Povezanost besedila in ilustracije

Odzivi na branje besedil

V znanstveni monografiji Gradniki bralne pismenosti (Haramija idr., 2020) so gradniki sistematično predstavljeni po obdobjih. Pulko ter Kranjec prav tam pišeta, da je v 1. VIO pri **8. gradniku (odziv na besedilo in tvorjenje besedil)** poudarek predvsem na razvoju poslušanja in govora, kasneje tudi branja in pisanja. »Skozi aktivnosti, ki učencem ponujajo veliko jezika (z opisovanjem, pojasnjevanjem, razlaganjem, branjem in pripovedovanjem), učenci in učenke bolj učinkovito razvijajo zmožnosti vrednotenja, interpretiranja, povezovanja in organiziranja znanj. Slednje predstavlja temeljno osnovo za razvijanje kasnejših in bolj kompleksnih spretnosti ter znanj.« (Pulko, Kranjec, 2020, str. 226)

8. gradnik bralne pismenosti – ODZIV NA BESEDILO IN TVORJENJE BESEDIL (Kerndl idr., 2022) izkažejo tako, da:

- govorno in pisno tvorijo jasna in razumljiva raznovrstna besedila,
- napovedujejo na osnovi podatkov iz besedila,
- izražajo svoja občutja o prebranem/poslušanem/videnem,
- besedila oblikujejo rokopisno in v elektronski obliki ter jih izboljšujejo glede na povratne informacije (učitelja in sovrstnikov).

Med veččinami, s katerimi želimo doseči dober odziv na poslušano/prebrano besedilo, je tudi v 1. razredu pomembno **postavljanje kakovostnih vprašanj**. Rupnik Vec (2011, str. 137), predstavi nekaj vrst vprašanj, sama pa (tudi pri ostalih predmetih) uporabljam:

Kakovostna vprašanja:

- Katere so dobre, slabe strani ... (prednosti/pomanjkljivosti)?
- Kakšna je razlika med ... in ...?
- Razloži, zakaj/kako ...
- Kaj bi se zgodilo, če bi ...?
- Kako je ... povezan s tem, kar že vemo?
- Kaj pomeni ...?
- Zakaj je pomembno ...?
- Kaj sklepaš iz ...?
- **Hipotetična vprašanja:** Kaj če bi ...?
- **Vprašanja iz različnih perspektiv:** Kako o X razmišljajo drugi? Vživi se v Y in se vprašaj o X.
- **Utemeljevanje lastnega stališča:** Kaj meniš o tem? Zakaj tako misliš?

Ob raznih dejavnostih otrokom najprej postavljamo kakovostna vprašanja sami, nato pa jih čimprej spodbujamo, da vselej po poslušanju, branju, raziskovanju postavljajo vprašanja, ki se jim porajajo. Ne pozabimo na postavljanje vprašanj pred obravnavo.

Kadar se nečesa učimo, lahko dosegamo različne ravni znanja. Otroci s svojimi idejami situacije v razredu obrnejo mimo mojih načrtovanj (ideja rodi idejo) in z veseljem tem izvirnim idejam in drznim zamislim

Preglednica 1: Taksonomija vprašanj (Rupnik Vec, Kompare, 2006)

NIVO ZNANJA	TIPI VPRAŠANJ	Kaj zmore učenec?
ZNANJE	Kdo ..., kaj ..., kje ..., kdaj ..., kakšen ..., opiši ..., opredeli ..., naštej ...	Obnavlja informacije, dejstva.
RAZUMEVANJE	Zakaj ..., kako ..., pojasni ..., kaj je verjetna posledica ..., na primeru pojasni ...	Ve, zakaj se je nekaj zgodilo (pozna vzrok).
UPORABA	Kako bi lahko ... uporabil ti; uporabi ... da bi vplival ...; spremeni ...; s pomočjo ... reši ...	Podatke zmore uporabiti v problemski situaciji.
ANALIZA	Razčleni ..., analiziraj ..., primerjaj ...; kakšne so posledice ...; kakšna je razlika med ... in ...; katere so prednosti in pomanjkljivosti ...; kako ... vpliva na ...	Probleme razčleni, opazuje njihove medsebojne odnose.
SINTEZA	Interpretiraj ..., utemelji ..., kaj bi se zgodilo, če ...; čemu je ... podobno ...; kako je ... povezano s ...; kako bi še lahko drugače razumel, pojasnil ...; kakšna je rešitev problema ...	Iz manjših delov sestavlja nove celote, išče izvirne rešitve.
VREDNOTENJE	Oceni ..., presodi z vidika ..., ovrednoti ...	Vrednoti pojme, trditve v skladu s postavljenimi kriteriji.

»Kadar vprašanja otrok obravnavamo z vso resnostjo, spodbujamo naravnost na spraševanje in negujemo radovednost.«

(Rupnik Vec, 2011, str. 137)

prisluhnem. Pri tem sem pozorna, da ne postavljam vprašanj na nižjih ravneh znanja, da bi otroci le navajali dejstva, ki so jih slišali od mene, in navajali vzroke za motive za dogajanje/ravnanje. Da se temu izognem, imam na mizi preglednico (povzeto po Rupnik Vec, Kompare, 2006), ki me opominja na doseganje višjih ravni znanja.

Z razvijanjem višjih ravni znanja se tudi pri književni vzgoji hitro srečamo z miselnimi izzivi in tako tudi s kritičnim mišljenjem. Po Rupnik Vec (2011) je kritičnega mišljenja otroke treba učiti. Predstavljamo tri izmed njenih strategij, veščin, na katere sem ob obravnavi književnih besedil pozorna, ob njih pa navajam primere, o čem smo se pogovarjali:

- **Miselni izzivi za izgradnjo razumevanja vpliva prepričanj na sklepanje**
Glede na to, kar okrog sebe opažamo, izpeljujemo raznovrstne sklepe – **učimo razlikovanja dejstev od interpretacij** – tako raziskujejo različne interpretacije dogodkov, zavzemajo različne perspektive, analizirajo in presojaajo. Sklepi so lahko pravilni ali napačni, racionalni/neracionalni. Tako osmišljamo dogajanje okrog sebe.
Kot navaja Rupnik Vec (2011) npr.: E. Peroci, HIŠICA

IZ KOCK: kuža je stekel in podrl hišo (kaj sklepa iz tega dejanja ... dež, veriga, podrta hišica, Jelkina čustva ...);
S. Makarovič, RAZVAJENI VRABČEK: zakaj vrabček ni hotel leteti.

- **Omogočiti učencem izgradnjo razumevanja odnosa med čustvovanjem in mišljenjem**

Učenje te večšine omogočamo, če učence usmerjamo v analizo čustvenih odzivov in misli, na katerih temeljijo, tako lastnih kot odzivov drugih ljudi. Prisotno je neko močno čustvo, otrok pa razmišlja, kako ga on dojema.

Kot navaja Rupnik Vec (2011): E. Peroci, Muca Copatarica: Bobek edini ni našel copatkov; Grimm, Sneguljčica: lovec jo je odpeljal globoko v gozd, izvlekel nož ...

- **Miselni izzivi, ki usmerjajo v izgrajevanje razumevanja enega izmed konceptov s področja kritičnega mišljenja (napake v zaznavi) in omogočajo metakognitivni razmislek**

Pri zaznavanju dogajanja se lahko pojavi vrsta kognitivnih zmot (zmotno atribuiranje), posploševanje (vloga določenih oseb), črno/belo (značaj junakov v pravljicah), razmišljanje, negativizem, poveljevanje.

Kot navaja Rupnik Vec (2011): npr: T. Pavček, Juri Muri v Afriki: „... tam zamorci neumiti brez vode in brisač žive ...“ (možno zmotno atribuiranje); Grimm, Rdeča kapica in Volk in sedem kozličkov, ljudski Trije prašički, Mojca Pokrajculja: vloga volka (posploševanje); Grimm, Pepelka, Sneguljčica: hudobna mačeha (posploševanje); Grimm, Sneguljčica, Trnuljčica: ideal princa (poveljevanje).

Odzivanje na bralno interpretacijo ob igrivih nalogah

Za preverjanje zaznavanja in razumevanja ključnih besedilnih podatkov v besedilu je otrokom pogovor (in vprašanja) o besedilu veliko zanimivejši, ko ga »preoblečemo« v igro. Navedla bom kar nekaj dejavnosti, pri katerih pri književnosti s korelacijo z drugimi predmeti sodeluje cel razred naenkrat (v skupinah, dvojicah) in med igrimi preverjamo, kako dobro so sestavine besedila razumeli. Pri tem nevsiljivo razvijamo besedišče, odziv na prebrano in nenazadnje kritično mišljenje. Prepoznavanje, presojanje, vrednotenje sporočilnosti, dejstev, stališč in avtorjevega načina pisanja – o vsem tem naj bi otroci oblikovali lastno mnenje in ga utemeljevali.

1. Besedilno vrsto OBNOVA otroke po Kordigel Aberšek (2008) začnemo poučevati s **formulo 5K**. Ob metodi petih prstov odgovarjajo na vprašanja in tako vsak prst označuje eno sestavino notranje zgradbe besedila:

- palec – kaj se je zgodilo (v kakšnem zapovrstju),
- kazalec – kje se je zgodilo,
- sredinec – književne osebe,
- prstanec – čas dogajanja,
- mezinec – kako je prišlo do tega (zakaj se je zgodilo).



Slika 5: Kocka za opisovanje

2. INTERPRETACIJA S KOCKO

Kocka je preproste izdelave in njene ploskve se ob sleherni dejavnosti lahko prelepijo z drugimi sličinami/ vprašanji/izzivi. Vsaka skupina ima svojo kocko in ob metih zahtevano predstavijo/opišejo/utemeljijo/ primerjajo. Primeri različic iger s kocko:

- **OSEBE, KRAJ IN ČAS DOGAJANJA:** s to kocko otroci **opisujejo kraj, čas in osebe** – na njej so piktogrami za različne osebe, prostor (cesta, hiša, pot idr.), čas (ura). Otroci naj čim prej preidejo od *opisovanja oseb zgolj z dogodki* (npr. muca Copatarica je šivala copatke) k *opisovanju z lastnostmi* (prijazna, razumevajoča, ustvarjalna ...) in nazadnje med opisovanjem lastnosti tudi k primerjanju (npr. lastnosti muce z lastnostmi staršev, z drugimi junaki).
- **MOTIVI:** z njo izražajo **razumevanje motivov iz pripovedi** (na vsaki ploskvi piktogram enega motiva), ki jih morajo tudi utemeljevati (zakaj se je zgodilo, kaj je bila posledica tega dogodka ...). Sprva bodo *motive le naštevati*, kasneje tudi *utemeljevali*, zakaj se je nekaj zgodilo, končni cilj pa je, da bodo *dogodke utemeljevali s primeri* (Slika 6).



Slika 6: Dve obešanki – dogodki, lastnosti junakov

- **AKTUALIZACIJA:** ploskve prelepimo z različnimi motivi, osebami, predmeti, čudeži iz literarnega besedila, nato pa to **primerjajo s svojim življenjem** (podobnost, prisotnost zahtevanega, povezavo, asociacije, uporabnost ...).
- Ob vsem tem bodimo pozorni, kje imajo otroci pri upovedovanju težave. Tisti del preberimo ponovno in se o njem pogovorimo (pri nas je bil to pogosto dogajalni čas). Ko bodo otroci pripoved dobro razumeli, lahko nadaljujemo s poustvarjalnimi dejavnostmi.

3. PANO – VALILNICA BESED, KVIZ RAZVOZLANIH BESED: z vsako omenjeno dejavnostjo otroci razvijajo govor, bogatijo besedišče. Nove/nezname besede (pravimo jim **zavozlanke**) iz literarnih besedil narišejo/napišejo na lističe in jih pritrdijo na razredni pano **VALILNICA BESED**. Vsaka dva tedna se igramo **KVIZ RAZVOZLANIH BESED**, tako da lističe poberemo v vrečo, posamezniki pa jih naključno izžrebajo ter **nove/nezname besede sošolcem razložijo**.

4. UGANI, KAJ RIŠEM!

Pred pisnim upovedovanjem besedilne stvarnosti se lahko izražajo tudi z risbo. Na začetku 1. razreda ima mnogo otrok stisko, kako kaj narisati, zato je idealna podlaga riši/briši (nudi varnost, so pogumnejši). Otroci **rišejo in uganjujejo/ubesedujejo narisan** v parih – najprej zgolj osebe in motive iz pripovedi (tisti, ki uganjuje, kaj je narisan, mora svojo rešitev vselej zgovorno ubesediti, utemeljiti, po čem je risbo prepoznal). Težja varianta je, da otroci narišejo **nek**

motiv iz pripovedi spremenjen, sošolec pa mora motiv uganiti in pravljico pripovedovati od tam. Tretja različica je razmišljanje o pripovedi, ko morajo **narisati nekaj nenavadnega, smešnega, žalostnega** ipd., sošolec pa ta motiv ugane in upovedi (Slika 7).



Slika 7: Risanje riši/briši

5. NAROBNE obrneje pravljice ... na glavo!

Dobro znane narobe pravljice so pri otrocih ob nenačrtovanih dejavnostih pogosto zgolj kopije druga druge. Otroke spodbudimo, kadar se v pouk vključi še nekdo, ki ne ve, katero pravljico/pesem obravnavamo (devetošolka, hišnik, ravnatelj, policistka ...). Vsakdo doda nekaj svojega (predmet/stvar/osebo/žival), otroci pa izbrano vključijo v obravnavano pravljico. To besedo lahko povedo, jo izžrebajo, poiščejo v časopisu, v knjižnici ali pa uporabimo ilustracije Ivana Mitrevskega ... otroke je tako motiviralo, da sta živali (konj, pes) nastopali v vsaki nadaljnji pravljici. Naučili so se, da dodana oseba spremeni tok dogajanja, motive za ravnanje, da se v dogajanje vključijo še druge osebe, ki spremenijo tudi čas in kraj dogajanja (Slika 8).



Slika 8: Ilustracije Ivana Mitrevskega

6. IGRE VLOG

Pozornost pri različnih igrah vlog smo pri poustvarjalnih dejavnostih usmerjali na **izvirnost in na smiselno sodelovanje v pogovoru**. Ob poustvarjanju Muze Copatarice so otroci izvajali intervjuje, igre vlog (izvirna zahvala muc, igra vlog staršev, ko otroci izginejo, muca na obisku pri prijateljici ...). V intervjujih novinarja in muce na razredni televiziji želijo nastopati vsi, a imajo sprva težave pri postavljanju vprašanj. V pomoč si lahko izdelajo opomnike s piktogrami, o čem vse bodo muco spraševali. Pri tem niso pomembni le izvirni odgovori, temveč morajo tvoriti pestra, izvirna vprašanja, ki naj se ne ponavljajo, med pogovorom pa naj ne bi bilo premorov (Slika 9).



Slika 9: Intervju muce Copatarice in novinarja

7. KAMIŠIBAJ – UPODOBITVE PRAVLJIC IN PRIPOVEDOVANJE

Književnost se izvrstno povezuje še posebej z likovno umetnostjo. Otroci lahko na risalne liste naslikajo motive iz različnih besedil, ki jih razvrstijo v pravilno zapovrstje dogajanja in vstavijo v kamišibaj, nato pa občinstvu besedilo pripovedujejo. Za popestritev zadnje/vmesne motive zamenjajo z drugimi (pravljičami, motivi iz vsakdana ...), nato pa besedilo „malo drugače“ posamezniki pripovedujejo glede na predstave z ilustracij. Zelo zanimivo je, kadar mora 6-letnik pripovedovati besedilo kot mlajši brat ali dedek, mama (različna starost pripovedovalcev). Zelo težka, a izredno zabavna dejavnost je npr.: UGANI PRAVLJICO, pri kateri čim podrobneje pripovedujejo npr. o dogajalnem prostoru, pri tem pa ne smejo izdati naslova in oseb.

8. KNJIŽEVNE OSEBE – RAVNANJE, ČUSTVA, ZNAČAJ, MISLI, PRIMERJAVA

Po Kordigel Aberšek (2008) po sedmem letu večina otrok zaznava in razume posredne besedilne signale, da si sestavijo „sliko“ književnih oseb – **kakšna je književna oseba** (karakterizacija). Pozorni so na govor in kako se odziva na govor drugih, besedilne signale, ki

pripovedujejo, kaj književna oseba misli, čuti, počne. Pri posamezni književni osebi lahko zazna več značajskih lastnosti. Zazna in razume pa lahko tudi tako značajsko lastnost, ki se zdi v nasprotju z njeno splošno značajsko oznako, na primer negativno lastnost pri pozitivni osebi.

Predpogoj, da bodo otroci prepoznavali, doživljali **čustveno stanje književnih oseb**, je, da naprej vsa čustva spoznajo, jih upovedujejo ob svojih primerih (lastne izkušnje). V uvodni igri izžrebajo palčico in se pridružijo skupini, v kateri **razmišljajo o določenem čustvu**. Drug drugemu pripovedujejo o čustvenih stanjih ob različnih doživetjih in tako lahko kasneje določajo, kdaj je bila katera književna oseba vesela, žalostna, presenečena, prestrašena, žalostna, zamišljena, radovedna (Slika 10).



Slika 10: Lastnosti oseb, čustva

Prvošolci najprej **določajo svoje in prijateljeve osebnostne lastnosti**, da izostrijo zaznavanje in razširijo besedišče. Te lastnosti med seboj tudi primerjajo in navajajo primere/dejanja, v katerih je določena lastnost vidna (radoveden sem, ker me zanima vse o naravi, rad brskam po enciklopedijah ...). Preden se s prvošolci lotimo primerjave lastnosti književnih oseb, je na začetku vselej treba ločeno določiti lastnosti osebe iz besedila in svoje lastnosti. V naslednjem koraku lahko **književno osebo primerjamo s sabo** (Slika 11).



Slika 11: Osebna izkaznica

Zatem določajo **lastnosti dveh različnih književnih oseb vsake posebej** ter šele nato **iščejo podobnosti in razlike** med njima. O tem priča fotografija Grimmove Rdeče kapice in koroške ljudske pripovedke Mojce Pokrajculje, ko so v skupinah z razvrščanjem slik z motivi iz pravljic najprej ponovili dogajanje, nato pa so določili lastnosti obema glavnima likoma. Zatem so se pogovarjali, kako sta si Rdeča kapica in Mojca Pokrajculja podobni (obkroženo) ter v čem se razlikujeta. To sta za prvošolce zelo težki vprašanji, a če imajo dovolj razvito besedišče, če jih navajamo na razmišljanje in izražanje svojega mnenja, ta razvoj zagotovo poteka lažje in hitreje.



Slika 12: Lastnosti Rdeče kapice, Mojce Pokrajculje

9. RAZMIŠLJANJE O BESEDILU – odziv na prebrano

Sprva so otroci razmišljali o kraju in času dogajanja ter o značajskih lastnostih oseb – tako se razmišljanja in upovedovanja ob besedilu že navadijo. Ob tem z veseljem razmišljajo tudi o besedilu samem, kako se počutijo ob branju, kaj menijo o literarnih osebah, o motivih za ravnanje idr. Ob začetnem razmišljanju prvošolci še niso bili tako pozorni na podrobnosti/ besedilne signale, težave jim je povzročalo besedišče in sprva je bilo težje preseči razmišljanje otrok, zgolj npr. o moralnosti pripovedi (muca Copatarica in njena storilnost, vzgojni moment), o poveljevanju/ idealiziranju, posploševanju književnih oseb, te pa so imele le po eno najznačilnejšo lastnost (če je bila ta slaba, oseba dobrih lastnosti ni mogla imeti). Pri tem jim pomagamo z izhodiščnimi vprašanji (Slika 13).



Slika 13: Osebni odziv, poustvarjanje

RAZMIŠLJANJE O BESEDILU – ne verjamem ..., bilo mi je všeč ..., kar je naredil ..., smešno mi je bilo ..., zanimivo mi je bilo ..., ni mi bilo všeč ..., nenavadno mi je bilo ..., prav razjezilo me je ..., sprašujem se ..., zakaj ni ..., lahko bi ..., čudilo me je ..., žal mi je bilo ..., nisem razumel ..., to knjigo bi bral, ker ..., ljubša mi je pripovedka ...

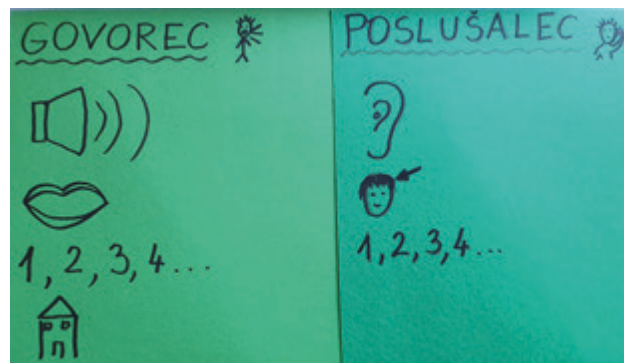
10. BRALNE NALOGE

Domišljijo je po Kordigel Aberšek (2008) nedvomno mogoče stopnjevati in razvijati, zato jo negujmo, uporabljajmo in tako trenirajmo. Tretji teden v 1. razredu smo se odpravili v trgovino. Da ne bomo kupovali nepotrebnih reči, smo si pripravili nakupovalne lističe.

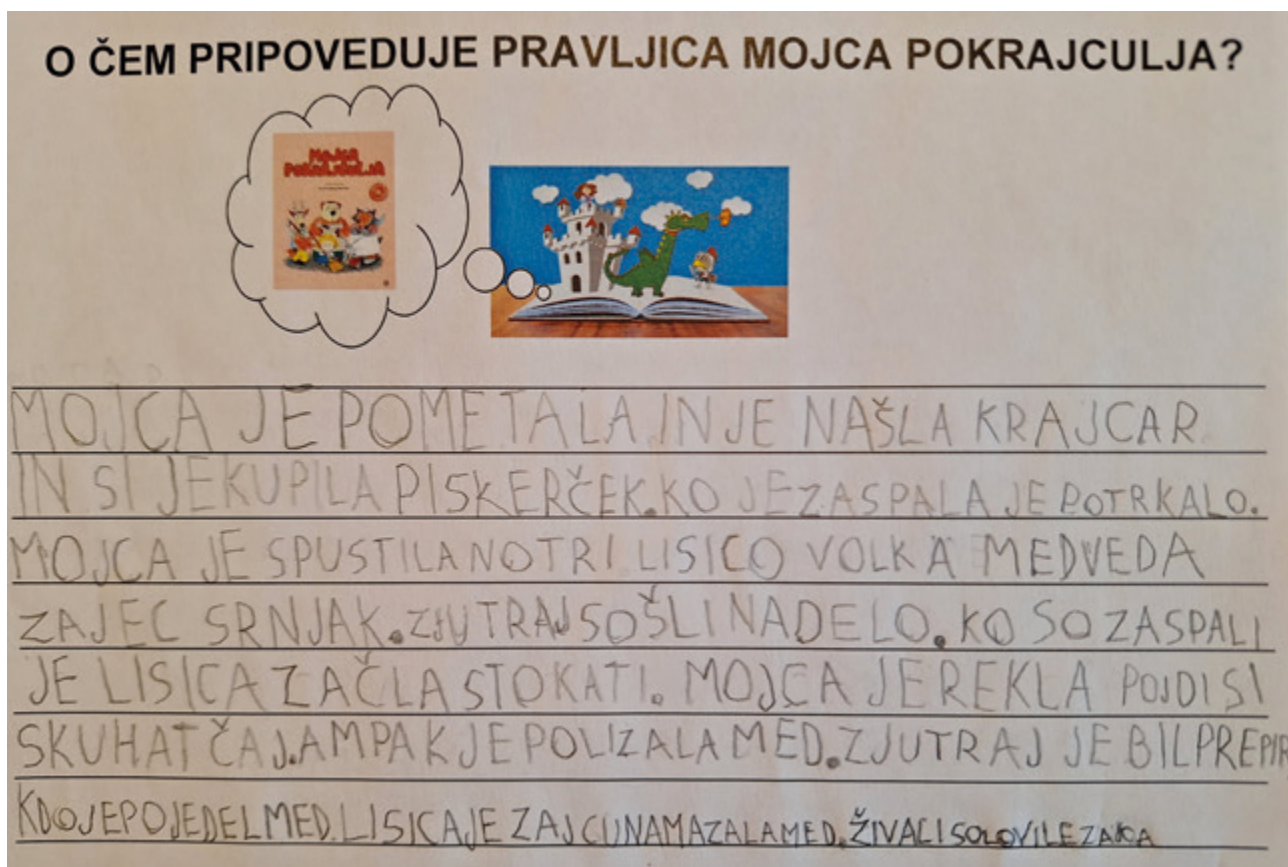
Kaj bi muca Copatarica kupila v trgovini pri volku, da bo sita celo zimo? Kaj bo kupila pri sovi, da bo lahko nemoteno delala? In kaj pri krtku, kjer najde vse za srečo? To so bile naše prve pisne naloge. Dejavnost so izvajali vsi učenci, si o tem pripovedovali. Pri tem smo se trudili, da bi bili **uspešni govorniki** (jasen, glasen govor z veliko podatki o izbrani temi) **in poslušalci** (pozorno poslušanje, da si zapomniš čim več podatkov) – to so bili eni naših prvih kriterijev v 1. razredu (Slike 14–15).



Slika 14: Učni list muca v trgovini



Slika 15: Govorec, poslušalec

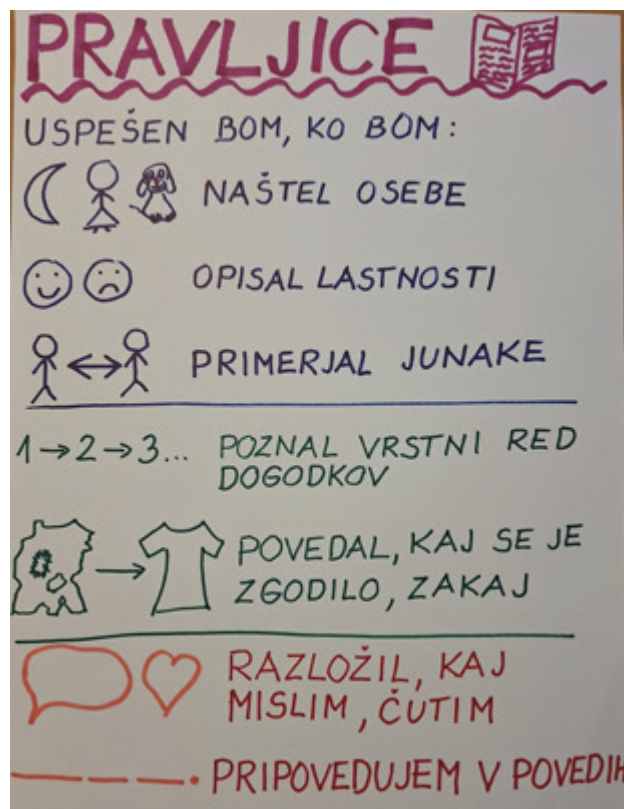


Slika 16: Učni list Mojca Pokrajculja

Prvošolci lahko že na začetku 1. razreda rešujejo **prve bralne naloge**. Sprva pri tem urijo zgolj govorne zmožnosti, ko svoje razmišljanje upovedujejo in ga naslikajo – zato jim ponudimo bralne naloge s prostorom za reševanje, v katerega pišejo ali rišejo, kasneje pa jim damo naloge brez črtovja in s črtovjem, vsak rešuje, kar zmore (Slika 16).

Pri sestavi bralnih nalog moramo biti pozorni na **sestavo navodil**. Ta naj bodo v 1. razredu kratka in jasna. Bralne naloge sprva sestavljajmo le z enim, kasneje z dvema ali tremi vprašanji. Po reševanju se o njihovih izdelkih vselej pogovorimo in odgovore ovrednotimo glede na **uspešnost pri doseganju kriterijev za književno besedilo**. V našem razredu o svojih izdelkih najraje pripovedujejo prijatelju, pripravijo TV-oddajo in se snemajo – nato si glede na kriterije dajo najprej **samooceno**, nato pa prejmejo še **povratno informacijo kritičnega prijatelja**. Otroci vselej dajo povratno informacijo ustno, da pa lahko lažje spremljamo njihov napredek in skupaj z njimi načrtujemo njihov bralni razvoj, si povratno informacijo tudi zapišejo (Slika 17).

Najprej moramo otroke **naučiti, kako se takih nalog lotiti** in kdaj bomo pri prvih poskusih pisateljevanja uspešni. Predstavimo jim uspešne in manj uspešne primere bralnih nalog, v katerih je izkazano razumevanje književnih oseb s priklicem informacij

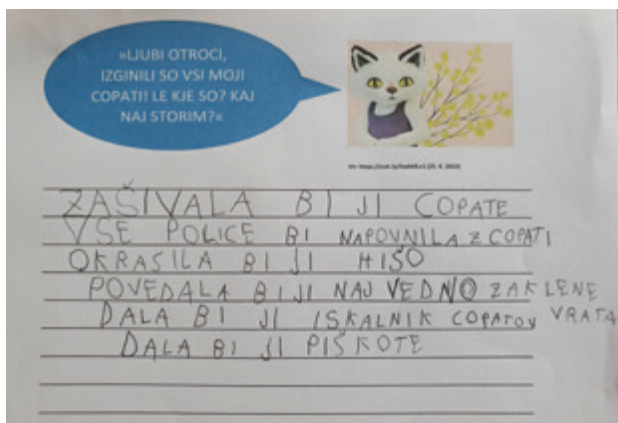


Slika 17: Plakat s kriteriji za pravljice

o knjigi, z opisi književnih oseb, prostora in časa, z navajanjem motivov in namenov za ravnanje, s primerjavo in tudi že z vrednotenjem. Sprva pri vsaki nalogi skušajo uporabiti le en način ubeseditve. Besedilni svet naj povezujejo tudi z lastnimi izkušnjami, realnostjo.

Zgolj navajanje besedilnih podatkov je pri sposobnejših otrocih sčasoma premalo. Spodbujam jih k izrazitejšemu **osebnemu odzivu**, da na vprašanja ne odgovarjajo zgolj skopo in kratko, temveč s tvorjenim besedilom čim bolj zgovorno in utemeljeno izražajo lastno mnenje o osebah, motivih, kraju, času dogajanja, pri tem pa vključujejo svoje občutke, predstave. Hkrati naj bi jih o vrednotah, čustvih, predstavah in mislih tudi v 1. razredu že začeli usmerjati s smiselno razpravo.

Nenazadnje ne pozabimo tudi na **povezavo besedilnega sveta z miselnim in čustvenim odzivanjem na prebrano**, o čemer sem pisala že v 9. točki (razmišljanje). Otroci pripovedujejo **o vtisih o pripovedi** (kaj mi je všeč ali ne, s kom soglašam ali ne – vselej tudi zakaj), **postavljajo hipoteze, predvidevajo**. Otrokom moramo dati čim več priložnosti, da imajo **možnost razvijati kritično mišljenje**, jih pri tem spodbujati k izvirnosti in hkrati navezovanju na literarno delo. To so dokazali otroci, ko so mucu Copatarici izginili njeni copati. Nasveti, kaj naj stori, da jih dobi nazaj, so bili že izjemno izvirni. Otroci so prav tekmovali, da bi si izmislili kaj nenavadnega ali drugačnega. Spet drugi so izhajali iz sebe in svojih realnih izkušenj ter imeli praktične in uresničljive ideje (Slika 18).



Slika 18: Učni list izginuli copatki

Otroci so do **ravnanja književnih oseb** zelo kritični in stališča do ravnanja zavestno zavzamejo večinoma zelo prepričljivo. V primeru na učnem listu so domišljjsko predstavo povezali s svojimi izkušnjami iz vsakdanjega sveta (nekateri z risbo in ustnim utemeljevanjem, drugi že pisno in dodatnimi ustnimi komentarji; Slika 19).

Drugi primer kaže, kako so se morali opredeliti do ravnanja književnih oseb v Mojci Pokrajculji – kaj



Slika 19: Učni list kot če bi jaz

vse se jim ni zdelo prav in zakaj tako mislijo. Med pogovorom se je vnela prava debata o tem, ali je bila Mojca nesramna do živali, ko so potrcale na vrata (preračunljiva, saj je odprla, le ko so povedali, da kaj znajo). Takrat sem dobila idejo in odtlej smo začeli razvijati otroško debato, v kateri mora en otrok zagovarjati argumente proti, drugi pa za (Slika 20).

O vsem tem govori 9. gradnik bralne pismenosti – KRITIČNO BRANJE

9. gradnik bralne pismenosti – KRITIČNO BRANJE (Kerndl idr., 2022) izkažejo tako, da:

- v besedilih ločujejo realni in domišljjski svet,
- prepoznajo temo in sporočilo/vodilno misel in ju podprejo s podatki iz besedila,
- izrazijo svoje mnenje o prebranem besedilu,
- besedila vrednotijo v skladu z izkušnjami in občutki,
- postavljajo vprašanja o besedilu,
- iz različnih podatkov v besedilu izpeljujejo preproste sklepe.

Ob vseh teh dejavnostih pa otroke učimo, da naj se **povedi v bralni nalogi smiselno navezujejo**, besedilo pa mora biti povezano. Čeprav smo 1. razred, sposobnejše učence že lahko usmerjamo tudi k **pravilni zgradbi besedila** (uvod, osrednji del in zaključek).

Sklep

V prispevku se prepleta literarna teorija, ki sem jo povzemala po nekaterih največjih strokovnjakih na področju književne vzgoje, hkrati pa sem navajala primere, kako se branja književnih del in odziva nanj z načrtovanjem lotevam sama. Verjamem, da je idej, kolikor je učiteljev, a menim, da je zelo pomembno, da učitelji pri načrtovanju sledimo književni didaktiki in primernim metodičnim postopkom, kar nam bo zagotovilo skladen in uspešen razvoj razmišljujočega kritičnega bralca. Res je, da smo po raziskavi PISA na



Slika 20: Učni list kaj ni bilo prav

področju bralne pismenosti premalo uspešni, a če se bomo vsi vsaj malo potrudili, bomo vzgojili motivirane bralce, ki bodo v svojem prostem času samoiniciativno radovedno posegali po raznovrstni in kakovostni literaturi ter se bodo o prebranem zmožni kritično pogovarjati.

»Kritično mišljenje je ena temeljnih kompetenc, kot branje in pisanje, ki jo je treba poučevati.« (Rupnik Vec in Kompare, 2006) Le tako bodo naši otroci s sistematičnim analiziranjem, presojanjem, argumentiranjem sposobni razmišljati in iskati rešitve v še tako zahtevnih problemskih situacijah in s tem iskati optimalne rešitve za svoje cilje.



Viri in literatura

Dordević, S. (2015). *Knjižna ilustracija v otroških slikanicah* [diplomsko delo]. <http://pefprints.pef.uni-lj.si/id/eprint/3221>

Haramija, D. (2019). Spodbujanje družinskega branja v otrokovem predšolskem obdobju: Predšolska bralna značka. *Slavia Centralis*, 12(2), 33–45. <http://www.ff.um.si/dotAsset/79450.pdf>

Haramija, D., & Ivanuš-Grmek, M. (2020). Gradniki bralne pismenosti. V *Gradniki bralne pismenosti: teoretična izhodišča* (str. 7–28). Univerzitetna založba Univerze; Pedagoška fakulteta; Zavod Republike Slovenije za šolstvo. <https://press.um.si/index.php/ump/catalog/view/515/631/1148-2>

Hribar, B. (2018). Razvijanje socialno-emocionalnih kompetenc s pomočjo metode čuječnosti pri osebah s posebnimi potrebami. *Vzgoja in izobraževanje*, 49(3/4), 43–52. <http://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:doc-DHXQNGV5>

Kadono, Eiko: <https://ibby.si/mz-2-april>

Kerndl, M., Mršnik, S., Novak, N., Fekonja, R., Hedžet Krkač, M., Kerin, M., Rosc-Leskovec, D., Sivec, M., Zore, N., Milekšič, V., Čuk, A., Stanonik, M., Gaber, B., Bačnik, A., Cotič, J., Fekonja, U., Vilar, P., Kavčič, A., Godec Soršak, L., ... Ceket Odar, M. (2022). *Bralna pismenost: opredelitev in gradniki* (Spletna izd.). Zavod RS za šolstvo. https://www.zrss.si/pdf/Bralna_pismenost_gradniki.pdf

Kordigel Aberšek, M. (2008). *Didaktika mladinske književnosti* (str. 436). Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Kordigel Aberšek, M., in Saksida, I. (2000). *Jaz pa berem, Priročniki za učitelje pri pouku slovenskega jezika v prvem triletju devetletne osnovne šole* (str. 1 mapa (136, 160, 199)). Rokus. http://www.devletka.net/resources/files/doc/test/OS_slovenscina/3.%20razred/Prirocniki_priprave/jaz_pa_berem_3.pdf

Knaflič, L. (2001). *Prenos pismenosti znotraj družine*. 75–80.

Malnar, E. (2016). Priporočila staršem za spodbujanje vsakodnevnih bralnopisnih dejavnosti v domačem okolju. *Razredni pouk*, 18(2/3), 98–102. <http://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:doc-A6C8Q94V>

Meglič, B. (2024). Branje književnih besedil v prvem razredu in odziv

nanje. Konferenca učiteljic in učiteljev razrednega pouka, Bralna pismenost na razredni stopnji. ZRSŠ. <https://www.zrss.si/koledar/konferenca-za-ucitelje-in-uciteljice-razrednega-pouka/>

Novak, N., Dolgan, K., Vrščič, V., Podbornik, K., Bojc, J., in Pihler, N. (2022). *Pouk na prostem: priročnik za učiteljice in učitelje na razredni stopnji* (str. 1 mapa (6 zv.)). Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Pečjak, S., Bucik, N., Gradišar, A., in Peklaj, C. (2006). *Bralna motivacija v šoli: merjenje in razvijanje* (1. izd., str. 100). Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Pečjak, S., in Gradišar, A. (2002). *Bralne učne strategije* (1. natis, str. 368). Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Pečjak, S. (2003). Porajajoča se pismenost. V *Beremo skupaj: priročnik za spodbujanje branja* (str. 119–123). Mladinska knjiga.

PISA 2022: program mednarodne primerjave dosežkov učencev in učenek: nacionalno poročilo s primeri nalog iz matematike (1. izd., str. 122). (2023). Pedagoški inštitut. <https://www.pei.si/raziskovalna-dejavnost/mednarodne-raziskave/pisa/pisa-2021-pisa-2022/>

Pulko, S., & Kranjec, E. (2020). Odziv na besedilo in tvorjenje besedil: 8. gradnik. V *Gradniki bralne pismenosti: teoretična izhodišča* (str. 213–236). Univerzitetna založba Univerze; Pedagoška fakulteta; Zavod Republike Slovenije za šolstvo. <https://press.um.si/index.php/ump/catalog/view/515/631/1148-2>

Rupnik Vec, T. (2011). *Izzivi poučevanja: spodbujanje razvoja kritičnega mišljenja* (str. 240). Zavod Republike Slovenije za šolstvo. <http://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:DOC-M4UOF4OP>

Rupnik Vec, T., in Kompare, A. (2006). *Kritično mišljenje v šoli: strategije poučevanja kritičnega mišljenja* (str. 383). Zavod Republike Slovenije za šolstvo. <http://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:DOC-NQEAUFHW>

Saksida, I. (1992). *Mladinska književnost pri pouku na razredni stopnji osnovne šole: priročnik za učitelje* (str. 52). Mladinska knjiga.

Saksida, I. (2016). Cankarjevo tekmovanje v prvem razredu osnovne šole: izhodišča, mnenja, dosežki. *Otrok in knjiga*, 43(96), 5–20. <http://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:doc-53ERT72D>

Šrot, K., Duh, M., in Kordigel Aberšek, M. (2023). Metoda vizualnega odziva in otrokovo razumevanje etičnega sporočila literarnega besedila. *Sodobna pedagogika*, 74 = 140(2), 78–95. <https://www.sodobna-pedagogika.net/arhiv/nalozi-clanek/?id=2203>

Šterman, I., K., Mlekuž, A. (2023). *Branje v slovenskem jeziku, literaturi in kulturi, PISA 2022: program mednarodne primerjave dosežkov učencev in učenek: nacionalno poročilo s primeri nalog iz matematike*. Pedagoški inštitut.

Vogel, J. (2022). *Razvijanje strategij kritičnega branja pri pouku prvega jezika*. 9–16. https://centerslo.si/wp-content/uploads/2022/06/58-SSJLK_Vogel.pdf

IZ ZALOŽBE ZAVODA RS ZA ŠOLSTVO

Priročnik za kvalitetno pripravo in izvajanje **razširjenega programa osnovne šole** je sestavljen iz dveh delov: **Kurikuluma za razširjeni program osnovne šole** in **Navodil za uvajanje razširjenega programa**.

Kurikulum za razširjeni programa osnovne šole temelji na:

- teoretičnih in empiričnih raziskavah,
- petih letih izkušenj uvajanja novega koncepta razširjenega programa na 144 šolah,
- didaktičnih strategijah za razvoj prečnih veščin in vseh
- vrst pismenosti,
- načelih osnovnošolskega izobraževanja in ciljih, med katerimi sta pomembna povezovanje obveznega in razširjenega programa ter ustvarjanje pogojev za **spodbudno učno okolje** ter za **zdrav in celostni osebni razvoj učencev**.

Cena: 11, 00 €

Kurikulum je strokovno besedilo, namenjeno učiteljicam in učiteljem, ravnateljicam in ravnateljem ter drugim strokovnim delavcem, ki načrtujejo, izvajajo in evalvirajo dejavnosti razširjenega programa v osnovni šoli.

Priložena navodila za uvajanje razširjenega programa skupaj s splošnimi didaktičnimi priporočili podajajo pomembe usmeritve za načrtovanje, organizacijo in izvedbo dejavnosti razširjenega programa z učenci.

Priročnik lahko naročite po pošti (Zavod RS za šolstvo, Poljanska c. 28, 1000 Ljubljana), elektronski pošti (zalozba@zrss.si) ali na spletni strani www.zrss.si/spletna-knjigarna/ Priročnik je na voljo tudi brezplačno v PDF obliki na spletni strani ZRSŠ.

