

Razredni pouk



60 let
Zavod
Republike
Slovenije
za šolstvo



Postopno uvajanje tujega jezika v prvo vzgojno-izobraževalno obdobje

ISSN 1408782003
9 771408 782003

Vsebina

1	UVODNIK
1	• Katica Pevec Semec, Uvodnik
4	GALERIJA
4	• Bojana Krašovec, Razvijanje ekološke zavesti učencev pri pouku likovne umetnosti
9	TEORIJA PRAKSI
9	• Leonida Novak, Sandra Mršnik, Berta Kogoj, Opisno ocenjevanje pri tujem jeziku v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju: od teorije k praksi
24	• Mateja Todorovski, Razmislek o kakovostnem načrtovanju pouka
37	POUK, KI NAVDUŠI
37	• Valerija Žnidarič Žitek, V razred brez učbenika in delovnega zvezka
42	• Katja Rožej, Didaktično gradivo pri pouku tujega jezika
47	• Vita Krapež, Prvi koraki v uvajanje tujega jezika
50	• Stanka Emeršič, Z zajčkom Feliksom v svet medkulturnosti in večjezičnosti
54	• Suzana Rebec, Italijanščina kot interesna dejavnost
58	• Petra Fabjan, Silva Bratož, Prilagajanje umetnostnih besedil pri zgodnjem poučevanju angleščine
62	• Nina Bürger, Bralna pismenost in reševanje matematičnih besedilnih problemov
64	SREDICA
64	• Jasna Ovnik, Pomen raznovrstne prehrane
66	• Monika Šuligoj, Didaktična igra po modelu Človek, ne jezi se
68	• Priročnik Animirajmo!

Razredni pouk 18. letnik, številka 1/2016
ISSN 1408-7820

Izdajatelj in založnik: Zavod RS za šolstvo
Predstavniki: dr. Vinko Logaj
Uredništvo: mag. Jana Kruh Ipavec (odgovorna urednica), mag. Katica Semec Pevec (gostujoča urednica), dr. Mojca Jurišević, mag. Silva Karim, dr. Livija Knaflič, dr. Milena Košak Babuder, Polonca Kovačič, Doris Lozej, dr. Sada Mršnik, mag. Leonida Novak, mag. Marta Novak, mag. Nada Nedeljko, Marija Sivec Haskaj, dr. Vesna Štemberger
Naslov uredništva: Zavod RS za šolstvo, OE Nova Gorica (za revijo Razredni pouk), Erjavčeva ulica 2, 5000 Nova Gorica, tel. 05/ 330 80 69, faks 05/ 330 80 60, e-naslov: jana.kruh@zrss.si
Urednica založbe: Simona Vozelj
Jezikovni pregled: Mira Turk Škraba, LECTOUR, Matej Horzelenberg s.p.
Prevod povzetkov v angleščino: Ensitra prevajanje, Brigita Vogrinc s. p.
Likovni izbor in oprema: mag. Silva Karim
Oblikovanje: Barbara Ciuha – Pika

Računalniški prelom in tisk: Design Demšar d.o.o., Present d.o.o.
Naklada 600 izvodov
Letna naročnina (3 številke): 28,04 eur za šole in ustanove, 25,12 eur za posameznike, 23,37 eur za dijake, študente in upokojene, 33,31 eur za tujino. Cena posamezne številke v prosti prodaji je 10,51 eur.
Naročila: Zavod Republike Slovenije za šolstvo – Založba, Nataša Bokan, Poljanska cesta 28, 1000 Ljubljana, e-naslov: zalozba@zrss.si, faks: 01/300 51 99
Poštnina plačana pri pošti 1102 Ljubljana.
Revija Razredni pouk je vpisana v razvid medijev, ki ga vodi Ministrstvo za kulturo, pod zaporedno številko 573.

© Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2016
Vse pravice pridržane. Brez založnikovega pisnega dovoljenja ni dovoljeno nobenega dela te revije na kakršenkoli način reproducirati, kopirati ali kako drugače razširjati. Ta prepoved se nanaša tako na mehanske oblike reprodukcije (fotokopiranje) kot na elektronske (snemanje ali prepisovanje na kakršenkoli pomnilniški medij).



Mag. Katica Pevec Semec
Zavod RS za šolstvo

Spoštovane bralke in bralci,

veseli me, da vas lahko ponovno nagovorim k branju nove številke revije *Razredni pouk*, v kateri smo zbrali zanimive prispevke, s katerimi vas želimo s predstavljenimi izkušnjami in spoznanji praktikov in pedagoških svetovalcev še dodatno spodbuditi k uvajanju tujega jezika v prvo vzgojno-izobraževalno obdobje osnovne šole po novih učnih načrtih. Razen tega so v tej številki objavljeni tudi drugi prispevki, v katerih obravnavamo razvijanje bralne pismenosti ter spodbujanje razvijanja učnih strategij pri učencih v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju. Zanimiva je tudi sredica, ki je vsebinsko vezana na spodbujanje pomena ustreznega prehranjevanja, ter didaktična igra, ki ponuja neposredno uporabo pri pouku. V prejšnji številki smo podrobneje predstavili prve izkušnje uvajanja in spremljanja tujega jezika v drugem razredu osnovne šole ter jih podkrepili z različnimi teoretičnimi in praktičnimi spoznanji, s katerimi smo želeli poudariti izzive in pasti sodobnega učenja in poučevanja tujih jezikov v zgodnjem obdobju šolanja. Izpostavili smo tudi poudarke učnega načrta za tuji jezik v prvem, drugem in tretjem razredu ter predstavili matriko kot pripomoček za uporabo pri načrtovanju in refleksiji pouka tujega jezika.

V tej številki nadaljujemo z nekaterimi teoretičnimi spoznanji s področja učenja in poučevanja tujih jezikov ter s konkretnimi izkušnjami učiteljev praktikov pri izvajanju pouka tujega jezika.

V rubriki *Teorija praksi* sta predstavljena dva prispevka, ki bralce neposredno nagovarjata k uporabi v praksi, in sicer na temi kakovostnega načrtovanja pouka tujega jezika ter opisnega ocenjevanja pri tujem jeziku.

Učinkovita praksa izvajanja pouka tujega jezika na zgodnji stopnji občasno poteka tudi intuitivno, ko učitelj v učni situaciji ravna zgolj po svoji notranji prepričanosti. Mnogi učitelji pogosto po taki prak-

tični izkušnji ne uspejo analizirati, zakaj jim je tak pouk uspel, čeprav se zanj niso posebej pripravljali oz. ga strokovno načrtovali. Zaskrbljujoče je, če to spoznanje pri nekaterih učiteljih prevladuje dalj časa, saj lahko pri njih vzbuja dvome o pomenu načrtovanja pouka, v katerem ti posamezniki pogosto vidijo le nepotrebno administracijo in formalizem.

Pri uvajanju tujega jezika v drugi in tretji razred si v delovni in strateški skupini na Zavodu za šolstvo prizadevamo, da učitelje spodbujamo k premišljenemu načrtovanju učnega procesa ter k ozaveščanju lastnega ravnanja. Učinkovite prakse učenja in poučevanja tujih jezikov v zgodnjem obdobju šolanja ne moremo prepuščati naključnim okoliščinam, temveč je načrtovanje, poleg izvajanja pouka, pomemben del profesionalnosti učiteljev.

Pri spremljanju pouka v drugem in tretjem razredu smo skrbniki šol (pedagoške svetovalke za razredni pouk in pedagoške svetovalke za tuji jezik) pripravili analizo opazovanja pouka tako, da smo poleg opazovalnega lista pripravili še krajši protokol pogovora, v katerem smo učitelja najprej prosili, naj izpostavi ključne vidike ure, ki smo jo opazovali skupaj, s poudarkom, kaj mu je še posebno uspelo in kaj bi naslednjič spremenil oz. naredil drugače ter čemu pripisuje to svoje ravnanje. Nato smo v skrbniškem paru pred začetkom pogovora izbrali dva močna vidika opazovane ure ter dva vidika, ki bi ju bilo treba v prihodnje še nadgraditi. Med pogovorom smo učitelja prosili, naj pri posameznem elementu predstavi svojo razlago, v kateri pojasni, čemu pripisuje vzrok ali posledico analiziranega elementa. S tem smo želeli učitelje spodbuditi k usmerjeni analizi, v kateri so se naslonili na vidike svojih implicitnih teorij. Odgovori učiteljev so bili pogosto splošni, zato jih je bilo treba skrbno voditi, da so izluščili ključne ugotovitve in našli svoje utemeljitve zanje. Tako izvedena vsebina refleksij učiteljev

po opazovani uri je ponudila vpogled v nekatera učiteljeva spoznanja, pri čemer smo lahko zaznali povezavo z novim učnim načrtom ali z drugimi širšimi strokovnimi področji. V veliko podporo pri tem je bila matrika učnega načrta, ki je učitelju pri refleksiji ure služila kot opora pri razlagi o tem, kateri element iz matrike je bil realiziran v opazovani uri in katerega je učitelj vključil v širši učni sklop. Odzivi na spremljavo pouka in pogovor po njej so bili pri učiteljih dobro sprejeti. Iz številnih šol smo prejeli pohvale, da se v pogovorih lotevamo pravih vprašanj in ne olepšujemo dejstev, temveč jih poskušamo videti z različnih perspektiv ter skupaj graditi prakso, v kateri se bo v največji meri zrcalil učni načrt za tuji jezik. Sintezne ugotovitve pogovorov po spremljavah pouka smo v delovni skupini analizirali in uporabili kot izhodišče za pripravo različnih delavnic, s katerimi smo učitelje v nadaljevanju strokovno podprli pri oblikovanju šibkih ali pomanjkljivih spoznanj in potrditev prakse v povezavi z uporabo novih učnih načrtov za tuji jezik.

V prispevku o kakovostnem načrtovanju pouka avtorica izpostavlja tri ravni načrtovanja: letno raven, ki se izkazuje v letni pripravi na pouk, sprotno raven, ki se izkazuje v učnih sklopih ali sprotni pripravi na pouk, ter vertikalno raven, pri kateri gre za premišljeno nadgrajevanje učnih ciljev po vertikalni iz razreda v razred. Prispevek ne odkriva novosti glede ravni načrtovanja, saj gre za znana pedagoška spoznanja. Njegova dodana vrednost je v tem, da bralca nagovori h kritični uporabi učnega načrta za tuji jezik, za katerega velja, da ima v primerjavi z drugimi učnimi načrti v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju manj ciljev in standardov in da so ti na splošni ravni. Pred uporabo je treba splošne in druge cilje primerno razgraditi tako na letni kot sprotni ravni ter jih hkrati načrtovati tudi vertikalno po razredih, upoštevati koncept učenja in poučevanja iz učnega načrta ter razvijati različne ravni znanja. Predstavljeni pristop k načrtovanju ponuja še praktične zglede, v katerih so premišljenim ciljem dodane skrbno izbrane vsebine iz učnih načrtov drugih predmetov v drugem in tretjem razredu, zato sem prepričana, da bo prispevek bralcem, ki so bili tudi vključeni v uvajanje tujega jezika v drugi in tretji razred, potrdil njihovo delo, druge pa spodbudil k razmisleku in uporabi. Pri uvajanju tujega jezika v prvem vzgojno-izob-

raževalnem obdobju smo se v delovni skupini na Zavodu za šolstvo razen načrtovanja in izvajanja pouka tujega jezika ukvarjali tudi s preverjanjem in ocenjevanjem znanja ter se pri tem spopadli s konceptom opisnega ocenjevanja, ki v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju poteka od začetka devetletne osnovne šole. Prepričani smo, da se je v zadnjih dvajsetih letih na tem področju ponekod izoblikovala uspešna praksa izvajanja opisnega ocenjevanja, ki podpira tudi načela formativnega spremljanja, katerim danes sledimo v skupnih nacionalnih prizadevanjih na področju vzgoje in izobraževanja. Žal smo v tem času zasledili tudi številne primere prakse, ki ne sledijo temu konceptu opisnega ocenjevanja. Tema opisnega ocenjevanja se je v prvem in drugem letu uvajanja novega učnega načrta za tuji jezik izkazala kot najštevilnejša potreba praktikov, tako učiteljev razrednega kot predmetnega pouka, ki so izvajali pouk tujega jezika. Zato smo se tega vprašanja lotili premišljeno in strokovno ter pripravili predlog prenovljenega koncepta opisnega ocenjevanja s praktično uporabo kriterijskega pristopa preverjanja in ocenjevanja standardov znanja pri tujem jeziku ter ga podprli s številnimi izobraževanji. V prispevku treh avtoric se podrobneje spoznamo s prenovljenim konceptom opisnega ocenjevanja, nadgrajenim s primeri kriterijskega ocenjevanja, ki ga je zastavila zadnja kurikularna prenova. Prispevek bralca po korakih pelje skozi koncept in tega dodatno podkrepi s praktičnimi primeri, zato menim, da bo zanimiv tako za tiste, ki o tem nimajo veliko znanja, kot za izkušene praktike, da bodo dobili potrditev svojega dela. Čeprav se prispevek avtoric navezuje na tuji jezik, menim, da je dragocen za uporabo tudi pri drugih predmetih v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju, saj so splošna načela preverjanja in ocenjevanja, formativno spremljanje ter kriterijsko ocenjevanje standardov znanja uporabni za vse predmete v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju. Ob tem bi rada poudarila, da si z uvajanjem tujega jezika v prvo vzgojno-izobraževalno obdobje ne želimo le čim bolj povezanega poučevanja tujega jezika s poučevanjem drugih predmetov (načelo večdimenzionalnosti) v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju, temveč želimo tudi enoten pristop k preverjanju in ocenjevanju znanja na šoli, ki naj upošteva sodobna spoznanja na področju formativnega spremljanja in kriterijskega ocenje-

vanja. Učitelji, ki poučujejo tuji jezik v drugem in tretjem razredu, so na naših izobraževanjih poudarili, da si na mnogih šolah želijo tudi enotnega administrativnega pristopa k ocenjevanju v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju, saj imajo pogosto vtis, da je opisno ocenjevanje pri tujem jeziku drugačno od siceršnjega ocenjevanja v tem obdobju. Menim, da je predstavljeni koncept opisnega ocenjevanja dobra priložnost za še več povezovanja in usklajevanja vseh, ki izvajajo učni program v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju. Čeprav smo šele na koncu drugega leta uvajanja tujega jezika in spremljava pouka v tretjem razredu še poteka, navajam nekaj ključnih poudarkov iz dosedanjih spoznanj pri uvajanju tujega jezika v drugem in tretjem razredu iz Prvega delnega poročila spremljave pouka (2015), ki so lahko v oporo novim šolam, ki bodo v šolskem letu 2016/17 začele z izvajanjem pouka tujih jezikov v drugem razredu osnovne šole.

1. Izvedbeni vidiki in izvedbene posebnosti

- Spodbuditi šole k fleksibilnejšem urniku (npr. 3 x 30 minut), pri čemer ure pouka tujega jezika niso vedno prve oz. zadnje v dnevu, izogibati se blok uram na podružnicah.
- Pri izvajanju pouka tujega jezika si pomagati z vsemi elementi matrike učnega načrta.
- Okrepiti kognitivne in kulturne dimenzije učenja v povezavi z jezikom in vsebino iz drugih učnih načrtov (načelo večdimenzionalnosti).
- Spodbuditi razmislek učiteljev o povezavi med dejavnostmi in učnimi cilji, da dejavnosti niso same sebi namen, temveč da z njimi uresničujemo učne cilje.
- Spodbuditi učitelje k načrtovanju pouka v učnih sklopih in večji navezavi vsebin in strategij predmetov v drugem in tretjem razredu ter pri tem upoštevati koncept učenja in poučevanja tujih jezikov po učnem načrtu.
- Timsko sodelovati pri načrtovanju in refleksiji izvedenega pouka na letni in sprotni ravni (učitelji tujega jezika in matični učitelji drugega in tretjega razreda).

- Narediti premišljen izbor učnega in didaktičnega gradiva (obstoječih učbenikov in delovnih zvezkov ni predpisal in potrdil strokovni svet, zato je njihova uporaba v obstoječih okoliščinah nezakonita; nasloniti se na obstoječa didaktična gradiva, ki se sicer uporabljajo za izvajanje pouka v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju ter izdelati lastna ali prirediti druga didaktična gradiva).
2. *Doseganje standardov znanja in spremljanje napredka učenčevih tujejezičnih zmožnosti*
- Spodbuditi h kakovostni spremljavi napredka učenčevih tujejezičnih zmožnosti (načela formativnega spremljanja).
 - Izvajanje enotnega koncepta opisnega ocenjevanja in kriterijskega preverjanja in ocenjevanja znanja na šoli.
3. *Motivacija in odnos učencev in učiteljev za učenje tujega jezika ter mnenja in opažanja staršev učencev drugega in tretjega razreda*
- Načrtno izvajati načela formativnega spremljanja, s poudarkom na kakovostni povratni informaciji.
 - Starše kakovostno informirati o novem učnem načrtu ter jim omogočiti izraziti bojazni pred neuspehom njihovih otrok, jih spodbuditi k spremljanju napredka njihovih otrok in uravnotežiti njihova pričakovanja glede na cilje in standarde učnega načrta za tuji jezik.
4. *Posamezni specifični učenci in/ali skupine učencev s poudarkom glede na obremenjenost in učni napredek*
- Za učence z učnimi težavami in posebnimi potrebami izvajati prilagoditve na vseh štirih področjih učnega okolja: didaktično, fizično, socialno, kurikularno.
 - Pri posameznih specifičnih učencih in/ali skupinah učencev dodatno spremljati učni napredek.
 - Spodbuditi dodatno usposabljanje učiteljev za poučevanje tujega jezika otrok s posebnimi potrebami. ■

Opravičilo

V reviji Razredni pouk, letnik 7 (2015), št. 3 je prišlo do napake na strani 50. Po pomoti je izpadel znanstveni naziv pred imenom mag. Mije Selič; za napako se avtorici iskreno opravičujemo.



Razvijanje ekološke zavesti učencev pri pouku likovne umetnosti

Bojana Krašovec
Osnovna šola Polje

Povzetek: Družba vse bolj spodbuja težnjo do varovanja okolja, povečuje se nabor okoljevarstvenih vprašanj in problemov. Da lahko ustrezno ukrepamo, moramo imeti potrebna znanja, ki jih odrasli lažje pridobimo preko medijev, literature, izobraževanj ipd. kot otroci, ki tovrstno zavest razvijajo preko vzgoje, tako doma kot v osnovni šoli. Učitelji, ki učence usmerjajo in spodbujajo njihovo občutljivost in kritičnost do okolja, so velikokrat v dilemi, kako naj to storijo. Pouk likovne umetnosti ponuja različne možnosti za postopen razvoj ekološke ozaveščenosti učencev. Pri tem si lahko uspešno pomagamo z vključevanjem sodobne likovne umetnosti v pouk likovne umetnosti. Z ustrezno izbranimi umetniki, umetniškimi deli in njihovimi nameni z izbranim likovnim gradivom, ob interpretaciji ali likovnem motivu lahko učencem predstavimo določeno ekološko problematiko. Učenci, ki se bodo na to čustveno odzivali, bodo pridobivali ekološke izkušnje, jih ozaveštili in ponotranjili ter s tem krepili svojo ekološko zavest. V članku je predstavljen primer vključevanja sodobne likovne umetnosti v pouk likovne umetnosti v prvem razredu osnovne šole. **Ključne besede:** sodobna likovna umetnost, pouk likovne umetnosti, ekološka vzgoja, medpredmetno povezovanje, osnovna šola. **Developing Eco-Consciousness in Pupils during Arts Education.** Society is increasingly promoting the tendency to protect the environment; the number of environmental issues and problems is increasing. In order to be able to take appropriate action, we must possess the required knowledge, which adults can more easily obtain through media, literature, training programmes, etc. than children, who develop such a consciousness through education, both at home and in primary school. Teachers who guide their pupils and promote their sensitivity to and criticism of their own environment often face the dilemma as to how to achieve that. Arts education provides various possibilities and a space in which we can gradually develop the eco-consciousness of pupils. Helping us to do so is the incorporation of contemporary art into arts education. By appropriately selecting the artists, works of art and their intentions, through the selected art material, through interpretation, or through the motif we can present a specific ecological issue to the pupils. The pupils who will have an emotional response to this, will gain ecological experience, which they will make as conscious and internalised as possible, thus building their eco-consciousness. The article presents a practical example of incorporating contemporary art into arts education in the first grade of primary school. **Key words:** contemporary art, arts education, ecological education, cross-curricular integration, primary school.

Pouk likovne umetnosti v osnovni šoli

Razvijanje ekološke občutljivosti učencev lahko pri pouku likovne umetnosti dosegamo po dveh

poteh: z lastno likovno ustvarjalno aktivnostjo z izhodiščem v ekoloških temah ali pa preko aktivnega opazovanja in vrednotenja likovnih del z omenjeno tematiko (Duh, 2008). Zadnja v likovnopedagoški praksi še ni dokaj uveljavljena, saj učitelji okoljsko vzgojo večinoma povezujejo le s

poukom spoznavanja okolja in narave, manj pogosto pa s poukom likovne umetnosti. Vendar novejšje raziskave kažejo (Duh in Herzog, 2011; Duh in Herzog, 2012), da je razvoj ekološke zavesti pri učencih mogoče razvijati tudi preko podoživljanja in ponotranjenja likovnih del z ekološko vsebino. Pri načrtovanju didaktične enote pouka likovne umetnosti mora biti učitelj pozoren na več stvari – ne samo na ustrezno izbiro avtorja in umetniškega dela, temveč tudi na samo artikulacijo učne ure, na učne oblike in metode dela, katere so najprimernejše za njegove učence glede na njihove sposobnosti in zmožnosti. Pri pouku likovne umetnosti je tudi veliko možnosti za medpredmetno povezovanje in možnosti, da učencem približamo ekološke probleme, ki ogrožajo naše naravno življenjsko okolje: smetenje, hrup, prenaseljenost, razsvetljava, kloniranje živih bitij ipd.

Ekoart

V zadnjih desetletjih se je tako razvila posebna vrsta likovne umetnosti, ki s svojimi umetniškimi izdelki opozarja na okoljsko problematiko in trajnostni razvoj. Ta umetniška smer se imenuje ekoart. V ekoloških vprašanjih obravnava razvoj mehanizmov in analizo proizvodnje, predstavlja nove načine razmišljanja, počutja in življenja v urbanih prostorih, družini, odnosih in na delu. Ekoart opozarja, da je ekološka kriza politična, socialna in kulturna revolucija in da je treba preusmeriti cilje proizvodnje, oblike organiziranosti in načine medosebnih odnosov (Brunner, Nigro in Raunig, 2013).

Umetnost je način vedenja, gradi intelektualne procese zaznavanja in domišljije, omogoča nove izkušnje, spodbuja posameznikovo avtonomijo, uči prevzemati odgovornost in kritično mišljenje. Gre za metakognitivni proces. Trenutna gospodarska kriza nas poziva, da spremenimo način izobraževanja, ki bo spodbujal uporabo kritičnega in ustvarjalnega mišljenja ter spretnosti, ki omogočajo trajnostni razvoj človeka (Polegato, 2014).

»Ekoart v likovnopedagoški praksi integrira poučevanje likovne umetnosti z okoljskim izobraževanjem kot sredstvom za razvijanje zavesti in interakcije z okoljskimi pojmi in vprašanji, kot so pogovor, vzdrževanje, obnavljanje, trajnost. Zagotavlja inovativni pristop k ekološkemu in okoljskemu izobraževanju, sloneč na tradicionalnih

disciplinah z bolj ustvarjalnimi, afektivnimi, senzoričnimi pristopi poučevanja likovne umetnosti.« (Inwood, 2008, str. 58)

Sodobna likovna umetnost v slovenskem prostoru

Sodobna umetnost izhaja iz časa, v katerem učenci živijo, jih obdaja v njihovem domačem okolju in od njih pričakuje, da niso le opazovalci, ampak tudi soustvarjalci likovnih (umetniških) del. Obravnava sodobnih slovenskih umetnikov pri pouku likovne umetnosti učencem omogoča spoznavanje njihovega kulturnega okolja, možnost srečanja z umetniki in spoznavanje njihovih umetniških del. V Sloveniji je kar precej avtorjev, ki na svoj način predstavljajo pomemben odnos med posameznikom in družbo ter varovanjem naravnega okolja. Opozarjajo na probleme onesnaženosti, prenaseljenosti, hrupa, pretiranega izkoriščanja naravnih virov itn. ter spodbujajo uporabo odpadnih materialov, reciklažo in okolju prijaznejše pristope, ki naj bi sčasoma postali naš način življenja. Metka Golec in Miha Horvat (tim son:DA), Matej Andraž Vogrinčič, Marko A. Kovačič, Polonca Lovšin, Marjetica Potrč, Elena Fajt, Marija Mojca Pungerčar, Luiza Margan, Miha Presker, Sašo Sedlaček idr. so le nekateri izmed mnogih slovenskih sodobnih umetnikov, ki se ukvarjajo z ekologijo. Tudi v tujini je tovrstna umetniška smer že precej razvita.

Iz teorije v prakso

V nadaljevanju predstavljam primer pouka likovne umetnosti v prvem razredu osnovne šole z vključevanjem ekoloških vsebin.

Odločila sem se za umetniško delo Situacija slovenska_35 umetniškega tima son:DA. Tandem, ki deluje od leta 2000, tvorita Metka Golec in Miha Horvat. Za svoja umetniška dela sta prejela tudi nekaj nagrad. Umetnika se trudita povezati na videz nezdržljivo, kot sta umetnost in vsakdanjost ali kot so teorija in praksa ter navdih in produkt. Delujeta v novomedijski umetnosti različnih zvrsti, od risanja z računalniško miško, avdio-video konstelacij, performansov, prostorskih instalacij, s pomočjo gibljivih slik, raznih garažnih projektov in drugo (Jeza, 2014).



Pri izvedbi učne ure sem izhajala iz dela Situacija slovenska_35, s pomočjo katerega sem učencem razložila likovni problem (risanje in uporaba različnih vrst črt) ter likovno tehniko. Uporabili smo podobno likovno tehniko kot avtorja. To je odpadni material, ki so ga učenci prinesli od doma in je primeren za rokovanje glede na starost otrok (stare, obrabljene in poškodovane vrvico). Za veliki format papirja smo uporabili zadnje prazne strani reklamnih plakatov. Tako smo iz odpadnih materialov ustvarili novo umetnino.

V okviru likovnega področja risanje smo obravnavali različne vrste črt. Risali smo z vrvico na velikem formatu in upodobili motiv drevesa. Stremeli smo k učnim ciljem, pri katerih učenci:

- ločijo med črto, piko in barvno ploskvijo,
- ponovijo pojem črta (linija),
- uporabijo svoje znanje o različnih črtah,
- opazujejo zglede črt na umetniških stvaritvah,
- se navajajo na orientacijo na veliki risarski ploskvi,
- se navajajo na sproščeno izražanje svojih likovnih zamisli,
- bogatijo svojo domišljijo,
- pri risanju razvijajo vztrajnost in motorično spretnost,
- pridobivajo občutek za smiselno vključevanje likovnega motiva v izbranem formatu.

Poseben poudarek pa smo dali ekološkim ciljem, pri katerih učenci:

- spoznajo pojma ekologija in okoljska odgovornost,
- usvojijo pojem recikliranje,
- spoznajo pomembnost recikliranja in njegov vpliv na okolje,
- spoznajo materiale, ki jih lahko recikliramo,
- spoznavajo, kako lahko odpadni predmeti ponovno postanejo uporabni,
- spoznavajo, kako sodobni umetniki vključujejo odpadne predmete v svoja umetniška dela,
- razvijajo pozitivne medsebojne odnose,
- naredijo izdelek iz odpadnega materiala,
- razvijajo kreativnost, inovativnost in izmenjavo idej pri oblikovanju iz odpadnega materiala,
- se ekološko ozaveščajo.

Artikulacija učne ure

Uvodni del

Za uvodno motivacijo, ki poteka frontalno, učencem na platno projiciram reprodukcijo umetniškega dela Situacija slovenska_35 tandem son:DA (Metka Golec in Miha Horvat). Učence povabim k izražanju vtisov o umetniškem delu. Nato jim razložim, da avtorja opozarjata na preveliko porabo električne energije na svetu, kaj pomenijo pojmi ekologija, okoljska odgovornost, reciklaža. Imena umetnikov in ekoloških pojmov, napisana na večje kartone, pritrdim k tabli na vidno mesto. Na tablo projiciram umetniško delo od blizu in pogovor usmerim na likovni problem in likovno tehniko. Učenci opazujejo, katere odpadne materiale sta uporabila umetnika.

Nato učence povabim, naj sedejo v krog in s seboj vzamejo stare vrvico, ki so jih prinesli v šolo. Tudi sami z vrvicami oblikujejo različne vrste črt, ki so jih že spoznali pri matematiki in slovenskem jeziku (vrvico gubajo, napenjajo, zvijajo, sklenejo, zravnavajo).

Nato pogovor preusmerim na likovni motiv, kako se počuti drevo, ki ga npr. požagajo. Učence sprašujem, kje v naravi še lahko opazimo podobne črte, npr. v gozdu. Z oblikovanjem vrvico nato prikazujejo, kako se počutijo drevesa v gozdu: prestrašeno, veselo, zaljubljeno, radovedno, žalostno, razigrano, zadovoljno, ponosno. Napovem, da bodo danes tudi oni z vrvico oblikovali, kako se počuti njihovo drevo.

Nato učence povabim k mizi, na kateri imam že pripravljen material za demonstracijo likovne tehnike in naloge. Demonstriram na velikem formatu (velikosti 60 x 40 cm), kako lahko oblikujejo vrvico in jo dobro pričvrstijo s samolepilnim kolaž papirjem, npr. ko je drevo razigrano. Dam navodilo za likovno nalogo: *Vsak bo z vrvico narisal, kako se počuti njegovo drevo. Vrvico boste dobro prilepili s samolepilnim kolaž papirjem na veliki format papirja. Samolepilni kolaž si boste predhodno narezali na enakomerne trakove. Pozorni bodite, da zapolnite ves list.* Na tablo (simbolično) zapišem kriterije za vrednotenje in opozorim učence, naj jih upoštevajo pri delu, saj bomo na koncu ovrednotili vsak izdelek.

Osrednji del

Učenci si na mize pripravijo potrebne pripomočke in material ter začnejo z delom. Vsakemu zagotovim dovolj prostora za delo. Ob ustvarjanju poslušajo instrumentalno glasbo. Med praktičnim delom jim pomagam, če je treba, in jih vmes opozorim na upoštevanje kriterijev oz. likovno nalogo.

Sklepni del

Končane izdelke pritrdimo na razstavni razredni pano in po delu pospravimo za seboj. Ko razstavimo oz. obesimo vse izdelke, si jih skupaj ogledamo. Obnovim kriterije za vrednotenje. Vsak učenec predstavi, kako se počuti njegovo drevo, skupaj preverimo, ali je zapolnjen ves papir in ali je vrvica dobro prilepljena. Pozorni smo, da opazimo in omenimo posebnosti čisto vsakega likovnega izdelka. Na koncu poudarim, da smo danes tudi mi tako kot umetnika Metka Golec in Miha Horvat iz odpadnega materiala naredili nekaj novega. Za konec učenca povabim, naj svojemu drevesu poiščejo par, ki bi mu ustrezal po njihovem mnenju. Tako iščejo pare dreves in pojasnijo, zakaj so se tako odločili. Tako spodbujamo njihovo ustvarjalnost in en izdelek povezujemo z drugim, skupaj kot razred pa tvorimo celoto. Učencem povem, da

je vsak od njih prispeval eno drevo, skupaj pa smo oblikovali gozd.

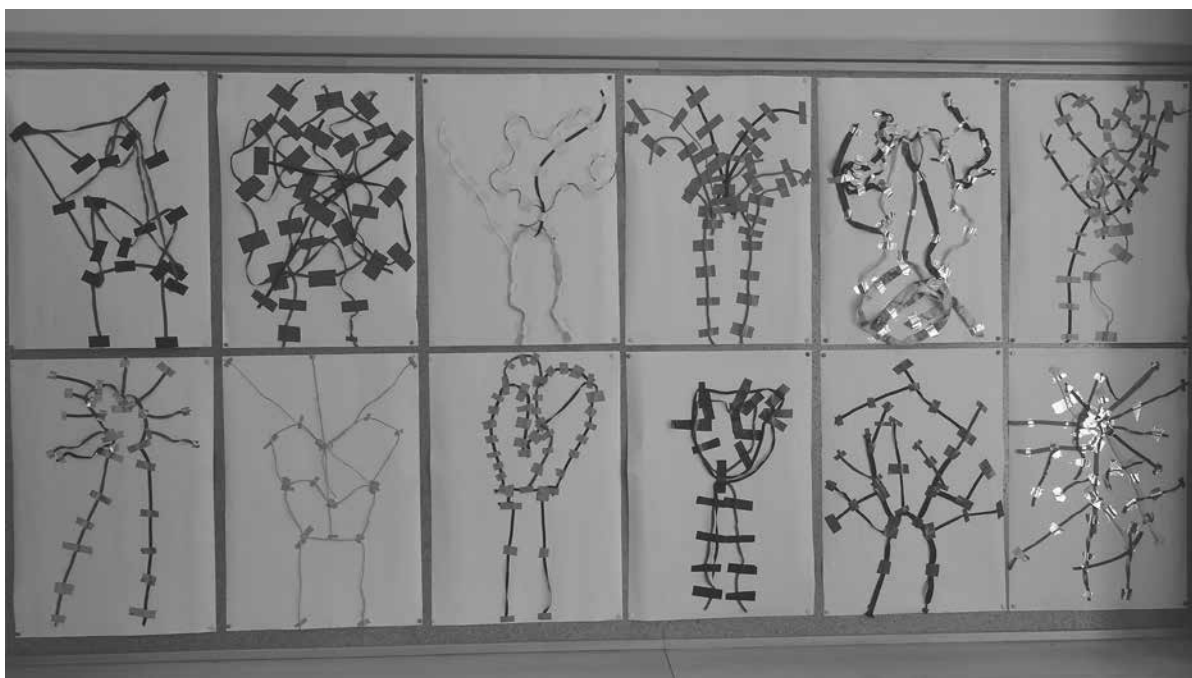
Analiza učne ure po izvedbi

Učenci so bili pri delu zelo prizadevni. Že na začetku jih je umetniško delo zelo motiviralo in so vsi aktivno sodelovali. Morala sem jih večkrat ustaviti in prekiniti, ker bi sicer pogovor na posamezni točki lahko trajal predolgo. Tako sem morala biti pozorna, da sem pogovor pravočasno preusmerila na likovni problem, tehniko in kasneje na motiv. Uvodni del ne sme biti predolg (približno 15 minut), sicer lahko zmanjka časa za praktično delo.

Učenci so z vrvico ponazarjali zelo zanimive vrste črt; ni bilo težko zanje, saj so takega dela vajeni. Na ta način smo že oblikovali tudi z glino, plastelinom ipd.

Ko so pripovedovali, kako se počuti njihovo drevo, so večinoma izbirali čustva: veselo, prestrašeno, zaljubljeno, žalostno in premraženo.

Navodilo za likovno nalogo so razumeli vsi učenci. Nekateri so imeli na začetku težave z orientacijo na velikem formatu, saj so vajeni risalnega lista. Vendar so vsi upoštevali nalogo in zapolnili celoten format. Delali so samostojno in niso potrebo-



Slika 1: Končni izdelki otrok



vali dodatnih spodbud za delo. Že sama tehnika jih je zelo motivirala. Večina učencev je pravočasno dokončala izdelek, nekaj je ostalo nedokončanih. Ti so izdelke dokončali v času odmora.

Ob vrednotenju so vsi aktivno sodelovali, zanimalo jih je, kaj so ustvarili sošolci. Vrednotili smo tudi nedokončane izdelke. Opazili smo primer drevesa, ki je bil narisana simetrično – deblo, veje in krošnje. V tem se je razlikoval od ostalih. Tako smo pojem simetrija iz matematike lahko povezali z likovno umetnostjo. Različne vrste črt, ki smo jih spoznali pri slovenščini, ko smo spoznavali velike tiskane črke, smo narisali tudi tukaj: vijugaste, prekinjene, sklenjene, prekrižane, ravne, krive itn. Učencem je bilo delo z odpadnim materialom zelo všeč, ponosni so bili na svoje izdelke, saj so se čutili podobne umetnikoma, ki so ju spoznali na začetku ure. Za konec so poiskali svojemu drevesu par in pojasnjevali, zakaj: Ker sta podobne oblike, ker imata podobno deblo, ker je eno žalostno in naj bo skupaj z veselim, ker se ujemata barvi kolaž papirja, dve veseli drevesi skupaj, dve zaljubljeni skupaj ipd. Učenci so se pri delu odzivali zelo čustveno in pridobivali ekološke izkušnje. Bolj ko jih bodo ozavestili in ponotranjili, bolj bodo krepili svojo ekološko zavest.

Sklep

Že v zgodnjem izobraževalnem obdobju moramo učencem postopoma približevati ekološke probleme, jih učiti ustreznega ravnanja in jim privzgajati kritičen odnos do varovanja okolja. Pouk likovne umetnosti daje izvrstne možnosti. Pri tem si lahko pomagamo z ekološkimi vsebinami, ki jih ponujajo sodobni umetniki, in z njihovim vključevanjem v stalno pedagoško prakso. Večkrat ko bomo otroke tako opozarjali in jih pravilno

usmerjali, večja je možnost, da bomo razvijali njihovo ekološko zavest. S tovrstnim inovativnim pristopom poučevanja bo tudi učiteljevo delo bolj uspešno. ■

Viri in literatura

1. Areen, R. (2009). *Ecoaesthetics A Manifesto for the Twenty-First Century. Third Text*, letn. 23, št. 5, 2009, 679–684.
2. Balantič, P. (2007). Tandem son:DA s kabli nad mestom in svet. Dostopno na <http://www.rtvsl.si/kultura/razstave/tandem-son-da-s-kabli-nad-mesto-in-svet/150367> [20. 5. 2015].
3. Brunner, C., Nigro, R., Rauning, G. (2013). Post-Media Activism, *Social Ecology and Eco-Art. Third Text*, letn. 27, št. 1, 10–16.
4. Colwell, T. (1997). *The nature-culture distinction and the future of environmental education. Journal of Environmental Education*, letn. 28, št. 4, 4–8.
5. Duh, M., Herzog, J. (2011). Ekoart in likovnopedagoška praksa. V: Duh, M. (ur.). *Raziskovalni vidiki ekologije v kontekstu edukacije*. Maribor, PEF, RIS Dvorec Rakičan, str. 17–32.
6. Duh, M., Herzog, J. (2012). Likovno-ekološki dan. V: Duh, M. (ur.). *Ekološka in etična zavest skozi edukacijski odnos do družbe in narave*. Maribor, PEF, RIS Dvorec Rakičan, str. 14–29.
7. Duh, M., Vrlič, T. (2003). Likovna vzgoja v prvi triadi osnovne šole. Ljubljana: Založba Rokus.
8. Herzog, J., Duh, M. (2013). Examples of Applying Contemporary Art Practices in the Visual Arts Curriculum in Grammar Schools. *Croatian Journal of Education*, letn. 15, št. 1, 55–69.
9. Inwood, H. (2008). *Mapping Eco-Art Education. Canadian Review of Art Education – CRAE-RCEA*, 2008, št. 35, 57–73.
10. Jeza, N. (2014) *Likovni kritiki izbirajo*. Dostopno na <http://www.cd-cc.si/sl/razstave/likovni-kritiki-izbirajo-4309/> [11. 1. 2015].
11. Morrone, M., Mancl, K., Carr, K. (2001). Development of a metric to test group differences in ecological knowledge as one component of environmental literacy. *The Journal of Environmental Education*, letn. 32, št. 4, 33–43.
12. Orr, D. (1992). *Ecological Literacy: Education and the Transition to a Postmodern World*. Albany: State University of New York Press.
13. Polegato, R. (2014). Eco-Sculpture Assignment: Using Art to Scaffold Metacognition. *Marketing Education Review*, letn. 24, št. 1, 53–57.
14. *Učni načrt: program osnovna šola. Likovna vzgoja*. (2011). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo.



Opisno ocenjevanje pri tujem jeziku v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju: od teorije k praksi

Mag. Leonida Novak
Dr. Sandra Mršnik
Berta Kogoj
Zavod RS za šolstvo

Povzetek: Opisno ocenjevanje je oblika ocenjevanja, pri kateri se z besedami izrazijo učenčevi učni dosežki. V prispevku so predstavljena teoretična izhodišča opisnega ocenjevanja in predlogi za njegovo izvajanje pri pouku tujega jezika v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju. V prispevku so navedene izpeljave temeljnih pojmov in predlagane praktične rešitve načrtovanja, poučevanja, ugotavljanja in vrednotenja znanja pri tujem jeziku na zgodnji stopnji šolanja. **Ključne besede:** opisna ocena, dosežek, kriterij, sprotno spremljanje, povratna informacija. **Descriptive Assessment in Foreign Language Lessons in the 1st Educational Triad: From Theory to Practice.** **Abstract:** Descriptive assessment is a form of assessment in which the pupil's attainment is expressed in words/verbally. The paper presents the theoretical premises of descriptive assessment and suggestions for its implementation in foreign language lessons in the 1st educational triad (hereinafter: VIO). The paper lists the derivations of the basic terms and suggests practical solutions for the planning, teaching, determining and assessing knowledge in foreign language lessons at the early schooling level. **Key words:** descriptive assessment, attainment, criterion, formative assessment, feedback.

Uvod

Od vpeljave devetletne osnovne šole (šolsko leto 1999/2000) je opisno ocenjevanje postalo obvezno v prvih treh razredih osnovne šole, s spremembami Pravilnika o preverjanju in ocenjevanju znanja ter napredovanju učencev v osnovni šoli v letu 2013 pa se je v rednem programu ohranilo le v prvem in drugem razredu. Opisno ocenjevanje je oblika ocenjevanja, pri kateri je z besedami izražen učenčev dosežek. V opisni oceni je izraženo, kaj učenec zna in obvlada, česa morebiti še ne obvlada in kaj mora še narediti, da bo morebitne pomanjkljivosti odpravil (Razdevšek - Pučko, 1999). V začetku prvega vzgojno-izobraževalnega

obdobja prevladujejo ustno preverjanje in ocenjevanje ter preverjanje in ocenjevanje praktičnih, tehničnih in drugih dejavnosti. Pri predmetu tuji jezik v prvem in drugem razredu tako kot pri vseh predmetih ocenjujemo opisno, ne glede na status predmeta (neobvezni izbirni ali obvezni).

Opisno ocenjevanje – koncept, pojmi

Poučevanje tujega jezika v otroštvu je iz številnih razlogov, ki jih navaja Pižorn (2009, 29), izjemno občutljivo, zato opozarja na velik pomen ustreznega poučevanja. Učenje tujega jezika je namreč v tem obdobju umeščeno v nedokončan proces



usvajanja maternega jezika, v izjemno občutljivo obdobje otrokovega kognitivnega in čustvenega razvoja. Ravno tako je pomembno tudi ustrezno vrednotenje znanja. V podporo opisnemu ocenjevanju piše Razdevšek - Pučko (1995, po Spaulding, 1992), da so zgodnje in pogosto številčno ocenjevanje ter pretežno pisne oblike preverjanja postopki, ki neugodno vplivajo na oblikovanje otrokove samopodobe, na razvoj negativne motivacije, katere bistvena značilnost je strah pred neuspehom. Zaradi tega je treba poskrbeti za ustrezen prehod med opisnim in številčnim ocenjevanjem, in sicer z ustrezno povratno informacijo in vključitvijo učencev v oblikovanje kriterijev uspešnosti.

Ocenjevanje znanja je sestavina pouka in je vezano na potek učenja in poučevanja (npr. učni sklop). Če ocenjujemo na koncu učnega sklopa, potem je treba za znanja, ki so jih učenci pridobivali v učnem sklopu, opredeliti standarde znanja in kriterije, po katerih jih bomo vrednotili. Načrtovanje učnih sklopov je pristojnost učitelja in učni sklopi lahko pri različnih učiteljih obsegajo različna znanja, spretnosti in veščine. Zaradi tega bo lahko tudi za ocenjevanje znanja drugačen/različen izbor znanj pridobljenega/usvojenega v učnem sklopu. V prvem in drugem razredu torej tudi pri tujem jeziku ocenjujemo opisno. Poglejmo si najprej različne opredelitve.

Pravilnik o preverjanju in ocenjevanju znanja ter napredovanju učencev v osnovni šoli (Ur. l. RS, št. 52/2013) nas usmerja k razumevanju pojma ocenjevanje znanja v širšem smislu, ki ni le dajanje ocen v kakršni koli obliki (npr. številčne, opisne), saj pravi, da je ocenjevanje ugotavljanje in vrednotenje, **v kolikšni meri učenec dosega cilje oziroma standarde znanja** (poudarek avtorice), ter se opravi po obravnavi novih vsebin iz učnega načrta in po preverjanju znanja.

Pravilnik (prav tam) tudi opredeli, da se z opisnimi ocenami z besedami izrazi, kako učenec napreduje glede na opredeljene cilje oziroma standarde znanja v učnem načrtu. Tako pravilnik zavezuje učitelja, da opiše tako učenčeve dosežke kot njegov napredek, oboje glede na cilje in standarde v učnem načrtu.

Komljanc (1995, 29) opredeli opisno oceno kot analitično ocenjevanje, katerega bistvo je razčlenjevalni pristop. Po tem se bistveno razlikuje od tradicionalnega številčnega ocenjevanja, ki

učenčevo znanje ocenjuje globalno, z eno samo številko. Rutar Ilc (2003, 175) piše, da je opisna ocena praviloma opredeljena kot opis dosežka glede na posamezne cilje, medtem ko Marentič Požarnik (2003) opisno oceno predstavi kot opisno ali analitično opisovanje učenčevih dosežkov glede na učne cilje, dodaja pa tudi pomen učenčevih sposobnosti, predhodnih dosežkov itn.

Priprava opisne ocene, če naj bi bila, kot pravi Japelj Pavešič (2003), dobra povratna informacija, zahteva od učitelja sprotne zapise, komentarje k otrokovim izdelkom, zapise o otrokovih dosežkih, na temelju katerih naj bi učitelj natančno vedel, kaj otrok ve in zna. Opisna ocena naj bi vključevala zapis o doseženih ciljih, opozorilo o morebitnih pomanjkljivostih, primerjavo z otrokovimi prejšnjimi dosežki in usmeritve za nadaljnje delo – vaje, ponavljanje, napotki, usmeritve (prav tam). Glavna prednost opisnega ocenjevanja je v dajanju dobrih sprotnih povratnih informacij, ki konkretno usmerjajo učenčevo nadaljnje učenje in ga spodbujajo (Marentič Požarnik 2000, 276).

Na podlagi teh in drugih opredelitev lahko povzamemo, da je opisna ocena individualizirana analitična povratna informacija o učenčevih dosežkih na različnih področjih učenčeve dejavnosti, medtem ko je opis dosežka z besedami izražen opis napredka učenca glede na postavljene kriterije, ki izhajajo iz ciljev in področij ocenjevanja.

Ob tem se nam pojavita še dva pojma, ki ju v procesu ocenjevanja ne moremo zaobiti, in sicer področje spremljanja in ocenjevanja ter kriteriji ocenjevanja. O prvem Žakelj (2012, po Sentočnik) pojasni, da so področja spremljanja tista znanja, spretnosti in veščine, za katere želimo, da bi jih udeleženci izgrajevali in razvijali v procesu izobraževanja, in se navezujejo na cilje predmeta. V primeru tujega jezika v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju in izhajajoč iz učnega načrta Tuji jezik (2013), so področja, na katerih spremljamo učenčev napredek:

- poslušanje in slušno razumevanje,
- govorno sporočanje in sporazumevanje,
- branje in bralno razumevanje,
- pisanje in pisno sporazumevanje.

Napredek učenca torej v skladu z učnim načrtom spremljamo in preverjamo na vseh področjih, na katerih učenec usvaja znanje¹ v posameznem razredu, ocenjujemo pa v prvem in drugem raz-

redu samo poslušanje in slušno razumevanje ter govorno sporočanje in sporazumevanje, v tretjem razredu pa še branje in bralno razumevanje.

Da bi lahko znanje, spretnosti in veščine učenca ocenili veljavno, zanesljivo in objektivno, moramo opredeliti kriterije² na vsakem od navedenih področij spremljanja. Rutar Ilc (2000, po Frederiksen in Collins) kriterije pojmuje kot tisto, kar hočemo meriti in prek tega tudi spodbujati. Lahko izhajamo tudi iz opredelitve SSKJ, ki kriterij opiše kot tisto, kar služi kot osnova za vrednotenje, primerjanje ali presojanje. Na podlagi tega lahko kriterije definiramo kot lastnosti izbranih področij, ki jih opredeljujemo kot kakovostna in omogočajo izčrpno, poglobljeno in kvalitativno povratno informacijo o znanju, spretnostih, veščinah in zmožnostih.

Pojma kriterij ne smemo enačiti s pojmom opisni kriterij. Opisni kriteriji so sestavljeni iz področij spremljanja, kriterijev in opisnikov. Opisni kriteriji nam omogočajo izčrpno, poglobljeno in kvalitativno povratno informacijo o različnih vidikih znanja, o raznovrstnih procesih in veščinah (Bačnik, 2008). Tako opredelitev opisnih kriterijev lahko ponazorimo s primerom:

- **PODROČJE:** govorjenje in govorno sporočanje;
- **KRITERIJ:** smiselnost odgovora na vprašanje in širina jezikovnih izraznih sredstev;
- **OPIS DOSEŽKA:** Jaka smiselno in jezikovno bogato (v popolnih povedih) odgovori na vprašanje.

Ob vpeljavi devetletne osnovne šole in s tem obveznega opisnega ocenjevanja se je vzpostavil tudi t. i. koncept opisnega ocenjevanja (Bela knjiga, 1995). Elemente tega koncepta, ki vsebuje tudi korake pred ocenjevanjem znanja, predstavljamo v luči opisnega ocenjevanja pri tujem jeziku v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju, dodajamo pa element, ki v konceptu manjka in je po naši presoji nujen, to je opisna ocena oz. opis dosežka po ocenjevanjih.

a) Spoznavanje stanja (ugotavljanje predznanja), katerega cilj je, da učitelj pri pouku načrtuje takšne dejavnosti, ki upoštevajo učenčevo predznanje

Učitelj mora pred poučevanjem narediti načrt spremljanja. Ugotavljanje predznanja izvajamo na začetku leta, pred posameznim učnim

sklopom oz. na začetku posameznega učnega sklopa in sproti pri vsaki učni uri.

b) Spremljanje procesov in učinkov učenja

Skozi proces ocenjevanja sproti in procesno ugotavljamo učinke učenja, doseganje in preseganje zastavljenih ciljev. Učitelj naj ustrezno načrtuje cilje, kar pomeni, da cilje operacionalizira in ustrezno taksonomsko opredeli (primerna zahtevnost). Skozi dejavnosti pri učencih spremlja močna in šibka področja znanj in spretnosti, otrokov interes, komunikacijo, stopnjo učnih in delovnih navad, učno uspešnost, način učenja, posebnosti. Učitelj tako skozi učne dejavnosti zbira dokaze o učenju in napredku učencev. Pomembna je odločitev o tem, kaj spremljati in kako, kar zahteva razjasnitev področij znanja in spretnosti ter kriterijev uspešnosti, iz katerih izhaja tudi sprotna povratna informacija učencem. Če torej pojmujeemo opisno oceno kot povratno informacijo, se lahko naslonimo na avtorja Williama (2013), ki opredeljuje pet ravni kakovostne povratne informacije:

- samo skromne povratne informacije (podajanje rezultata, npr. prav/narobe),
- samo povratna informacija (podana ocena in cilj, ki bi ga naj učenec dosegel),
- skromno formativno preverjanje (učencu podana informacija o pravilnih rezultatih in razlaga le-teh),
- srednje dobro formativno preverjanje (učencu podana informacija o pravilnih rezultatih in razlaga le-teh ter specifični napotki za izboljšanje rezultatov),
- učinkovito formativno preverjanje (učencu podana informacija o pravilnih rezultatih in razlaga le-teh ter specifične dejavnosti za izboljšanje rezultatov).

c) Opisna ocena (opisi dosežkov med šolskim letom)

Opisna ocena (opisi dosežkov) je z besedami izražen opis napredka učenca glede na postavljene kriterije, ki izhajajo iz ciljev/standardov in področij ocenjevanja. Nastane po posameznem ocenjevanju in se vpiše v redovalnico.

č) Priprava zaključne opisne ocene

Zaključna opisna ocena je povzetek opisnih ocen med šolskim letom. Namen zapisa



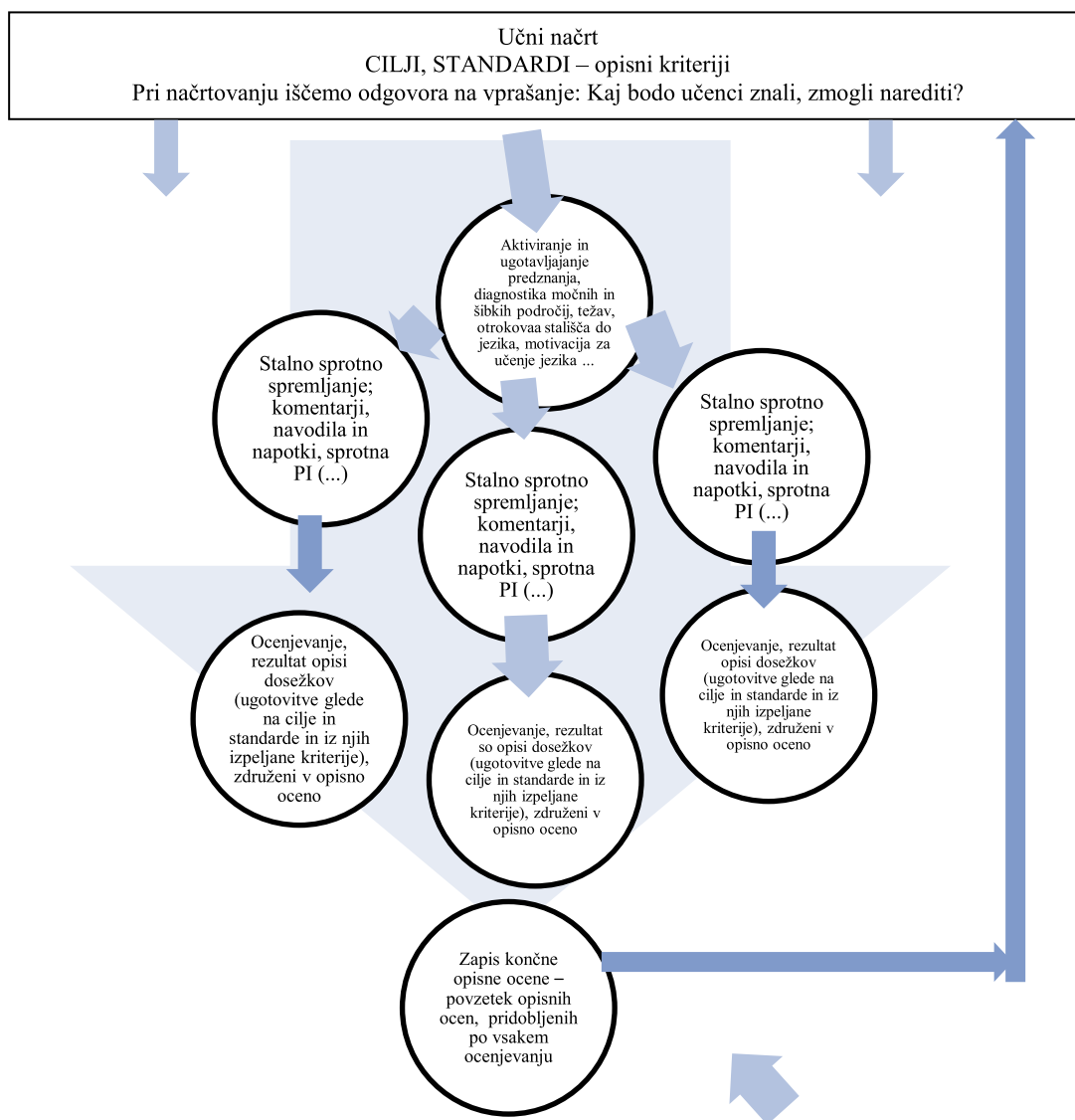
zaključne opisne ocene je sporočiti vrsto, kakovost in količino znanja učencu, staršem in učiteljem ob zaključku šolskega leta. V zaključni učenčevi opisni oceni učitelj smiselno sintetizira ugotovitve vseh izvedenih načinov ocenjevanja. V opisni oceni vključi ugotovitve o tem, katere standarde znanja je učenec dosegel in kako dobro ima razvita ta znanja oz. spretnosti. Zapiše pa tudi, katerih znanj in spretnosti, ki so opisani v UN v standardih znanja, učenec še ne dosega.

d) Prehod iz opisnega ocenjevanja na številčno ocenjevanje (v tretjem razredu)

V tretjem razredu znanje ocenjujemo številčno. Tudi številčno oceno je treba obrazložiti glede na kriterije in napredek posameznega učenca.

e) Dejavnosti strokovnega aktiva

Učitelji v strokovnem aktivu opredelijo opisne kriterije, ki vključujejo temeljna področja znanja in spretnosti, ki jih nameravajo razvijati pri tujem jeziku v posameznem razredu (standardi), možni nabor ključnih kriterijev znanja ter opise dosežkov za izbrane kriterije. Učitelj med šolskim letom avtonomno odbira opisne kriterije, glede na to, kaj je poučeval in kako ter kaj načrtuje, da bo ocenjeval.



Shema 1: Prikaz procesa opisnega ocenjevanja

Shema 1 prikazuje povezanost in prepletanje posameznih elementov koncepta opisnega ocenjevanja. Izhodišče so v učnem načrtu opredeljeni cilji in standardi znanja. Ti določajo, kaj bo učenec na koncu znal narediti, in s tem, kaj se bo poučevalo in ocenjevalo. Iz standardov učitelj izpelje kriterije za vsa izbrana področja in jih lahko opremi z opisi kakovosti jezikovnega ravnanja (angl.

performance). Ko učitelj na podlagi kriterijev ovrednoti izkazano znanje učencev, to ubesedi v opisu dosežka. Če učitelj želi opisati še napredek, lahko to napravi tako, da eno ob drugo postavi opis prejšnjega in novega znanja ali pa eksplicitno besedno opiše pozitivno razliko med sedanjim in prejšnjim znanjem.

Preglednica 1: Primeri rabe zgoraj omenjenih pojmov pri predmetu tuji jezik v 2. razredu (in za področje branja in bralnega razumevanja v 3. razredu)

Področje (UN)	Kriteriji ³	Primeri opisov dosežkov po ocenjevanju
POSLUŠANJE IN SLUŠNO RAZUMEVANJE	Pravilnost prepoznavanja slušnega besedila v tujem jeziku	Mojca prepozna, da je poslušano besedilo v angleškem jeziku. Ali: Mojca med predvajanimi besedili v več tujih jezikih prepozna angleško.
	Razumevanje navodil	Matic razume kratka navodila, govorjena počasi in podprta z gestami. Ali (izražen napredek učenca): Matic razume sestavljena navodila, govorjena razločno.
	Razumevanje vprašanj oz. preprostega pogovora	Neva razume vprašanja, ki zadevajo njo (npr. osebni podatki, interesi). Mojca se na vprašanja odzove nebesedno (pokaže npr. ilustracijo, predmet ...).
	Prepoznavanje teme poslušanega besedila (npr. opis, umetnostno besedilo)	Marko prepozna temo besedila (npr. oblačila, opis učilnice). Ali: Lena prepozna glavno misel besedila in nekatere podrobnosti, ki podpirajo temeljno sporočilo (npr. v umetnostnem besedilu).
	Razumevanje izbranih podatkov (besede, besedne zveze)	Jaka v pesmici razbere določene podatke (npr. lastnost: barva, velikost ...).
	Ustreznost prepoznavanja okoliščin sporazumevanja	Rok v poskušani zgodbi razbere okoliščine sporazumevanja (kraj, govorci). Ali: Peter v dvogovoru prepozna vloge govorcev (otroci, starši).
GOVORNO SPOROČANJE IN SPORAZU- MEVANJE	Ustreznost poimenovanja	Nina poimenuje predmete (osebe, pojave) v svoji okolici.
	Zmožnost tvorjenja preproste besedne zveze/enostavne povedi	Maša se predstavi (npr. kdo je, koliko je stara, kje živi ...). Se predstavi in pove, kaj jo zanima. Juš predstavi sošolca (npr. družino, prijatelje ...).
	Ustreznost zanikanja, pritrdjevanja	Tit razume vprašanja in se odzove na vprašanje (npr. nebesedno, z da/ne).



Področje (UN)	Kriteriji ³	Primeri opisov dosežkov po ocenjevanju
GOVORNO SPOROČANJE IN SPORAZU- MEVANJE	Ustreznost sporazumevanja v predvidljivih okoliščinah	Božo se v dialogu na vprašanja odziva nebesedno, vpraša in odgovori pa le, ko lahko to tudi pokaže (npr. ilustracijo, predmet ...). Ali: Jaka v dialogu odgovarja ustrezno, a v slovenščini. Mira se sporazumeva povsem po naučenem vzorcu.
	Smiselnost oblikovanja vprašanj in odgovorov ter širina jezikovnih izraznih sredstev	Marko na kratko in smiselno odgovori na preprosta vprašanja o predhodno obravnavani temi. Mitja smiselno in v celih povedih odgovarja na vprašanja. Pia tvori odločevalna vprašanja, a nepopolna.
	Smiselnost vljudnostnih fraz (zahvala, voščila ...)	Tinka se v pogovoru ustrezno odzove z vljudnostnimi frazami.
	Sodelovanje v pogovoru (sporazumevanje)	Jošt sodeluje v pogovoru, v pogovoru se odziva nebesedno ali s posamezno besedo oz. besedno zvezo. Ali: Blaž v pogovoru postavlja vprašanja in se besedno odziva. Postavlja vprašanja, odgovarja in usmerja sogovorca. Če ne razume, slovensko vpraša po pomenu.
BRANJE IN BRALNO RAZUME- VANJE – 3. razred	Razumevanje zapisanih preprostih in znanih besed/ besednih zvez	*3. razred: Matej prepozna zapis nekaterih besed in besednih zvez, ki so pogosto uporabljene pri pouku. Razume pomen nekaterih besed/besednih zvez, ko jih prebere ob ilustraciji/sliki.
	Ustreznost branja znanih povedi	Maja prebere in razume pomen kratkih povedi ob sliki.
	Razumevanje prebranih znanih povedi	Ronja pri samostojnem branju razume pomen kratkega besedila v slikanici.
	Razumevanje kratkih in ustrezno zahtevnih besedil	Žan pri branju s poslušanjem prepozna posamezne podatke v stripu.

Iz teh primerov opisov dosežkov bi lahko izpeljali opisno oceno (seveda v skladu z ocenjevalnimi dejavnostmi). Ta bi se glasila: *Neva razume vprašanja, ki zadevajo njo (npr. osebni podatki, interesi). Neva na kratko, smiselno odgovori na preprosta vprašanja o predhodno obravnavani temi. Prepozna glavno misel besedila in nekatere podrobnosti, ki podpirajo temeljno sporočilo (npr. v umetnostnem besedilu). Neva se predstavi (npr. kdo je, koliko je stara, kje živi ...). Se predstavi in pove, kaj jo zanima. Juš predstavi sošolca (npr. družino, prijatelje ...).*

Učni načrt (2013, 13) natančneje pojasnjuje zgoraj navedene kriterije o kakovosti govora učenca na tej stopnji. Pričakovane značilnosti učenčevega govora na tej stopnji so:

- učenci uporabljajo pogosto rabljeno (poučevano) besedišče, poimenovanja so še precej nezanesljiva (tudi napačna),
- v sporočanju opazamo odstopanja od jezikovne norme, ki so sestavni del procesa usvajanja/ učenja tujega jezika (prisotni so številni in raznovrstni odkloni in napake),

- učenci uporabljajo sporazumevalne strategije (z njihovo pomočjo premagujejo ovire v sporazumevanju, npr. če ne zna pravilno poimenovati v tujem jeziku, poimenuje v slovenščini, opiše, pokaže, vpraša, kako se temu reče v tujem jeziku ipd.),
- upoštevajo osnovna pravila medkulturnega sporazumevanja, primerna kognitivnemu in jezikovnemu razvoju učencev.

Naslednji primeri kažejo nabor možnih kriterijev za posamezna področja znanja, učitelj pa izmed teh kriterijev odbere ustrezne glede na to, kako je načrtoval in izvajal pouk. Kriteriji so mu v pomoč pri sprotnem spremljanju in pri ocenjevanju znanja in spretnosti. Ob vrednotenju otrokovega dosežka

učitelj natančno ve, po katerih kriterijih učenec dosega standarde znanja in po katerih ne. To mu je v pomoč pri podajanju povratne informacije. Primerov opisov dosežkov, kot jih prikazuje preglednica 1, ne smemo razumeti kot kontrolni seznam, v katerem učitelj le s simboli označuje zapise doseženega znanja (npr. s plusi in minusi ali samo kljukicami), pač pa mora služiti kot podlaga za pomembne kvalitativne zaznamke, ki vplivajo na nadaljnje poučevanje in učenje. Opisi naj kažejo na močna in šibka področja učenčevega znanja in spretnosti.

Že med izvajanjem dejavnosti v procesu učenja in poučevanja učitelj razjasnjuje področja spremljanja, tako da jih tudi učenci razumejo in poznajo.

Primer 1: Določanje področij ocenjevanja, odbiranje ciljev in kriterijev

Razred: 2.

Način ocenjevanja: situacijska igra vlog

Področje: POSLUŠANJE IN SLUŠNO RAZUMEVANJE	
Cilji Učenci: – razvijajo osnovne strategije poslušanja in slušnega razumevanja (pozorno poslušanje, razumevanje navodil); – razumejo pogosto rabljeno besedišče v skladu s predlaganimi vsebinami; – razumejo pogosto rabljene jezikovne strukture in sporazumevalne funkcije (pozdravi ipd.).	Kriteriji – Razumevanje navodil, podprtih z gestami – Razumevanje besedišča – Razumevanje pomena pogosto rabljenih jezikovnih struktur
Področje: GOVORNO SPOROČANJE IN SPORAZUMEVANJE	
Cilji Učenci: – uporabljajo besedišče z obravnavanih vsebinskih področij in osnovne jezikovne vzorce; – uporabljajo osnovne vzorce socialne interakcije (pozdravi, naslavljanja, zahvala, opravičilo)	Kriteriji – Uporaba osnovnega besedišča pri sporočanju/sporazumevanju – Uporaba osnovnih vzorcev socialne interakcije



Primer za pojasnitev

Učitelj oblikuje kriterije, po katerih bo spremljal in ocenjeval dosežke učencev: smiselnost uporabljenih vljudnostnih fraz, pravilnost in smiselnost oblikovanja vprašanj in odgovorov, sodelovanje v pogovoru.

Učitelj z učenci premisli in uvede nabor učencem razumljivih kriterijev, ki jim bodo v pomoč pri pripravi na dejavnost, s katero se bo ocenjevalo znanje – igro vlog, in tako hkrati uvede kriterije ocenjevanja.

IGRA VLOG (NA TRŽNICI) – Razčlenitev govornih dejanj	
<i>Učenec kupec pozdravi.</i>	<i>Učenec prodajalec odzdravi.</i>
<i>Kupec pove, kaj želi (poimenuje sadje, zelenjavo in pove količino tega).</i>	<i>Prodajalec ponudi.</i>
<i>Kupec vpraša za ceno.</i>	<i>Prodajalec pove ceno.</i>
<i>Kupec se zahvali in pozdravi.</i>	<i>Prodajalec odzdravi in se zahvali.</i>
<i>Kupec dodatno vpraša in/ali odgovori.</i>	<i>Prodajalec dodatno vpraša in/ali odgovori.</i>

Koraki pri opisnem ocenjevanju

Vsako ocenjevanje obsega tri faze: ugotavljanje usvojenega znanja, spretnosti in veščin (kar mora biti veljavno in objektivno), vrednotenje znanja (glede na postavljene kriterije) in interpretacija ocen (glede na uporabljene standarde in iz njih opredeljene kriterije in standarde znanja).

Tako učitelj pri tujem jeziku v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju izvede naslednje korake **od načrtovanja do izvedbe ocenjevanja**:

- načrtuje in opredeli, kaj bo ocenjeval in kako »globoko« (razjasnitev področij ocenjevanja, ciljev, standardov, kriterijev);
- izbere oz. pripravi naloge in dejavnosti za ocenjevanje;
- strukturira naloge oz. dejavnosti (razmislek o načinu in organizaciji ocenjevanja);
- interpretira ugotovitve o otrokovih dosežkih pri posameznih nalogah oz. dejavnostih v opisu dosežkov, ki jih združi v opisno oceno.

Preden predstavimo primer načrtovanja opisnega ocenjevanja, je treba opozoriti še na nujnost upoštevanja didaktičnih priporočil, ki so zapisana v petem poglavju učnega načrta za prvi tuji jezik v drugem in tretjem razredu. Med drugim piše, da

je v poučevanju *nesprejemljiv pristop naravnana na slovnico, saj se je treba osrediniti na razvijanje sporazumevalnih zmožnosti in napredek v komunikaciji* (UN, str. 14). Če izhajamo iz načela, da ocenjujemo tisto, kar poučujemo in utrjujemo, in če učni načrt za tuji jezik v drugem in tretjem razredu (str. 14–15) določa, da cilje predmeta uresničujemo s celostnim pristopom, z medpredmetnimi povezavami, s situacijsko naravnanoostjo, z igralnimi dejavnostmi ter z doživljajskimi in komunikacijskimi dejanji, potem je nujno tako organizirati in načrtovati tudi ocenjevanje. Umetne, neznane in stresne okoliščine, v katerih izpostavimo otroka v fazi ocenjevanja, so nedopustne.

Učitelj naj ponudi več raznolikih dejavnosti za ocenjevanje, tako da imajo učenci v prvem in drugem razredu možnosti pokazati znanje na obeh področjih (slušno razumevanje in govorno sporočanje). Tudi tu izhajamo iz naravnega zaporedja učenja tujega jezika, opisanega v učnem načrtu (str. 15), namreč da je prvi korak pri izgradnji jezikovnega znanja razumevanje, ter pri tem upoštevamo morebitno t. i. tiho dobo. Učitelj naj pripravi dovolj takšnih primerov, da imajo učenci možnost pokazati čim širše, tudi nepričakovano znanje (nad pričakovanimi cilji oz. standardi). Znotraj področij presodi, kaj je za učence lažje in

kaj težje, in tako uravnava tudi ocenjevanje. Temu pripiše »vrednost« (npr. v prvih mesecih učenja tujega jezika ima govor manjšo vlogo kot razumevanje slušnih sporočil, zato znanje tudi vrednoti s poudarkom na razumevanju).

Primer načrtovanja in izvedbe dejavnosti za ocenjevanje poslušanja in slušnega razumevanja ter govornega sporazumevanja pri prvem tujem jeziku v drugem razredu

Načrtovanje, opredelitev in razjasnitev standardov, ciljev, kriterijev, ki izhajajo iz poučevanja in učenja

Učitelj si torej najprej s pomočjo učnega načrta odgovori na vprašanja: Katere standarde znanja bom izbral za tokratno ocenjevanje? Kako bodo učenci pokazali, da jih dosegajo? Kaj bodo učenci na koncu znali, kaj bodo zmožni narediti?

Minimalni standardi in standardi znanja so (UN, str. 12–13):

Področje: POSLUŠANJE IN SLUŠNO RAZUMEVANJE

Učenec ima skladno s cilji iz tega učnega načrta razvito spretnost/zmožnost poslušanja in slušnega razumevanja. Pokaže jo tako, da:

- **razume pogosto rabljena in z gestami oz. mimiko podprta navodila za delo v razredu;**
- **razume izbrane podatke in nekatere podrobnosti** (besed, besednih zvez, fraz) v govorjenih besedilih z znano tematiko na podlagi vidnih in drugih opor.

GOVORNO SPOROČANJE IN SPORAZUMEVANJE

Učenec ima skladno s cilji iz tega učnega načrta razvito spretnost/zmožnost govornega sporočanja in sporazumevanja. Pokaže jo tako, da sodeluje v kratkih in jasno strukturiranih sporazumevalnih dejavnostih v njemu

znanih okoliščinah, ki so povezane s cilji drugih predmetov v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju, in:

- **poimenuje konkretni svet okoli sebe** (stvari, osebe, dejanja, lastnosti, živali, predmete, kraje itn.) v neposredni okolici/na slikah ipd.;
- **se sporazumeva po vzorcih;**
- poizveduje in odgovarja na preprosta vprašanja;
- **pritrjuje, zanika, izraža počutje, zahvalo, voščila in dobre želje, vljudnostne fraze** ...

Naslednje vprašanje, ki si ga postavi učitelj, je: Kateri cilji bodo vključeni v ocenjevanje?

Področje: POSLUŠANJE IN SLUŠNO RAZUMEVANJE

Cilji

Učenci:

- razvijajo osnovne strategije poslušanja in slušnega razumevanja (pozorno poslušanje, razumevanje navodil, jezik razreda, razumevanje glavnih idej itn.),
- razumejo pogosto rabljeno besedišče v skladu s predlaganimi vsebinami,
- razumejo pogosto rabljene jezikovne strukture in sporazumevalne funkcije (pozdravi ipd.).

Področje: GOVORNO SPOROČANJE IN SPORAZUMEVANJE

Cilji:

Učenci:

- uporabljajo besedišče z obravnavanih vsebinskih področij in osnovne jezikovne vzorce,
- uporabljajo osnovne vzorce socialne interakcije – nebesedno podporo v govoru (npr. mimika, geste), jezikovne označevalce družbenih razmerij (pozdravi, naslavljanja) in nekatere vljudnostne dogovore (npr. zahvala, opravičilo),
- se besedno odzivajo na slišano ali prebrano,
- se preizkušajo v spontanem sporazumevanju v tujem jeziku.



Strukturiranje naloge oz. dejavnosti (razmislek o načinu in organizaciji ocenjevanja)

Pižorn (2009, 312) opredeljuje lastnosti jezikovnih dejavnosti/nalog, ki so vključene v proces preverjanja/ocenjevanja. Piše, da na jezikovno ravnanje otroka med drugimi vplivajo tudi lastnosti okolja, jezikovnega vnosa, pričakovanega iznosa ter soodvisnost vnosa in iznosa. Pižorn (2009, po Zangl, 2000) navaja ugotovitve, da okoliščine, ki omogočajo igre in v katerih se otroci počutijo varne, omogočajo otrokom, da v večji meri pokažejo svoj jezikovni napredek.

Pred opredelitvijo nalog in dejavnosti učitelj razmisli še o vsebini drugih predmetov, ki jo bo uporabil za ocenjevanje doseženih ciljev pri učencih. Iz 11. člena Pravilnika o preverjanju in ocenjevanju znanja ter napredovanju učencev v osnovni šoli (Ur. l. RS, št. 52/2013) izhaja, da je tuji jezik tisti predmet, ki ga ocenjujemo najmanj trikrat v šolskem letu, in večina teh ocen ne sme biti pridobljenih s pisnimi izdelki. To je glede na naravo predmeta, v učnem načrtu zapisane standarde znanja in na stopnjo znanja povsem razumljivo, zato za ocenjevanje uporabimo podobne igralne okoliščine kot pri poučevanju, pa tudi igre vlog, predstave, simulacije ipd., s katerimi ocenjujemo slušno-govorne spretnosti/zmožnosti učencev.

Primer dejavnosti za ocenjevanje

Vsebina: Na tržnici (vsebine: nakup sadja in zelenjave, denar, naravna števila)

Izbira besedila: nakupovalni listek in cenik (oba v obliki piktograma)

Način: situacijska igra vlog

Potek

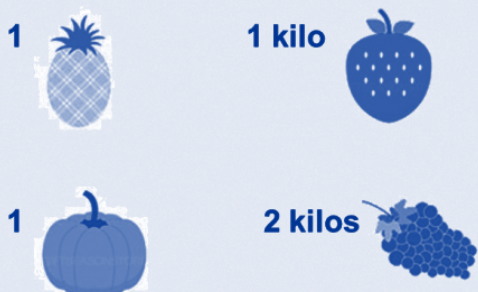
Učitelj učencem poda navodila (v ciljnem jeziku). Pove jim, da morajo na tržnici kupiti prikazano sadje in zelenjavo (oseba A). Njihov sošolci bodo prodajalci sadja in zelenjave (oseba B).

Primer jezikovnega vnosa (navodila):

A: You are at the market. Buy fruit and vegetables in the pictures. (Ask about the price and pay.)

B: You sell fruit and vegetables. (Tell the price and collect money.)

SHOPPING LIST



PRICE LIST



Učitelj da učencem nekaj časa za pripravo, nato pa v dvojicah odigrajo prizor. Učitelj učenca usmerja, podpira. Učenci, ki so že bili na vrsti, opazujejo in po končani igri vlog ene dvojice podajo povratno informacijo s pomočjo kriterijev. Učenci lahko uporabljajo različne kartice. O kriterijih za igro vlog se je učitelj z učenci dogovoril že v procesu poučevanja in učenja.

Pogosto se učitelj ukvarja s tem, kako organizirati ocenjevanje znanja. Priporočamo, da izvajate enake oblike in načine dela kot v fazi učenja in poučevanja. V prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju so zelo zaželeni t. i. kotički ali centri aktivnosti. Tako lahko učitelj ocenjuje znanje npr. štirih učencev, drugi pa so zaposleni z drugimi dejavnostmi, ali še bolje, z dejavnostmi, ki so vezane na ocenjevanje (npr. dobijo liste s sličicami pojmov, ki jih bodo uporabljali pri dejavnostih). Dejavnosti naj si sledijo od poslušanja do govorjenja, lahko se vmes prepletajo. Vsak učenec naj ima priložnost pokazati razumevanje in se besedno odzivati oz. se sporazumevati ter sporočati. Pri učencih, ki ustrezno govorijo (npr. poimenujejo), ni treba preverjati tudi razumevanja istih pojmov, pri drugih pa.

Predstavljamo primer organizacije pouka, ko poteka tudi ocenjevanje. Učenci med postajami oz. centri krožijo in z učiteljem se srečajo na eni

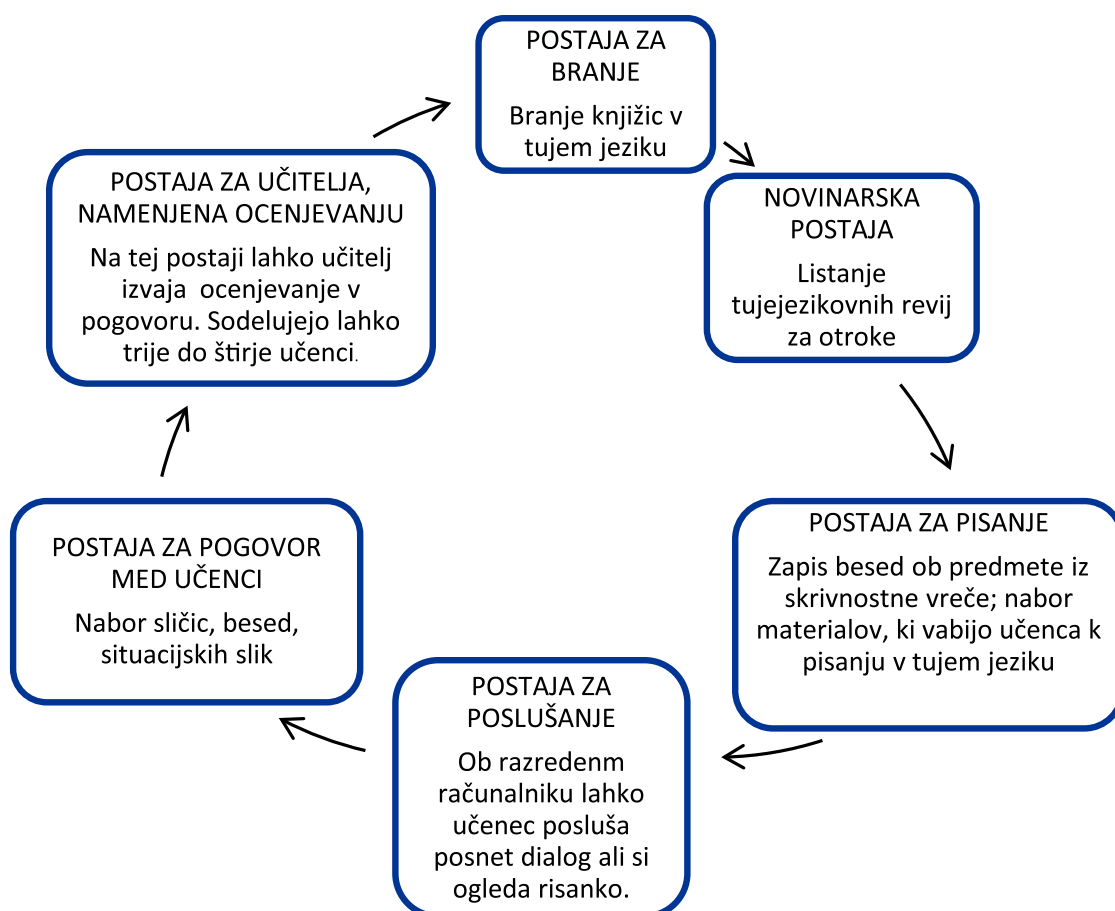
od postaj, na kateri jih ta ocenjuje. Na drugih postajah učenci delajo samostojno oz. v parih ali skupinah.

Opredelitev področja ocenjevanja in kriterijev

Interpretiranje otrokovega dosežka pri posameznih nalogah/dejavnostih v opisu dosežka

Ob spremljanju igre vlog učitelj presoja glede na postavljene kriterije. Obenem ugotavlja, katero in kakšno znanje izkazuje učenec A ter katero in kakšno učenec B.

Možen primer dialoga oz. pričakovani (idealni) iznos:



Schema 2: Organizacija dela po postajah



Preglednica 2: Opredelitev področij, ciljev, standardov in kriterijev ocenjevanja

PODROČJE	CILJ	STANDARD	KRITERIJ
Poslušanje in slušno razumevanje	Učenci: – razumejo pogosto rabljeno besedišče; – razumejo pogosto rabljene jezikovne strukture in sporazumevalne funkcije; – se besedno odzivajo.	Učenec razume izbrane podatke in nekatere podrobnosti (besed, besednih zvez, fraz) v govorjenih besedilih z znano tematiko na podlagi vidnih in drugih opor.	– Razumevanje navodil (podprtih z gestami in mimiko) za delo v razredu – Razumevanje podatkov
Govorjenje in govorno sporočanje	– Učenci znajo uporabiti besedišče iz obravnavanih vsebinskih sklopov.	Poimenuje konkretni svet okoli sebe v neposredni okolici/na slikah ipd.	– Pravilnost poimenovanj (ocenjuje se znotraj sporazumevanja, ne ločeno)
	Učenci: – se usposobijo za govorno sporazumevanje;	Se sporazumeva po vzorcih.	– Smiselna uporaba govorjenih vzorcev v novih okoliščinah – Ustreznost odzivanja na sogovorca (učitelja, sošolca) – v kolikšni meri se odziva v ciljnem tujem jeziku v primerjavi z odzivanjem v maternem oz. učnem jeziku
	– se usposobijo za govorno sporazumevanje;	Poizveduje in odgovarja na preprosta vprašanja.	– Ustreznost postavljanja vprašanj – Smiselnost odzivov na vprašanja (odgovorov)
	– učenci znajo uporabiti osnovne vzorce socialne interakcije.	Pritrjuje, zanika, izraža zahvalo itd.	– Ustreznost pritrjevanje – Ustreznost zanikanja – Ustreznost izražene zahvale, prošnje itd.

Učenec A: Hello.
 Učenec B: Hello.
 Učenec A: A kilo of pineapples, please.
 Učenec B: Here you are.
 Učenec A: Thank you.
 Učenec A: Anything else?
 Učenec B: No, thanks. (That's fine).
 Učenec A: That's 5 Euros.
 Učenec B: Here you are.
 Učenec A: Thank you. (Here's 5 Euros change). Good-bye.
 Učenec B: Bye.

Najverjetneje večina učencev še ne bo pokazala takih sporočanjских zmožnosti in bodo njihovi samostojni dialogi veliko bolj fragmentarni, npr. učenci ne bodo tvorili celih in pravilnih povedi, nekateri bodo imeli kljub možnosti izbire sadja in zelenjave še težave s priklicem angleških poimenovanj, ta bodo slabo razumljiva ipd. Pri vrednotenju govora se tako naslonimo še na opis značilnosti učenčevega govora v standardih znanja (UN, 13) in ugotovimo, ali je učenec dosegel sporazumevalni namen (namen sporočanja). Na podlagi opredeljenih kriterijev in navedene dejavnosti bi ugotovljeno znanje lahko zapisali v opisu dosežkov kot:

Metka razume učiteljeva navodila – podatke in podrobnosti, kar dokazuje z ustreznim izvajanjem dejavnosti. Sodeluje v igri vlog in se besedno odziva. Razume osnovne pozdrave in ustrezno odgovori. V pogovor se ustrezno vključi in tvori ustrezna vprašanja ter odgovore. V igri vlog uporabi znano besedišče in z njim pravilno poimenuje. Se zahvali in pozdravi, zanika in pritrdi.

Janko razume učiteljeva navodila v tujem jeziku ob večkratni ponovitvi in prikazih. V pogovor se vključi na zunanjo spodbudo in podporo, ki jo potrebuje tudi pri tvorbi vprašanj/sodelovanju v dialogu (v obliki sprotnih usmeritev v tujem jeziku). Njegov govor je fragmentaren. Upoveduje v posameznih besedah, sporazumevalni namen doseže le deloma.

Za celo opisno oceno pa je treba imeti opise dosežkov za znanje, ki ga učenec pokaže z več dejavnostmi na vseh področjih, ki se ocenjujejo. Po ocenjevanju sledi tudi refleksija s samovrednotenjem in/ali vrstniškim vrednotenjem. Priporočljivo je učenca kdaj tudi posneti, da opazuje sam sebe v komunikaciji z drugimi in ovrednoti svoje znanje. Vrstniško vrednotenje lahko izpeljemo tako, da učenci s pomočjo kriterijev presojujejo, kako dobro je sošolec opravil nalogo in kaj bi priporočali, da naj izboljša. Izjave, ki jih lahko pričakujemo od učencev v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju, so npr.: *Nika pozna veliko angleških besed. Tina je govorila tako, da sem jo lahko razumel. Metka se je pozabila zahvaliti.*

Zapis končne/zaključne opisne ocene

Končna opisna ocena ni »lepljenje« sprotnih opisov dosežkov, pač pa njihova sinteza. Učitelju naj bodo pri sintezi v pomoč področja spremljanja oz. vrednotenja. Gre za iskanje odgovorov na vprašanje, kako je učenec napredoval na področju poslušanja, govornega sporazumevanja ipd. Desno je navedenih nekaj primerov opisnih ocen⁴ učencev na koncu drugega razreda, ki pa ne odražajo ocenjevanja istih znanj med letom, so le primeri.

Taja razume učiteljeva vprašanja in navodila, kar dokazuje s smiselnim odzivom nanje, z izvajanjem naročenega oz. s sledenjem navodilom.

V igri vlog in z lutkami se zna zahvaliti in pozdraviti v angleščini. Uporablja znano besedišče obravnavanih tem, ki ga smiselno vključi v pogovor s sošolci in učiteljico. Taja doživeto recitira znano pesem v angleščini.

Laura razume kratka navodila za delo, ki so izdatno podprta z gibi. V pravljičah (slikanicah) z znano tematiko razume pogosto rabljene besede in fraze ter nekatere jasno izražene podatke.

Najpogostejšega besedišča in pojmov obravnavanih tematskih sklopov še ne uporablja zanesljivo. Pri počasnem in razločnem govoru sogovorca zna pritrditi in zanikati v angleščini. Pri naravnem tempu govora se smiselno odziva v slovenščini. Doživeto recitira kratke pesmi.

Maks razume večino vprašanj in navodil ter se nanje odzove v slovenščini, včasih le nebesedno.

Prepozna večino besed iz obravnavanih vsebinskih sklopov (družinskih člani, promet, hišni ljubljenci, hobiji); nekaj jih tudi samostojno poimenuje v angleščini. Maks zna v angleščini pozdraviti, se zahvaliti in uporabljati nekatere besedne zveze. Ob pomoči slik zapoje naučeni pesmi.

Opomba: Del v poševnem tisku nakazuje učenkin dosežek na področju poslušanja in slušnega razumevanja, del v navadnem tisku pa na področju govorjenja in govornega sporazumevanja.

Priporočila učiteljem za kakovostno opisno ocenjevanje naj bodo:

- Izhodišče načrtovanja, izvajanja in ocenjevanja naj bo učni načrt za tuji jezik.
- Opisno ocenjevanje naj vključuje predlagane korake.
- Procese učenja in poučevanja tujega jezika uravnavamo s sprotno povratno informacijo, ki izhaja iz dogovorjenih kriterijev.
- Po opravljenih posameznih nalogah, dejavnostih, izdelkih podaja učitelj sprotno povratno informacijo, kar še ni opisna ocena.



- Pomembno je, da učitelj najde izraze za opis znanja za vsakega učenca posebej, saj kopije niso sprejemljive, kot tudi znanje dveh učencev ni povsem enako.
- Pozitivna naravnost ne pomeni, da smo slepi za težave, ampak jih skušamo odpraviti tako, da izhajamo iz tistega, kar otrok zmore, in ga tako motiviramo za to, da bi vložil napor v odpravo pomanjkljivosti. K pozitivni naravnosti sodi tudi to, da opišemo težave čim bolj konkretno, brez vnašanja svojih domnev, ki jih ne moremo argumentirati; da v zapisu otroka ne žalimo ali omalovažujemo. Opis pomanjkljivosti mora biti nedvoumen, jasen, vendar takten, korekten, lahko tudi z navedbo možnih ukrepov za odpravo težav. (Razdevšek Pučko, 2004, 2008)
- Kadar gre za pomanjkljivosti v znanju in težave pri učenju, potem je seveda treba omeniti tudi to, saj je ena od nevarnosti opisnega ocenjevanja tudi prepozno odkrivanje težav, pri katerih potrebujemo strokovno pomoč.
- Po posameznem ocenjevanju se oblikuje opis dosežkov.
- Končna opisna ocena je sintezni zapis opisov dosežkov iz redovalnice.
- Za vsako vrsto ocenjevanja se je treba ustrezno pripraviti.
- Učitelj naj napove ocenjevanje v smislu: »Od 15. do 30. novembra bomo ocenjevali znanje,« da iz ocenjevanja za učence ne delamo umetnih testnih in stresnih situacij.

Sklep

Ocenjevanje znanja mora biti objektivno, veljavno in zanesljivo. Poleg tega mora biti strokovno in ustrezno izveden postopek, ki se začne že pri načrtovanju. Kakovost ocenjevanja se poveča tudi s tem, ko učitelj uporablja različne načine ocenjevanja ob jasnih področjih in kriterijih ocenjevanja, kar mu omogoči bistveno lažje podajanje kakovostne povratne informacije tako ob številčni kakor tudi opisni oceni. Pri ocenjevanju je pomembno, da učitelji izhajajo iz učnega načrta za tuji jezik, predvsem iz ciljev in standardov znanja. Pri opredeljevanju, kaj bodo učitelji ocenjevali in kako, jim za podlago služijo njihove metode poučevanja in didaktični pristopi. Če so to avtentične okoliščine, prisotne v vsakodnevni dejavnosti, potem je njihova logična posledica, da tak način

ohranimo tudi pri ocenjevanju. V prispevku je predstavljen primer od načrtovanja do ocenjevanja pri tujem jeziku. V njem je izpostavljena vloga oblikovanja in upoštevanja kriterijev ocenjevanja. »Znati jezik ni cilj mlajših otrok, učencev, temveč vedno le sredstvo za uresničevanje določenih ciljev, potreb (hrana, pijača, pozornost). Ta funkcionalni vidik učenja/usvajanja jezika moramo upoštevati pri učenju jezika v šoli.« (S. Jazbec, 2015, po P. Bichsel, 1993) ■

Literatura in viri

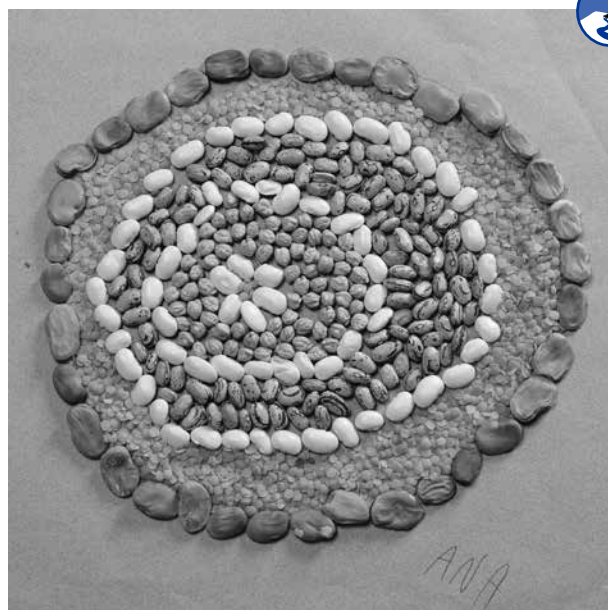
1. Bačnik, A. (2008). *Mali slovarček izrazov*. Delovno gradivo. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
2. Cencič, M. (2000). Nekatere ključne značilnosti dobrega notranjega ocenjevanja. V: Krek, J., Cencič, M. (ur.), *Problemi ocenjevanja in devetletna osnovna šola*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani in Zavod RS za šolstvo, str. 99–113.
3. Čok, L., Šečerov, N., Skela, J., Zorman, A. (2011). Evropski jezikovni listovnik za učence v starosti od 6 do 10 let, Priročnik za učitelja. MIZŠ. Dostopno na http://www.mizs.gov.si/si/delovna_podrocja/urad_zarazvoj_izobrazevanja/jezikovno_izobrazevanje/evropski_jezikovni_portfoliojevropski_jezikovni_listovnik_ejl/.
4. Japelj Pavešič, B. idr. (2003). *Medsebojna povezanost standardov znanja, ocenjevanja znanja in dela za šolo*. Zaključno poročilo evalvacijske študije. Ljubljana: Pedagoški inštitut.
5. Jazbec, S., Košak - Babuder, M. (2015). Didaktični poudarki učnega načrta. Elektronsko gradivo. Zreče: Uvodno strokovno usposabljanje osnovnih šol. Zavod RS za šolstvo.
6. Kač, L., Šečerov, N., Cajhen, S. (2013). Posodobitev pouka v osnovnošolski praksi – tuji jeziki. Zavod RS za šolstvo. Dostopno na <http://www.zrss.si/digitalnknjiznica/pos-pouka-os-tujijeziki/#/1/> (12. 1. 2015).
7. *Koncept opisnega ocenjevanja* (1995). Interno delovno gradivo. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
8. Komljanc, N. (1997). *Opisno ocenjevanje v nižjih razredih osnovne šole*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
9. Komljanc, N. (1997). Izkušensko vrednotenje, Opisno ocenjevanje, Vodič za skupno vrednotenje, Vodič sodelovanja s starši. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
10. Komljanc, N., Novak, B., Mirt, G., Adlešič, G., Eržen, V. idr. (2008). *Didaktika ocenjevanja znanja*. Zbornik prispevkov. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
11. Krek, J. idr. (2004). Evalvacija opisnega ocenjevanja v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju: zaključne opisne ocene ob koncu prvega in drugega razreda devetletne osnovne šole (sklepno poročilo evalvacijske študije). Elektronski vir. http://www.mizks.gov.si/fileadmin/mizks.gov.si/pageuploads/podrocje/razvoj_solstva/evalvacija/2001/Porocilo_Evalvacija_poprava2.pdf (6. 3. 2013).
12. Krek, J., Metljak, M. (ur.). (2011). *Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport. Dostopno na <http://www.belaknjiga2011.si/pdf/-resitve%20pss%20za%20osnovno%20solo.pdf> (3. 12. 2013).
13. Marentič Požarnik, B. (2000). *Psihologija učenja in pouka*. Ljubljana: DZS.
14. Marentič Požarnik, B. (2003). *Psihologija učenja in pouka*. Ljubljana: DZS.
15. Milekšič, V. (2002). Preverjanje in ocenjevanje znanja v devetletni osnovni šoli. *Vzgoja in izobraževanje*, 2002, št. 6, str. 8–18.

16. Pevec Semec, K., Andrin, A., Emeršič, S., Jazbec, S., Kerin, M., Kogoj, B., Kruh Ipavec, J., Juriševič, M., Novak, M., Pižorn, K., Todorovski, M., Volčanšek, S., Zupančič, R., Šipoš, N. [2013]. *Program osnovna šola. Učni načrt. Tuji jezik v 2. in 3. razredu*. Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, Zavod RS za šolstvo.
17. Pižorn, K. [2009]. Učenje in poučevanje dodatnih jezikov v otroštvu. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo, str. 12–24.
18. Pižorn, K. [2009a]. Raziskave na področju preverjanja/ocenjevanja tujejezikovnega znanja v otroštvu. V: Pižorn, K. (ur.), *Učenje in poučevanje dodatnih jezikov v otroštvu*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo, str. 304–323.
19. Pravilnik o preverjanju in ocenjevanju znanja ter napredovanju učencev v osnovni šoli. *Ur. l. RS*, št. 52/2013. Dostopno na <http://www.uradni-list.si/1/content?id=113609> [3. 2. 2014].
20. Razdevšek - Pučko, C. [1991]. Škodljivo številčno ocenjevanje: kaj menijo učiteljice prvega in drugega razreda osnovne šole o problemih preverjanja in ocenjevanja znanja svojih učencev. *Prosvetni delavec*, 42, št. 1 (14. 1. 1991), str. 8.
21. Razdevšek - Pučko, C. [1994]. Nova doktrina preverjanja znanja kot odgovor na spremembe v šoli. *Sodobna pedagogika*, let. 45, št. 3–4, str. 132–139.
22. Razdevšek - Pučko, C. [1995]. Drugačne oblike preverjanja in ocenjevanja znanja. *Sodobna pedagogika*, let. 47, št. 9–10, str. 411–419.
23. Razdevšek - Pučko, C. [1999]. Opisno ocenjevanje. Tempus Respect. Pedagoška fakulteta Ljubljana.
24. Razdevšek - Pučko, C. [2004]. Formativno preverjanje znanja in vloga povratne informacije. *Sodobna pedagogika*, let. 55, št. 1, str. 126–139.
25. Razdevšek - Pučko, C. [2008]. Preverjanje in ocenjevanje znanja v prvem triletnju osnovne šole. V: Polak, A. (ur.), *Učitelji, učenci in starši o prvem triletnju osnovne šole*. Ljubljana: Pedagoški inštitut, str. 30–39.
26. Rutar Ilc, Z. [2000]. Opisni kriteriji znanja kot pogoj za kvaliteto povratno informacijo. V: Krek, J., Cencič, M. (ur.), *Problemi ocenjevanja in devetletna osnovna šola: zbornik prispevkov o ocenjevanju znanja*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, str. 113–123.
27. *Slovar slovenskega knjižnega jezika*. Dostopno na <http://bos.zrc-sazu.si/sskj.html> (13. 2. 2014).
28. Skupni evropski jezikovni okvir (SEJO). 2011. MIZŠ. Dostopno na <http://www.europass.si/files/userfiles/europass/SEJO%20komplet%20za%20splet.pdf>.
29. Wiggins, G. [1998]. *Educative Assessment*. San Francisco: Jossey – Boss.
30. Wiliam, D. [2013]. Vloga formativnega vrednotenja v učinkovitih učnih okoljih. V: *O naravi učenja*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
31. Žakelj, A. [2002]. Opredelevanje kriterijev ocenjevanja: matematika, delovno gradivo, Zavod RS za šolstvo.

Opombe

- ¹ S terminom znanje opredeljujemo znanje v najširšem smislu in sicer deklarativno in proceduralno znanje.
- ² Kriterije lahko izbiramo po različnih ključih. Tako npr. lahko izhajamo iz učinka, ki ga naredi dosežek, iz kakovosti dosežka, iz uporabljenih metod, postopkov in načinov, iz vsebinske ustreznosti dosežka ali pa iz njegove dorečenosti. (Primeri: glede na učinek: učinkovitost odgovorov, ustvarjalnost dela, novost rešitve, prodornost presoje, informativnost ugotovitev; glede na kakovost izdelka: jasnost, prodornost (npr. razprave ali argumentov), načrtovanost, izvedenost, organiziranost, koherentnost, tehnična dovršenost, natančnost, izbrusjenost itn.; glede na uporabljene metode, postopke in načine: učinkovito, prilagojeno, samoreglativno, vztrajno, podjetno, premišljeno, odgovorno, metodično, raziskovalno, sodelovalno, spodbujajoče; glede na vsebinsko ustreznost: primerno, korektno, natančno, utemeljeno, preverjeno, osredotočeno, po pravilih. (Povzeto po Wiggins, 1998, 131)
- ³ V preglednici so navedeni vsi možni kriteriji, ki izhajajo iz področja ocenjevanja. Priporočljivo je, da za posamezno ocenjevanje učitelj za vsako področje izbere tri do štiri kriterije.
- ⁴ Pri pripravi primerov poleg avtoric sodelovala tudi Mateja Todorovski.

Ana: Mandala





Razmislek o kakovostnem načrtovanju pouka

Mateja Todorovski
GenijUM s.p.

Povzetek: Članek je namenjen učiteljem, ki tako kot številni strokovnjaki iščejo odgovore na vprašanja, povezana z načrtovanjem pouka tujega jezika v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju. Odstira obvezne elemente letne priprave in se osredinja na vprašanje, kako jih povezati, da bi letna priprava učitelju pomenila »izvedbeno varianto učnega načrta kot šolskega dokumenta« (Kubale, 2009, str. 35). Strokovni razmislek teče v smeri, kje je smiselno začeti in zakaj, na kaj je treba biti pozoren v okviru posameznih elementov in kako so ti povezani med seboj. Navedeno podpirajo konkretni primeri na učnem sklopu, ki so nastajali na podlagi dolgoletne prakse poučevanja tujega jezika v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju (VIO) ter bili preizkušeni z učiteljicami, ki so uvajale angleščino v drugi razred.

Ključne besede: letna priprava, elementi letne priprave, sprotno načrtovanje pouka tujega jezika.

Thoughts on Quality Lesson Planning. The article is intended for teachers who are, just as many other experts, searching for answers to questions regarding the planning of foreign language lessons in the first educational triad. It reveals the necessary elements of the yearly lesson plan and focuses on how to connect them so that the yearly lesson plan would present for the teacher an »implementation version of the curriculum as a school document« (Kubale, 2009, p. 35). These expert thoughts dwell on where it would be sensible to start and why; what we have to pay attention to within the scope of individual elements; and how these elements are interconnected. All of the above is substantiated with concrete examples from one learning unit, which have been created through and based on many years of practice in teaching foreign language in the first triennium, and which have been tested by teachers when introducing English language into the 2nd grade. **Key words:** yearly lesson plan, elements of yearly lesson plan, regular planning of foreign language lessons.

Uvod

Razprave o metodah poučevanja tujih jezikov so v devetdesetih letih prejšnjega stoletja vodile do spoznanja, da je treba raziskati možnosti inovativnih učnih metod (Eurydice, 2006). Kot ena izmed možnosti se je pokazal »integrirani pristop tako k poučevanju kot učenju, ki zahteva, da učitelji razmišljajo in so pozorni ne le na to, kako se naj poučuje tuji jezik, ampak tudi na proces učenja v celoti« (Eurydice, 2006, str. 8).

Z učnim načrtom *Tuji jezik v 2. in 3. razredu* (2013), se je Slovenija pridružila državam, ki učenje tujih jezikov sistematično in kontinuirano uvrščajo v najzgodnejše obdobje šolanja, ter tistim, ki imajo v uvodu omenjeno podprto z dokumentom. Učni načrt namreč podpira »sodoben in aktualen

didaktični koncept« in sicer »osredinjanje na nejezikovne vsebine, vzporedno pa premišljeno jezikovno delo« (UN, str. 5). Glede na dosedanje prakso omenjeni koncept za učitelje tujih jezikov pomeni velik izziv, saj »rahlja ustaljene vzorce in načine mišljenja, vnaša paradigmatične spremembe v filozofijo vzgoje in izobraževanja« (Jazbec, Lipavac Oštir, 2009, str. 187). V nadaljevanju bomo predstavili nekaj izhodišč v podporo kakovostnemu načrtovanju pouka. Zavedamo se, da je »pripravljanje učitelja na novo šolsko leto kompleksna dejavnost« (Kubale, 2009, str. 35), kar potrjujejo nastali primeri. Grafična podoba je ena od možnih rešitev, bistven pa je proces oziroma razmislek ob izpostavljenih primerih.

Operativni cilji

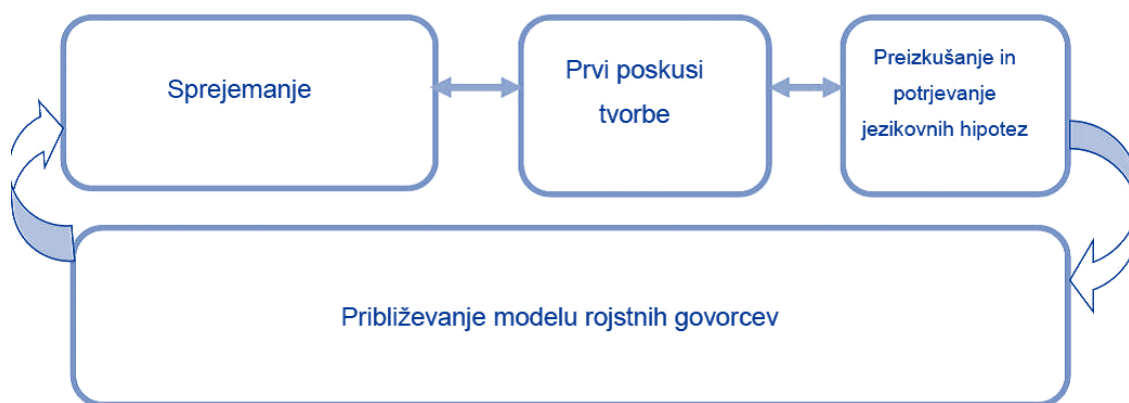
Učni načrt zajema štiri področja ciljev, in sicer poslušanje in slušno razumevanje (deset ciljev), govorjenje (sedem ciljev), branje in bralno razumevanje (triije cilji) ter pisno sporočanje (triije cilji). Obseg zapisanih ciljev za posamezno področje pomeni odmik od dosedanje prakse, ko je veljalo, da se vse štiri sporazumevalne zmožnosti razvijajo istočasno in enakovredno (Eurydice, 2012, str. 128). S pomikom obveznega učenja tujega jezika navzdol je največji poudarek na razvijanju poslušanja in slušnega razumevanja. Sledi področje govora. Drugi dve področji sistematično razvijamo proti koncu tretjega razreda in sicer na ravni predpismenjevalnih in opismenjevalnih spretnosti. Pomembna značilnost učnega načrta je odprtost ciljev. V učnih načrtih so cilji »hierarhično razporejeni po pomembnosti in obveznosti« (Ivanuš Grmek, 2009, str. 17), česar v učnem načrtu za tuji jezik ni opaziti, če ciljev ne beremo v smislu odprtosti. Pomeni, da jih ne beremo le dobesedno, temveč je treba posamezne cilje razgraditi, in sicer na raven sprejemanja, raven preizkušanja in raven uporabe jezika. Usvajanje jezika je uspešno le, če vključuje te ravni, ki so v učnem načrtu ponostavljeno prikazane s spodnjo shemo. Razmišljanje o odprtosti pa moramo obdržati tudi pri načrtovanju posameznih ravni. Vzporedno z jezikovno dimenzijo je treba razmišljati o oblikah dejavnosti, ki učence aktivno vključijo v proces izgradnje znanja oziroma razvoja sporazumevalne zmožnosti in upoštevajo njihov kognitivni razvoj

(Coyle, Hood, Marsh, 2010). To pomeni, da vključimo strategije, sheme in koncepte ter faktografsko znanje, ki ga učenci že imajo oziroma jih sistematično podpiramo pri razvoju le-teh.

Na ravni sprejemanja torej še vedno govorimo o slušnem in pisnem sprejemanju, upoštevamo pa, da imajo učenci oboje že razvito v prvem jeziku. V drugem jeziku morajo torej izpeljati sheme in koncepte iz prvega, jih strukturirati in shraniti kot znanje (Jazbec, Lipavic Oštir, 2009). Ker na tej stopnji razumevanje poteka pred tvorbo, je treba učencem omogočiti dovolj časa za tvorbo misli (Pižorn, 2014), kar je razlog, da je ravno raven preizkušanja jezika najpomembnejša. Omogočamo jo z obravnavo raznolikih vsebin ter z didaktičnimi pristopi in dejavnostmi, izhajajoč iz problema, kognitivnega izziva, kreativnega mišljenja, ki za rešitev zahtevajo uporabo različnih zmožnosti. Učenci preizkušajo jezik, »nastavljen« na ravni sprejemanja, pri čemer uporabljajo že usvojene učne strategije in znanje ter dodajo nove. Razvoj razumevanja (receptivna zmožnost), dejavnega sodelovanja (interaktivna zmožnost) in govora ter pisanja (tvorbna zmožnost), moramo razumeti kot celoto in ne kot posamezne operative cilje (Balek, S. idr., 2010).

Odprtost ciljev

Cilj »razumejo pogosto rabljeno besedišče v skladu s predlaganimi vsebinami« je v učnem načrtu zapisan kot zadnja, končna raven, tj. raven uporabe jezika. Da pride do nje, je treba načrtovati postopnost skozi raven sprejemanja ter raven preizkušanja. V tem primeru se cilj glasi »spre-



Prikaz 1: Shematični prikaz koncepta učenja in poučevanja tujih jezikov v drugem in tretjem razredu
Vir: Učni načrt Tuji jezik v 2. in 3. razredu, 2013, str. 5.



jemajo oziroma preizkušajo pogosto rabljeno besedišče v skladu s predlaganimi vsebinami». Ta vidik odprtosti ciljev omogoča učitelju, da ravni smiselno in avtonomno načrtuje v letni pripravi tako znotraj posameznega tematskega sklopa kot na letni ravni, tj. med tematskimi sklopi. Drugi vidik odprtosti ciljev je posledica tega, da so v učnem načrtu za doseganje ciljev »predlagane vsebine iz učnih načrtov drugih predmetov« (UN, str. 9). Izbira vsebin oziroma tem je prepuščena avtonomiji učitelja. Zapisani cilji to omogočajo zato, ker ne vključujejo vsebin, kar je sicer ena od značilnosti operativnih ciljev (Ivanuš Grmek, 2009).

Tako oblikovan dokument omogoča prostor za »kreativno in inovativno pedagoško delo« (UN, 2013, str. 5) ter udejanjanje »sodobnega, odprtega didaktičnega koncepta« (UN, 2013, str. 13). Prav zato, da učitelj to lahko doseže, je v letni pripravi smiselno pri načrtovanju ciljev upoštevati že omenjene ravni usvajanja jezika, kar pomeni tudi to, da le dobesedno prepisovanje ciljev iz učnega načrta nima smisla. Razmišljanju pritrjuje Strmčnik, ki za cilje pravi: »... potrebno jih je graditi, primerno izbrati, razvrstiti, prilagoditi in stopnjevati« (Strmčnik, 2001, str. 256). Glej prilogo 1.

Iz primera je razvidno, da se je v letni pripravi smiselno izogniti konkretizaciji ciljev z vsebinami, da ne bi prišlo do tega, da proces namesto ciljev vodijo vsebine. Osrediniti se je treba na že omenjeno dejstvo, da morajo učenci zato, da bi razumeli in pravilno uporabili jezik, najprej imeti priložnost seznanjanja z jezikom oziroma spoznavanja z njim ter kasneje preizkušanja jezika v različnih kontekstih. Predvsem zadnje je izjemnega pomena, saj se (pre)večkrat zgodi, da od učencev po predstavitvi (sprejemanju) že pričakujemo uporabo, faza preizkušanja pa je (pre)kratka ali celo izpuščena. Da je ravno ta faza ključnega pomena pri učenju, podpirajo številna dognanja o delovanju možganov. Informacije se namreč v dolgoročni spomin shranijo šele, ko so ustrezno dekodirane oziroma povezane (Winston, 2010). Zato ni pomembno le postopno izgrajevanje, temveč tudi količina vnosa oziroma dolžina posamezne faze, ki jo najbolj opozarja skica 1.

Potrebno je veliko bogatega vnosa, torej naj bo učni proces bogat, kar dosežemo z vključevanjem raznolikih pristopov, ki jih omogoča pristop, izhajajoč iz nejezikovnih vsebin, ki jih povežemo



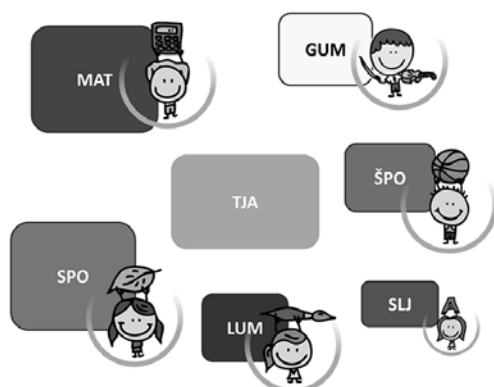
Skica 1

Vir: Todorovski, 2015.

v smiselne teme, s spodbujanjem in sprožanjem različnih miselnih procesov ter specifik, ki izhajajo iz vsebin predmetov, da lahko učenci spoznavajo, sprejemajo in usvajajo jezik. Sledi najpomembnejša faza, v kateri je pomembna skrb načrtovanje obilo raznolikih okoliščin in dejavnosti, ob katerih imajo učenci priložnost preizkušati in razvijati slišano. Šele nato lahko pričakujemo uporabo, ob čemer je treba dosledno upoštevati, da v uporabo spadata tako govorni (zmožnost govornega sporočanja in sporazumevanja) kot neverbalni odziv (zmožnost slušnega razumevanja). Gre torej le za različna področja znanja, ob čemer ponovno poudarjamo, da številna literatura opozarja, da je v tem obdobju praviloma vnos (input) veliko bogatejši kot iznos (output).

Vsebine

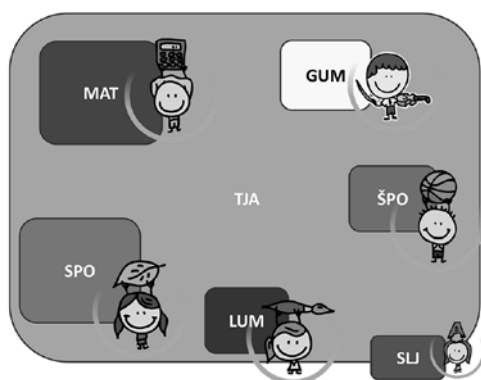
Vsebine so zagotovo element letnega načrtovanja, ki od učiteljev zahteva največjo spremembo v mišljenju in pristopu k načrtovanju. Doslej so bili učitelji vajeni pristopa, ki pravi: »Teme so dober temelj za navezovanje pouka angleščine na druge šolske predmete in tudi za medpredmetne povezave.« (UN angleščina, 2011, str. 20) To pomeni, da je tuji jezik predmet s samostojnimi vsebinami in cilji, kar učitelje pogosto zavede, da so središče načrtovanja ravno vsebine, ki jih občasno navezujejo oziroma medpredmetno povezujejo. Predmet ima svojo predmetno specifiko in pristope k poučevanju, značilne za učenje tujih jezikov. Če bi zapisano ponazorili grafično, razmislek pri načrtovanju poteka takole:



Slika 1

Vir: Majer, T. (2015), *English with Lili and Bine 2*. Priročnik za učitelja. Ljubljana: Založba Rokus Klett.

Učni načrt za 2. in 3. razred v poglavju Vsebine pravi: »V preglednicah so predstavljene predlagane vsebine iz učnih načrtov drugih predmetov v drugem in tretjem razredu, ki so primerne za izvajanje pouka prvega tujega jezika.« To pomeni, da so učitelji sicer avtonomni pri izboru, obvezani pa so izbirati med vsebinami iz učnih načrtov drugih predmetov. Zavedamo se, da je lahko to za nekatere učitelje trd oreh, zato so zapisane vsebine predlagali učitelji člani delovne skupine za učni načrt, ki menijo, da so te vsebine najlažje izvedljive v praksi. Namenjene so učiteljem, ki jim učni načrti v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju še niso blizu oz. imajo pomanjkljivo poznavanje strategij in pristopov k učenju in poučevanju predmetov, iz katerih jemljejo vsebine. Prevedeno v grafično obliko se sprememba razmisleka pri načrtovanju vidi takole:



Slika 2

Vir: Majer, T. (2015), *English with Lili and Bine 2*. Priročnik za učitelja. Ljubljana: Založba Rokus Klett.

Ne gre torej več le za navezovanje na druge šolske predmete, temveč vsebine drugih predmetov

postanejo vsebine tujega jezika. Brati jih je treba skupaj z naborom predmetnih ciljev, ki so zapisani v poglavju Medpredmetne povezave, kar spremeni pristop k poučevanju in načrtovanju. Poleg svoje stroke mora učitelj obvladati še specialno didaktiko predmetov, iz katerih jemlje vsebine, ter to preko strategij in značilnih didaktičnih pristopov vplesti v poučevanje, pri čemer ne sme pozabiti, da izhodišče načrtovanja ostajajo cilji in ne vsebine. Zato je smiselno, da učitelj razmisli o svojih močnih ne le predmetnih področjih, temveč tudi didaktičnih pristopih, in pri načrtovanju najprej izhaja iz teh. Prva odločitev pri izboru vsebin torej je, ali bo učitelj tematsko povezal vsebine enega ali več predmetov. V vsakem primeru je treba pregledati vsebine predmetov in se odločiti, katere ponujajo najprimernejše strategije za doseganje zastavljenih ciljev tujega jezika. Učni načrt je lahko pri tem učitelju v veliko pomoč, saj so v njem zbrane vsebine, ki so se v preteklosti najpogostejše obravnavale v tujem jeziku, hkrati pa učitelju dopušča, da poseže neposredno po učnih načrtih drugih predmetov in avtonomno izbere vsebine. V praksi sta se pri izboru vsebin najpogostejše pojavljali dve vprašanji – katere vsebine izbrati in ali naj se obravnava vsebin časovno ujema z obravnavo učiteljice razrednega pouka. V resnici nobeno od vprašanj ni najpomembnejše. Če se učitelj pretirano ukvarja s tem, katere vsebine izbrati, pomeni, da načrtovanje vodijo vsebine, in je osredinjen le na iskanje med seboj smiselno povezanih vsebin. S tem se izgubi vidik tega, da so vsebine v prvi vrsti sredstvo za doseganje ciljev tujega jezika. Pomembnejše vprašanje torej je, katere vsebine omogočajo organizirati učne dejavnosti in izkušnje v učnem procesu tako, da pomagajo pri doseganju zastavljenih ciljev. Premik od vprašanja, katere vsebine izbrati, kaj mi omogoča posamezna vsebina in kako jo najbolje uporabiti za doseganje ciljev, vodi do dveh spoznanj. Na letni ravni se ni treba obremenjevati, da so znotraj posameznega sklopa vsebine predmetov tematsko povezane. Poskrbeti je treba le, da so poimenovanja tematskih sklopov tako široka, da dopuščajo raznolik izbor vsebin (npr. razlika med vsebinama V razredu ali Dnevi v šoli). Prav tako na letni ravni pri izboru vsebin še ni treba razmišljati o konkretizaciji in podrobnostih izvedbe (npr. vrstni red izvajanja), saj je letna priprava sicer »konkretnjša od učnega načrta«, a hkrati



le »osnova za pripravo učnih tem in učnih enot« (Kubale, 2009, str. 35).

Tak pristop na letni ravni omogoča fleksibilnost pri obravnavanju načrtovanih vsebin glede na to, kakšen pristop in strategije omogoča posamezna vsebina, kako podpira doseganje ciljev in kakšno podporo daje pri možnosti postopne gradnje spoznanevalne zmožnosti.

Kar se tiče časovnega ujemanja obravnavanih vsebin z obravnavo pri drugih predmetih, je najpomembnejše, da učitelja timsko sodelujeta – pa ne zaradi časovnega usklajevanja v smislu istočasne obravnave, temveč zato, da raziščeta skupne dimenzije vsebin/tem, ki omogočajo razvoj konceptov, jezika in veščin (Kelly, 2015). Tako bo učitelju tujega jezika izhodišče za načrtovanje informacija, ali je bila vsebina že obravnavana v okviru drugih predmetov ali ne, seznanitev s specifikami posameznega predmeta ter pristopi. Sprotno načrtovanje je namreč odvisno tudi od predznanja učencev, močnih in šibkih področij znanja, spretnosti, interesov in napredka učencev, ki so rezultat učiteljevega spremljanja procesov in rezultatov učenja. Primer (priloga 1) prikazuje načrtovanje učnega sklopa, v katerem so zajete vsebine in cilji različnih predmetov.

Povezava ciljev in vsebin

Vlogo vsebin pri operacionalizaciji ciljev tujega jezika smo že omenili, a ne gre zanemariti dejstva, da so samo vsebine šibko izhodišče za konkretizacijo, saj praviloma ne vključujejo opisov učenčeve dejavnosti, kar je značilno za operative cilje (Ivanuš Grmek, 2009). Prav zato je na ravni letne priprave izbranim vsebinam smiselno dodati cilje izbranega predmeta, na podlagi katerih se v sprotnih pripravah na pouk operacionalizirajo cilji tujega jezika, kot je prikazano v primerih, ki so nastali na strokovnih srečanjih z učitelji, ki so

uvajali tuji jezik v drugi razred osnovne šole, in jih je vodila avtorica prispevka. Glej prilogo 2.

Predstavljeni primer sicer ne prikazuje izvedbe celotnega sklopa, nazorno pa prikaže, kako je treba konkretizirati cilje z izbrano vsebino oziroma cilji predmeta (poševni tisk). Prav tako je mogoče slediti postopni gradnji spoznanevalne zmožnosti skozi različne ravni. Če natančneje pogledamo možne dejavnosti, te izkazujejo dve pomembni dimenziji. Vsaka dejavnost je izpeljana iz cilja in je namenjena razvijanju natanko določene zmožnosti oziroma znanja. Pri vseh dejavnostih je upoštevana predmetna specifičnost (npr. pri spoznavanju okolja opazujejo, urejajo, iščejo podatke, utemeljujejo). Glej prilogo 3.

Primer je podrobneje opredeljen predvsem v okviru dejavnosti. Učitelju pušča nekoliko manj ustvarjalnega prostora oziroma možnosti odzivanja na učenčeve pobude, na drugi strani pa daje boljšo oporo učitelju, ki se šele seznanja s takšnim pristopom k poučevanju.

Standardi znanja

Opisani pristopi k načrtovanju in poučevanju tujih jezikov v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju zahtevajo razmislek o ocenjevanju, ki je pomemben element načrtovanja pouka. Učni načrt v poglavju Standardi znanja ponuja odgovor na vprašanje, kaj morajo učenci razviti/usvojiti in kako to pokažejo (glej spodaj).

Učni načrt na eni strani spodbuja učitelja k bogati didaktični izvedbi, na drugi strani pa ga usmerja s cilji in standardi znanja, ki so jezikovno naravnani. Bistveno vprašanje je, kako skozi pouk dosegati cilje jezika z nejezikovnimi vsebinami in strategijami učenja ter iz tega izpeljati ocenjevanje standardov. Gre za eno ključnih dilem obstoječih praks, ki temeljijo na večdimenzionalnosti pouka tujih jezikov v svetu.

4.1 Poslušanje in slušno razumevanje

KAJ?

Učenec ima skladno s cilji iz tega učnega načrta razvito spretnost/zmožnost poslušanja in slušnega razumevanja. Pokaže jo tako, da:

- KAKO?
- prepozna, da je besedilo v tujem jeziku (prepozna ciljni tuji jezik med drugimi jeziki);
 - razume pogosto rabljena in z gestami oz. mimiko podprta navodila za delo v razredu;
 - izlušči glavno temo slušnega besedila;
 - razume izbrane podatke in nekatere podrobnosti (besed, besednih zvez, fraz) v govorjenih besedilih z znano tematiko na podlagi vidnih in drugih opor;
 - prepozna nekatere okoliščine sporazumevanja in jasno izražena čustva govorcev.

Vir: Učni načrt tuji jezik v 2. in 3. razredu, 2013, str. 12.

Pri tem se je kot možna rešitev pokazalo načrtovanje t. i. **pričakovanih rezultatov** (v tuji literaturi znanih kot *learning outcomes*).¹ Načrtujemo jih izhajajoč iz zastavljenih ciljev v povezavi z vsebinami ter cilji izbranih predmetov. To ponovno potrdi pomembnost poznavanja ciljev različnih predmetov in njihovo vključitev v načrtovanje.

Glede na naš učni načrt za tuji jezik se je treba pri tem usmeriti na slušno in govorno področje ter proti koncu tretjega razreda tudi na bralno razumevanje. Ob tem opozarjamo, da standardov na področju pisnega sporočanja ni, kar pomeni, da tega področja ne ocenjujemo.

Pričakovani rezultati (učni dosežki) so hkrati odgovor na vprašanje, s čim učenec dokaže, da je dosegel standarde znanja in kako dobro jih je dosegel. Učiteljevi avtonomiji je prepuščeno, da načrtuje čim bolj avtentične naloge, ki so učencem kognitivno, čustveno in jezikovno blizu (Pižorn, 2010), s katerimi lahko učenci izkazujejo znanje (Štefanc, 2012).

Sklep

V prispevku smo želeli izpostaviti ključne vidike pri načrtovanju pouka tujega jezika v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju, ki smo jih podprli z izkušnjami pri uvajanju učiteljev in strokovnimi razmisleki. Pri tem smo želeli opozoriti na pasti, na katere smo najpogosteje naleteli pri spremljanju pouka. Izpostaviti želimo največjo nevarnost, ki jo vidimo v načrtovanju, ki ga namesto ciljev vodijo vsebine. Menimo, da to vodi v navidezno pestrost pouka, s številnimi dejavnostmi, ki pa niso v podporo doseganju ciljev učnega načrta. Učni načrt učitelja nagovarja, da pristopi k načrtovanju tako, da »učenca nagovarja celostno, saj mu omogoča (samo)uresničevanje, usvajanje novih nejezikovnih vsebin oz. nadgradnjo obstoječih in pridobivanje (tuj)jezikovnih znanj ter razvijanje različnih učnih strategij« (UN, str. 14). Kakovostno načrtovanje je zahtevno avtorsko delo, ki med drugim upošteva spretno gradnjo pričakovanih rezultatov skozi različne vsebine med šolskim letom ter njihovo nadgradnjo skozi prvo VIO ter ustvarja jezikovne zanke, ki so »pomembno didaktično sredstvo pri usvajanju tujega jezika« (Lipovic Oštir, Lipavec, Rajšp, str. 16). ■

Viri in literatura

1. *Angleščina: učni načrt za osnovno šolo*. (2011). Pridobljeno 24. 1. 2016 s spletne strani http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_anglescina.pdf.
2. Balek, S. idr. (2010). *Pot v večjezičnost – zgodnje učenje tujih jezikov v 1. VIO osnovne šole, zgledi CLIL-a*. Pridobljeno 13. 3. 2013 s spletne strani <http://www.zrss.si/pdf/vecjezicnostclil.pdf>.
3. Coyle, D., Hood, P., Marsh, D. (2010). *CLIL Content and Language Integrated Learning*.
4. Cambridge: Cambridge University Press.
5. Eurydice (2006). *Content and Language Integrated Learning (CLIL) at School in Europe*. Eurydice.
6. Eurydice (2012). *Key data on teaching languages at School in Europe 2012*. Education, Audiovisual and Culture Executive Agency.
7. Grmek Ivanuš, M. (2009). *Načrtovanje vzgojno-izobraževalnega procesa – koncepti načrtovanja kurikula*. (Raziskovalno poročilo). Pridobljeno 31. 1. 2016 s spletne strani <http://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:DOC-GURJWWRD/84015566-0452-4d07-b64a-24f325258fd0/PDF>.
8. Jazbec, S., Oštir Lipavic, A. (2009). *Učenje v otroštvu in CLIL*. V: K. Pižorn (ur.), *Učenje in poučevanje dodatnih jezikov v otroštvu* (str. 177–189). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
9. Kelly, K. (2015). *Collaboration between language teachers and subject teachers*. Pridobljeno 15. 11. 2015 s spletne strani <https://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/Language%20teachers%20working%20with%20subject%20teachers%20-%20TE.pdf>.
10. Kubale, V. (2009). *Priročnik za sodobno letno pripravljanje učiteljev na pouk ter pripravo*
11. *učnih tem in učnih enot*. Maribor: Samozaložba v sodelovanju z založbo Piko's printshop.
12. Lipavic Oštir, A., Lipavec, A., Rajšp, M. (2015). CLIL – orodje za izbiro nejezikovnih vsebin. *Revija za elementarno izobraževanje* 8 (1-2), 11–26.
13. Pižorn, K. (2014). *Zakaj pomik navzdol?* Gradivo na strokovnem usposabljanju šol v Uvajanju in spremljanju tujega jezika v 2. in 3. razred OŠ, nacionalno srečanje. Pridobljeno 21. 8.
14. 2014 v spletni učilnici Uvajanje in spremljanje TJ v 1. VIO OŠ.
15. Pižorn, K. (2010). *Testiranje tujejezikovnih zmožnosti učencev tretjega razreda osnovne šole*. V: S. Jazbec, A. Oštir Lipavic (ur.) *Pot v večjezičnost – zgodnje učenje tujih jezikov v 1. VIO osnovne šole*. Pridobljeno 13. 3. 2013 s spletne strani <http://www.zrss.si/pdf/vecjezicnost.pdf>.
16. Strmčnik, F. (2001). *Didaktika: osrednje teoretične teme*. Ljubljana: Znanstveni inštitut Filozofske fakultete.
17. Štefanc, D. (2012). *Od standardov znanja do pričakovanih rezultatov – in nazaj?* *Sodobna pedagogika* 2/2012, str. 16–32.
18. Todorovski, M. (2015). *Načrtovanje izvedbe pouka*. Gradivo na srečanju šolskih projektnih timov v Uvajanju in spremljanju tujega jezika v 2. in 3. razred OŠ, regionalno srečanje.
19. *Tuji jezik v 2. in 3. razredu: učni načrt* (2013). Pridobljeno 20. 8. 2015 s spletne strani http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_TJ_2_in_3_ra-zred_OS.pdf.
20. Winston, R. (2010). *What goes on in my head?* London: Dorling Kindersley Limited.

Opombe

1. Opredelitev povzeta iz <http://www.termianet.net/slovarji/terminološki-slovar-vzgoje-in-izobrazevanja/3474306/ucni-izidi-rezultati>.



Priloga 1

Čas izvedbe: 10 ur (september/oktober)

Tematski sklop: DNEVI V ŠOLI

OPERATIVNI CILJI	Možne vsebine/ sklopi/področja	Cilji izbranih predmetov	Pričakovani rezultat
Poslušanje in slušno razumevanje spoznavajo izvirna besedila v tujem jeziku (pesmi, izštevanka, pravljice) in razvijajo medkulturne in večjezikovne zmožnosti/spretnosti, usvajajo spretnosti slušnega in vidnega razločevanja (poslušanje z gledanjem); usvajajo osnovne strategije poslušanja in slušnega razumevanja (pozorno poslušanje, razumevanje navodil, jezik razreda, razumevanje glavnih idej itn.); sprejemajo pogosto rabljeno besedišče v skladu s predlaganimi vsebinami.	SPO – šola (dejavnosti) – socialne situacije	- opišejo dejavnosti šole in vedo, da ima šola svoj časopis, radio, športno moštvo idr. - spoznajo ustrezna ravnanja pri doživljanju raznih čustev in jih uporabljajo v konkretnih situacijah (igra vlog)	Po poslušanju poskušajo z neverbalno igro vlog prikazati temo. Pritrjujejo/zanimajo/poizkusijo naštetih nekaj dejavnosti šole. (<i>We have got a ...</i>) Povedo kako se počutijo. (<i>I feel ... today.</i>)
	MAT – preglednica	- predstavijo podatke s preglednico - preberejo preglednico - zberejo in uredijo podatke ter jih čim pregledneje predstavijo in preberejo	Poskušajo predstaviti slišane podatke s preglednico. Podatke preberejo tako, da pritrujujejo/zanimajo.
	GUM – Klasični instrumenti - Orffova glasbila	- prepoznajo zvok instrumentov: violina, flauta, boben, trobenta, klavir. - igrajo na male Orffove instrumente, urijo spretnost igranja nanje.	Pritrjujejo/zanimajo/poimenujejo instrumente (<i>This is ... I hear/see/play the ... I like ...</i>)
	ŠPO – igre (elementarne, rajalne)	- sproščeno izvajajo naravne oblike gibanja. - navajajo se na poslušanje in upoštevajo navodil.	Poslušajo, izluščijo navodila in jih izvajajo.
Pisno sporočanje	LUM – barvna ploskev	trgajo, izrezujejo in lepijo različne barvne ploskve in z njimi oblikujejo barvne kompozicije	Vsebinsko besedila slikovno izražajo. Povedo katero barvo imajo/vidijo (<i>I have got ... This is ... I see ... I like ...</i>)
STANDARDI ZNANJA			
Poslušanje in slušno razumevanje izlušči glavno temo slušnega besedila; - prepozna nekatere okoliščine sporazumevanja in jasno izražena čustva govorcev	Govorno sporočanje in sporazumevanje pritrjuje, zanika, izraža počutje, zahvalo, navezuje stik, se opravičuje, se poslavlja, išče in ponuja pomoč itn.); poimenuje konkretni svet okoli sebe.		
Branje in bralno razumevanje			Branje in bralno razumevanje

Priloga 2

CILJI TUJEGA JEZIKA	Poslušanje in slušno razumevanje	Govorno sporočanje in sporazumevanje	Bralno razumevanje in pisno sporazumevanje
	- spoznavajo izvirna besedila v tujem jeziku (npr. pesmi, izštevanka, pravljice, opisi dogajanj, procesi, navodila) in razvijajo medkulturne in večjezikovne zmožnosti/spretnosti, - usvajajo spretnosti slušnega in vidnega razločevanja (poslušanje z gledanjem); - razvijajo osnovne strategije poslušanja in slušnega razumevanja (pozorno poslušanje, razumevanje navodil, jezik razreda, razumevanje glavnih idej itn.); - razumejo pogosto rabljeno besedišče v skladu s predlaganimi vsebinami.	- razvijajo in preizkušajo spretnosti izgovorjave, intonacije in ritma tujega jezika; - uporabljajo besedišče z obravnavanih vsebinskih področij in osnovne jezikovne vzorce.	Bralno razumevanje in pisno sporazumevanje - spodbujanje zanimanja za branje skozi osnovne bralne strategije - spoznavajo/ozaveščajo razlike in podobnosti med pisavo tujega in učnega jezika
Sklop vsebine	MAT	SPO	GUM
	Računske operacije in njihove lastnosti Seštevanje in odštevanje v množici naravnih števil do 100 - seštevajo in odštevajo v množici naravnih števil do 20, vključno s številom 0, - v (konkretni) matematični situaciji uporabijo seštevanje in odštevanje kot nasprotni operaciji, - poiščejo manjkajoče število: $a \pm ' = b$, $' \pm a = b$, v množici naravnih števil do 20, vključno s številom 0, - uporabijo računske operacije pri reševanju problemov.	Čas Koledar Letni časi - spoznajo koledar, - časovno raziskujejo, opredeljujejo in pojasnjujejo dogodke in spremembe v različnih letnih časih - spoznajo časovni potek dogodkov, uporabijo nekatere osnovne izraze za opredeljevanje dogodkov, kot so: prej, potem, včeraj, danes, jutri, teden, dnevi v tednu, dan, mesec, letni časi, leto.	Izvajanje Ritmično izrekajo otroška besedila, izštevanka in uganke. Z glasom in glasbilo izvajajo preproste ritmične in melodične vzorce ter poglabljajo glasbeni spomin. Ob petju, ritmični izreki in/ali poslušanju glasbe se gibajo.
CILJI PREDMETOV			



SPROTNO NAČRTOVANJE X SKLOPA

URE Vsebina predmeta	Cilji TJ (konkretizirani z izbranimi vsebinami in cilji predmetov)	MOŽNE DEJAVNOSTI UČENCEV	DIDAKTIČNI MATERIALI IN PRIPO-MOČKI
1. ura Koledar (SPO)	Spoznavajo izvirna besedila v tujem jeziku (<i>The twelve un-cles</i>). Usvajajo spretnosti slušnega in vidnega razločevanja <i>značilnih sprememb skozi mesece</i> . Razumejo pogosto rabljeno besedišče <i>v povezavi s časom</i> .	Poslušajo pravljico: – poslušajo in opazujejo slike – urejajo slike v zaporedje – iščejo pare slik – pokažejo/gredo k omenjeni sliki – prinesejo svojo sliko, ko je primeren čas	Pravljica koledarji
2. ura Koledar (SPO)	Usvajajo spretnosti slušnega in vidnega razločevanja <i>značilnosti koledarja (dnevi, meseci, datumi)</i> . Razumejo pogosto rabljeno besedišče <i>v povezavi s časom</i> .	– učenci dobijo koledarje, pogledamo kakšne podatke vse najdemo na koledarju (dneve in tedne) – poimenujemo dneve (vključimo prej, potem) – pogledajo na kateri dan imajo (RD, predmete na urniku, začetek šole, kdaj bodo počitnice...) – sličice, ki vsebujejo različne značilnosti; ugotavljajo kdaj ima kdo RD in utemeljijo	Koledarji Delovno gradivo (koledar z različnimi značilnostmi)
3. ura Letni časi (SPO)	Usvajajo spretnosti slušnega in vidnega razločevanja <i>značilnosti letnih časov</i> . Razvijajo osnovne strategije poslušanja in slušnega razumevanja glavnih idej. Razumejo pogosto rabljeno besedišče <i>v povezavi s časom</i> .	Razvršča slike glede na letne čase. Izbiro utemelji. Opazuje konkretno situacijo skozi okno. Utemelji na podlagi katerih značilnosti tako misli. Poveže slike mesecev in letnih časov. Učitelj opisuje resnično situacijo ali s pomočjo slik. Učenec z odzivom pokaže ali opisuje (ne)pravilno.	Razne sličice narave Koledar
4. ura Meseci skozi pesem (GUM)	Spoznavajo izvirna besedila v tujem jeziku (<i>The months chant</i>). Razumejo pogosto rabljeno besedišče <i>v povezavi z letnim časom in gibanjem</i> . Razvijajo in preizkušajo spretnosti izgovarjave, intonacije in ritma tujega jezika <i>v povezavi s časom</i> .	Poslušajo in gledajo posnetek pesmice na youtube. Se po navodilih gibajo v ritmu. Sami ustvarjajo ritmične gibe. Ob posnetku/ritmičnih vzorcih preizkušajo jezik (poimenujejo mesece, dneve, gibe).	Internetni dostop Računalnik Youtube Ritmični inštrumenti
5. ura Računan-je	Razumejo pogosto rabljeno besedišče <i>v povezavi s števili</i> . Razvijajo in preizkušajo spretnosti izgovarjave, intonacije in ritma tujega jezika <i>v povezavi s števili in računskimi operacijami</i> . Uporabljajo besedišče <i>za čas, števila</i> .	»Seštevanje in odštevanje mesecev« s pomočjo legende. Štejemo različne značilnosti v letnih časih (npr. listje na drevesu, zvončke na travniku, dežne kapljice na dežniku, kopalci na bazenu)... Poimenuje števila pred 15/ po 9. Poimenuje mesece pred RD in po RD. Poimenuje dneve pred današnjim in po današnjem.	

Priloga 3

NAČRTOVANJE SKLOPA V LETNI PRIPRAVI: ŽIVIMO ZDRAVO (8 ur)

	MAT	SPO	GUM
Sklop vsebine	Računske operacije in njihove lastnosti Seštevanje in odštevanje v množici naravnih števil do 100	Človek Človeško telo (zunanji deli) Redna telesna vadba Pomen raznovrstne prehrane	<i>Izvajanje</i> <i>Ustvarjanje</i> <i>Poslušanje</i>
CILJI PREDMETOV	– seštevajo in odštevajo v množici naravnih števil do 20, vključno s številom 0, – poiščejo manjkajoče število: $a \pm \square = b$, $\square \pm a = b$, v množici naravnih števil do 20, vključno s številom 0, – uporabijo na konkretni ravni zakon o zamenjavi in zakon o združevanju seštevanja (komutativnost in asociativnost),	– poznajo pomen raznovrstne prehrane in razvijajo družabnost, povezano s prehranjevanjem, – poznajo svoje telo in znajo poimenovati zunanje dele telesa,	V skupini in samostojno sproščeno in doživeto pojejo otroške, ljudske in umetne pesmi. Ustvarjalno izražajo glasbena in zunajglasbena doživetja ter predstave v likovni, besedni in gibalni komunikaciji. Ob poslušanju glasbene pravljice poglobljajo sposobnost doživljanja ob glasbi.
CILJI TUJEGA JEZIKA	Poslušanje in slušno razumevanje – spoznavajo izvirna besedila v tujem jeziku (npr. pesmi, izštevanka, pravljice, opisi dogajanj, procesi, navodila) in razvijajo medkulturne in večjezikovne zmožnosti/spretnosti. – razvijajo osnovne strategije poslušanja in slušnega razumevanja (pozorno poslušanje, razumevanje navodil, jezik razreda, razumevanje glavnih idej itn.); – razumejo pogosto rabljeno besedišče v skladu s predlaganimi vsebinami; – se nebesedno in besedno odzivajo	Govorno sporočanje in sporazumevanje – se usposabljaajo za govorno sporazumevanje in sporočanje (govorijo, recitirajo ali pojejo primerna izvirna besedila v tujem jeziku, poimenujejo, naštevajo ob slikah, predmetih, opisujejo preprostejše eksperimente in postopke, dajejo navodila ipd.); – razvijajo in preizkušajo spretnosti izgovarjave, intonacije in ritma tujega jezika; – se besedno odzivajo na slišano ali prebrano;	Bralno razumevanje in pisno sporazumevanje – predopisemenjevalne in opismenjevalne spretnosti/zmožnosti ter zanimanje za branje;



ŠOLA: OŠ	ŠOLSKO LETO: 2014 / 2015	PREDMET: Angleščina	UČNA URA: od 15. do 22.
UČITELJICA:	RAZRED: 2.	ČAS IZVEDBE: april	
Sklop: ŽIVIMO ZDRAVO			
UČNE ENOTE: 1. Little Red Ridding Hood 2. Človeško telo 3. Redna telesna vadba 4. Vadimo in seštevamo 5. Vadimo in seštevamo 6. 7. 8.			
OBLIKA DELA: frontalna, individualna, delo v dvojicah, skupinska,	METODE DELA: razlaga, pogovor, branje, igra vlog, igra, poslušanje, gledanje (video posnetka), pesem in mimika, interaktivne vaje, drugo	PRIPOMOČKI: delovni listi, internet, CD-ji posterji, CD-rom, LCD projektor, računalnik tabla, igrače – lutke, kartice slikovne kartice, papirnate lutke, zvezek, kuverta, predvajalnik zgoščenke	

SPROTNO NAČRTOVANJE SKLOPA: ŽIVIMO ZDRAVO (8 ur)

Datum izvedbe	Zapo- redna ura	Ura sklopa Vsebina predmeta	Cilji TJ (konkretizirani z izbranimi vsebinami in cilji predmetov)	POTEK URE	DIDAKTIČNI MATERIALI IN PRIPOMOČKI
		1. ura GUM	– spoznavajo <i>izvirno pravljico (Little Red Ridding Hood)</i> in razvijajo medkulturne in večjezikovne zmožnosti/spretnosti. – se usposabljaajo za govorno sporazumevanje in sporočanje z <i>uporabo ritmičnih fraz zgodbe</i>	1. Ples – Senses boogie (učenci lahko plešejo po želji) 2. Poslušanje z aktivnim sodelovanjem (poskušajo uporabljati frazo »Oh, what big ... you have.«). Primerjamo potek pravljice v SLJ in TJ. Ustvarjanje ritmičnih podlag za fraze (z ritmičnimi instrumenti). Izvajanje ritmične pesmice iz fraz. 3. Učenci drugih narodnosti povedo, kako bi se fraze izgovorile v njihovem jeziku. / Učenci se odločijo ali bodo predstavljali SLJ ali TJ ali katerega od drugih jezikov, ki jih govorijo in glede na to uporabijo fraze. Ostali ugibajo katero jezikovno skupino predstavljajo.	Pesmica: http://www.songsforteaching.com/jeffschroeder/sensesboogie.htm Pravljičica Little red ridding Hood: http://learnenglishkids.britishcouncil.org/en/short-stories/little-red-riding-hood Ideja, kako pravljico povedati skozi pesnjo: http://www.letsplaykidsmusic.com/storytelling-little-red-riding-hood/
		2. ura SPO Človeško telo	– spoznavajo <i>izvirno pravljico (Little Red Ridding Hood)</i> in razvijajo medkulturne in večjezikovne zmožnosti/spretnosti. – razvijajo osnovne strategije poslušanja in slušnega razumevanja (razumevanje glavnih idej - frazi); – razvijajo in preizkušajo spretnosti izgovarjave fraz (<i>what big eyes you have...!</i>, intonacije in ritma tujega jezika;	1. Senses boogie – dopolnjujejo kot na posnetku. Uporabijo poimenovanja, ki so si jih zapomnili iz pravljice. 2. Ustvarjene ritme za fraze iz pretekle ure tokrat izvajajo z lastnim telesom, podpirajo z jezikom. Delo v paru. Učenca se opazujeta in opisujeta (uporabljata fraze za dele telesa iz pravljice). Plakat človeško telo (ali na sebi) kot izhodišče, da nadaljujejo pravljico (predlagajo dele telesa, pokažem, poimenujem). Krog. Na tla položim dva obroča (predstavljata množici). Razvrščajo dele telesa v množici (le eden - nos, v paru - roki). Ponovno izvajanje ritmične pesmice iz fraz (pri čemer na sebi kažejo, kar poimenujejo). 3. Memory game. Iščejo nasprotja (big/small eyes ...).	Pesmica: http://www.songsforteaching.com/jeffschroeder/sensesboogie.htm Plakat človeško telo Slikovne kartice deli telesa Barvni obroči



Datum izvedbe	Zapo- redna ura	Ura sklopa	Cilji TJ	POTEK URE	DIDAKTIČNI MATERIALI IN PRIPOMOČKI
		3. ura SPO Redna telesna vadb	– razvijajo osnovne strategije poslušanja in slušnega razumevanja (<i>razumevanje navodil za delo in fraz</i>); – razvijajo in preizkušajo spretnosti izgovarjave <i>fraz</i> (<i>I like, I can....</i>), intonacije in ritma tujega jezika; – razumejo pogosto rabljeno besedišče (<i>zunanji deli človeškega telesa – eyes, ears, mouth</i>); – razvijajo in preizkušajo spretnosti izgovarjave besedišča za <i>dete telesa in fraz</i>, – se nebesedno in besedno odzivajo	1. Kiparjenje. Učenec svoj kip gleda kot svojo sliko se opiše; uporablja fraze). 2. Histogram – učenci dobijo samolepilne lističe, nanje napišejo ime, ki ga morajo prilepiti pod število (kolikokrat na teden se športno udeležujejo). Interpretacija histograma. Učenci s pantomimo (vsi hkrati) prikazujejo kaj radi delajo/kaj znajo delati. Med seboj se opazujejo, tvorijo skupine. Izpostavimo posamezno skupino in vprašamo ostale: Can you ...? Učenec odgovarja z Yes, I can. / No, I can't. Enako ponovim še za Do you like ...? (vedno, ko je odgovor pozitiven, celoten razred pokaže z gibanjem). Učenci v skupinah povedo še, kateri del telesa je najpomembnejši za določen šport. (I can play football with...). Dajem navodila za razgibavanje omenjenega dela telesa. 3. Na voljo damo tri športe. Učenci z glasovanjem odločijo katero igro bodo igrali.	Samolepilni lističi Pripravljen histogram. Slikovne kartice športov oziroma aktivnosti.
		4. ura MAT Vadimo in seštevamo.			
		5. ura MAT Vadimo in odštevamo.			



V razred brez učbenika in delovnega zvezka

Valerija Žnidarič Žitek
Osnovna šola Radenci

Povzetek: Učenje in poučevanje prvega tujega jezika v 1. vzgojno-izobraževalnem obdobju (VIO) se povezuje z vsebinami drugih učnih predmetov, učitelj išče čim več avtentičnih situacij, ki so del učenčevega okolja, želi čim večjo aktivnost učencev in sledi načelom celostnega učenja. Ker bi zelo težko našli primeren učbeniški komplet, ki bi zajemal vse usmeritve in bi bil v skladu z učnim načrtom tujega jezika za 2. razred, je v članku predstavljeno nekaj idej, kako izpeljati pouk angleščine v 2. razredu, ga aktualizirati, naravnati na predznanja učencev, upoštevati razvojno stopnjo otrok in načela zgodnjega učenja in poučevanja tujega jezika. Dodanih je nekaj napotkov, kje iskati ustrezno gradivo, kot npr. avtentične pesmi, besedila, didaktične igre in didaktične napotke. Avtorica v prispevku poudarja, da imajo učitelji ogromno znanja in veščin, da uro izpeljejo kakovostno, zanimivo in učinkovito. **Ključne besede:** učni načrt, avtentični material, didaktične igre, načrtovanje in začetno poučevanje tujega jezika. **Into a Classroom without a Textbook and Workbook. Abstract:** The learning and teaching of the first foreign language in the 1st triad is connected with the contents of other subjects; the teacher is searching for as many authentic situations as possible that are a part of the pupil's environment, wants the pupils to be as active as possible, and follows the integrated learning method. This is why it would be very difficult to select an appropriate textbook set which would cover all of the directions and would be in accordance with the foreign language curriculum for the 2nd grade. The article presents a few ideas on how to carry out English lessons in the 2nd grade, make them topical, orient them towards the prior knowledge of pupils, take into account the children's stage of development, and the principles of early foreign language learning and teaching. It adds a few instructions for where to look for appropriate material, e.g. authentic songs, texts, didactic games and didactic instructions. In the paper the author stresses that teachers possess a great deal of knowledge and skills, enabling them to carry out lessons in a quality, interesting and efficient manner. **Key words:** curriculum, authentic material, didactic games, planning, initial foreign language teaching.

Uvod

Kot učiteljica razrednega pouka z opravljenim spopolnjevanjem za zgodnje poučevanje tujega jezika v 1. in 2. VIO sem imela v začetku pomisleke, kako se bom lotila poučevanja angleščine brez učbenika ali delovnega zvezka. 10 let poučujem v 4. in 5. razredu, kjer poučujem tudi angleščino, prej sem bila 6 let v prvi VIO. Pri mojem delu so mi bili vedno v oporo učbeniški kompleti, zato sem si težko predstavljala, da bom zdaj sama kreirala svoje ure.

Letno in sprotno načrtovanje

Letna priprava, ki sem jo naredila po predhodni poglobitvi v učni načrt in pri kateri sta mi izdatno pomagali svetovalki Zavoda za šolstvo, je razblinila nekaj dvomov o delu brez učbeniškega kompleta. Dokončno pa takrat, ko sem spoznala, da mi učni načrt in temeljna načela zgodnjega poučevanja tujega jezika dajejo možnost in svobodo, da smiselno oblikujem dejavnosti za doseg ciljev, ne da bi se pri tem omejevala z učbenikom. Ves čas sem sodelovala z razredničarkama in upošteva-



joč cilje in vsebine učnih načrtov za 2. razred pri pouku tujega jezika uporabila tudi njuna gradiva (likovne izdelke, plakate, ki so nastali po učnem sprehodu, družinsko drevo, štetje prometa, gibanje, like in telesa ...).

Iz časov izobraževanja sem uporabljala dva priročnika, ki sta mi dala veliko idej za didaktične igre in izpeljavo učne ure, hkrati pa tudi občutek za primernost količine učne snovi. Eden izmed priročnikov je *Didaktični nasveti za začetno poučevanje angleškega in nemškega jezika* avtorice Mihaele Brumen, drugi pa *English for Primary Teachers*.

Zraven tega pa nam splet ponuja ogromno možnosti za iskanje avtentičnega materiala (pesmi, besedil, iger). Tu sem bila pozorna predvsem na to, da so to angleške spletne strani, ki so namenjene poučevanju mladih učencev. Sama sem veliko primernih gradiv za pouk tujega jezika našla na spletnih straneh, ki so navedene virih.

Seveda brskanje po spletu odpira vedno nove strani in ideje, vendar moramo biti pozorni predvsem na avtentičnost materiala, ki naj bo primerne zahtevnosti za kognitivne sposobnosti učencev, da jim ne damo pretežkega oz. prelahkega izziva, ter pri tem upoštevati njihove individualne potrebe. Na navedenih spletnih straneh je dobro poseči v predšolske strani, kjer so poleg pesmi ali zgodbic dodane interaktivne dejavnosti za različne učence, tudi za tiste učence, ki že imajo več predznanja. Hkrati pa sem si občasno pomagala z obstoječimi učbeniški kompleti, ki so bili namenjeni poučevanju angleščine kot interesne dejavnosti (predvsem kot ideja za podporo vodenih dejavnosti).



Slika 1: Sadna palčka.

Temu sem sledila v vseh sklopih pouka in bolj ali manj uspešno vnašala avtentična gradiva, ki so lahko avdio in video (risanke, filmčki, zvočne pravljice, zgodbe ...), vizualna (fotografije, slike, risbe, piktogrami, razglednice, znamke, praznična dekoracija ...), tiskana (zemljevidi, voščilnice, besedila pesmi, jedilni listi, nalepke za živila – npr. ovitki čokolad, škatla kosmičev ...), spletna (interaktivne igrice, YouTube posnetki ...) ter drugo (ples, kulturni simboli ...). Hkrati so mi omenjena gradiva pomagala pri učencih vzbuditi občutek za ozaveščanje kulture dežele ciljnega tujega jezika. Pri izvajanju pouka po učnem načrtu, kjer ni predpisanega učbenika ali delovnega zvezka, se kot učiteljica počutim bolj svobodno, saj sem lahko bolj inovativna, se bolje prilagajam potrebam učencev in hkrati poučujem na način, ki mi je blizu.

Pri tem se zavedam, da priprava na uro vzame veliko časa, saj iščem ideje, kako bi čim bolj aktivirala vse učence, tudi tiste z učnimi težavami in posebnimi potrebami. Trudim se, da bi ura vsebovala čim izzivov, ki bi jih spodbujali h interakciji in komunikaciji preko igre. Brskanje po spletu te hitro potegne vase in kot učitelj lahko pred računalnikom prebiješ dolge ure, pa še vedno nisi prepričan, ali bo izbrana vsebina in dejavnost, tista vsebina, ki bo tvoje učence najbolj pritegnila. Zato si še posebej vesel, ko ura, podprta z IKT tehnologijo, uspe, kot si npr. učenci ob odhodu iz razreda še vedno pojejo pesem, ki si jo izbral za uvodno motivacijo.

Če se na pouk pripravljaš z učbeniškim kompletom, pogosto slediš tudi didaktičnim priporočilom. Tudi v tem primeru je pouk uspešen, če v pripravo vključiš še delček sebe. Tudi sama se pri izbiri idej občasno naslonim na kak učbeniški komplet, saj imajo priročniki, ki so sicer običajno sestavni del pouka, ogromno idej za aktivno delo v razredu. Vendar se moramo učitelji – ko se pripravljamo na vzgojno-izobraževalni proces – zavedati, da mora biti pouk angleščine situacijski, doživljajski in naravn na komunikacijska dejanja. Vključuje naj celosten, veččutni pristop, kar pomeni vključevanje jezikovnih in nejezikovnih prvin (npr. govornice telesa, gestikulacije), s katerimi učenec širi znanje tujejezikovnih struktur, ob tem pa razvija čustvene, ustvarjalne, socialne in kognitivne zmožnosti (*Učni načrt*, 2013).

Primeri izvedb pouka angleščine iz učnega sklopa

Menim, da je osnova za učno pripravo dobra letna priprava. Sama si rada naredim pripravo za cel sklop, potem pa vanjo pišem opombe in spremembe za naslednje ure. V nadaljevanju prispevka bom predstavila izvedbo nekaj ur pouka angleščine, vezanega na vsebinski sklop »Poletje je tu«, ki je bil naš zadnji v tem šolskem letu in je besedišče učencev že dokaj bogato.

1. ura: Poletje je tu (učni cilj: spoznajo in utrjujejo besede in besedne zveze, povezane z vremenom in letnim časom poletje)

Po uvodnem pozdravu in pesmi **Good morning** smo utrdili besedišče o vremenu in počutju. Povedali smo tudi, da je zunaj poletje. Temu so sledile razrezane koledarske slike poletja, ki so jih učenci po skupinah sestavili. Takrat so ob sliki skušali poiskati kar se da veliko angleških besed, ki jih že poznajo (sonce, voda, toplo, otroci (deček, deklica), drevo, kakšna žival, gibanje (igrajo, skačejo, hodijo, plavajo ...)), in sliko opisali sošolcem. Spoznali smo pesmico **It's summer (New tree-tops: Mouse's songs)**, dostopno na: https://elt.oup.com/student/newtreetops/level1/songs/nti_level01_14_17?cc=si&selLanguage=en, ki smo ji dodali koreografijo. Za konec ure smo njihove zložene slikice nalepili na plakat in se poslovili s pesmico za slovo.

2. ura: Moj potovalni kovček (učni cilj: spoznajo poimenovanje poletnih oblačil)

Pozdravu je sledila začetna pesem in nato še pesem **It's summer**. Sedeč v krogu so počakali, da sem prinesla svoj manjši potovalni kovček in razložila, da poleti po navadi kam odpotujemo. Učenci so na glas razmišljali, kaj se skriva v njem. Ko smo ga odprli, sem vsako oblačilo poimenovala, učenci so ponovili in eden izmed učencev je poiskal v kovčku kartico z zapisom ter jo pritrdil na tablo. Spoznali smo besedni zvezi **put on/take off** v povezavi z ravnanjem z oblačili. Sledila je obravnava pesmice **And don't forget your hat!** (Happy House 1, https://elt.oup.com/student/happyhouse/level1/songsandchants_01/songsandchants_01_04/singalong_unit04song2?cc=ar&selLanguage=en), ob kateri smo se navidezno oblačili in slačili. Potem sem jim po skupinah razdelila

papirnate lutke in papirnata oblačila in so lutke oblačili ter o njihovih oblačilih poročali drug drugemu v skupini. Presenečena sem bila, da večina učencev sledi navodilom in res skušajo uporabljati angleško besedišče; če izraza ne poznajo, je bila pomoč na tabli ali pa je pomagal sošolec. Svojo zadnjo oblečeno lutko smo dali v angleški kotiček. Za domačo nalogo so morali učenci prinesiti vsebino za naš kovček (eno oblačilo). Ura se vedno konča s pesmijo.



Slika 2: Potovalni kovček.

3. ura: Naš potovalni kovček (učni cilj: znajo poimenovati poletna oblačila in tvoriti preprosto poved »This is...« (»To je ...«).

Po pozdravu, pesmicah in opisu vremena smo se lotili predstavitve oblačil, ki bi jih dali v kovček. Najprej so to storili v skupinah (vsaki skupini sem dala manjši kovček), potem pa se je vsaka skupina predstavila. Ta oblačila so pustili za naslednjič (modna revija). Sledila je igrica »bingo - oblačila«, ki se je nikoli ne naveličajo, ob njej pa utrjujejo besedišče.

4. ura: Na modni pisti (učni cilj: znajo oblikovati poved »It/He/She wears ...« »Ima oblečeno ...«; poletnim oblačilom dodajo pridevnik barve)

Ta ura je bila namenjena predvsem utrjevanju besedišča za oblačila, ob tem pa so utrdili še barve



Slika 3: Modna revija.



in glagole obleči, sleči, nositi. Učencem sta bila sprehod po pisti in napovedovanje sošolca/-ke razburljiv izziv. Uro smo nadaljevali z nalogami na učnem listu, iz katerega so lahko izrezali oblačila in oblekli deklico ali dečka. Sprehajajoč se po razredu so predstavili svoj izdelek. Domača naloga je zahtevala, da prinesejo kakšen modni dodatek. Poslovili smo se s pesmico Goodbye.

5. ura: Modni dodatki (učni cilj: seznanijo se s poimenovanjem nekaterih modnih dodatkov)

Seveda ta ura ni bila namenjena temu, da se naučijo poimenovati vse modne dodatke – predvsem je bil cilj, da zanje slišijo in lahko že začnejo pripravljati naslednjo dejavnost: trgovino z oblačili in modnimi dodatki. Tako smo v krog dali vse dodatke, ki smo jih prinesli, izvlekli smo eno izmed kartic, poimenovali predmet na kartici/sliki, poiskali dodatke in jih dali h kartici. Te kupčke smo potem odnesli v prostor za trgovino. Sledilo je določanje cen. Denar sem si izposodila iz igre Monopoly.

6. ura: Igramo se trgovino (učni cilj: poznajo pozdrave, vljudnostne izraze, poimenujejo oblačila, uporabljajo števila do 20)

Ker je v skupini 16 učencev, je dejavnost potekala gladko in vsi so bili vanjo aktivno vključeni. Vsak v skupini je lahko odigral eno vlogo (kupec 1 ali 2, prodajalec 1 ali 2). Tako smo se naučili predvsem vljudnostnih fraz, ponovili prošnje in zahvale ter pozdrave. Hkrati pa sem lahko v svoj listovnik sprotnega preverjanja zapisovala, v kolikšni meri učenec obvladuje besedišče, fraze.

Rada bi predstavila še nekaj uspešnih dejavnosti, izvedenih skozi celotno šolsko leto:

- Izdelava razglednice in pozdravov z različnih koncev sveta in v različnih jezikih, kar predvsem spodbuja medkulturnost in s čimer sledimo cilju prepoznavanja angleščine med drugimi jeziki. Podobno aktivnost lahko izvedemo s prazniki po svetu.
- S stolpčnimi prikazi, ki prikazujejo prihod učencev v šolo, prevozna sredstva, barvo oči in las družinskih članov, hišne ljubljence ..., učenci poleg teh izrazov spoznava tudi besedišča za lastnosti in izhajajo iz svojega sveta.
- Učilnica na prostem, kjer učenci izvajajo naravne oblike gibanja, spoznava športe, igrala, igre na prostem, preštevajo promet ...
- Izdelava voščilnic ob novem letu in praznikih, rojstnem dnevu, materinskem dnevu, valentinovem, dnevu očetov ... in vabil ob navodilih v angleškem jeziku.
- Prinašanje konkretnega materiala in delo z njim, kar je vedno velik motivacijski element. Tako sem izvedla učne ure o zelenjavi, sadju, družini, igračah, knjigi.
- Didaktična igra »question envelope/box«, ki je namenjena uvodnim delom ure, saj so v škatli/kuverti skrita vprašanja iz vsebine, ki smo jo že obravnavali. Učenci izžrebajo naključno vprašanje, ki zaokroži med učenci. Ko učenec odgovori na vprašanje, vprašanje ponovi in potem vrže žogo naslednjemu. Igra je nadgradnja igre pletenje pajkove mreže.
- Zgibanka - origami »žabica«, katere izdelavo lahko najdete na spletni strani (<http://www.instructables.com/id/How-to-make-a-cootie-catcher-fortune-teller/>). Ko imajo učenci izdelano žabico, si na zavihane delčke narišejo barve, števila, živali ipd. glede na obravnavano učno snov. Potem se učenci sprehajajo po razredu in si postavljajo vprašanja ter preštevajo z žabico. Tako utrjujejo predelano besedišče.
- S pomočjo te žabice lahko tudi dopolnjujejo kakšno sliko (npr. My monster, Strange animal ...).
- »Igra« tic-tac-toe«, pri kateri učitelj na tablo nariše tabelo 4x4 in vanjo zapiše številke 1-16. Nato razdeli učence v dve skupini (skupina X in O). Skupina želi sestaviti tri X/O v vrsti navpično (tic), vodoravno (tac) ali diagonalno (toe). Skupina izbira številke, učitelj prebere vprašanje/nalogo in če je odgovor pravilen, se namesto številke vpiše znak skupine. Če odgovor ni pravilen, se vpiše znak nasprotne skupine. Kom-



Slika 4: Stolpčni prikaz - družina.



Slika 5: Žabica – utrjevanje barv in osnovnih vprašanj ter odgovorov.

binacija tic-tac-toe pomeni zmago. Uporabno predvsem za urjenje in ponovitev besedišča.

Seveda pa vsi poznamo igre bingo, spomin, domine ter poslušaj in naredi/nariši/pokaži ...

Zaključek

Učitelji, ki imamo dolgoletno prakso izvajanja pouka le po učbeniškem kompletu, smo bili z novim učnim načrtom izzvani, da zdaj sami oblikujemo ure, jih bogatimo in sledimo potrebam razreda. Tu se pokaže naša inovativnost, iznajdljivost in prilagodljivost, pa tudi naša strokovnost. Hkrati razvijamo svoje veščine timskega sodelovanja, ko delamo z anglisti in z razredničarkami. V pripravo sedaj vložimo več časa, a ko vidimo veselje in zadovoljstvo na obrazih otrok, je naš trud poplačan. Pogosto do konca ure že dobiš nove ideje, kako bi pouk naslednjič že bolje izpeljal. Zase lahko

povem, da bo moj novi pripomoček pri vseh urah v prihodnjem letu fotoaparati in kamere oziroma kar iPad, ker sem imela ob vsaki predstavitvi težave s slikovnim materialom, pa tudi spletno stran šole bi večkrat obogatila s fotografijami aktivnih učencev. Ne nazadnje tako tudi zbiramo dokaze o učenju in napredovanju učencev, ki nam pridejo prav.

Zaključujem z mislijo o učnem procesu, ki sem jo zasledila ob branju publikacije *Pot v večjezičnost* (2010), in se je izkazala za resnično, ko sem izvajala enako načrtovano uro v dveh oddelkih: »Vsaka učna ura je edinstvena in neponovljiva, saj jo sooblikujejo učenci in je nemogoče vse predvideti vnaprej.« ■

Viri in literatura

1. Brumen, M. (2004). Didaktični nasveti za začetno poučevanje angleškega in nemškega jezika. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
2. Jazbec, S., Lipavac Oštr, A. (ur.) (2010). *Pot v večjezičnost – zgodnje učenje tujih jezikov v 1. VIO osnovne šole*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo. <http://www.zrss.si/pdf/vecjezicnost.pdf> (dostop 10. 5. 2015).
3. Ramšak, S. (2015). Avtentičnost – medkulturnost (interno gradivo delovnega srečanja). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
4. Slattery, M., Willis, J. (2001). *English for Primary Teachers: a handbook of activities and classroom language*. Oxford: Oxford University Press.
5. *Učni načrt. Program osnovna šola. Tuj jezik v 2. in 3. razredu*. (2013). Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, Zavod RS za šolstvo.
6. <http://learnenglishkids.britishcouncil.org/en>, <http://www.kids-pages.com/index.htm> (dostop 10. 5. 2015).
7. <https://www.youtube.com/>, <http://www.dreamenglish.com/> (dostop 10. 5. 2015).
8. https://elt.oup.com/learning_resources/?cc=si&selLanguage=en (dostop 10. 5. 2015).
9. http://www2.arnes.si/~oslijk6/02_osnova/predmeti_meni/angle-scina_meni.htm (dostop 10. 5. 2015).
10. New treetops. Mouse's songs. https://elt.oup.com/student/new-treetops/level1/songs/nti_level01_14_17?cc=si&selLanguage=en (dostop 10. 5. 2015).
11. Happy House 1. And don't forget your hat! https://elt.oup.com/student/happyhouse/level1/songsandchants_01/songsandchants_01_04/singalong_unit04song2?cc=si&selLanguage=en (dostop 10. 5. 2015).



Katja Rožej
Osnovna šola
Franja Goloba Prevalje

Didaktično gradivo pri pouku tujega jezika

Povzetek: Učitelj je dnevno izpostavljen različnim izzivom. Tudi uvajanje tujega jezika v drugi razred je bil eden izmed njih. Majhni drobc, ki so tekom celega leta sestavljali sliko znanja učencev, ki so se tako množično prvič srečali s tujim jezikom. Zaradi drugačnega koncepta in načina dela, zaradi neobstojećih gradiv in s tem posledično pomanjkanja pripomočkov za delo je bilo treba razmišljati o lastnih materialih, ki bi bili uporabni pri pouku. Pri tem je bil glavni cilj pripraviti pripomočke, ki bodo multifunkcionalni in bodo ponujali različne možnosti za komunikacijo, ki je na tej stopnji učenja tako zelo pomembna. **Ključne besede:** zgodnje učenje tujega jezika, uporabnost didaktičnih pripomočkov, spodbujanje komunikacije. **Didactic Materials in Foreign Language Lessons. Abstract:** A teacher faces various challenges on a daily basis. The introduction of a foreign language into 2nd grade was one of them. Throughout the year, small fragments were compiling an image of the knowledge of pupils, who had never before encountered a foreign language on such a massive scale. Due to the different work concept and method, non-existent materials and, consequently, a lack of aids, we had to think about creating our own materials for use during lessons. The main objective in doing so was to prepare aids which are multifunctional and will provide various possibilities of communication, which is so important at that level of learning. **Key words:** early foreign language learning, usefulness of didactic aids, promoting communication.

V lanskem šolskem letu je bila naša šola ena izmed šestdesetih šol, ki so bile izbrane za uvajanje tujega jezika v 2. razred. Z velikim zagonom in skrbno sem se lotila dela. Vedela sem, da bo delo z drugošolci povsem drugačno, kot sem ga bila vajena pri poučevanju v 4. in 5. razredu. Predstavitveni, uvodni seminarji so še okrepili moj strah. Sem mnjenja, da je nekaj treme in strahu pred novimi izzivi dober znak, saj s tem pokažem, da mi je mar in da bodo stvari izpeljane. Na ta način sem se s še večjo previdnostjo in zagnanostjo lotila dela.

Izvedela sem, da pri pouku tujega jezika ne bo na voljo učbenikov in delovnih zvezkov. Pripomočke in material, ki ga bomo potrebovali, bomo morali izdelati sami, so nam dejali. Prav tako nam je bilo predstavljeno, da mora biti glavni poudarek na razvijanju poslušanja in slušnega razumevanja ter na govornem sporočanju in sporazumevanju, kar je z drugimi besedami pomenilo, da bomo veliko govorili, se poslušali, peli, igrali in plesali. Spraševala sem se, ali bom to zmogla in ali bom opravila dobro, v skladu s pričakovanji. To so bila

vsakodnevna vprašanja, ki mi niso dala miru.

Povezala sem se tudi s kolegicami z drugih šol in delo je počasi steklo. Šlo nam je vedno bolje, lažje, še vedno pa ni bilo enostavno.

Na trgu je kar nekaj kompletov za delo v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju, ki pa jih v celoti kot take pri pouku ne morem uporabljati, saj niso povsem v skladu z učnim načrtom. V tem obdobju mora namreč učenje potekati aktivno (gibalno, eksperimentalno, na osnovi lastnih izkušenj) (Marentič Požarnik, 2000), globalno (od celote k detajlom) (Wambach, 1999) ter predvsem medsebojni interakciji (Johnson in Johnson, 2009; Slavin, 1996), zato sem se odločila, da se bom osredotočila na spremljanje znanja (napredka) pri učencih in da bom uporabljala ustrezne didaktične pripomočke.

Iz napisanega gre povzeti, da pravi pristop k zgodnjemu poučevanju temelji na:

- **didaktičnih pripomočkah**, ki omogočajo izvajanje dejavnosti za medsebojno interakcijo;
- **načinu, ki spodbuja celostno dožemanje sveta** (medpredmetno povezovanje).

Poučevanje tujega jezika je torej kompleksna povezava različnih vsebin, podprta z vnosom ciljnega jezika na vseh področjih jezikovnega udejstvovanja (igranja, prepevanja in učenja pesmi, poslušanja navodil in pravljic, risanja, izdelovanja različnih izdelkov ...) (Selič, 2013). Razen tega se večdimenzionalnost poučevanja tujih jezikov odraža tudi v hkratnem vplivu ne le vsebine, temveč tudi kulture in kognicije (*Učni načrt*, 2013, str. 13). Med šolskim letom mi je zmanjkalo pripravljenih stvari za delo pri pouku. Postavila sem si vprašanje, kakšen naj bo pripomoček za delo, da bo primeren za vse in hkrati vsakega učenca posebej? Kako pripraviti pripomoček, ki bo funkcionalen? Predstavljala sem si, da naj bi bil tak, da bi zadovoljil različne tipe učencev (kinestetike, slušne in avdio tipe) in da bi bil uporaben na več različnih področjih.

Porabila sem ogromno časa za brskanje po spletu, preurejanje, dopolnjevanje in uresničevanje lastnih zamisli pri oblikovanju didaktičnih pripomočkov, ki sem jih nato uporabila pri pouku. Ugotovila sem, da obstajajo spletne strani z že pripravljenim materialom, na nekaterih lahko s pomočjo predlog urejaš svoje igre, dodajaš slike na različne materiale (npr. na kocko, namizno igro), spet druge pa služijo zgolj kot navdih za lastne ideje.

V pomoč mi je bilo veliko spletnih strani, ki sem jih našla, nekatere tudi povsem po naključju. Naj omenim le nekatere:

- Clipart (http://www.framingham.k12.ma.us/ecaf_home.cfm/),
- ISL Collective (<http://en.islcollective.com/>),
- Mes english (<http://www.mes-english.com/>),
- ABC teach (<http://www.abcteach.com/>),
- Tools for educators (<http://www.toolsforeducators.com/>),
- Worksheet fun (<http://www.worksheetfun.com/>),
- Learn English kids (<http://learnenglishkids.britishcouncil.org/en/>),
- Schoolradio (<http://www.bbc.co.uk/schoolradio/subjects/earlylearning/>),
- To Learn English (<http://www.tolearnenglish.com/>),
- Kids Learning station (<http://www.kidslearningstation.com/>),
- Resources (<http://www.resourcesforearlylearning.org/>).

Imela sem občutek, da mi vsak dan primanjkuje časa za pripravo na pouk, zato sem si želela stvari poenostaviti. Pripomočke (material) za delo v razredu sem želela uporabiti večkrat in pri različnih dejavnostih. V nadaljevanju predstavljam nekaj svojih idej.

ENGLISH BOX je škatla, ki smo jo izdelali tako, da smo staro škatlo za čevlje polepili, pobarvali, okrasili in kot takšna je bila namenjena za shranjevanje iger, lutk in ostalih pripomočkov za delo. Otroci so jo imeli shranjeno doma. Namen škatle se zlahka spremeni, saj kaj hitro nastane Mystery box, to je škatla, v kateri so slikovne kartice, ki jih učenci izžrebajo in opisujejo.



Slika 1: English box

GUMIJASTA ROKAVICA (za čiščenje), ki je napolnjena s tekstilnim polnilom. Uporabljena je bila pri poučevanju, utrjevanju števil (*I can see ... fingers. // I can count to ... // Here I have ... fingers.*), žrebanju skupin, oseb (*It's a boy/girl, number ... // I need group number ...*), pantomimi (*I feel OK/I do not feel good.*), kazanju predmetov, igri (scissors, paper, stone).



Slika 2



Slika 3



KOCKA IZ GOBE, na katero smo z bucikami pritrjevali različne slikovne kartice, ki sem jih oblikovala, natisnila in plastificirala (s pomočjo Cliparta). Kot taka je primerna za daljšo uporabo. S kocko so učenci ne samo gibalno, ampak tudi miselno aktivni. Ta dejavnost pri učencih spodbuja razvijanje ciljev govora; poimenujejo stvari na slikah (*What's this? It's ...*) in odgovarjajo na vprašanja (*Is it ...? Yes, it is./No, it isn't.*). Z več kockami lahko učenci celo sestavljajo povedi (*I like skiing./I don't like skiing.*).



Slika 4

KARTONASTA KOCKA, narejena iz prazne škatle papirnatih robčkov, »oblečena« v trši karton in večkrat prelepljena z lepilnim trakom, da dobi trdnost. Nanjo smo z lepilnim trakom nalepili različne slike (sestavljanje povedi – *At seven o'clock I go to school.*), pike (*Three plus four is seven. // It's number 43.*), z njeno pomočjo smo iskali predmete določene barve (*I need five yellow things.*). Kocka se zlahka »preobrazi«, saj z lahkoto odstranimo sličico in jo nadomestimo z novo.



Slika 5

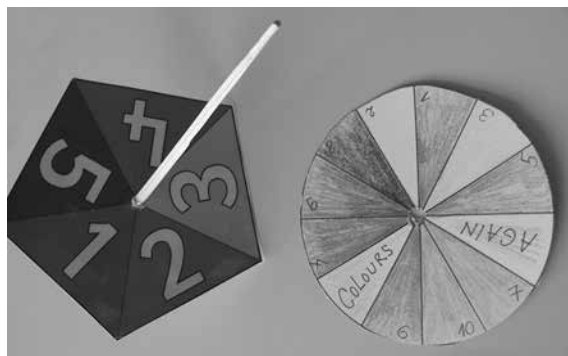


Slika 6

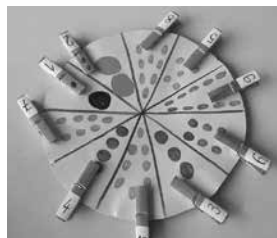


Slika 7

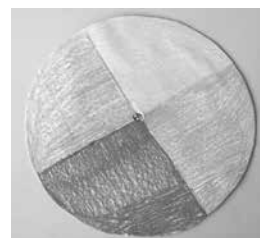
BARVNO KOLO (izrezan krog iz kartona, razdeljen na različne barvne/številke ploskve, plastificiran) služi kot pripomoček pri utrjevanju barv ali/ in števil (*Number 7 is red. // It's number/colour ...*), žrebanju učencev v skupine (*You are in a blue/orange group. // I am in a yellow group.*), lahko pa nanj z lepilnim trakom pritrdimo različne sličice, s katerimi uresničujemo nove cilje pouka. Na kolo lahko pritrdimo tudi lesene ščipalke za perilo in s tem spremenimo namen in cilj igre – npr. učenci štejejo, koliko pikic je v določenem polju, in dodajo ščipalko z ustrežno številko (*One, two, three, four ..., it's number four.*).



Slika 8



Slika 9



Slika 10

PAPIRNATE LUTKE NA PALČKI/SLAMICI, ki jih učenci lahko večkrat uporabijo – tako pri komu-



Slika 11 (Slikano na POŠ Šentanel.)

nikaciji na splošno (*What's your name? I'm ...*) kot tudi pri komunikaciji, povezani z družinskimi člani (*This is my mum/dad.*), pri ugibanju oseb (*I am 10 years old. I like football. I am not a girl. Who am I? You are a brother.*), pri komunikaciji v trgovini, na avtobusu, v restavraciji (*Can I have ...?*) ipd.

NAMIZNA IGRA (različni tematski sklopi), ki jo lahko uporabljamo pri poimenovanju predmetov (*It's a/an ... // A ... is (a fruit).*) in kasneje pri različnih jezikovnih strukturah (*I like .../I don't like ... // I have/don't have a ... for breakfast.*). Učenci jo lahko igrajo v parih ali manjših skupinah, glede na znanje se lahko delo diferencira in individualizira (npr. poimenovanje besede/tvorba povedi).



Slika 12
(ISL Collective. Food and drink board game)

KNJIGA (različne vsebine), ki jo pri »branju« uporabljamo na različne načine. Učenci lahko samo štejejo, lahko opisujejo (npr. *One schoolbag.* // *One blue and yellow schoolbag.*) in s tem dejavnost diferenciramo glede na predznanje učencev.



Slika 13



Slika 14

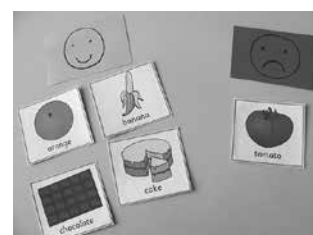
SLIKOVNE KARTICE so namenjene razvijanju govora in slušnega razumevanja – učenca v paru imata enako kartico, komunikacija pa se razlikuje glede na aktivnost; učenca opisujeta, kaj je na sliki, se poslušata in razvrščata v pare (*I have a red and a blue car. What do you have?*), učenca v paru ugibata, katera oseba na sliki govori (*I have/need/want ... bananas, pears ... Aha, you are ...*) ... Uporabne pa so tudi kot nakupovalni seznam; učenci razporejajo in opisujejo (*I like .../I don't like ...*).



Slika 15



Slika 16



Slika 17



Slika 18



Zaključek

Na napakah se učimo. Ko sedaj, po enem letu poučevanja v drugem razredu in pred novim izzivom poučevanja v prvem razredu, tudi v kombinaciji s poučevanjem v drugem in tretjem razredu, ponovno vzamem v roke svoje didaktične pripomočke, ki sem jih pripravila na začetku uvajanja in spremljanja tujega jezika v 2. in 3. razred, vedno bolj zaznavam pomembnost uporabne vrednosti slehernega pripomočka. Moje vodilo pri ustvarjanju didaktičnih gradiv in pripomočkov za poučevanje tujega jezika je preprostost, uporabnost in tudi možnost prilagajanja različnim dejavnostim in komunikacijskim vzorcem. Med njimi se je našel tudi kakšen estetsko bolj dovršen, a ko sem ga preizkusila v razredu, sem ugotovila, da ni prinesel tistega, kar sem pričakovala. Zdaj sem pri rabi didaktičnih pripomočkov bolj pozorna na to, da zagotavljajo ustrezen jezikovni vnos in da učence spodbudijo h komunikaciji.

V članku sem predstavila le nekaj pripomočkov, ki sem jih zbrala v preteklem šolskem letu. S pridom jih bom ponovno uporabljala pri pouku, hkrati pa v zbirko dodajala nove.

Priznam, po enem letu je vse nekoliko lažje. Vem, pri čem sem in kako naj delam, da bom dosegla tisto, kar sem si zadala. Še vedno pa ni enostavno. Naj zaključim z mislijo: »Learning is fun.« Sama dodajam še: »And teaching too!« ■

Viri in literatura

1. Clipart. https://www.google.si/search?q=clipart&rlz=1C10PRA_enSI584SI588&espv=2&biw=1366&bih=643&source=lnms&tbn=isch&sa=X&ved=0CAYQ_AUoAWoVChMI4MuSns6fyAIVC10sCh2L_AtY (dostop 21. 9. 2015)
2. Food and drink board game, 2011. https://en.islcollective.com/resources/printables/worksheets_doc_docx/food_and_drink_board_game/present-simple-food/6680 (dostop 21. 9. 2015).
3. Selič, M. Celostna didaktična metodološka podpora zgodnjemu učenju tujega jezika – Cool Pool, 2013. <http://www.c00lsch00l.eu/CoolPool/> (dostop 21. 9. 2015).
4. Učni načrt. Program osnovna šola. Tuji jezik v 2. in 3. razredu (2013). Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, Zavod RS za šolstvo.

Pia





Vita Krapež
Osnovna šola
Sava Kladnika Sevnica

Prvi koraki v uvajanje tujega jezika

Povzetek: Izbrani v prvem krogu uvajanja tujega jezika v 2. razred smo orali ledino. Učili smo se, gradili in raziskovali, kako naj poteka pouk tujega jezika pri mlajših učencih, da bo zanimivo, igrivo, vendar učinkovito. Ugotavljali smo, kaj nam ponuja in kako nas obvezuje učni načrt. Pojavilo se je kar nekaj vprašanj glede načina ocenjevanja, pričakovanj staršev in učencev. Teh izzivov smo bili veseli, z njimi smo se spopadli na različne načine, poiskali marsikatero rešitve, predvsem pa iz začetne izkušnje pridobili ogromno znanja, novih idej ter zagona za nadaljnje delo. **Ključne besede:** uvajanje tujega jezika, angleščina v 2. razredu, medpredmetne povezave, učni načrt, znanje. **The First Steps in the Introduction of Foreign Language. Abstract:** We, chosen in the first cycle of introducing a foreign language into 2nd grade, were breaking new ground. We were learning, building and researching how foreign language lessons should be carried out for younger pupils in order to be interesting, playful, yet effective. We were trying to establish what the curriculum offered and how it obligated us. Quite a few questions arose as to the marking method and the expectations of parents and pupils. We looked forward to these challenges and tackled them in various ways; we found many solutions, but above all gained a great deal of knowledge, new ideas and momentum for future work from the initial experience. **Key words:** introduction of foreign language, English, 2nd grade, cross-curricular links, curriculum, knowledge.

Uvod

Ponosni in zadovoljni smo bili, ko smo izvedeli, da se bo naša šola že v šolskem letu 2014/2015 vključila v prvi krog uvajanja tujega jezika v 2. razred. Biti izbran med številnimi prijavljenimi šolami je predstavljalo velik uspeh in komaj smo čakali, da se lotimo dela. S strani Zavoda za šolstvo smo dobili začetne usmeritve o oblikovanju šolskega projektnega tima, ki naj bi povezal vodstvo šole, učitelje tujega jezika in učitelje v drugem razredu. Na enem izmed strokovnih srečanj nam je bilo slikovito rečeno, da so omenjeni timi zasnovani premišljeno – zato da učitelji tujega jezika v 2. razredu pri uvajanju novega programskega elementa na šoli ne bi postali osamelci. Pomembno je namreč, da je na vseh nivojih šole jasno, kaj delamo, kaj potrebujemo za delo in zakaj je to delo dobro. Z razredničarko drugega razreda sodelujemo pri medpredmetnih povezavah, učiteljico angleščine lahko prosimo za strokovno podporo ter za prenos informacij o delu v svoj aktiv ter za vertikalno povezovanje vseh razredov. Ter ne

nazadnje, pomembno je, da vodstvo šole podpre aktivnosti, ki se izvajajo v okviru tujega jezika v 2. razredu.

Pri nas je ta povezava res odlično stekla, določeno prednost pa smo imeli tudi zato, ker sem bila sama že razredničarka ravno v drugem razredu. Tako sem dobro poznala učne načrte drugega razreda, imela pa sem tudi veliko izkušenj pri delu z drugošolci.

Prvi koraki

Za tem navdušenjem in vznemirjenjem pa so se pojavile dileme in vprašanja ... Kako začeti? S čim začeti? Koliko angleščine? Katere teme? Vse medpredmetno povezano? Katere pesmi, koliko pesmi? Kakšni izdelki učencev? Ocenjevanje? Po temeljitem pregledu učnega načrta za tuji jezik v 2. in 3. razredu sem v letni pripravi najprej razdelila cilje in standarde znanja za 2. in 3. razred. Nato sem iz nabora predlaganih vsebin v UN izluščila teme in jim priredila jezikovne cilje iz učnega načrta za tuji jezik. Učni načrt za tuji jezik



v 2. in 3. razredu je zelo odprt in ponuja učiteljem veliko možnosti za realizacijo pouka. Ta odprtost me je v začetku begala, saj sem bila pri drugih učnih načrtih za 2. razred vajena točno določenih ciljev, predlaganih postopkov in vsebin. Tekom leta pa se je ta vidik učnega načrta izkazal za zelo sprejemljivega. Spoznala sem, da je mnogo lažje načrtovati ure in dejavnosti, če te ne priganja učni načrt, delovni zvezek ali učbenik. Lahko si med letom načrtuješ pouk npr. za spoznavanje zimskih športov, ko zunaj ravno sneži, ne da bi te skrbelo, ali se vsebina sklada z letnim načrtovanjem oz. ali bo uspela realizacija načrtovanega. Pri načrtovanju in izvajanju pouka sem pri sebi zaznala določeno sproščenost, ki jo večina učiteljev najbolj pogreša; da lahko med letom sproti preoblikujem in dopolnjujem načrtovane dejavnosti, si vzamem potreben čas za utrjevanje in dodatno razlago, če se izkaže potreba.

Pri uporabi tujega jezika pri pouku sem upoštevala načelo: angleščine, kolikor lahko, slovenščine, kolikor je treba. Učenci so bili sprva sicer malce negotovi ob poslušanju učiteljice, ki govori le angleško, ampak vedno se je v skupini otrok našel nekdo, ki je razumel malce več od ostalih in glede na kontekst sklepal na vsebino. Na ta način se opogumijo tudi ostali; v slovenščini sprašujejo in ugibajo o pomenu. Zelo zanimivo je, ko ugotovijo, da so določene besede, ki jih uporabljajo v vsakdanjem življenju, angleške. Izraz na obrazu, ko pride do tega uvida, je prav zabaven; npr. ko ugotovijo, da so *Angry Birds*, *juice* (džus) in *play* na zaslonu računalnika pravzaprav v angleščini. Naenkrat se jim odpre nov pogled na jezik, pridobijo določeno samozavest in predvsem dodatno motivacijo za tuji jezik.

Vsebine v učnem načrtu za tuji jezik v 2. in 3. razredu so priporočene, ne obvezujoče. To razumemo tako, da lahko cilje tujega jezika uresničujemo preko ciljev in vsebin drugih predmetov. Izreden interes pri učencih dosežemo, če jih povprašamo, o čem bi oni želeli, da se pogovarjamo in ustvarjamo pri urah tujega jezika. V mojem primeru je največ učencev odgovorilo, da jih zanimajo živali, hrana in vesolje. Živali in hrana sta temi, ki bi ju v mojih razredih obravnavali v vsakem primeru, sta kar osnovni, če izhajamo iz učenčevega okolja oz. besedišča, ki je uporabno v vsakdanjem življenju in je otroku blizu. Presenetil me je predlog za temo vesolja, saj je to tema, ki se je sama nikakor

ne bi lotila – nanjo ne bi niti pomislila. Ker pa je bil interes učencev visok, smo se ozrli tudi v nebo, se pogovorili o zvezdah, planetih, brskali po enciklopedijah, raziskovali vesolje preko animiranih posnetkov na spletu, nekaj učencev, ki jih je ta tema še dodatno pritegnila, pa je izdelalo plakat o našem sončnem sistemu. Za prihodnje leto razmišljam, da bi morda izdelali model solarnega sistema, ki bi bil univerzalen; na planete bi lahko dali nalepko s slovenskim ali angleškim imenom, ogledovali bi si ga pri pouku tujega jezika, spoznavanja okolja, matematike in likovne umetnosti ... To je potem prava medpredmetna povezava in širina znanja, ki jo želimo dati otrokom. Z vesolja in kroženja Zemlje okoli Sonca smo nekako naravno prešli na letne čase, z letnih časov na vreme, z vremena na oblačila itd. Pomembno pri obravnavi vsake teme je, da ne zanemarimo predznanja učencev. Povprašajmo jih, kaj že vedo, ali jim je kakšna beseda znana, ali poznajo kako risanko ali junaka v povezavi s to temo. Četudi odgovarjajo v slovenščini, učitelju dajo informacijo o tem, kako daleč lahko seže z vsebino pri poučevanju angleščine, katera jezikovna znanja naj vključi pri obravnavi, v katero smer naj učence spodbuja k raziskovanju in gradnji novega znanja. Otroci so med seboj raznoliki, v razredih imamo različno število otrok, tudi moji razredi štejejo od 4 pa do 22 učencev, vendar je v vsakem oddelku kakšen učenec, ki se v določenem trenutku, pri določeni temi navduši nad učiteljevo idejo, iskrico, ki jo je učitelj prinesel s seboj v razred. Iz tega momenta pa potem gradimo dobre učne ure, aktivno vključujemo učence v raziskovanje tujega jezika, jih usmerjamo in jim pomagamo. Res pa je, da je včasih zadosti samo poblick iskrice, včasih mora pa ogenj že kar prasketati. A kot je rekel Slomšek: »Če hočeš druge vneti, moraš sam goreti.«

Nove izkušnje

Pri izvajanju pouka sem upoštevala teme, letni čas, razpoloženje otrok ... Pogosto smo ure začeli s pozdravom in pogovorom o počutju. Od začetka šolskega leta sem jih spodbujala k spoznavanju različnih socialnih vzorcev, pri tem so se lahko odzivali na različne načine, npr. v slovenščini ali kombinirano nekaj v slovenščini nekaj v angleščini. Tako se je zgodilo, da je kdo povedal: Jaz in *my brother* sva se igrala z našim *dog*. Takega odziva

sem bila vesela, čeprav to ni angleška poved. Zadevo sem rešila tako, da sem povzela npr.: *You and your brother played with your dog? That's great.* Otrok je prikimal, ker me je razumel. Pri pouku učenci niso uporabljali drugih učnih gradiv, imeli pa so svoj zvezek za angleščino, v katerem so urejali različne učne liste, ki sem jih pripravila. Za uporabo zvezka sem se odločila predvsem zato, da so imeli starši doma vpogled v šolsko delo, učenci pa občutek spremljanja svojega napredka. Težko pričakujemo od otrok, da se bodo doma spomnili in vedeli povedati, kaj vse smo počeli pri pouku. Ob zvezku, ki ga prelistajo skupaj s starši, dobijo ideje in morda staršem predstavijo novo izkušnjo, jo uporabijo v novi situaciji. Namen zvezka sem predstavila tudi staršem na roditeljskem sestanku, da vedo, da ne pričakujemo, da se z učenci v drugem razredu učijo doma angleščine, ampak da je zvezek bolj v oporo pri spremljanju napredka. Čez leto se je v zvezku nabralo veliko delovnih listov, kakšna risbica, besedilo pesmi, ki smo se je naučili, itn.

Pri tujem jeziku preverjamo in ocenjujemo

Tudi pri tujem jeziku v 2. razredu ne gre brez ocenjevanja. Pri urah angleščine sem dobila občutek, da učence ocenjevanje znanja ne motivira k dodatnem učenju in trudu kot pri ostalih predmetih, ampak so visoko motivirani za učenje že brez tega. Doživela sem jih kot vedoželjne, ne »ocenoželjne«. Kljub temu sem seveda izpeljala ocenjevanja znanja po vseh korakih – obravnava snovi, kriteriji ocenjevanje, preverjanje znanja, ocenjevanje znanja; vendar pa na različne načine. Nisem uporabljala testov, ker učenci še ne znajo pisat, samo barvanje in risanje slišane pa je premalo raznovrstno za večkratno rabo. Raje sem opazovala in prisluhnila njihovim igram vlog, jim

sledila pri didaktičnih igrah, jih usmerila v pripovedovanje ob slikovnem materialu in jih pri tem spodbujala z vprašanji. Ocenjevanje je potekalo tudi kot delo po postajah, pri katerem sem eno postajo pripravila tako, da sem lahko ocenjevala izkazano znanje, medtem ko so ostali učenci delali na ostalih postajah.

Šolsko leto je bilo hitro naokoli; v maju sem imela občutek, da smo ravno dobro začrtali pot, in že smo bili pred zaključkom šolskega leta.

Zaključek

Ko se ozrem na prvo leto uvajanja tujega jezika, sem sicer zadovoljna z učnimi rezultati, kljub temu pa sem na koncu šolskega leta razmišljala, kako bom nadaljevala z istimi učenci v tretjem razredu ter kaj bi spremenila pri ponovnem uvajanju v drugem razredu. Delo brez učbenikov in delovnih zvezkov sicer od učitelja terja bistveno več dela in priprav, vendar je to način dela, pri katerem lahko rečemo, da delamo za otroke. Prilagodimo se njihovim potrebam, ki jih opazimo med poukom; ker smo neobremenjeni s praznimi stranmi v delovnih zvezkih, se lahko osredotočimo na življenjske situacije, v katerih angleščina zaživi in ne ostaja zgolj na papirju.

Pred nami so novi izzivi: angleščina v prvem razredu, številčne ocene v tretjem razredu, dopolnjevanje, spreminjanje, izboljšave letnega delovnega načrta glede na preteklo leto ... Kot sem začela v uvodu, bom tudi zaključila – veselimo se novih izzivov in komaj čakamo nanje. Pa srečno vsem na tej poti, naj vas ne bo strah razpreti kril. ■

Vir

1. Pevec Semec, K. (ur.) [2013]. *Učni načrt. Program osnovna šola. Tuiji jezik v 2. in 3. razredu*. Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, Zavod RS za šolstvo.



Pouk, ki navduši

Stanka Emeršič
Osnovna šola Janka
Padežnika Maribor

Z zajčkom Feliksom v svet medkulturnosti in večjezičnosti

Povzetek: Pri poučevanju tujega jezika v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju se pogosto zapostavlja spodbujanje medkulturnosti in razvijanje večjezičnosti. V članku je opisana učna ura, kjer so učenci 2. razreda, ki obiskujejo pouk nemščine, »v spremstvu« plišastega zajčka ob koncu šolskega leta potovali iz Nemčije v Veliko Britanijo, se ob igrah naučili deset osnovnih besed in števila do deset v nemščini in angleščini. Učenci so na zanimiv in igriv način spoznali nekaj osnovnih pojmov iz sklopov, zapisanih v učnem načrtu, npr. Osnovni geografski pojmi, Prostor, Orientacija na zemljevidu, Naravna števila. Obravnavano besedišče so spoznali v dveh tujih jezikih, kar jim je zagotovo predstavljalo velik mentalni izziv. **Ključne besede:** večjezičnost, medkulturnost, 2. razred, prvi tuji jezik, igralne dejavnosti. **With Felix, the Rabbit, into a World of Interculturality and Multilingualism. Abstract:** When teaching a foreign language in the first educational triad, the promotion of interculturality and the development of multilingualism are often neglected. What follows is a description of a lesson in which second graders taking German lessons travelled from Germany to Great Britain at the end of the school year, »accompanied by« a plush rabbit; they learnt ten basic words and the numbers up to ten in German and English while playing. In an interesting and playful way the pupils learnt about some of the basic concepts from sets written in the curriculum, e.g. Basic Geographic Concepts, Space, Orientation on a Map, Natural Numbers. They came to know the discussed vocabulary in two foreign languages, which surely presented a great mental challenge. **Key words:** multilingualism, interculturality, 2nd grade, first foreign language, play activities.

Uvod

Dandanes je večkulturnost del našega vsakdana, prav tako večjezičnost. Slednje spodbujajo mediji, ki jih dnevno uporabljamo. Tudi možnosti potovanj nas popeljejo v svet večkulturnosti in večjezičnosti. Zato je uvodni stavek v učnem načrtu »Otroci srečujejo jezike na različne načine« (*Učni načrt* 2013, str. 4) popolnoma na mestu. In ker vemo, da so otroci te starostne stopnje zelo vedoželjni, radovedni, da se učijo celostno, jim mora učitelj ta način učenja omogočiti, za kar pa tudi sam potrebuje mnoge spretnosti. Pri tem mu lahko pomaga tudi poznavanje t. i. nürnberških priporočil za zgodnje učenje tujega jezika (Widlok idr. 2010), ki upoštevajo sposobnosti in potrebe otrok v starostni skupini od 4 do 10 leta starosti. Iz zgoraj navedenih razlogov mora tudi učitelj spremeniti način poučevanja, saj so se spre-

menile kompetence učencev. »Učenci pri pouku tujega jezika pridobivajo in razvijajo jezikovno in nejezikovno znanje, jezikovne, spoznavne, medkulturne in metakognitivne zmožnosti ter ključne kompetence za vseživljenjsko učenje.« (*Učni načrt* 2013, str. 7). Vsi navedeni pojmi so učitelju znani, pa kljub temu se medkulturna zmožnost zelo zapostavlja.

Poučevanje mlajših učencev mi je že v preteklosti predstavljalo velik izziv. Ker sem opravila tudi dodatno strokovno izpopolnjevanje, smo kot šola izpolnjevali pogoje za projekt Uvajanje 1. tujega jezika v 2. razred osnovne šole. In v lanskem šolskem letu se je začelo!

Pri sedemletnikih je zelo pomembno, da razvijamo poslušanje in slušno razumevanje. Zato mora biti učitelj zelo pozoren na izbiro besedil v tujem jeziku. Sledi opis dveh šolskih ur, ki sem jih izvedla ob koncu šolskega leta z učenci 2. razreda, kjer so

učenci ob pomoči plišastega zajčka Feliksa »potovali« iz Nemčije v Veliko Britanijo, natančneje v London. V času potovanja so se naučili novih besed v nemščini in njihovih sopomenk v angleščini. Na podlagi predhodnih izkušenj sem izbrala knjigo **Briefe von Felix**.¹ Besedilo je bilo delno prilagojeno, ima konkretno vsebino z bogato nebesedno podporo. Vsebina je za otroke privlačna, navezuje se na njihov čustveni in kognitivni svet. Omogoča jim, da vzpostavijo čustveni odnos in se uživajo v domišljiji svet.

Zgodbo sem uvedla s sledečimi besedami plišastega zajčka: »Pozdravljeni! Sem Feliks, plišasti zajček deklice Sofije, ki brez mene ne gre nikamor. Ves njen prosti čas sva skupaj! In pozna se že mnogo let, vse od njenega rojstva. Skupaj sva veliko doživela. Najino zadnje potovanje je bilo v London, kjer je Sofija dopustovala s svojo družino (s starši, sestro in z dvema bratoma). Ko smo se odpravljali domov (v Nemčijo, v kraj Münster) in smo na londonskem letališču čakali na let, sem se malo sprehodil med čakajočimi potniki in se naenkrat izgubil. Tako se je pričela moja pustolovščina v britanski prestolnici.«

Tako sem učencem predstavila knjigo *Feliksova pisma* v nemščini ter plišastega zajčka, potem ko so s pomočjo »skrivnostne pisave« uganili naslov knjige *Briefe von Felix*. Sledila je individualna predstavitev zajčka od učenca do učenca. Dotik plišaste igrače predstavlja sedemletnikom prav poseben izziv in je hkrati zanje del realnega življenja. Navezovanje stikov, pa tudi pritrjevanje in zanikanje sodijo k osnovnim ciljem zgodnjega poučevanja.



Fotografija 1: Učenci rešujejo delovni list s skrivnostno pisavo.

Feliksa, Sofijo, njene družine, letališče, pot ipd. sem učencem v nemščini predstavila ob elektronskih prosojnicah. V krogu je sledilo branje zgodbe iz knjige v avtentičnem jeziku ter ogled mest na zemljevidu Evrope.



Fotografija 2: Ob elektronskih prosojnicah spoznajo Feliksa, Sofijo in njeno družino.

Po branju zgodbe so si učenci ogledali risani film preko spletnega portala YouTube (Briefe von Felix: Die gestohlenen Kronjuwelen (London)).

Videti Feliksa v gibanju je med ogledom risanege filma v nemščini na spletnem portalu učence zelo navdušilo. Z velikim zanimanjem so spremljali vsak njegov gib in bili pozorni na besedilo, ki so ga v grobem razumeli. Izluščiti so znali vsebino slisanega besedila, ki pa so ga izrazili v slovenščini (ogled videoposnetka daje otroku občutek, da se nahaja v izvirnem okolju).

Ob koncu ogleda smo sedli v krog okrog mize, kamor sem položila načrt mesta London. S prsti smo se sprehodili od londonske znamenitosti do znamenitosti in tako podoživeli Feliksove dogodivščine, hkrati poimenovali konkretni svet (npr. most, reka, stolp ipd.) tako v nemščini kot v angleščini.



Fotografija 3: Igra spomin v angleščini in nemščini.



Fotografija 4: Zapis v zvezek.

Načrt mesta so zamenjale besedno-slikovne aplikacije v obeh jezikih. Pred pričetkom igre spomin smo si ogledali vsako kartico posebej, kaj je na fotografiji in zapis besede pod njo.

Sledila je izvedba igre spomin. Za lažje sodelovanje pri igri sem na hrbtno stran kartic nalepila nemško zastavo pri nemških besedah in angleško zastavo pri angleških besedah. Naloga učenca, ki je bil na vrsti, je bila iskanje nemške ustreznice angleški besedi na kartici, ki jo je obrnil. Ker je bila omenjena igra tekom šolskega leta pogosto del naših ur nemščine, jim nisem posebej razlagala pravil igre. Pri urah se ravnam po načelu, ki je zapisano v učnem načrtu, da naj »pridobivanje tujega jezika poteka z **igralnimi dejavnostmi**.

Tako ohranjamo notranjo motivacijo pri učencih, kar vpliva na njihovo večje sodelovanje pri pouku, interes in veselje do učenja tujega jezika.« (Učni načrt 2013, str. 15).

Besedam *Danke*, *Fluss*, *Brücke*, *Turm* ipd. so sledile številke do 10. Sprva smo jih ustno ponovili v nemščini – te so že dobro poznali, nato pa še v angleščini. To večini ni predstavljalo večjih težav, saj veliko učencev ob rednem pouku tujega jezika v 2. razredu obiskuje še tuji jezik (angleščino in/ali nemščino) kot interesno dejavnost že od prvega razreda. Številke v obeh jezikih smo utrjevali s pomočjo igre z žogico (učenci podajajo žogico in izgovorijo poljubno število od 1 do 10 v tujem jeziku), igre z rokami (učenci z rokami tvorijo »verigo«, pri čemer z desno dlanjo udariš sošolca v desno dlan in hkrati izgovoriš besedo) ter ob igri spomina.

Drugo uro smo si v zvezek zapisali naslov *Hase Felix*, nalepili sliko plišastega zajčka ter pod njo napisali poved: »*Das ist Felix*«. Za »nagrado« so učenci prejeli nalepko in žig s podobo Feliksa.

Sledila je igra s kocko in igralno ploskvijo, ki je bila trojezična (slovenske, nemške in angleške besede) in podkrepljena s slikovnimi aplikacijami. Pred pričetkom igre smo ob slikovnih aplikacijah ponovili besedišče prejšnje ure in nato sem demonstrirala potek igre ter sproti opozarjala na njena pravila. Učenci so se igrali v dvojicah ali v manjših skupinah.²

Sledila je gibalna igra, saj učenci te starostne skupine težje prenesejo daljše sedenje na mestu. Na tablo sem pritrdila slovensko, nemško in angleško zastavo, učence razdelila v manjše skupine in določila njihov vrstni red. Izgovorila sem besedo, ki smo jo obravnavali v zadnjih dveh urah, in učenci so se postavili k ustrezni zastavi. Primer: pri besedi *Brücke* so se razvrstili k nemški zastavi, pri besedi *river* k angleški, pri besedi *hvala* k slovenski zastavi.



Fotografija 5: Igra s kocko v treh jezikih.

Ob koncu ure, ki je bila tudi zadnja ura v šolskem letu, sva »skupaj« s Feliksom razdelila voščilnice z napisom *Wir wünschen die schöne Ferien! Felix und Stanka*.

Zaključek

Tudi če učenci še ne prebirajo samostojno literaturo v tujem jeziku, jih zgodbe in njihovi glavni junaki – ne glede na jezik, ki ga ob prebiranju slišijo – zelo pritegnejo. Jezik jih na poti v domišljijski

svet prav nič ne ovira, saj hitro razvijejo kompetence globalnega razumevanja. Hkrati pa vseeno ujamemo kakšno besedo, ki jo nato s posebnim ponosom uporabijo v vsakdanjem pogovoru, kar je seveda »cool«. Med prebiranjem otroške literature v tujem jeziku si učenci ne širijo zgolj besedišča in spoznavajo zgradbo povedi na metakognitivni ravni, temveč se seznanjajo z medkulturnostjo: kako se pozdravljajo v Londonu in kako v Berlinu, kje pogosteje pijejo čaj in kje kavo, kje nosijo učenci šolske uniforme in kje ne ipd. Takšne in podobne informacije so tiste, ki jim učenci z veseljem prisluhnejo, ob katerih širijo svoja spoznanja, zato jih je treba čim pogosteje vključevati v redni pouk, ne glede na predmet poučevanja. ■

Viri in literatura

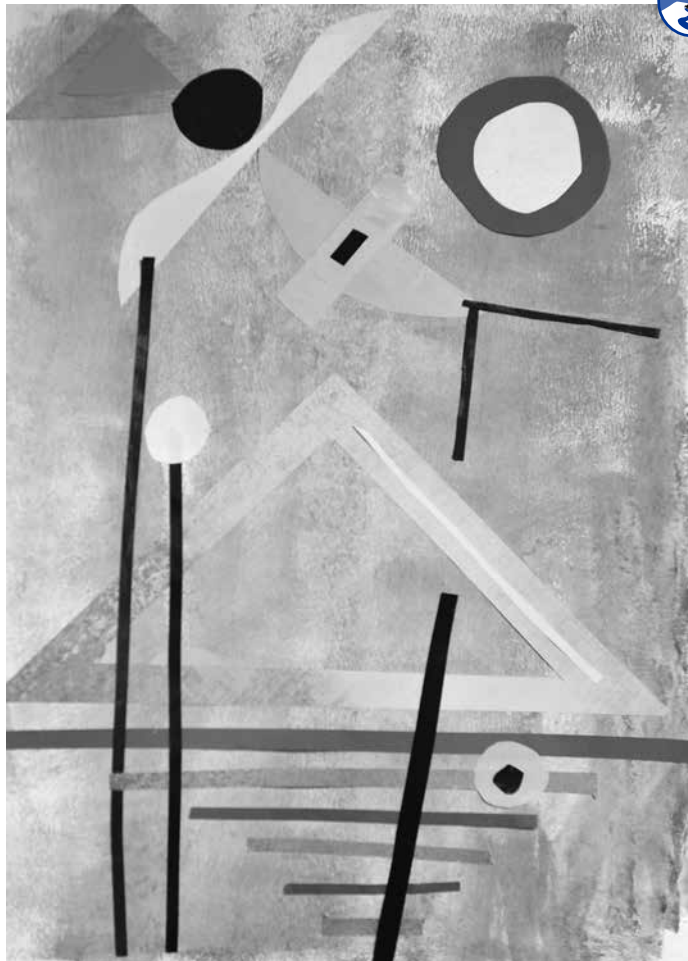
1. Briefe von Felix: Die gestohlenen Kronjuwelen (London) [risanka]. https://www.youtube.com/watch?v=Jn6D_l6DISs (dostop 30. 8. 2015).

2. Langen, A., Droop, C. (1994). *Briefe von Felix, Ein kleiner Hase auf Weltreise*. Münster: Coppenrath Verlag Münster.
3. Pevec Semec, K. (ur.) (2013). *Učni načrt. Program osnovna šola. Tuji jezik v 2. in 3. razredu*. Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, Zavod RS za šolstvo.
4. Schnupperangebot: Deutsch als Fremdsprache im Kindergarten. <http://www.goethe.de/thr/prj/sat/deindex.htm> (dostop 30. 8. 2015).
5. Widlok, B., Petravič, A., Org, H., Romcea, R. (2010). *Nürnberger Empfehlungen zum frühen Fremdsprachenlernen*. München: Goethe-Institut e.V. <https://aylince.files.wordpress.com/2013/01/nc3bcrnberger-empfehlungen.pdf> (dostop 30. 8. 2015).
6. Slikovna aplikacija Feliksa. Pridobljeno: <http://www.amazon.co.uk/WMF-Kids-Cutlery-Rabbits-pieces/dp/B00008XVRJ> (dostop 30. 8. 2015).

Opombe

- ¹ Nekaj knjig iz serije Feliksova pisma je prevedenih tudi v slovenščino.
- ² S spreminjanjem oblik dela se hkrati izvaja diferenciacija v prvem triletju.

Sandra





Pouk, ki navduši

Suzana Rebec
Osnovna šola
Jožeta Krajca Rakek

Italijanščina kot interesna dejavnost (Impariamo italiano?)

Povzetek: Pri odločanju o izbiri interesnih dejavnosti, ki jih želi ponuditi učencem v osnovni šoli, je učitelj lahko zelo kreativen, pomembno pa je tudi, da izbira med tistimi dejavnostmi, za katere presodi, da bodo učence pritegnile in jih bodo z veseljem obiskovali. Učitelj se mora ob izbiranju le-teh seveda samokritično zavedati tudi pomembnosti stopnje strokovnosti in širine ter kvalitete lastnega znanja za izvedbo dejavnosti. Pomembno je, da učitelj učencem skozi dejavnost omogoči usvajanje novega znanja na kreativen, neprisiljen, drugačen, privlačen, inovativen način. Tako bodo pri dejavnosti uživali tako učenci kot učitelj, vložen trud v pripravo posamezne ure pa bo zagotovo poplačan. **Ključne besede:** italijanščina kot interesna dejavnost, tuji jezik. **Italian as an Extra-Curricular Activity (Impariamo italiano?). Abstract:** When deciding on the extra-curricular activities to offer pupils in primary school, a teacher can be very creative; the important thing is that he/she chooses among those activities which he/she believes will attract the pupils and which they will gladly attend. When choosing these activities, the teacher must be self-critically aware of the importance of the level of professionalism, and of the breadth and quality of his/her own knowledge for the implementation of activities. It is important that the teacher enables the pupils to assimilate new knowledge through the activity in a creative, natural, different, attractive, and innovative way. Thus the pupils and the teacher will enjoy the activity and the effort invested in preparing an individual lesson will surely pay off. **Key words:** Italian, extra-curricular activity, foreign language.

0 interesni dejavnosti

Interesna dejavnost je na šoli organizirana kot razširjeni program z namenom odkrivanja in razvijanja učenčevih interesov. »Pri tem je poudarjen razvoj na učnem in socialnem področju, pri čemer učenci razvijajo produktivno mišljenje in so celostno, miselno in čustveno aktivni« (Kolar idr. 2008, str. 5).

Učitelj mora za izvajanje interesne dejavnosti skrbno sestaviti program dela in si zastaviti cilje, ki jih želi doseči. Pri sestavi programa mora upoštevati starost učencev, zelo pomembna je tudi velikost skupine. Premajhne ali prevelike skupine učencev vplivajo na doseganje ciljev. Pri učenju tujega jezika kot dodatne dejavnosti izven obveznega programa so primernejše manjše skupine učencev (do deset). Pri takem številu učencev se učitelj lahko posveti vsakemu učencu posebej ter lažje in uspešneje vodi in usmerja delo celotne skupine.

Učenci v 3. in 4. razredu so po Piagetu pri razvoju mišljenja na stopnji konkretnih operacij: njihovo razumevanje in razmišljanje je tesno povezano s konkretnim, kar pomeni, da mora biti pouk zasnovan na stopnji konkretnih objektov, situacij, dogodkov.

Izbira italijanščine kot interesne dejavnosti

Naša šola vsako leto stremi k temu, da je za učence ponujenih več dejavnosti z različnih področij. Glede na izbrana področja interesov učencev za določeno starostno stopnjo se učitelji na šoli odločamo, katere interesne dejavnosti bomo izvajali. Pri načrtovanju in izbiri interesne dejavnosti naj bi učitelj stremel k upoštevanju učenčevega interesa, prostovoljnosti, soustvarjanja in spodbujanja njegove lastne aktivnosti, prehajanja, vseživljenjskosti, povezovanja, sodelovanja in (samo)vrednotenja (Kolar idr. 2008).

Za interesno dejavnost italijanščina sem se odločila, ker sem želela učencem poleg prvega tujega jezika angleščine, ki se ga učijo znotraj obveznega programa osnovne šole, približati tudi italijanščino in jih tako spodbuditi k učenju drugih tujih jezikov ter s tem k spoznavanju tujih dežel, kultur in navad. Pri tem sem si zastavila naslednje temeljne cilje: spodbuditi učence k veselju za učenje še enega tujega jezika; jih vključevati v jezikovne aktivnosti, prilagojene njihovi starosti ter stopnji njihovega znanja; spodbujati in razvijati slušno razumevanje v dani situaciji; razvijati in uporabljati komunikacijske strategije ter osnove italijanskega jezika.

Razvijanje interesa za drugi tuji jezik (italijanščina)

Bistveni elementi za razvoj interesa do določene dejavnosti so:

1. motivacija za dejavnost,
2. spoznavanje dejavnosti,
3. doživljanje uspeha v dejavnosti,
4. lastna aktivnost – sodelovanje (Vaupotič 1989, str. 13–14).

Če je učenec pri dejavnosti uspešen, bo interes za učenje povečeval in nasprotno. Zato je zelo pomembno, da je učitelj pri izvajanju/poučevanju pozoren tudi na posameznikove sposobnosti in iz le-teh izhaja pri delu s posameznim učencem. Vključevanje sodobnih oblik in metod dela ter sproščeno delovno vzdušje omogoča učencem bolj aktivno sodelovanje in večjo možnost za globlje razumevanje snovi. Pridobljeno znanje pa lahko uporabijo tudi za nadaljnje izobraževanje. Pri izvajanju dejavnosti sem se osredotočila na uporabo pristopov, ki spodbujajo aktivno vključevanje učencev v proces učenja, in sicer preko dejavnosti učenja ob igri:

- simbolne igre/igre zamišljanja, saj te razvijajo učenčevo miselno in govorno sposobnost,
- spoznavne igre: te uvajajo preprosta govorna dejanja (pozdravljanje, predstavljanje),
- igre dopolnjevanja/zbiranja/urejanja, ker širijo besedje določenega semantičnega polja,
- igra telefon ali različni načini posredovanja besede za ponavljanje in širjenje povedanega, izmišljanje ali dopolnjevanje,
- žreb besed, razrezanke podob in risb: povezovanje risbe in besede spodbuja upovedovanje,

- različne dejavnosti (mimika, družabne igre idr.)
- uporabe informacijsko-komunikacijske tehnologije (IKT); učenci so z uporabo IKT bolj motivirani za delo (Šečerov idr. 2011).

Interesne dejavnosti na POŠ

Na podružničnih šolah (POŠ) velikokrat prevladuje mnenje, da je premalo ponujenih interesnih dejavnosti oz. da niso dovolj raznolike. Dejstvo je, da so POŠ veliko manjše od matičnih šol, čemur logično sledi bolj okrnjen program ponujenih interesnih dejavnosti. Vendar pa velja poudariti, da se kljub majhnemu številu učencev, ki obiskujejo POŠ, kot tudi učiteljev, ki tam poučujejo, učitelji vsako leto trudimo, da bi učencem na POŠ ponudili čim pestrejši nabor interesnih dejavnosti in jim omogočili vključevanje v tiste dejavnosti, ki jih resnično zanimajo. Učenci pa seveda lahko obiskujejo tudi interesne dejavnosti na matični šoli, v kolikor so jih starši pripravljeni voziti tja v popoldanskem času. Žal se tu v nekaterih družinah pojavi težava v prezaposlenosti staršev, kar je lahko tudi razlog, da se njihov otrok ne vključi v interesno dejavnost, ki ga zanima, a žal poteka le na matični šoli.

Izvajanje interesne dejavnosti

Pred tremi leti sem se na podlagi izkušenj poučevanja angleškega jezika v razredu in znanja italijanskega jezika odločila, da učencem na podružnični šoli ponudim tudi možnost izbire učenja tujega jezika – italijanščine kot interesne dejavnosti. Pri tem sem bila sprva v dvomih, ali naj učenje tujega jezika kot interesno dejavnost sploh ponudim, saj se mi je zdelo 10–15 ur, kolikor je učiteljem letno na voljo za izvajanje posamezne interesne dejavnosti, za učenje drugega tujega jezika absolutno premalo.

Pri pripravi 15-ih ur interesne dejavnosti za učence 3. in 4. razreda, stare od 8 do 9 let, sem oblikovala naslednje cilje:

- pri učencih vzbuditi občutljivost za italijansko kulturo (skozi spoznavanje dežele in njenih glavnih značilnosti – zastava, himna, denarna enota, prebivalstvo, hrana ...),
- z glasbenim izražanjem razvijati poslušanje za italijanščino,
- razvijati slušno razumevanje italijanskega jezika tako, da se odzovejo neverbalno, z risbo ali drugimi likovnimi izdelki,



- z gibalnimi igrami spodbujati razvoj motorične koordinacije,
- uporabljati osnovne socialne označevalce v italijanskem jeziku (pozdraviti, odzdraviti in se zahvaliti),
- deklamirati (recitirati), zapeti izštevanka ali pesmi,
- prepisati preproste besede in zelo kratke povedi,
- razumeti pogosta poimenovanja (npr. dnevi v tednu, poimenovanja za živali, hrano).

Pri interesnih dejavnostih za učenje tujega jezika mora učitelj skrbno pripraviti raznoliko didaktično gradivo in si didaktično načrtovati ure. Kljub temu da se učenci prostovoljno vpišejo na posamezno interesno dejavnost, so njihova pričakovanja različna: eni si želijo več aktivne vloge, drugim je vse brez pomena. Pri slednjih ne morem mimo dejstva, da se še vedno prepogosto dogaja, da učencem interesne dejavnosti na razredni stopnji izberejo starši, čeprav na začetku šolskega leta na roditeljskih sestankih poudarjamo, kako zelo pomembno je, da otrok sam izbere interesno dejavnost, ki se njemu zdi zanimiva, privlačna, saj je to pomembna motivacija, da jo bo tako z veseljem in redno obiskoval. Starši se doma usedejo skupaj s svojimi otroki in se pogovorijo o ponujenih interesnih dejavnostih, njihovih vsebinah ter pomembnosti rednega obiskovanja.

Za pritegnitev pozornosti učencev, ki so v popoldanskem času, ko se interesne dejavnosti izvajajo, že precej utrujeni in nemirni, je pri posameznih urah poleg uporabe zelene table in krede »prejšnjega tisočletja« zagotovo zelo dobrodošlo vključevanje sodobne informacijsko-komunikacijske tehnologije in bistveno pripomore k uspešnemu pritegovanju pozornosti »tablic in pametnih telefonov lačnih« otrok.

Pri načrtovanju pouka sem najprej zastavila temeljne cilje, opisane v poglavju izbira italijanščine kot interesne dejavnosti, glavno vodilo pa je bila sestava ur, ki bodo učence pritegnile, jih spodbudile k razmišljanju in dobri usvojitvi podane snovi. Glede na razpoložljivo število ur dejavnosti sem se odločila, da bom učencem v začetku predstavila nekaj osnovnih značilnosti Italije – lokacija na zemljevidu, zastava, himna, denarna enota, število prebivalcev, hrana, kultura. Nato pa smo nadaljevali z osnovnimi pozdravi in bontonom, barvami, števili do 10, imeni živali, dnevi v tednu, družinskimi člani, hrano in pijačo ter osnovnimi vremenskimi pojavi.

Pri vseh urah sem uporabila tudi IKT – v pripravljalnem delu, učenju novih besed, ali pa pri utrjevanju snovi. Poslušali smo tudi pesmi in se ob njih gibali. Veliko smo uporabljali tudi slikovne kartice, učenci pa so besede utrjevali tudi skozi igre pantomime, igre vlog, družabne igre. V nadaljevanju pa je predstavljenih še nekaj izvedenih dejavnosti, kot so potekale pri učnih urah:

1. Predstavim se

Izvajali smo vaje za slušno in govorno razumevanje.

- a) Na kartončkih smo imeli napisana imena vseh učencev. Sedeli smo v krogu in izbrali eno ime. Učenca, čigar ime je bilo napisano na kartončku, sem vprašala »Come ti chiami?« in učenec je odgovoril z »Mi chiamo ...«
- b) Sedeli smo v krogu in se predstavljali z izvajanjem določenega giba, ki si ga je izmislil eden od učencev. Tako smo recimo predstavili Saro, zraven pa trikrat zaploskali.
- c) Najprej sem se sama predstavila: »Buon giorno. Mi chiamo Suzana.« Potem pa sem povabila enega od učencev, da se predstavi še on: »E tu, come ti chiami?« in ga vprašala po počutju: »*Come stai?*« Odgovoril je lahko: »*Sto bene, grazie*« ali »*Male*«. Učenci so se nato preizkušali v osnovni komunikaciji še med seboj.

2. Učenje dnevov v tednu preko pesmi

Učenje preko pesmi, glasbe, plesa je zelo učinkovit, obenem pa zabaven način učenja snovi, saj je vključenih v proces pomnjenja več čutov hkrati. Za spodnjo pesem o dnevih v tednu so si učenci, potem ko so se naučili besedila, izmišljali melodije iz različnih glasbenih zvrsti, ob pesmi smo kazali, ustvarjali gibe (na primer: *ponedeljku* se je mudilo in so učenci tekli na mestu, *torek* je rekel *Počakaj!* kar so nakazali z roko itd.).

SETTIMANA
LUNEDÌ aveva fretta,
MARTEDÌ diceva: aspetta,
MERCOLEDÌ in mezzo stava,
GIOVEDÌ non gli badava,
VENERDÌ cercava amici,
mentre SABATO andava in bici.
E domani che si fa?
È DOMENICA ... si sa ...

3. Učenje pesmi o barvah

Pri učenju pesmi so se učenci preko barvnih kartončkov učili italijanskih besed za barve, le-te zapisali v zvezke in jih opremili z ustrezno barvo v oblaku poleg besede (slika 1). Posamezno kitico pesmi so učenci najprej narisali, »kar so verzi pripovedovali«, kasneje pa si je vsak izbral enega do dva verza in ga predstavil/ zapel ter hkrati neverbalno ponazarjal vsebino verza. Pri tem smo se zelo zabavali in nasmejali.

LA CANZONE DEI COLORI

ROSSO ROSSO il cane che salta il fosso,
GIALLO GIALLO il gallo che va a cavallo,
BLU BLU la barca che va su e giù,
BLU BLU la barca che va su e giù.

ARANCIO ARANCIO il grosso cappello
che lancio,
VERDE VERDE la palla nel bosco si perde,
VIOLA è la viola, peccato che è sola,
VIOLA è la viola, peccato che è sola.

MARRONE MARRONE il vestito del mago ciccione,
NERA NERA è la nuvola e sembra che è sera,
BIANCO BIANCO è il cigno un po' stanco,
BIANCO BIANCO è il cigno un po' stanco.

Učili smo se tudi imena živali, hrane, pijače in imena za števila, se naučili pesem o vremenu, reševali križanke, ob tem pa se veliko gibali, prepevali, kar je pripomoglo k zelo prijetnemu vzdušju v skupini in lažjemu usvajanju novih besed in besednih zvez. Ob začetku vsake ure smo imeli tudi kratek »preizkus« že usvojenega znanja. Z manjkajočimi besedami so dopolnjevali povedi, poimenovali so sličice, barve ipd. na slikovnih karticah, zapeli so naučeno pesem. Tako so lahko učenci sami spremljali svoj napredek v znanju. Skozi leto so izdelali nekaj plakatov, ki so jih prilepili v kotiček za italijanščino (slika 2). Ob koncu interesne dejavnosti smo vsako leto izvedli tudi kviz.

S kratkim anonimnim vprašalnikom ob koncu interesne dejavnosti sem pri učencih preverila tudi:

- ali jim je bila interesna dejavnost všeč,
- kaj jim je bilo najbolj všeč/kaj jim ni bilo všeč,
- česa so se naučili,
- kaj bi še želeli znati.

Odziv na interesno dejavnost je bil zelo pozitiven. Učenci so v večini odgovarjali, da so dejavnost zelo radi in redno obiskovali. Všeč jim je bilo prepevanje pesmi, gibanje, pantomima, risanje ob učenju novih besed, ker so si jih tako hitreje in lažje zapomnili. Dva od učencev sta napisala, da sta lahko svoje znanje iz italijanščine uporabila, ko so k njim prišli na obisk sorodniki iz Italije. Naučili so se veliko novih besed in spoznali nekaj značilnosti Italije. Nihče od otrok ni napisal, da mu kaj ne bi bilo všeč. Želeli bi se naučiti še več novih besed.

Zaključek

Za kvalitetno izvajanje interesne dejavnosti tujega jezika obstaja še veliko načinov. Pomembno je, da si učitelj pri načrtovanju pouka zastavi konkretne in uresničljive cilje, načrtuje smiselne dejavnosti, s katerimi bo učence spodbudil k sodelovanju, vzdržuje in ohranja strokovnost ter poskuša biti inovativen, drugačen in se približati učencem z novimi učnimi pristopi. Pri dejavnosti velikokrat uporabljam računalnik in projektor ter radio, vendar pa nikoli ne pozabim na uporabo zelene table, ki mi velikokrat služi kot odličen pripomoček za podajanje in utrjevanje naučenega. Ob koncu bi poudarila samo še pomembnost sodelovanja s kolegi in kolegicami, ki izvajajo podobne interesne dejavnosti (z nasveti za boljšo prakso, kolegialno evalvacijo učnega procesa, izbire vsebin ...), saj lahko izmenjava izkušenj bistveno prispeva k večji uspešnosti izvajanja dejavnosti in večji širini znanja ter razumevanja pri učencih. ■

Viri in literatura

1. Canzone dei colori. <http://www.filastrocche.it/contenuti/canzone-dei-colori/> (dostop 22. 8. 2016).
2. I giorni della settimana. <http://coccoledimamma.altervista.org/canzoncina-giorni-della-settimana/> (dostop 22. 8. 2016).
3. Kolar, M. idr. (2008). *Interesne dejavnosti za 9-letno osnovno šolo*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo.
4. Pevec Semec, K. (ur.) (2013). *Učni načrt. Program osnovna šola. Drugi tuji jezik v 4. do 9. razredu. Neobvezni izbirni predmet*. Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport: Zavod RS za šolstvo.
5. Šečerov, N. idr. (2011). *Učni načrt. Program osnovna šola. Italijanščina kot drugi jezik*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo.
6. Vaupotič, B. (1989). *Interesne dejavnosti v osnovni šoli* (diplomsko delo). Ljubljana: Filozofska fakulteta.



Pouk, ki navduši



doc. dr. Silva Bratož
Univerza na
Primorskem,
Pedagoška fakulteta
Petra Fabjan

Prilagajanje umetnostnih besedil pri zgodnjem poučevanju angleščine

Povzetek: Pri tujejezikovnem poučevanju se umetnostna besedila uporabljajo zlasti kot dragocen vir tujega jezika, vendar so izvirna besedila pogosto prezahtevna za tuje uporabnike jezika, zato jih običajno prilagajamo oz. poenostavljamo. Članek v prvem delu obravnava prednosti in slabosti prilagajanja umetnostnih besedil in strategije prilagajanja besedil. V drugem delu je podrobno predstavljen primer poenostavitve izvirne zgodbe v angleškem jeziku za namene poučevanja tujega jezika. Opisani primer lahko učiteljem tujega jezika na razredni stopnji služi kot vodilo za učinkovito rabo umetnostnih besedil pri poučevanju tujega jezika. **Ključne besede:** umetnostno besedilo, prilagajanje umetnostnih besedil, učenje in poučevanje tujega jezika. **Adapting Artistic Texts in Early Teaching of English. Abstract:** When teaching a foreign language, artistic texts are primarily used as a valuable source of the foreign language; however, the original texts are often too demanding for foreign users of the language, which is why they are usually adapted or simplified. The first part of the article discusses the advantages and drawbacks of adapting artistic texts and the strategies of adapting texts. The second part describes in detail an example of simplifying an original story in the English language for the purposes of teaching a foreign language. The described example can serve foreign language teachers at the class level as a guideline for the efficient use of artistic texts in teaching a foreign language. **Key words:** artistic text, adaptation of artistic texts, foreign language learning and teaching.

Umetnostna besedila pri tujejezikovnem pouku pogosto služijo kot dragocen vir tujega jezika, vendar moramo pri sami izbiri besedila upoštevati številne kriterije. Besedilo mora biti dovolj zanimivo za učence, povezano mora biti z njihovimi interesi, biti mora ravno prav zahtevno, da dosežemo motivacijski učinek in učence spodbudimo k nadaljnjemu poseganju po umetnostnih besedilih. Z vidika poučevanja tujega jezika mora imeti umetnostno besedilo vsebino in jezikovne prvine, ki ustrezajo določenim tujejezikovnim ciljem. Vendar so izvirna besedila pogosto prezahtevna za tuje govorce jezika, zato jih prilagajamo in/ali poenostavljamo. Tega se zavedajo tudi pisci učbenikov na tem področju, zato prilagajanje pogosto uporabljajo. Tovrsten primer učbenika je *Footprints* avtorice Carol Read, katerega vsaka posamezna enota temelji na znani pravljici, ki

pa je prilagojena in poenostavljena za namene poučevanja jezika. Prilagajanju besedil pa niso vsi naklonjeni, saj obstaja tveganje, da se besedilo spremeni do te mere, da popolnoma izgubi sporočilnost izvirnika. V drugem delu članka je na osnovi smernic, ki jih navaja Pinterjeva (2006), opisan primer delne poenostavitve izvirnega besedila za namene poučevanja tujega jezika.

Prilagajanje in/ ali poenostavljanje umetnostnega besedila

Tako kot učitelj pri tujejezikovnem pouku prilagodi svoj govor (uporablja veliko premorov, govori počasneje, poudarja pomembne besede), mora prilagoditi tudi pripomočke, ki jih uporablja.

Urano (2000) poudarja, da je eden od pripomočkov tudi umetnostno besedilo. Avtor navaja dve metodi, s katerimi lahko prilagodimo umetnostna besedila, in sicer poenostavljanje in dopolnitev. Poenostavljanje umetnostnega besedila lahko opredelimo kot nadziranje ciljnega besedila, na primer tako, da iz njega odstranimo zahtevnejše skladenjske strukture (npr. večdelne povedi) in jih nadomestimo z enostavnejšimi (npr. enodelnimi povedmi). Ravno tako lahko besede, za katere ocenimo, da so za učence pretežke, zamenjamo z enostavnejšimi. Dopolnitev pa vključuje dodajanje ključnih informacij, s katerimi neznane besede razložimo brez neposredne razlage. To dosežemo s ponavljanjem, parafraziranjem in dodajanjem razlag. Urano (2000, str. 6) navaja naslednji primer poenostavitve in dopolnitve:

1. Izvirna različica: *Everybody knows that Ken is diligent.*
2. Poenostavljena različica: *Everybody knows that Ken is hardworking.*
3. Različica z dopolnitvijo: *Everybody knows that Ken is diligent or hardworking.*

Hrivela (1988) meni, da je prednost poenostavljenega besedila prav dostopnost, kar je pomembno zlasti pri začetnem in zgodnjem učenju tujega jezika. Poenostavljeno umetnostno besedilo je bolj razumljivo in za začetnike pogosto že na videz bolj sprejemljivo. Tudi Mikelnova (2008) meni, da ne gre zanemarjati pozitivnih učinkov prilagojenih besedil, saj ta lahko pripomorejo tudi k razvijanju naklonjenosti do branja, razvijanju bralnih strategij, večji izpostavljenosti tujemu jeziku ter razvijanju besedišča in jezikovne zavesti o rabi jezika. Pinterjeva (2006) navaja naslednje smernice za poenostavljanje izvirnih umetnostnih besedil:

1. Črtanje besed in fraz, ki so za učence pretežke.
2. Pretežke besede in fraze nadomestimo z lažjimi.
3. Ponavljamo pomembne besede.
4. Po potrebi spreminjamo vsebino zgodbe (dodajamo ali odvajamo literarne osebe).

Kritike poenostavljanja

Strokovnjaki so na tem področju različnih mnenj. Nekateri menijo, da poenostavljanje ni primerno, saj prevelike redukcije besedila zgodbe nepopravljivo okrnijo. Drugi poenostavljanje povezujejo z

izgubo motivacije, češ da umetnostnemu besedilu odvzamemo bistvo in s tem bralcu motivacijo za branje. Četudi številni avtorji poudarjajo prednosti poenostavljanja, obenem opozarjajo, da nam pri tem lahko hitro spodleti, saj s poenostavljanjem besedila ključne informacije pogosto postanejo preveč razpršene, prizadeta pa sta lahko tudi vezljivost in sporočilnost besedila (Hrivela 1988; McKay 1982).

Mikelnova (2008, str. 458) izpostavlja naslednje slabosti poenostavljanja:

1. Okrnitev ali izguba dogodkov.
2. Prevelika eksplicitnost – bralci so prikrajšani za zmožnost razvijanja sklepanja, saj je že vse razloženo in interpretirano.
3. Sledenje zastarelim jezikovnim strukturam in besedišču.
4. Poenostavljena besedila so lahko plitka, medla in nezanimiva.

Primer poenostavljenega umetnostnega besedila

Za poenostavitev besedila sva avtorici izbrali zgodbo iz slikanice *The Selfish Crocodile* (slo. *Sebični krokodil*) avtorja Faustina Charlesa. Osnovni namen poenostavitve je bil približati zgodbo o sebičnem krokodilu učencem 4. razreda osnovne šole, pri čemer sva bili še zlasti pozorni na to, da se ohrani sporočilnost zgodbe. Poleg razumevanja vsebine je zgodba uporabna tudi za druge cilje, kot so razvijanje besedišča in učenje angleške slovnice z uporabo celostnega pristopa.

Prvi korak: V izvirniku prečrtamo besede, besedne zveze in daljše dele besedila, za katere predvidevamo, da so za učence prezahtevne in ne vplivajo na osnovno sporočilnost zgodbe.

Deep in the forest lived a crocodile. He was a very selfish crocodile. Every day, he shouted to the other creatures, »Stay away from my river! If you come in, I will eat you all!« The animals were afraid of the selfish crocodile. They walked for miles to drink and bathe in other far-off rivers. Every day the crocodile lay on his great big back in the sun, picking his big, sharp teeth with a stick. Then one morning, the forest awoke to the sound of something in terrible pain. Everyone thought it was an animal that had been caught by the cro-



codile. But as the sun came out brightly, they saw it was the crocodile who was groaning. He was crying *real* tears. Some of the creatures felt sorry for the crocodile. »What is the matter with him?« asked a deer. »Maybe he is going to die,« chirped a bird. »If that happens it will be safe to go in the river!« grunted a wild pig. ~~The animals thought about this. And they watched the crocodile in pain.~~ But no animal tried to help.

Suddenly a mouse appeared. He ran along the crocodile's tail, then on to his tummy. »Look at that mouse!« chattered a monkey. »He is going to be eaten for sure!« said an iguana. The mouse ~~crept along the crocodile's neck, and~~ into his open mouth. There was a hush in the forest. The mouse ~~got hold of something, and~~ pulled and pulled and pulled. Then he carried it out of the crocodile's mouth. There was a loud cheer. The crocodile ~~sat up and~~ said, »I do not feel any more pain. It is all gone!« »Your bad tooth was giving you the tooth-ache!« said the mouse. »Do you want it back?« »Oh no, no! Get rid of it!« said the crocodile. So the mouse buried the bad tooth, and when he returned the crocodile gave him a nice juicy nut as a present. »Thank you for getting rid of my tooth-ache. But what if it comes back?« asked the crocodile. »Do not worry, I will help you take care of your teeth,« answered the mouse, *nibbling*. Soon the crocodile and the mouse were the best friends. One day the crocodile sent all the animals an invitation. »Please come to the river! I will not hurt you! The river belongs to all!« The creatures were not afraid to drink and bathe in the river any more. ~~And although the crocodile was sometimes snappy,~~ they grew to love him.

Drugi korak: Besede, besedne zveze in dele besedila, za katere predvidevamo, da so za učence prezahtevne, nadomestimo z enostavnejšimi. Na primer namesto *creatures* uporabimo *animals*, namesto glagolov *shouted*, *chirped*, *chattered* uporabimo splošnejši *said*, glagola *bathe* in *groaning* pa zamenjamo s *swim in screaming*, za katera predvidevamo, da ju učenci že poznajo. Primeri poenostavljanja povedi oz. delov povedi:

Izvirno besedilo	Poenostavljeno besedilo
Deep in the forest lived a crocodile.	There was once a crocodile.

They walked for miles to drink and bathe in the other far-off rivers.	They walked far away to drink and swim in the other rivers.
Then one morning the forest awoke to the sound of something in terrible pain.	Then one morning the animals heard a strange noise. They heard the sound of something in terrible pain.
Everyone thought it was an animal that had been caught by the crocodile.	They said: »Oh no, the crocodile is eating an animal.«
If that happens it will be safe to go in the river.	Then we can go in the river.
There was a hush in the forest.	Everybody was in shock.
There was a loud cheer.	The other animals were happy for the mouse.
I do not feel any more pain.	I'm OK now.
Your bad tooth was giving you a tooth-ache.	You had a bad tooth.

Tretji korak: Nekatere ključne besede večkrat ponovimo, npr. *selfish*, *animals*, *river*, *friends*, lahko pa tudi besedne zveze, npr. *my river*.

Četrti korak: Po potrebi spremenimo vsebino zgodbe. V našem primeru je le delno spremenjen konec, s tem ko smo izpustili kar nekaj dogodkov (npr. miška se je zoba znebila tako, da ga je zakopala, krokodil je živalim poslal pismo z vabilom ipd.), tako da to ni vplivalo na sporočilnost zgodbe. Vendar velja na tem mestu poudariti, da tudi zato ne, ker je stopnja poenostavitve razmeroma nizka, saj so ključni dogodki v zgodbi ohranjeni.

There was once a crocodile. He was very selfish. He said to the other animals, »Stay away from my river! This is my river! I will eat you all!« The animals were afraid of the selfish crocodile. They walked far away to drink and swim in the other rivers.

Then one morning the animals heard a strange noise. They heard the sound of something in terrible pain. They said: »Oh no, the crocodile is eating an animal!« But when they came to the river, they saw that the crocodile was screaming. He was

crying. The animals felt sorry for the crocodile but they didn't want to help him. »Maybe he is going to die,« said a bird. »Then we can go to the river,« said a wild pig.

Suddenly a little mouse jumped on the crocodile's tail, then on his tummy. »Look at the mouse!« said the monkey. »The crocodile will eat the mouse!« screamed an iguana. The mouse went into his open mouth. Everybody was in shock. The mouse went in the mouth of the crocodile and pulled and pulled and pulled. Then the mouse came out of the crocodile's mouth with a big tooth in his hands. The other animals were happy for the mouse. The crocodile said, »I'm OK now.« And the mouse said »You had a bad tooth. I took it out.« The mouse and the crocodile became friends. The crocodile was not selfish anymore and let all the animals drink and swim in the river. Since that day they were they were all very good friends.

Uporabo delno prilagojene zgodbe sva preizkusili v razredni praksi v dveh oddelkih četrtega razreda osnovne šole, in sicer sva v enem oddelku izvedli učno uro s prilagojenim umetnostnim besedilom (12 učencev), v drugi pa z izvirnim (18 učencev). Glede na razmeroma dobro raven znanja učencev sva se odločili za nizko stopnjo poenostavitve, saj sva sklepali, da bodo zgodbi lahko sledili. Zanimalo naju je zlasti, ali bo med opazovanima skupinama prišlo do razlike pri razumevanju vsebine zgodbe. Pred začetkom branja smo z učenci skozi igro pantomime ponovili živali in razložili pomen ključne besede *selfish*. Po branju zgodbe pa je sledil razgovor o vsebini ob učnem listu s sličicami, ki prikazujejo vrstni red dogodkov v zgodbi, s katerim smo preverili učenčevo razumevanje zgodbe. Primerjava obeh oddelkov, vključenih v raziskavo, ni pokazala večjih razlik v razumevanju zgodbe, smo pa učence tudi vprašali po motivaciji in naklonjenosti izpeljanim dejavnostim. Analiza njihovih odgovorov je pokazala, da je bila učna ura, kjer smo uporabili prilagojeno besedilo, učencem veliko bolj zanimiva, bili so bolj motivirani, saj je večina zgodbi lahko sledila med branjem. Zaradi majhnega vzorca učencev in neenakomernih skupin rezultatov sicer ne moremo

posploševati, lahko pa ugotovitve uporabimo kot vodilo za nadaljnje raziskovanje.

Zaključek

Raba prilagojenih besedil je na področju poučevanja tujega jezika razširjena zlasti v učbenikih in drugih gradivih, kot so književna dela, prilagojena različnim težavnostnim stopnjam (angl. *graded readers*). Proces prilagajanja zahteva precejšnje jezikovno znanje, zato učitelji najraje posegajo po že prilagojenih besedilih. Namen članka je učitelje usmeriti in spodbuditi, da po potrebi tudi sami uporabljajo različne strategije za prilagajanje izvirnih umetnostnih besedil in s tem prispevajo k učinkovitosti poučevanja. Učitelj se seveda glede na učno situacijo lahko odloči, v kolikšni meri bo določeno besedilo prilagodil oziroma poenostavil. Iz raziskave, ki smo jo izvedli v razredu, lahko sklepamo, da lahko že z manjšo prilagoditvijo prispevamo k boljšemu sprejemanju besedila s strani učencev. V članku sva opozorili tudi na pasti prilagajanja in poenostavljanja. Eden od načinov, s katerim se izognemo pomanjkljivostim prilagajanja, je lahko tudi ta, da v razredu primerjamo izvirno in prilagojeno besedilo, s čimer učence ozavešimo o nekaterih ključnih vidikih umetnostnega besedila in obenem razvijamo njihove zmožnosti kritičnega razmišljanja. ■

Viri in literatura

1. Charles, F. (1999). *The Selfish Crocodile*. London: Bloomsbury.
2. Hrivela, A. (1988). Integrating Simplified and Original Text. *JALT Journal*. 9 (2), str. 131–151.
3. McKay, S. (2010). Literature in the ESL Classroom. *Quarterly*, 16 (4), str. 529–526. [Http://www.u.arizona.edu/~jcu/nos/LitinESL.pdf](http://www.u.arizona.edu/~jcu/nos/LitinESL.pdf) (dostop 5. 2. 2014).
4. Mikeln, P. (2008). Poenostavljena besedila za otroke in medkulturno ozaveščanje. V Skela, J. (ur.), *Učenje in poučevanje tujih jezikov na slovenskem*. Ljubljana: Založba Tangram. Str. 180–199.
5. Pinter, A. (2006). *Teaching Young Language Learners*. Oxford: Oxford University Press.
6. Urano, K. (2000). *Lexical simplification and elaboration: Sentence comprehension and Incidental vocabulary acquisition* (doktorska dizertacija). Honolulu: University of Hawai'i at Manoa. [Http://www.urano-ken.com/research/thesis.pdf](http://www.urano-ken.com/research/thesis.pdf) (dostop 27. 6. 2014).



Pouk, ki navduši

Nina Bürger
Osnovna šola Dob

Bralna pismenost in reševanje matematičnih besedilnih problemov

Povzetek: Pri urah matematike v drugem razredu sem opazala izjemno slabo znanje pri reševanju nalog z besedilom, kljub temu da so učenci povsem usvojili računske operacije v obsegu naravnih števil do sto. Porajalo se mi je vprašanje, ali bi se dalo izboljšati uspešnost reševanja besedilnih nalog z boljšo bralno pismenostjo in ustreznejšo strategijo reševanja nalog. Hkrati sem želela tudi izboljšati medsebojno sodelovanje in pomoč med učenci. Zato sem za metodo dela izbrala skupinsko delo. Po končanem dvomesečnem projektu se je uspešnost reševanja besedilnih nalog precej izboljšala, prav tako so učenci pokazali odprtost do iskanja različnih rešitev. **Ključne besede:** besedilne naloge, skupinsko delo, sodelovalno delo, bralne učne strategije. **Reading Literacy and Solving Mathematical Word Problems. Abstracts:** In mathematics lessons in the second grade I noticed extremely poor skills in solving word problems, despite the fact that the pupils have mastered arithmetic operations on natural numbers up to 100. I began to wonder whether the success rate of solving word problems could be improved with better reading literacy and a more suitable problem-solving strategy. Simultaneously, I wished to improve the level of cooperation and assistance among the pupils. For this reason, I chose group work as the work method. After this two-month project had concluded, the success rate of solving word problems improved a great deal; moreover, the pupils have shown openness to searching for different solutions. **Key words:** word problems, group work, cooperative work, reading strategies.

Uvod

V drugem razredu osnovne šole se učenci naučijo seštevanja in odštevanja naravnih števil do sto. Kot nadgradnja znanja je zelo pomembno tudi razumevanje in ustrezna raba računskih operacij v besedilnih nalogah. Čeprav so učenci usvojili računske operacije seštevanja in odštevanja, so jih v besedilnih nalogah uporabili neustrezno ali niso znali nastaviti računa z manjkajočim členom. Pogoste napake učencev so tudi nepravilni odgovori – odgovori, ki niso vsebinsko smiselni glede na zastavljena vprašanja. Ugotovila sem, da so učenci zelo površno prebrali besedilno nalogo, še posebej vprašanje, ki je bistveni del besedilne naloge. Zastavila sem si dvomesečni projekt, pri katerem smo vsako uro matematike petnajst minut namenili reševanju besedilnih nalog v skupinah. Pred zastavljenim izzivom – urjenjem reševanja besedilnih nalog – sem preverila znanje reševanja dveh besedilnih nalog pri 48 učencih drugega razreda.

Rezultati so bili takšni:

- nobene naloge ni pravilno izračunalo 25 učencev (52 %),
- samo eno nalogo od obeh nalog je pravilno izračunalo 8 učencev (17 %),
- obe nalogi je pravilno izračunalo 15 učencev (31 %).

Besedilne naloge

Pojem besedilna naloga se pojavlja tudi z drugimi poimenovanji, kot sta tekstne naloge ali uporabne naloge. Ne glede na poimenovanje pa obstaja med nalogami velika razlika glede zahtevnosti reševanja. Določene naloge so enostavnejše, pri katerih pridemo do rešitve zgolj z eno računsko operacijo, pri zahtevnejših, kompleksnejših nalogah pa se »dokopljemo« do rezultata z več računskimi operacijami. Vsem besedilnim nalogam je skupno to, da gre za besedilno-jezikovno podan problem, v katerem mora učenec poiskati potrebne manjkajoče podatke. Reševanje besedilnih nalog so

pomemben del matematičnega izobraževanja, saj gre za prenos matematičnega znanja v vsakdanje življenjske okoliščine, s katerimi se srečujejo učenci. Da bi učenci bili v stvarnih okoliščinah čim bolj učinkoviti, morajo učenci razumeti matematične probleme in jih ustrezno rešiti, tega pa se lahko učijo ob besedilnih nalogah.

Ker gre pri besedilnih nalogah za matematično, jezikovno in organizacijsko zastavljeno nalogo, je za uspešnost reševanja potrebno veliko različnih znanj (dobro jezikovno razumevanje, fleksibilno razmišljanje, organizacijske veščine in ne nazadnje uspešno reševanje računskih operacij, divergentno mišljenje).

Ko sem sestavljala besedilne naloge, sem se trudila, da imajo vsebino, ki je blizu učencem. Na začetku sem jim pripravila preproste naloge, kar pomeni, da lahko rešimo problem samo z eno računsko operacijo. Kasneje, ko so napredovali v reševanju takih nalog, sem sestavila zahtevnejše, kompleksnejše naloge, pri katerih potrebujemo za rešitev več računskih operacij. Včasih sem v naloge vnesla tudi podatke, ki niso nujni za rešitev naloge, ali sestavila nalogo s premalo podatki. Ob tem so se učenci naučili pozornega branja in odvadili avtomatiziranega reševanja. Primeri nalog, ki sem jih sestavila za vajo v času projekta:

Marko je star osem let, njegova sestra Tinka pa je štiri leta starejša. Njuna mama ima 40 let. Koliko je bila stara njuna mama, ko je rodila Tinko?

Na rojstnodnevno zabavo bo prišlo 14 deklic in petnajst dečkov. Vsak otrok bo dobil en kos torte. Pripravljenih je 36 kosov torte. Ali bo ostalo kaj torte? Koliko kosov?

54 učencev in 3 učiteljici so šli v živalski vrt. 19 učencev je opazovalo vodne ptice, dvaindvajset učencev šimpanze, ostali učenci pa kače. Koliko učencev je opazovalo kače?

Strategije reševanja besedilnih nalog so različne. Vendar vse vključujejo tudi bralne učne strategije. Upoštevali smo te korake:

1. Preberem in razmislim.
2. Podčrtam ključne podatke.
3. Narišem.
4. Podčrtam vprašanje.
5. Zapišem račun in odgovor.
6. Ponovno preberem nalogo in preverim pravilnost rešitve.

Kar nekaj učencev je bilo uspešnejših v reševanju tovrstnih nalog, zato sem si za obliko dela izbrala skupinsko obliko in sodelovalno učenje. Skupine so bile sestavljene heterogeno glede na to, ali imajo utrjeno bralno tehniko in razumejo prebrano, ter glede na raven znanja pri matematiki. Vsaka skupina je štela štiri učence, od tega je vsaj en učenec tekoče bral in dosegal boljše rezultate pri preverjanju znanja pri matematiki. Pri tem poudarjam, da je bil vsak učenec zadolžen za rešitev ene besedilne naloge, pri tem jih je »vodja« skupine le usmerjal in jim pomagal. Pri reševanju so si pomagali z risanjem in s ponazoritvijo s konkretnim materialom (kockami, barvicami, ploščicami).



Slika 1: Slikovna ponazoritev naloge

Sklep

Po dveh mesecih matematike in reševanja besedilnih nalog v skupinah in po prej naštetih strategijah sem ponovno preverila znanje reševanja pri 48 učencih. Rezultati so bili osupljivi:

- nobene naloge ni pravilno izračunalo 5 učencev (11 %),
- samo eno nalogo od obeh nalog je pravilno izračunalo 23 učencev (48 %),
- obe nalogi je pravilno izračunalo 20 učencev (41 %).

Opisane dejavnosti so dokaz, da učenci zmorejo, če sodelujejo med seboj, si izmenjajo zamisli, si pomagajo. Pri tem je zelo pomembna tudi uporaba konkretnega materiala in risba, ki vidno ponazarja vsebino naloge. Ta način dela je zlasti pomemben pri učencih, pri katerih prevladuje vidni tip učenja. ■

Literatura

1. Cotič, M. (1997). Matematični problemi v osnovni šoli 1–5: teoretična zasnova modela in njegova didaktična izpeljava. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.



Sredica



Jasna Ovnik
Osnovna šola Gorica
Velenje

Pomen raznovrstne prehrane

Uvod

V 2. razredu smo pri pouku angleščine obravnavali pomen raznovrstne prehrane.

Učni cilji po učnem načrtu za tuji jezik v 2. in 3. razredu

Poslušanje in slušno razumevanje

Učenci:

- razumejo pogosto rabljeno besedišče v skladu z vsebino (*food, fruit, vegetables, sweets, an apple, a pear, a banana, a strawberry, grapes, an orange, ..., a tomato, a carrot, a pepper, a broccoli, ..., a cake, a chocolate, an ice cream, a lollipop, ...*);
- se nebesedno odzivajo na navodila za delo v skupini (»come closer«, »let's make a circle«, »look, listen, stand up, sit down, ...«).

Govorno sporočanje in sporazumevanje

Učenci:

- se usposabljaajo za govorno sporazumevanje in sporočanje (poimenujejo hrano ob slikovnih karticah, opisujejo preprosto delitev hrane – »This is healthy/unhealthy food.«);
- postavljajo vprašanja: »Is it a fruit/a vegetable, ...?«, »How many blocks?«, v angleščini preštevajo kocke, povedo število.

Povezava učnih ciljev za tuji jezik z učnimi cilji matematike in spoznavanje okolja

Učni cilji predmeta matematika

Učenci:

- ocenijo, primerjajo in merijo maso z nestandardno enoto (link kocke);
- poznajo merilne inštrumente za merjenje mase

- tehtnico;
- preproste podatke predstavijo s prikazom s stolpci.

Učni cilji predmeta spoznavanje okolja

Učenci:

- poznajo pomen raznovrstne prehrane;
- vedo, da jim zdrav način prehranjevanja omogoča rast in razvoj, da jim pomaga ohranjati zdravje;
- eksperimentirajo in napovedujejo (ravnovesje na previsni tehnici).

V prvi uri smo spoznali angleško besedišče za sadje, zelenjavo, slaščice ..., razvrščali slikovne kartice v obroče (zdravo/ nezdravo, sadje/ zelenjava/slaščice) in na večji plakat v obliki prehranske piramide. Nato smo s sličicami iz revij sestavljali krožnik z raznovrstno prehrano. V povezavi s predmetom matematika pa smo pravo sadje tehtali z nestandardno mersko enoto (z link kockami) na previsni tehnici. Najprej so učenci predvidevali in ocenili, koliko kock bi lahko tehtala npr. jagoda, nato pa so na drugo stran polagali link kocke. Ugotovitve so zapisali v tabelo. Nazadnje so podatke prikazali še s stolpčnim prikazom. V naslednji uri smo učno snov utrjevali. Za utrjevanje sem izdelala namizno igro. Učence sem razdelila v skupine po 4. V vsako skupino sem poskušala razporediti učenca, ki ima bogatejšo besedišče v angleškem jeziku.

Družabna igra ZDRAVA PREHRANA

Potrebujemo: plastificirana namizna podlaga za igro, igralne kocke s pikami, igralne figurice (po mojih izkušnjah so najbolj praktične figurice, ki se pritrdijo na plastificirano podlago, npr. »Stikeez« figurice).

Cilj igre: Zmaga tisti, ki prvi pride na cilj.

Potek igre:

Igro prične učenec, ki vrže največje število pik na kocki. Igra poteka v smeri urinega kazalca. Učenec, ki je na vrsti, se premakne za toliko polj naprej, kot je pik na kocki. Učenec naj skuša na glas šteti po angleško.

- Če pride na polje s hrano, naj jo skuša poimenovati z angleško besedo. Če je ne ve, naj mu pomagajo sošolci. Nato mora povedati, ali je ta hrana zdrava ali nezdrava (»It's healthy /unhealthy.«). Sošolci mu lahko pomagajo z vprašanjem (»Is it healthy?«).
- Če pride na polje z gibanjem (»clap, jump, stomp«), to gibanje ponovi tolikokrat, kolikor pik je na kocki.
- Če pride na oranžno polje, naj se prestavi za 4 polja naprej;

- Če pride na zeleno, naj zapoje pesem v angleškem jeziku, ki smo se jo naučili;
- Če pride na modro, naj se prestavi nazaj na začetek.

Nekaj polj na igralni plošči je praznih, tam učenec nima naloge. Lahko pa učitelj na ta polja doda svoje sličice ali navodila.

Učence spodbujam, da uporabljajo fraze: »Your turn.« in »Roll the dice.«

Po potrebi pomagam z dodatnimi razlagami. ■

Literatura

1. Pevec Semec, K. (ur.) (2013). *Učni načrt. Program osnovna šola. Tuji jezik v 2. in 3. razredu* (elektronski vir). Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, Zavod Republike Slovenije za šolstvo. Dostopno na: http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_TJ_2_in_3_razred_OS.pdf [24. 11. 2015].





Sredica



Monika Šuligoj
Osnovna šola Dobrovo

Didaktična igra po modelu Človek, ne jezi se

Ideja za didaktično igro

PREDMET: MATEMATIKA

Cilji in primeri uporabe didaktične igre

Didaktična igra je igra s pravili, in način igranja družijo več igralcev, ki se morajo podrediti dogovorjenim ali napisanim ter posredovanim navodilom. Ima kar precej elementov družabne igre, saj skupino družijo kontinuirana interakcija v času igre. Spremljati morajo dogajanje med igro, upoštevati pravila, slediti toku in poteku igre, nadzorovati »početja« posameznega igralca in biti ves čas miselno aktivni. Učenci s sodelovanjem v igri:

- izboljšujejo sposobnost večje pozornosti,
- umirjajo svojo nemirnost, ko se znajo uskladiti in podrediti poteku igre,
- se trudijo, da igre ne zavlačujejo po nepotrebem,
- se učijo kontroliranega čustvenega odzivanja:
 - v primeru poraza ali zmage,
 - v trenutkih, ko ne mečejo in čakajo na met.

Igra je dosegljiva vsem otrokom, ne pomeni dragega nakupa, ponuja pa tudi možnost, da si igralno ploskev in igralne kocke izdelajo sami. Zelo primerna je za učence 1., 2. in 3. razreda. Med otroki te starosti je to tudi igra, ki je še vedno dovolj priljubljena. Z manjšimi spremembami pravil, lahko pa tudi igralne ploskve, postane še bolj privlačna in zanimiva.

Cilji

Splošni cilji

Učenci/učenke:

- oblikujejo matematične pojme, strukture, veščine in procese ter povezujejo znanje znotraj matematike in tudi širše;
- razvijajo uporabo različnih matematičnih postopkov in tehnologij;
- razvijajo zaupanje v lastne (matematične) sposobnosti, odgovornost in pozitiven odnos do dela in matematike.

Operativni cilji

1. razred	2. razred	3. razred
SKLOP: NARAVNA ŠTEVILA IN ŠTEVILO 0		
Učenci/učenke: – štejejo do 20 vključno s številom 0.		– Razlikujejo desetiške enote in pojasnijo odnose med njimi (E, D).
SKLOP: RAČUNSKÉ OPERACIJE IN NJIHOVE LASTNOSTI		
	Učenci/učenke: – seštevajo in odštevajo v množici naravnih števil do 20 vključno s številom 0, primere s prehodom in brez prehoda;	– seštevajo in odštevajo v množici naravnih števil do 100; – usvojijo do avtomatizma zmnožke (produkte) v obsegu 10 x 10 (poštevanka); – uporabljajo računske zakone pri seštevanju in množenju; – poznajo vlogo števil 0 in 1 pri množenju.

SKLOP: PRIKAZI		
	Učenci/učenke: – predvidevajo možne izide pri najpreprostejših kombinatoričnih situacijah (razporede dveh/treh elementov – številke na kocki);	– Predvidevajo vse/najboljše možne izide pri kombinatoričnih situacijah (številke na igralni kocki).
OPREDELITEV TIPA IGRE: IGRA S PRAVILI		
PRIPOMOČKI: – igralna ploskev, – figure za potovanje po poljih (za vsakega igralca največ dve figuri, lahko pa igrajo samo z eno), – za igro prirejene igralne kocke (s števkami od 0 do 10): - kocka, ki ima na poljih številke 0, 1, 3, 5, 7, 9, - druga kocka, ki ima na poljih številke 0, 2, 4, 6, 8, 10.		

Prilagojene izvedbe didaktične igre za učence v vseh razredih prvega vzgojno-izobraževalnega obdobja

PRAVILA IGRE (za začetek igre so pravila za vse enaka):

Igralci si med sabo razdelijo igralne figure – vsak v svoji barvi. Dogovorijo se, kdo bo začel, lahko pa to določijo z metom kocke (lahko začne tisti, ki vrže največje število pik na kocki, ali pa tisti, ki vrže najmanjše število pik na kocki). Igro nadaljuje tisti, ki je prvi za njim v smeri urnega kazalca. Igralec vstopi v igro, ko na kocki vrže nič pik, in postavi eno do figur na prvo polje, ki je v bližini njegovega »izhodišča/hiške«. Igro je najbolje igrati tako, da igralci igrajo samo z eno figuro, če želijo, pa lahko tudi z dvema.

Prvi razred

V nadaljevanju se pomika po poljih za toliko polj, kolikor kaže številka na polju kocke, ki jo je vrgel. Izbira lahko med dvema kockama (na prvi so cifre 0, 1, 3, 5, 7, 9, na drugi pa 0, 2, 4, 6, 8, 10). Vsak sme metati samo enkrat in to le eno od kock. Po poljih potuje toliko časa, dokler se s figuro ne vrne v svojo »hiško/izhodišče«. Kocko izbira s sklepanjem/napovedovanjem/izbiranjem glede na

to, katero število bi mu bolj ustrezalo za napredovanje v igri (npr. ko bo »čakal« na vstop v hiško in bosta do tja le še dve polji, bi izbral kocko, ki mu bo omogočila met z dvema pikama).

Drugi razred

Na voljo ima dve kocki, na prvi so cifre 0, 1, 3, 5, 7, 9, na drugi pa 0, 2, 4, 6, 8, 10.

Igralec igra tako, da vsakokrat meče obe kocki. Cifre na obeh kockah sešteje, če je s figuro na modrem polju, odšteje pa, če je s figuro na rdečem polju. Rezultat, ki ga pri računanju dobi, mu pove, za koliko polj se premakne naprej. Barva kroga, na katerem se je ustavil, mu bo za naslednji račun določala, ali bo sešteval ali odšteval. Po poljih potuje toliko časa, dokler se s figuro ne vrne v svojo »hiško/izhodišče«. Igro lahko igramo tako, da igralci igrajo samo z eno figuro, lahko pa z dvema.

Tretji razred

Na voljo ima kocki, na prvi so cifre 0, 1, 3, 5, 7, 9, na drugi pa 0, 2, 4, 6, 8, 10.

Igralec vsakokrat meče obe kocki. Števili, ki ju dobi z metom obeh kock, med seboj pomnoži, nato pa cifri zmnožka (število D + število E) sešteje in dobi število, ki mu pove, za koliko polj se sme pomakniti v igri naprej.

Po poljih potuje toliko časa, dokler se s figuro ne vrne v svojo »hiško«. ■

V branje

Priročnik Animirajmo!



Magda Stražišar
Ministrstvo za kulturo

Brezplačna publikacija v elektronski obliki je objavljena v Digitalni bralnici Zavoda RS za šolstvo. Dostopno na <http://www.zrss.si/zalozba/digitalna-bralnica/podrobno?publikacija=127>.

Konec marca 2016 je pri založbi Zavoda RS za šolstvo izšel e-priročnik *Animirajmo! Animirani film v vrtcu in šoli*. Avtorji, domači filmski strokovnjaki in filmski ustvarjalci, so priročnik zasnovali tudi na pobudo pedagogov, ki so opozarjali na nujno potrebno izobraževanje za samostojno delovanje na področju animiranega filma. Animirani film se namreč vse pogostejše uporablja ne le kot umetniški izdelek, ampak tudi kot didaktični pripomoček. Zato je priročnik, ki prinaša smernice za usposobitev posameznika za samostojno ukvarjanje s filmom, namenjen predvsem strokovnim delavcem v vzgoji in izobraževanju – vzgojiteljem, učiteljem, profesorjem, mentorjem, izvajalcem obšolskih in zunajšolskih dejavnosti – pa tudi izvajalcem neformalnih izobraževanj in delavnic animiranega filma.

Priročnik seznanja strokovne delavce najprej z animiranim filmom kot umetniško zvrstjo. Bralec sledi razvoju animiranega filma na Slovenskem, spozna osnove filmske govornice in njene zakonitosti ter posamezne

značilnosti animiranega filma. Avtorji bralcem predstavijo, kako v predšolskem in osnovnošolskem programu različne tehnike animiranega





filma pokrivajo likovna področja, zaradi izjemne razlagalne vrednosti pa lahko animirani film univerzalno pojasnjuje tudi zahtevnejše koncepte in vsebine na najrazličnejših področjih ter medpredmetno povezuje. Animirani film je primeren tudi za obravnavo v srednji šoli, na primer pri sociologiji, filozofiji, psihologiji itn. Dijaki lahko pri ustvarjanju animiranega filma povezujejo različna predmetna področja – od pisanja scenarija (slovenščina) do zasnove likov in ozadja (likovna umetnost), realizacije (likovna umetnost in računalništvo) in zvočnega opremljanja (glasba), pri tem pa razvijajo timsko delo.

Učitelj lahko animirani film kot didaktični pripomoček uporabi pri določenih vsebinah svojega predmeta, lahko pa izkoristi možnost medpredmetnega povezovanja in sodeluje s kolegi drugih predmetov. Ena od možnosti obravnave je tudi vključitev filma v dan dejavnosti v osnovni šoli (kulturni, naravoslovni, tehniški), v srednji šoli je obravnavo filma mogoče vključiti v projektne dneve v sklopu obveznih izbirnih vsebin ali pa v obliki krožka.

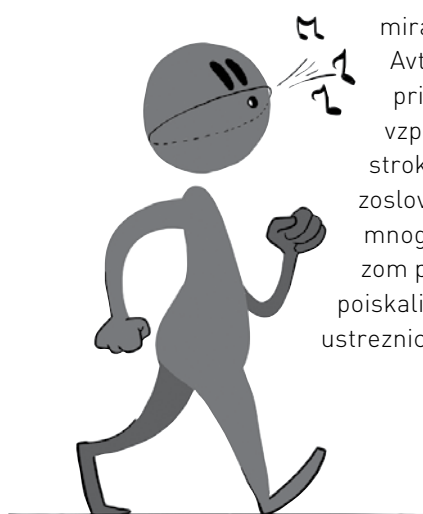
Animirani film je še posebej dobrodošel pri razrednem pouku, saj ga lahko učitelj uporabi za zasledovanje ciljev praktično pri vseh predmetih: pogovor o risankah pri slovenščini, ob pregledovanju sporedov otroci ugotavljajo, koliko časa trajajo animirani filmi (matematika), branje ure sodi v

spoznavanje okolja, pri likovni umetnosti izdelajo preprosto optično igračo. Ogled animiranega filma v kinu pa lahko v razredu spodbudi pogovor o sprejemanju drugačnosti, prikaz imen vseh sodelujočih ob koncu filma pogovor o različnih poklicih (spoznavanje okolja), pri likovni umetnosti

animirane like otroci ilustrirajo, pri slovenščini izvedejo anketo, pri matematiki narišejo stolpčni prikaz rezultatov, pri glasbeni umetnosti ugotavljajo, kako pomembna je glasba v filmu, in še kaj bi se našlo. Delavnice, predstavljene v priložniku, vključujejo različne pedagoške pristope, na primer praktično delo, problemski pristop, študijo primerov, zasnovo zgodbe, pripravo zgodborisa, ustvarjanje posameznih filmskih elementov (ozadje, liki, montaža ...). Predstavljene so različne tehnike, pri vsaki delavnici je za lažje načrtovanje dela naveden čas izvedbe.

Delavnice utrjujejo znanja, ki so jih učenci in dijaki pridobili na drugih področjih ali pri posameznih predmetih, poljubno jih povežemo tudi z drugimi predmeti in področji (kroskurikularno oziroma medpredmetno povezovanje). Označene so s težavnostnimi stopnjami, tako da jih lahko izvaja tudi pedagog, ki je pri animiranem filmu še začetnik, ter s starostno stopnjo otrok. V posebnem poglavju so izpostavljene še smernice za pogovor ob izbranih ani-





miranih filmih. Avtorji so si prizadevali vzpostaviti tudi strokovno izrazoslovje in tako so mnogim izrazom preiščeno poiskali slovenske ustreznice. Priročni-

ku je na koncu dodan slovarček z jedrnatimi opisi ključnega filmskega izrazoslovja.

Pedagogi oziroma mentorji bodo v priročniku našli še spletna mesta, na katerih so dostopna reprezentativna dela slovenskih organizacij in javnih zavodov, ki se ukvarjajo z animiranim filmom, organizacijo delavnic ipd., ter predstavitev organizacij, ki izvajajo filmskovzgojne programe na področju animiranega filma, in festivalov, na katerih animirane filme predvajajo. ■

Eva





Formativno spremljanje v podporo učenju

Priročnik za učitelje in strokovne delavce

2016, ISBN 987-061-03-0347-3, format A4
12,40 €

Ada Holcar Brunauer, Cvetka Bizjak, Marjeta Borstner, Janja Cotič Pajntar, Vineta Eržen, Mihaela Kerin, Natalija Komljanc, Saša Kregar, Urška Margan, Leonida Novak, Zora Rutar Ilc, Sonja Zajc, Nives Zore

Priročnik obsega 7 zvezkov, zbranih v mapi.



Priročnik združuje strokovna, znanstvenoraziskovalna in osebna spoznanja avtorjev – svetovalcev ter učiteljev praktikov, ki že vrsto let učinkovito uvajajo formativno spremljanje v svoje delo.

Vsak zvezek priročnika vsebuje:

- **teoretični del**, ki izpostavlja nekaj bistvenih značilnosti posameznega elementa formativnega spremljanja,
- **orodje za refleksijo**, ki vodi učitelja v razmislek, kako uspešen je pri uvajanju formativnega spremljanja v svojo prakso, in
- **formativno spremljanje v praksi**, z različnimi primeri, delovnimi listi ipd., ki jih učitelj ob določenih prilagoditvah lahko prenese na svoj predmet oz. področje.



60 let
Zavod Republike
Slovenije
za šolstvo

Naročanje:

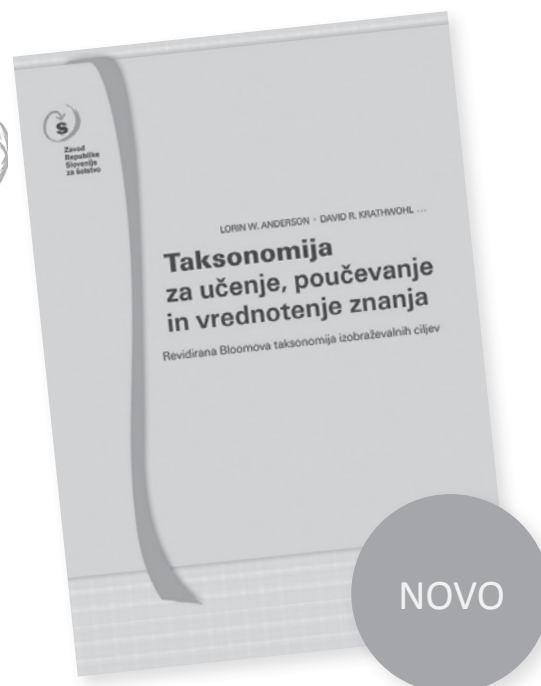
P Zavod RS za šolstvo, Poljanska c. 28, 1000 Ljubljana

T 01 300 51 00 F 01 300 51 99 E zalozba@zrss.si S www.zrss.si

temeljni priročnik

TAKSONOMIJA ZA UČENJE, POUČEVANJE IN VREDNOTENJE ZNANJA

- Revidirana BLOOMova taksonomija izobraževalnih ciljev
- Utemeljitev taksonomije, predstavitev taksonomske preglednice in prikaz uporabe taksonomske preglednice v praksi.
- Temeljni priročnik, neprecenljiv vir in orodje za vse, ki se na neposreden ali posreden način ukvarjajo z izobraževanjem.
- Okvir, ki omogoča učiteljem organizirati učne cilje tako, da bodo lahko razumljivi in uresničljivi.



Avtorji: Lorin W. Anderson, David R. Krathwohl idr.
Prevod: Sonja Sentočnik
Cena: 34,50 €

PRED
IZIDOM



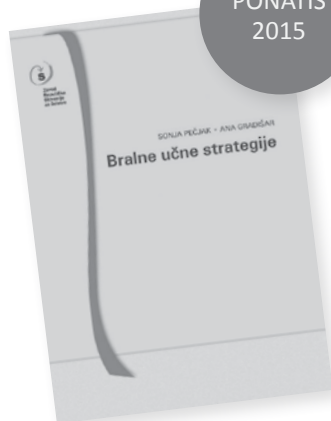
Avtorici: Alenka Kompore,
Tanja Rupnik Vec

KAKO SPODBUJATI RAZVOJ MIŠLJENJA

Od temeljnih miselnih procesov do argumentiranja

- Namenjeno osnovnošolskim in srednješolskim učiteljem različnih predmetov ter bodočim pedagoškim delavcem.
- Učitelju omogoča spodbujanje in razvoj kritičnega mišljenja, ponuja eksplicitne poučevalne pristope, miselne izzive in naloge za razvoj kritičnega mišljenja na različnih stopnjah izobraževanja od osnovne do srednje šole.
- Podaja različna deklarativna in proceduralna znanja s področja kritičnega mišljenja.
- Namenjeno tudi vsem, ki jih zanima področje kritičnega mišljenja in spodbujanje razvoja kritičnega misleca.

PONATIS
2015



Avtorici: Sonja Pečjak, Ana Gradišar
Cena: 35,00 €

BRALNE UČNE STRATEGIJE

- Prenovljena in z novjšimi spoznanji dopolnjena izdaja s področja učenja.
- Najpomembnejši in najbolj celovit pripomoček za razvijanje bralne pismenosti in tudi zmožnosti samoregulacije učenja iz pisnih virov pri nas.
- Namenjeno pedagoškim delavcem v najširšem smislu: učiteljem na vseh stopnjah izobraževanja, študentom vseh pedagoških smeri in šolskim svetovalnim delavcem pri strokovni pomoči učencem z učnimi težavami.



60 let
Zavod
Republike
Slovenije
za šolstvo

Naročanje:

po pošti (Zavod RS za šolstvo, Poljanska c. 28, 1000 Ljubljana),
faksu (01/3005-199), elektronski pošti (zalozba@zrss.si)
ali na spletni strani (<http://www.zrss.si>).

Tekmovanje iz znanja naravoslovja Kresnička

V šolskem letu 2016/2017 bo DMFA Slovenije že 3. leto zapored organiziralo tekmovanje iz naravoslovja Kresnička. Namenjeno je učencem od 1. do 7. razreda. Najpomembnejši del tekmovanja se odvija pred tekmovanjem: učenci imajo približno pol leta časa, da izvedejo nekaj naravoslovnih poskusov, ki so objavljeni na spletni strani DMFA¹, na posebnih spletnih straneh Kresničke² in v Naravoslovni solnici. Vse naloge na tekmovanju so povezane s poskusi iz razpisa.

Prvo leto je tekmovalo več kot 9000 učencev iz 220 osnovnih šol, drugo leto več kot 15000 učencev iz 260 šol, koliko jih bo tekmovalo v tretje? Ker je med našimi najpomembnejšimi cilji tudi odprava strahu pred naravoslovjem in popularizacija eksperimentiranja, si ustvarjalci Kresničke, vsi po vrsti naravoslovci, želimo, da bi tekmovali vsi.



4. Na sploščeno površino mrežice cedila postavi prazno posodico čajne svečke in daj vanjo košček voska.

Vabimo vas k ogledu - in seveda preizkusu! - letošnjih razpisanih poskusov, ki bodo objavljeni konec julija na spletu. Med čakanjem lahko pokukate v naš arhiv. Tam² imamo spravljene poskuse in tekmovalne naloge iz preteklih dveh let.

Za pokušino pa objavljamo odlomek iz navodil za izvedbo enega od lanskih poskusov za učence 2. in 3. razreda, pri katerem so talili vosek, ga barvali in vlivali v model, ter dve nalogi, ki sta se nanašali na ta poskus...



5. Opazuj, kaj se dogaja z voskom v posodici med segrevanjem.

3.

Katere snovi se pri segrevanju in ohlajanju obnašajo podobno kot vosek? Obkroži pravilne odgovore.

(A) Maslo.

(B) Sol.

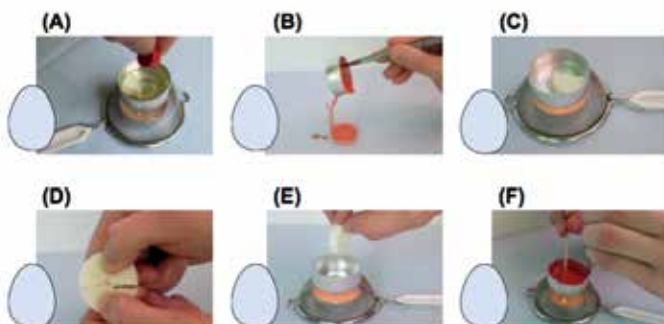
(C) Čokolada.

(D) Moka.



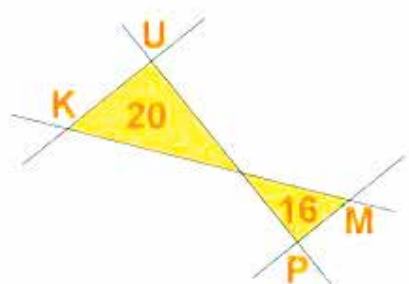
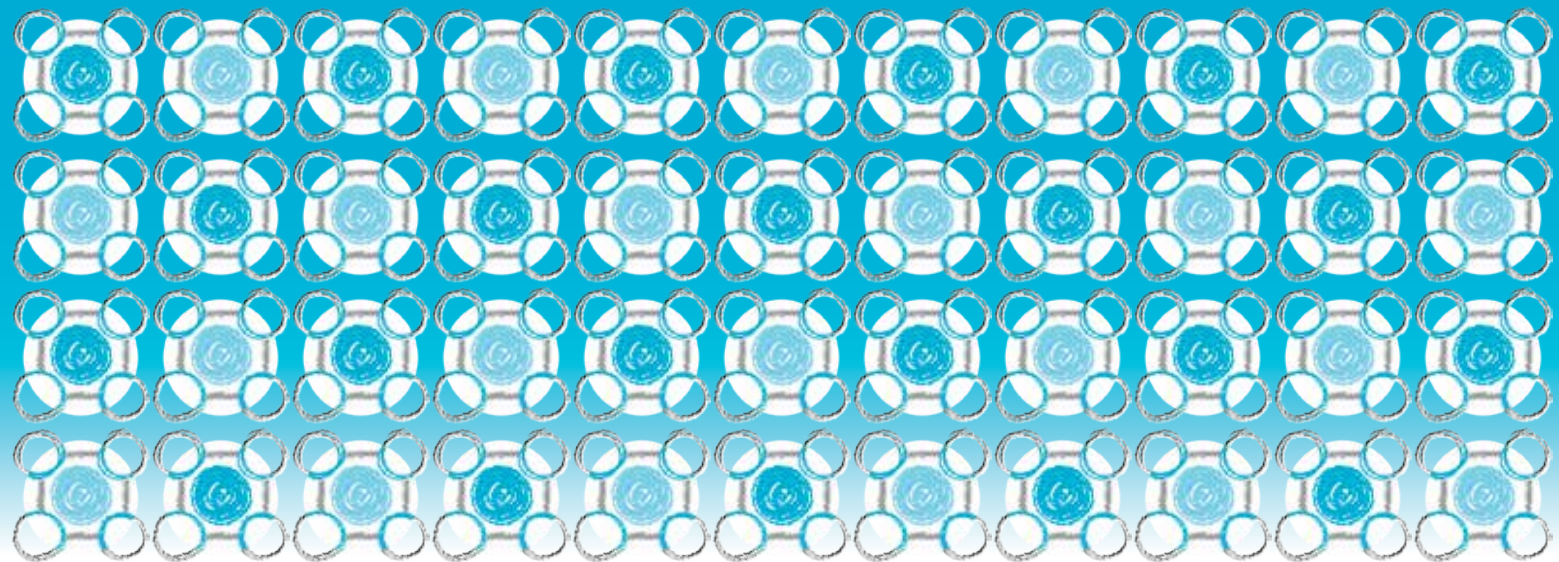
4.

Iz belega voska in voščenke si naredil obarvan vosek. Uredi slike, ki kažejo posamezne korake pri obarvanju voska tako, da bo zaporedje pravilno. Slike oštevilči od 1 (prvi korak) do 6. Številke vpiši v jajčka. [6t]



¹ <http://www.dmf.si>

² <http://www.kresnickadmfa.si>



Konferenca o učenju in poučevanju matematike 2016 (KUPM 2016)

Vljudno vas vabimo na 3. mednarodno **Konferenco o učenju in poučevanju matematike KUPM 2016**, ki bo **17. in 18. novembra 2016** v Kongresnem centru Brdo pri Kranju.

Konferenca je namenjena učiteljem razrednega pouka, učiteljem matematike v osnovnih in srednjih šolah in strokovnjakom na področju matematičnega izobraževanja.

Primarni **namen konference** ostaja predstavitev novih in izvirnih pristopov k učenju in poučevanju matematike po vsej vertikali in za vse izobraževalne programe.

Predavanja, predstavitve in delavnice bodo umeščene v **vsebinske sklope**:

- Geometrija za danes in jutri,
- Spremljanje učenca pri učenju matematike,
- Od matematične pismenosti do medpredmetnega povezovanja.

Obiščite spletno stran konference <http://www.zrss.si/kupm2016/>.

Veselimo se strokovnega srečanja z vami.

Organizacijski in programski odbor konference KUPM 2016