



Zavod  
Republike  
Slovenije  
za šolstvo

ISSN 1408-7820  
9 771408 782003

Poština plačana pri pošti 1102 Ljubljana

# RAZREDNI POUK

STROKOVNA REVija ZA RAZISKOVANJE IN RAZVOJ PODROČJA RAZREDNEGA POUKA | LETNIK XIX | 2017 | ŠTEVILKA 1



STROKOVNA IZHODIŠČA

## Intervju s Polono Legvart, dobitnico priznanja Blaža Kumerdeja



VPRAŠALI STE

Ocenjevati narek  
v prvem vzgojno-  
izobraževalnem  
obdobju ali ne?



STROKOVNA IZHODIŠČA

Poučevanje ulomkov in  
decimalnih števil na razredni  
stopnji v mednarodni  
perspektivi



IDEJA IZ RAZREDA

Opismenjevanje s  
pomočjo pedagogike  
montessori



## RAZREDNI POUK

LETNIK XIX  
2017 | ŠTEVILKA 1

# Vsebina

RAZREDNI POUK letnik 19 (2017), številka 1

ISSN 1408-7820

Izdajatelj in založnik: Zavod RS za šolstvo

Predstavniki: dr. Vinko Logaj

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

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

Urednica založbe: Simona Vozelj

Jezikovni pregled: Katja Križnik Jeraj

Prevod povzetkov v angleščino: Katja Bizjak s.p.

Oblikovanje: Kofein dizajn d. o. o.

Računalniški prelom: Žiga Valetič

Tisk: Present d. o. o.

Naklada: 550 izvodov

Letna naročnina (3 številke): 38,00 €; fizične osebe imajo 25 % popust; 43,00 € za naročnike iz tujine; cena posamezne enojne številke v prosti prodaji je 13,00 €. V cenah je vključen DDV.

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

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, 2017

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

### UVODNIK

#### 02 Čas izzivov in iskanja novih možnosti

Vesna Vršič

### VPRAŠALI STE

#### 03 Ocenjevati narek v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju ali ne?

Leonida Novak

### RAZSTAVA

#### 31 Ilustracije potapljačev

Mentorica: Suzana Kukman

### KOTIČEK BRALNE ZNAČKE

#### 32 Društvo Bralna značka Slovenije – ZPMS

Dragica Haramija

### VIRTUALNI KOTIČEK

#### 33 Časoris, prvi spletni časopis za otroke

Mojca Dolinar

### AKTUALNO

#### 62 O projektu Scientix

Andreja Bačnik

#### 62 Napoved naravoslovne konference

Andreja Bačnik

#### 63 Razširjajmo znanje – nabor seminarjev in konferenc za učitelje razrednega pouka



#### STROKOVNA IZHODIŠČA

### 04 Intervju s Polono Legvart, dobitnico priznanja Blaža Kumerdeja

Leonida Novak

### 11 Poučevanje ulomkov in decimalnih števil na razredni stopnji v mednarodni perspektivi

Barbara Japelj Pavešič

### 20 Naravoslovno znanje četrtošolcev v raziskavi TIMSS 2015

Karmen Svetlik



#### IDEJE IZ RAZREDA

### 34 Opismenjevanje s pomočjo pedagogike montessori

Petra Kranjc Urbanija

### 40 Angleščina v prvem razredu – Make a circle

Mateja Erjavec Mihovec

### 47 Orientacijski pohod 'Z glavo v naravo'

Mateja Pisnik

### 53 Ljudska pripoved pri pouku književnosti

Mojca Pažon



**Vesna Vršič,**  
odgovorna urednica

## Čas izzivov in iskanja novih možnosti

V časih, ko tiskane vire vse bolj nadomeščajo (zamenjujejo) popularni in privlačni elektronski, je treba iskati nove možnosti za ohranjanje publikacij v tiskani obliki. Pri reviji Razredni pouk smo spoznali, da je prišel čas, ko moramo naprej po drugačni poti, in se lotiti novih izzivov. Vsaka sprememba terja čas, iskanje novih možnosti in kreativnih idej, dodaten napor, potrpljenje in tehtanje odločitev.

Prvi rezultat naših prizadevanj je tukaj: Pred vami je prva prenovljena številka revije Razredni pouk – snovalci publikacije si iskreno želimo, da bi pritegnila oko in zanimanje širšega kroga starih pa tudi novih bralcev, ki bodo v njej iskali navdih za obogatitev svoje pedagoške prakse in se spogledovali z že preizkušenimi idejami svojih kolegov; se opirali na novejšo smernice, ki so jih prinesle nove raziskave in spoznanja stroke; se seznanjali z aktualnimi dogodki in našli možnosti za svojo profesionalno rast; dobili odgovor na vprašanje, ki so si ga že dolgo zastavljali, ter ideje za spodbujanje učenja.

V celoti barvna revija je tako vsaj na prvi pogled vizualno privlačnejša, njen format prikladnejši, enojna številka z novo oblikovno podobo še dovolj obsežna, da bralca popelje po različnih rubrikah in raznolikih vsebinah od Teoretičnih izhodišč, Idej iz razreda do Aktualnosti. V vsaki številki revije bomo objavili tudi odgovor na vprašanje, ki ste ga učitelji ali starši zastavili svetovalkam področne skupine za razredni pouk; rubriko bo za vas urejala dr. Leonida Novak, koordinatorica področne skupine za razredni pouk. Ideje za spodbujanje bralnega interesa učencev boste našli v Kotičku za Bralno značko, ki jo bo pripravljala redna profesorica dr. Dragica Haramija, predsednica Bralne značke Slovenije. Za vse navdušence, ki svoj pouk radi popestrite z elektronskimi gradivi, smo pripravili Virtualni kotiček, kjer vam bo višja svetovalka za razredni pouk Mojca Dolinar postregla z aktualnimi vsebinami in idejami s področja informacijsko-komunikacijske tehnologije.

K ustvarjanju naše prenovljene revije Razredni pouk pa vabimo vse strokovnjake in strokovne delavce iz pedagoške prakse, ki želite z nami deliti svoje bogate izkušnje, spoznanja, preizkušene ideje ali zgolj predstaviti širšemu pedagoškemu krogu svoje navdušenje pri delu z učenci v razredu. Člani uredniškega odbora vam bomo s strokovnimi usmeritvami stali ob strani in vas spodbujali pri vašem pedagoškem razvoju.

Prijetno branje vam želimo.

*Vesna Vršič*

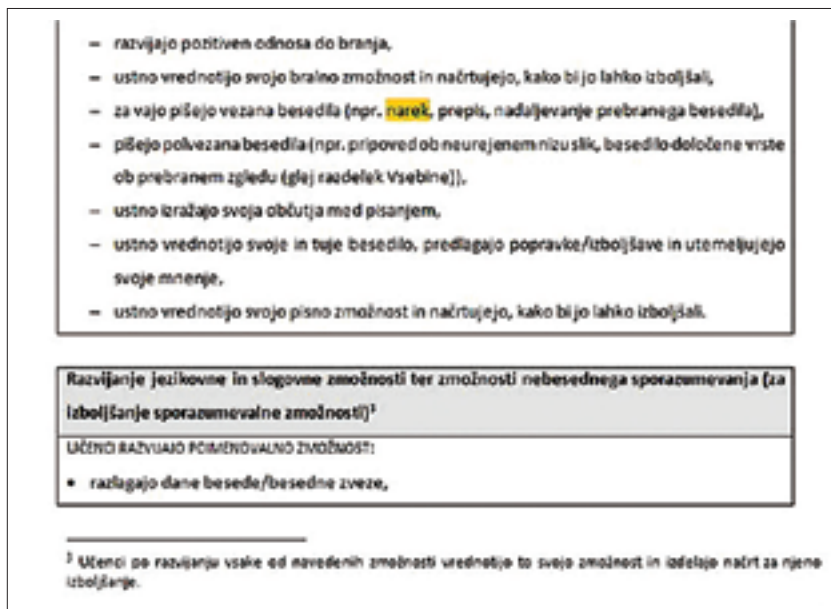


# Ocenjevati narek v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju ali ne?

Pisanje nareka je zares kompleksen proces. Zlasti za pisce začetnike je zelo miselno naporno informacije iz slušne podobe pretvoriti v vidno. Avtomatsko prevajanje iz slišnega v vidno ne zadostuje. Hkrati poteka več procesov:

1. V procesu narekovanja otrok pomni besedilo s svojim notranjim govorom, torej slušne vtise predeluje z lastnim načinom izgovora (tihu izgovarja besedo, ki jo mora zapisati).
2. Otrok mora imeti razvit t. i. fonemski sluh, ki mu omogoča slušno (glasovno) razčlenjevanje (in sintezo) ter razlikovanje slišno podobnih glasov.
3. Hkrati mora vsakemu glasu prirediti črko, si v spomin priklicati njeno obliko (najprej samo ene črke, nato še vse ostale črke v sklopu besede) in to obliko prenesti na gibe roke – ob upoštevanju pravopisnih pravil. Za kaj takšnega je potrebna hitra povezava med sluhom in vidom.
4. Obvladati mora tudi širšo prostorsko orientacijo na pisni podlagi (pri začetnikih ta še ni dovolj razvita in otroci pozabljajo položaj črk v prostoru).
5. Pomembna je tudi hitrost zapisovanja – počasno pisanje namreč povzroča spuščanje črk in nepravilne povezave med njimi.

Narek torej ni priporočljiv način preverjanja in ocenjevanja, ker na rezultat vpliva toliko dejavnikov, da lahko dvomimo o njegovi objektivnosti (poleg zgoraj



Slika 1: Izsek iz Učnega načrta za slovenščino (2011, 10)

omenjenih tudi vpliv pozornosti, zmožnosti poslušanja, zahtevnosti besedišča, dolžina besed/povedi ...).

Ključno vprašanje, ki si ga je treba postaviti, je: kaj preverja narek? Kako določite, na katerem področju je treba pomagati učencu, če besedila po nareku ne zapiše pravilno? Kaj pri tem spremljate? Kaj vam ta informacija pove o učencu?

Iz ciljev učnega načrta je razvidno (slika 1), da narek pišemo za vajo, preko katere diagnosticiramo, spremljamo učenčev napredek (obenem pa morebitne napake, vrzeli) in tako s povratno informacijo ter s prilagoditvijo dejavnosti posameznemu učencu usmerjamo nadaljnje učenje. Glavni cilj obvladovanja pisanja je pisanje v funkciji in s tem izkazovanje obvladovanja osnovnih pravopisnih pravil, ki jih določa učni načrt. Učenec naj med pisanjem besedila

o sebi, opisa ali vabila dokazuje, kako obvladuje veliko začetnico, ločila ipd. Poleg tega pa učenčevo pravopisno zmožnost spremljamo in razvijamo še z različnimi vajami popravljanja napak v lastnem besedilu ali besedilu vrstnika, učenec lahko sestavi besedilo, ga nato narekuje sošolcu in ob prvotno dogovorjenih kriterijih uspešnosti lahko drug drugemu popravljata napake, si podajata povratno informacijo. Tako bo učenje intenzivno in tudi pravopisna zmožnost se bo ob učiteljevi povratni informaciji razvijala in trajno izboljševala.

Odgovor zapisali:

**dr. Nataša Potočnik,**  
**dr. Leonida Novak**



»Učiteljica, ki se sama ne uči, ne more razumeti učenja.«<sup>1</sup>

POLONA LEGVART



**Dr. Leonida Novak,**  
Zavod RS za šolstvo

## Intervju s Polono Legvart, dobitnico priznanja Blaža Kumerdeja

**POVZETEK:** Polona Legvart je učiteljica razrednega pouka v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju na OŠ bratov Polančičev v Mariboru. V številnih razvojnih nalogah, projektih in skupinah sodeluje z Zavodom RS za šolstvo. Z veliko osebne angažiranosti, pedagoškim raziskovanjem in stalnim iskanjem globljega razumevanja učenja močno vpliva na razvoj pedagoške prakse tako znotraj šole kakor tudi izven nje. Posebno področje njenega zanimanja je učno okolje v najširšem smislu. Svoj poklic vidi v širšem kontekstu kot je le razred, zato je učitelj raziskovalec lastne prakse, je kritična in obenem prinaša sveže predloge in ideje v pedagoški prostor.

**Glavne besede:** prvo vzgojno-izobraževalno obdobje (VIO), učno okolje, formativno spremljanje, spremembe, raziskovanje lastne prakse

<sup>1</sup> Izjave v okvirjih so izseki iz govora Polone Legvart ob slavnostni podelitvi priznanja Blaža Kumerdeja, 6. februarja 2017.

**An interview with Polona Legvart, the winner of the Blaž Kumerdej award**

**Abstract:** Polona Legvart is a teacher of the first educational period at the OŠ bratov Polančičev primary school in Maribor. She collaborates with the National Education Institute Slovenia on many development tasks and projects, and is also a member of many of its teams. Through strong personal engagement, pedagogical research and constant search of in-depth understanding of learning she is strongly influencing the development of pedagogical practice within as well as outside the school. She is especially interested in the learning environment in the broadest possible sense. According to her understanding, a teacher's profession by far extends the classroom walls, which is why teachers should be constantly researching their own practices, and while being critical she also keeps bringing in fresh suggestions and ideas to the pedagogical sphere.

**Keywords:** first educational period, learning environment, formative monitoring, modifications, research of own practice

## Uvod

S Polono Legvart sva se prvič srečali v mojih študentskih letih, ko smo bili kot študentje poslani na šole z namenom opazovanja pouka. Pouk pri spoznavanju narave in družbe smo opazovali in bili presenečeni, saj je ta pouk bil popolna različica tega, kar smo videli pri drugih učiteljih. Danes kot pedagoška svetovalka ugotavljam, da je ura spoznavanja narave in družbe na nas študente naredila velik vtis, saj smo videli pouk, ki se je zelo razlikoval od pouka pri drugih učiteljih. Polona Legvart, profesorica pedagogike in razrednega pouka, na opazovalca naredi vtis s postavljanjem vprašanj otrokom, z odnosom, s poglobljenostjo v pedagoške koncepte, s širino razmišljanja. Polona Legvart je dobitnica priznanja Blaža Kumerdeja za leto 2017, ki ga za dosežke na področju šolstva in za sodelovanje z Zavodom RS za šolstvo podeljuje Zavod RS za šolstvo. V svojem govoru ob prejetju priznanja je odgovorjala na vprašanje: „Kaj dela dobre učiteljice prepopoznavne?“. In med drugim je povedala, da je to odprto mišljenje, strokovna (profesionalna) kompetenca ter raziskovalni pristop. O vseh teh temah sva spregovorili v intervjuju, ki sledi.

**Polona Legvart, ste učiteljica 1. vzgojno-izobraževalnega obdobja na OŠ bratov Polančičev. Kakšna je in je bila vaša profesionalna pot?**

Kot učiteljici prvih treh razredov bo moje naslednje šolsko leto dvajseto zapovrstjo. Moja lastna osnovna šola je postala leta 1988 moje prvo službeno mesto in »na Polančiče« tako hodim že 29 let. Pa zato nisem tradicionalistka, ki bi prisegala zgolj na svoje izkušnje

kot edine merodajne, ampak se rada spopadam z novimi izzivi in spremembami. To povezujem s tem, da sem po diplomu na razrednem pouku PAM doštudirala še pedagogiko na FF v Ljubljani, kar mi je odprlo »teoretske horizonte« in me varuje pred učiteljsko rutino.

David Berliner opisuje profesionalni razvoj učitelja od novinca, preko začetnika in praktika do učitelja strokovnjaka in eksperta. Vsaka od teh faz ima nekatere prepoznavne elemente, pri čemer pa se mora z leti izkušeni poglobljati refleksija o samem procesu učenja oziroma pouku.

**»Učiteljica ne more shajati z ozko usmerjenim mišljenjem, ki se kaže v togi poučevalni rutini, ampak mora biti široko dovzetna za divergentno razmišljanje. Samo na ta način lahko zajame in se odziva na razmišljanja svojih učencev, ki izhajajo iz najrazličnejših izkušenj in predznanj in nikakor niso nepopisan list, na katerega šele "šola" vpiše edino veljavno resnico.«**

*Polona Legvart*

V moji strokovni biografiji se je zvrstilo mnogo zanimivih projektov in razvojnih nalog – načrtno vsako leto po ena, ki imajo opazen odtis v mojem delu. Angažirala sem se tudi v »nacionalnih« projektih, kot npr. Tempusov pouk začetnega naravoslovja, opisno ocenjevanje (ki ga vidim kot uvodno dejanje v formativno spremljanje), disleksija in učna uspešnost ter opolnomočenje učencev z izboljšanjem bralne pismenosti (kot odziv na mednarodne primerjave), dvig ravni znanja in nadarjeni učenci. Bila sem in sem še članica različnih predmetno-razvojnih skupin za slovenščino, spoznavanje okolja in matematiko v času, ko se dogajajo pomembni premiki v kurikularnih dokumentih. Dodati moram skrb za strokovno izpopolnjevanje, aktivne udeležbe na posvetih in konferencah, stalna strokovna sodelovanja. Od leta 2001 sem strokovna sodelavka Pedagoške fakultete v Mariboru, najprej za področje didaktike spoznavanja okolja in družbe, zdaj pa že vrsto let na področju didaktike slovenskega jezika in književnosti. Za menoj je več kot 50 hospitacijskih nastopov za študente in



učitelje, še enkrat toliko študentov pa je bilo pri meni na večtedenskih praksah. Kot je že iz navedenega razvidno, ima pri moji profesionalni poti pomembno vlogo sodelovanje z Zavodom za šolstvo in šola, na kateri poučujem, kjer se moji pedagoški pristopi uresničujejo in sproti evalvirajo. Moja COBISSova bibliografija ima 30 vpisov. Velik pomen pripisujem nekakšnemu »invisible college« omrežju, kjer si neformalno izmenjujemo strokovna spoznanja in se medsebojno bodrimo. Sem prejemnica Šilihovega odličja in Kumerdejevega priznanja.

Pomembno mesto na moji poti imajo nekateri izjemni ljudje, učitelji in profesorji. Osrednje mesto pa ves čas predstavljajo učenci, ki so v vsaki generaciji pustili neizbrisno sled v mojem profesionalnem razvoju.



### **Vedno znova z navdušenjem pripovedujete o pedagoškem delu in učencih v razredu. Kaj je tisto, kar ohranja vaš žar do dela?**

Verjetno je to radovednost, ki jo negujem tako pri svojih učencih kot tudi pri sebi. Radovednost je multidimenzionalen koncept mišljenja, za katerega je težko napisati enoznačno definicijo, saj se navezuje na kreativnost, raziskovalnost, odprtost k izkušnjam. Odkrivam jo kot notranjo motivacijo pri vsakem učencu, kar me spodbuja k premišljenemu oblikovanju učnega okolja, v katerem lahko vsak izkaže svoje močno področje (izhajam iz Gardnerjevih multiplih inteligenc) in doživi zadovoljstvo ob novem spoznanju. Osnovni namen pri tem ni »lajšanje« učenja, ki je prej kot slej osredotočeno in zahtevno delo, ampak vpeljevanje v samo-uravnavano učenje. Pri ocenjevanju kakovosti šole je treba vedno najprej pogledati, kako se učenci učijo, šele nato, kako učitelji poučujejo – jasno je, da učenje in poučevanje ni eno in isto. Navduši me, ko pride učenec s predlogom, da bi rad vsem razložil, kako leti letalo ali opisal gosenico, ki jo na domačem vrtu opazuje že nekaj dni. Jasno je, da to vključim v pouk. To je seveda »nikoli končana zgodba«, ki pa je nepopisno napeta in jo povezujem z osnovnim poslanstvom učiteljice.

Na začetku svoje službene poti sem srečala Margarito Stajanko Rugelj, pomembno osebo pri raziskovanju težav

---

**»Pri pripravi na pouk imamo učiteljice pred seboj vrsto učnih ciljev in standardov, ki zahtevajo temeljit premislek, da ne nazadnje v njih vidijo smisel tudi in predvsem učenci, katerim so namenjeni.«**

*Polona Legvart*

---

na področju poslušanja, govora in jezika, ustanoviteljico Centra za sluh in govor Maribor in izjemno poznavalko nevrorehabilitacijskih pristopov. K njej so me pripeljale konkretne obravnave učnih težav mojih učencev, ki so naju zbližale. Prepričala me je s svojo profesionalnostjo, z izjemno količino znanja in odločnostjo. Danes še bolj kot takrat vem, da so bile njene odločitve v smislu diagnostike, timskega pristopa pri obravnavi, inkluzije in vključevanja nevrologije, vizionarske. Od nje sem se naučila, kaj pomeni imeti učenca v središču pozornosti.

### **Vemo, da se je delo v 1. vzgojno-izobraževalno obdobje od uvedbe 9-letke do danes v marsičem popolnoma spremenilo. Pri tem imamo v mislih spremembe fizičnega učnega okolja za šestletnike, spremljanje učencev tri leta, delo vzgojiteljice/druge strokovne delavke v prvem razredu, ocenjevanje. Kako vi gledate na te spremembe in čemu jih pripisujete?**

Prvo vzgojno-izobraževalno obdobje v 9-letki je brez dvoma največja sprememba v osnovni šoli v zadnjega pol stoletja. Uveljavljen je bil vpis v šolo s 6. leti, razredna učiteljica spremlja učence skozi prve tri razrede, v 1. razredu sodeluje tudi vzgojiteljica, ocenjevanje je opisno – formativno, uvedene so kurikularne novosti (opismenjevanje, začetno naravoslovje itd.), učno okolje upošteva didaktiko zgodnejšega všolanja, odpravljeno je ponavljanje razreda, upoštevana je inkluzija in učitelji so deležni posebnega usposabljanja (moduli). Vse to je močno angažiralo učitelje, ki so se strokovno povezali v šolskih aktivih, mrežah šol in drugih oblikah. Okrepilo se je tudi vključevanje zunanjih pedagoških strokovnjakov v šolsko delo, še posebej s strani ZRSŠ, pa tudi univerz. Tudi šolska politika je bila v prvem obdobju močno zainteresirana za uspešnost prenove.

Z leti je navdušenje nad novostmi uplahnilo, ker se je izkazalo, da so ključne spremembe zelo zahtevne tako po strokovni kot tudi po organizacijski in finančni plati. Množile so se kritike in dvomi in krepil se je za slovensko šolo že kar značilen sindrom »vračanja na staro«. S tega vidika so vse pogostejše razprave o:

- vprašljivosti triletnega razredništva, ker je težko ohranjati ploden stik s starši;



- popredmetenje razrednega pouka, češ da so učne vsebine zahtevne, dejansko pa predmetni učitelji potrebujejo polno urno obvezo,
- opuščanje vzgojiteljice kot druge strokovne delavke v 1. razredu,
- opuščanje opisne ocene, ker da so manj povedne od številčnih,
- poenostavljanje učnega okolja, ker prilagoditve ustvarjajo nered,
- odlaganje vpisa, ker je treba zavarovati »otročstvo«,
- čim manj inkluzije, ker so postopki skrajno formalizirani,
- morebitno ponovno uvajanje ponavljanja, čeprav Hattie zatrjuje, da je to strokovno najbolj dokazana nesmotrnost.

Presenetljivo je, da se na to ne odzivajo niti nekdanji vneti zagovorniki teh sprememb in da vsa razprava o tem poteka na podlagi zelo nepopolnih dognanj in argumentov.

Dejstvo je, da smo postali z reformo v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju primerljivi s kakovostnimi šolskimi sistemi v svetu in da se je treba v današnjih strokovnih razpravah o tem ozreti tudi po mednarodnih izkušnjah. Tudi sama svoje izkušnje nenehno vzporejam s tujimi viri in upoštevaje eno in drugo sem prepričana, da ne bi smeli odstopiti od naslednjih strateških točk:

- všolanje otrok pri 6. letih, čeprav so že sedaj razumljive izjeme,
- razredni učitelj v prvih treh razredih in poglobljen razvoj didaktike razrednega pouka,
- ohranitev vzgojiteljice kot druge strokovne delavke v 1. razredu,
- intenzivno razvijanje učnega okolja v 1. vzgojno-izobraževalnem obdobju,

»Temeljito poznavanje didaktičnih korakov in orodij uravnava potek učinkovitega učenja. Ko stopite v razred, so "ob učbenikih" na policah predvsem pripomočki in orodja, ki so učencem vedno dostopni. Z učiteljico se je zanimivo zaplesti v poglobljen pedagoški pogovor, kjer ni hitrih odgovorov ter ne manjka poznavanja dejstev in širine pogleda.«

*Polona Legvart*

- formativno spremljanje, kot kriterij tako opisnega kot številčnega ocenjevanja,
- inkluzija z vključevanjem strokovno utemeljenih pristopov.

Ko spremljamo podobno zahtevne spremembe v drugih državah, je očitno, da se vanje vključujejo številni dejavniki, ki nudijo vsakovrstno podporo, od programske opreme (za načrtovanje pouka, pisanje priprav, opisnih ocen, portfoliev), izobraževalnih portalov, do prilagojene opreme šol in njihove arhitekture.

**Ocenjevanje znanja je vedno aktualna tema. Kakšno vlogo ima pri vašem delu? Kakšno je vaše mnenje o opisnem ocenjevanju?**

Ocenjevanje je najkompleksnejši del učiteljevega dela, saj se v njem strnejo strokovna izhodišča in didaktični pristopi, ki jih učitelj uvaja v učenje in poučevanje. Ponuditi mora informacijo o šibkih in močnih straneh



učenja, v smislu podpore učenju in ne njegovega nesmiselnega oteževanja.

Opisno ocenjevanje je bil zame ključen premik k novi paradigmi ocenjevanja. Ta se je umaknila od preživele šolske miselnosti »padel ali izdelal«, kar je že takrat (leta 1993) zahtevalo »kulturo formativnih povratnih informacij« za podporo učenju in se pri tem v tistih letih z vso spoštljivostjo spomnim prepričljivih argumentov dr. Razdevšek-Pučkove.

Ker je šlo za enega zahtevnejših premikov v slovenski šoli, za katerega je bil pogoj, da bi ga po svojem bistvu razumeli vsi, učitelji, starši, učenci, pedagoška akademska stroka in šolske oblasti, sem vedela, da zahteva veliko strokovne angažiranosti vseh, ki bi znali konstruktivno prispevati k njenemu razumevanju in k pripravi standardizirane podporne aplikacije za učitelje. Te še danes nimamo. Vsa leta je bilo strokovne podpore zelo malo ali skoraj nič (z izjemo nekaterih posameznikov), ves čas pa se ni skoparilo s kritikami in mnenji (le včasih tudi upravičenimi) o nepismenosti učiteljic in nesposobnosti staršev, da bi jih razumeli. Sedaj pa naj bi bilo vsem popolnoma jasno, kaj vse vsebuje npr. ocena dobro (3)?

Formativno vrednotenje znanja je podobna zgodba, le v nekoliko drugačni preobleki. Danes je težko najti resen pedagoški dokument EU ali strokovni članek, ki formativnemu vrednotenju ne bi namenjal izredno pomembnega mesta. In ne nazadnje tudi tolikokrat citirani Hattie v svoji študiji Visible learning formativno vrednotenje označuje kot izjemno učinkovit dejavnik učne uspešnosti. Toda o kakšni učni uspešnosti govorimo? Učenju za mojstrstvo oziroma za poglobljenost znanja in ne učenju za ocene vendar!

**Vaši učenci se v treh letih navadijo voditi in urejati svoj portfolio. To terja veliko časa, samokontrole in delovnih navad od učencev in učitelja. Zakaj je ta proces pri vašem delu tako pomemben?**

Z leti prakse in s prebiranjem pedagoške literature sem se prepričala v utemeljenost konstruktivizma v izobraževanju. Najbolj bistvene stvari se zgodijo v otrokovi glavi, vendar pri tem potrebuje pomoč, pri čemer je najkoristnejša »vidnost« učenja. Potrfolio je metoda in orodje, ki učencu pomaga reflektirati svoje učenje na metakognitivni ravni. Mnogi mislijo, da je to iluzija in neutemeljeno pričakovanje, vendar mi izkušnje govorijo, da učenci že v prvem razredu kažejo sposobnost in zanimanje za učenje učenja – imajo svoje učne strategije, učne stile in podobno. Le vprašanje učiteljeve dojemljivosti je, ali jih zaznava ali pa ostaja na predmoderni ravni tabule rase.

Moji učenci svoj portfolio predstavijo tudi svojim staršem in to so zelo zgovorne situacije, ki dokazujejo presenetljivo raven samoreguliranosti, ki je ob



---

**»Na proces učenja vplivajo različni dejavniki, ki pa se ne pojavijo vsi naenkrat, vsi v isti generaciji otrok, na enak način in z enakimi posledicami. Velikokrat jih srečamo le pri posameznih učencih ali še več, nekateri dejavniki postanejo prepoznavni šele na dolgi rok, npr. po nekaj generacijah.«**

*Polona Legvart*

---

učiteljevem pazljivem odrajanju (scaffolding) pomembna osnova uspešnega učenja.

**Na učni proces močno vplivajo tudi starši. S katerimi oblikami sodelovanja, obveščanja z njimi vzpostavljate učinkovito socialno in delovno okolje?**

Koncept partnerstva med šolo, domom in lokalno skupnostjo je izjemno pomemben element kakovostnega učnega okolja in »uspešne šole«. Pri sodelovanju s starši so v ospredju predvsem pragmatične izkušnje, le redko pa jih vidimo v teoretičnem kontekstu.

Joyce Epstein utemeljuje »odprtost partnerstva«, ki omogoča sinergijo vplivov na učenje ter krepi strokovni, socialni in kulturni kapital učne skupnosti. Starše vabim, da s svojim sodelovanjem obogatijo učno prakso in na ta način smo v preteklosti odkrivali gledališče, balet, arhitekturo, hortikulturo, gozdarstvo in tako dalje.

Annette Lareau pa opozarja tudi na vsiljivost nekaterih zastopnikov staršev v organih odločanja šole, pri čemer jih vodijo zasebni interesi oziroma zagotavljanje

prednosti lastnega otroka. V šolo pa se preko staršev pretakajo tudi protislovja družbenega okolja – socialne stiske, preobremenjenost z delom, socialne in kulturne razlike in podobno.

»Navduši me, ko pride učenec s predlogom, da bi rad vsem razložil, kako leti letalo ali opisal gosenico, ki jo na domačem vrtu opazuje že nekaj dni.«

*Polona Legvart*

### **Kaj so po vašem mnenju najpomembnejši elementi spodbudnega učnega okolja v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju?**

Na Finskem je učno okolje neločljiva sestavina učnega načrta za osnovno šolo in ni učiteljeve učne priprave, ki ne bi vsebovala tudi elementov učnega okolja. Učna okolja tudi redno vrednotijo in Mara Westling Allodijeva za švedsko osnovno šolo navaja naslednja značilna učna okolja:

- učna okolja, ki težijo k ohranjanju obstoječega stanja, pri čemer poudarjajo učinkovitost, varnost in nadzor,
- učna okolja, ki težijo k spremembam in poudarjajo uspešnost, spodbudnost, ustvarjalnost, participacijo,
- učna okolja, ki težijo k samopreseganju in poudarjajo odgovornost, vpliv, pomoč,
- učna okolja, ki težijo k samopotrjevanju in poudarjajo ustvarjalnost, uspešnost, učinkovitost.

Bistveno je, da vzpostavimo odnos do učnega okolja, ki ni »kar nekaj«, ampak je izoblikovano (dizajnirano) in je po vplivu na učenje nekakšen »drugi učitelj«, ki lahko ogromno pomaga, če ga seveda pravilno razumemo in uporabljamo. To je v zadnjih dveh desetletjih izoblikovana strokovna domena in ta trenutek potekajo po svetu številni in kompleksni projekti s ciljem, kako razumeti in izboljšati učna okolja. Prvi korak pa je vedno razumevanje narave učenja in obvladanje obsežnega repertoarja teorij učenja.

Učna okolja obstajajo povsod, kjer se dogaja učenje, vendar njihov pomen ni zmeraj enak in še posebej so odločilna pri zgodnjem učenju. Prepričana sem, da je učno okolje v 1. vzgojno-izobraževalnem obdobju ključnega pomena in je pri nas ta vidik šole nedopustno podcenjen.

### **Kakšno vlogo ima pri uspešnem delu v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju ravnatelj/ravnateljica?**

Vodstveno osebje v šolstvu ima izpostavljeno vlogo, o čemer pričča tudi njihovo število v našem šolskem sistemu, saj jih je kakšnih 2000 (ravnateljev in pomočnikov). Glavna naloga je ustvarjanje optimalnih pogojev za dobro učenje, kar pomeni smotrno kombiniranje sestavin in dejavnikov, ki vplivajo nanj. To je vse prej kot enostavna naloga in mimo so časi »heroičnih ravnateljev«, ki bi tolkli po mizah in se tikali s politiki.

### **Ves čas svojega delovanja si postavljate raziskovalna vprašanja, ste v vlogi raziskovalke. Kaj vpliva na to, da v vas vedno tli želja po raziskovanju po nadgradnji po iskanju boljšega, učinkovitejšega?**

Vprašanje me spravlja v zadrego, saj nas v času pedagoškega izobraževanja niso navajali niti spodbujali, da bi se imeli za raziskovalce. Zase sicer res mislim, da mora učitelj v procesu samorefleksije nenehno luščiti vprašanja, za katera lahko najde odgovore v pedagoški literaturi ali pa mu ostanejo kot odprta in jih mora premisliti in raziskati sam. To štejem za del učiteljeve profesionalnosti. Iz svetovnega spleta (Edutopia, NCTM idr.), vidim, da so učitelji v razvitih okoljih izrecno nagovorjeni, da poročajo o svojih rešitvah pedagoških problemov.





»Raziskovalna naravnost dobre učiteljice se kaže v tem, da se ne zadovolji zgolj z ugotavljanjem dejstev, temveč jo sili k njihovemu raziskovanju in aktivnemu vsakodnevnemu uvajanju dognanj v proces učenja posameznika.«

*Polona Legvart*

V prvi vrsti gre za akcijske raziskave, v katerih lahko učitelji izkoristimo svoje delovne izkušnje, saj ni dvoma, da znanje ne le uporabljamo, ampak ga tudi ustvarjamo. Skozi zaporedje načrt – akcija – opazovanje – premislek je treba spraviti vsa pomembna vprašanja, pri katerih se v učnem procesu najdemo na robu improvizacije. Pomembno je, da ne odkrivamo »tople vode«, česar je celo v pedagoški periodiki veliko, kaže pa na slabo poznavanje strokovne literature.

Posebni vidik vključenosti v raziskovanje je sodelovanje pri raziskovalnih projektih, ki jih vodijo zunanje raziskovalne inštitucije. Mislim, da bi morali več sodelovati pri implementacijah in evalvacijah raziskav in imam občutek, da mnoga dobra dognanja ne pridejo do šol.

**Sodelujete z veliko zunanjimi institucijami s področja vzgoje in izobraževanja (fakultete, ZRSŠ, mednarodna šola, šole v Avstriji ...). Kaj vam sodelovanja v teh skupinah prinesejo in kje vidite njihovo vlogo?**

Pritegne me vsako dogajanje in okolje, kjer nastajajo nove ideje in spoznanja, ki bi mi lahko koristila pri mojem pedagoškem delu. Vedeti hočem, kaj se pripravlja, ker si na ta način širim prostor za lastne izbire. Pogoste so tožbe o omejenosti učiteljev pri ubiranju novih poti, a če si stvarjem dovolj blizu, ugotoviš, da prostor samostojnega odločanja ni tako zožen. Jasno je, da so s tem povezane dodatne intelektualne, časovne pa včasih tudi fizične obremenitve in se samo grenko nasmehnem, ko slišim javne pripombe o obilici prostega časa učiteljev.

Kot sem rekla že prej, mi zelo veliko pomeni neformalno povezovanje med učitelji, tako domačimi kot tujimi, saj na ta način pridem do informacij in ocen, ki so strokovno že preverjene in ovrednotene. Po drugi strani pa si s tem dajemo tudi drug drugemu strokovno veljavo, kar sicer v vsakdanjem okolju doživimo poredkoma.

**Na šoli se srečujete tudi s primeri učencev priseljencev. Dejstvo je, da zagotavljanje pogojev za spodbudno učno okolje za učence tujce ni lahko. Kako se vi soočate s temi situacijami?**

Zavedati se je treba, da s priseljenskim učencem dobiš praviloma celotno njegovo družino, ki ima večje ali manjše težave z ureditvijo gmotnih vprašanj, še posebej pa z akulturacijo. Veliko stvari je prepuščenih učitelju, ki mora že na prvem koraku premagati komunikacijsko blokado: jaz si pomagam z dvojezičnimi nalepkami v razredu, ki hitro postanejo zanimive tudi za slovenske otroke. Projekti, kot so npr. »Le z drugimi smo«, ter druge podporne informacije in izkušnje so za delo v razredu z učenci tujci zelo dragocene. Tako smo lahko pozorni tudi na tiste posebnosti pri oblikovanju učnega okolja zanje, ki jim bodo dale občutek varnosti in jih spodbudile k učenju.

**Kaj bi šolski sistem moral dati razrednemu učitelju?**

Povedala bom malce po ovinkih, da sem kot razredna učiteljica morala in lahko izkoristila zelo raznolike usposobljenosti, ki sem si jih pridobila zunaj redne poklicne izobrazbe. Ne morem si predstavljati, kako bi shajala, če teh usposobljenosti ne bi imela. Gre seveda za gledališče, glasbo, šport, socialne projekte, mednarodne stike in tako dalje. Če vse to razrednemu učitelju manjka, bo težko uresničil horizontalne povezave snovi in pristopov, ki predstavljajo pedagoško jedro v 1. vzgojno-izobraževalnem obdobju. In potem postane relevantno popredmetenje razrednega pouka, kar je izguba posebne lastnosti zgodnjega obdobja izobraževanja. Zato je treba šolanje za poklic razrednega učitelja obravnavati s čisto posebno pozornostjo, upošteva dobre mednarodne izkušnje na tem področju.

**Kakšno bo prvo vzgojno-izobraževalno obdobje v slovenski šoli čez 10 let? Kakšno bi vi želeli, da bi bilo?**

Veliko je odvisno od tega, ali se bo družba razvijala v smeri solidarnosti ali socialnega razlikovanja. To je druga stran aktualne razprave o javni in zasebni osnovni šoli. Tudi v ZDA je danes jasno, da »nihče v šoli ne sme ostati zadaj«, ker gre za dragocen človeški kapital in družba, ki ga ne zna uporabiti v celoti, se je sama obsodila na propad. Zato si želim, da bi bili dovolj pametni in bi poskrbeli za kakovostno javno šolo. Moram pa v isti sapi kritično oceniti, da se v sodobnem svetu tudi javne šole med seboj vse bolj razlikujejo po tem, ali znajo uporabljati nove koncepte in paradigme tako v programskem kot v organizacijskem pogledu.

**Polona, hvala vam za dragocene premisleke in obilo pedagoške radovednosti še naprej.**





**Barbara Japelj Pavešič,**  
Pedagoški inštitut,  
Ljubljana

# Poučevanje ulomkov in decimalnih števil na razredni stopnji v mednarodni perspektivi

**POVZETEK:** V prispevku obravnavamo rezultate merjenja znanja matematike med četrtošolci v Sloveniji in po svetu, kakor ga sporoča raziskava TIMSS, na področju razumevanja in operiranja z ulomki in decimalnimi števili. V Sloveniji tudi po več popravkih učnih načrtov še vedno odstopamo od večine drugih držav po tem, da v četrtem razredu ne poučujemo določenih vsebin, ki so temeljne v učnih načrtih drugih držav. Analiza poročil učiteljev o realizaciji ciljev učnega načrta in rezultati doseganja trendov znanja kažejo na nižje znanje naših učencev in slabšo pripravljenost učiteljev za poučevanje teh vsebin. Rezultati opozarjajo na potrebo po aktivnem reševanju tega zaostanka na več ravneh: omogočiti učiteljem, da prepoznajo pomembnost tega znanja za učence ter z dodatnim izobraževanjem za učitelje razviti didaktiko poučevanja ulomkov in decimalnih števil na razredni ravni.

**Ključne besede:** TIMSS, četrtošolci, decimalna števila, ulomki, znanje matematike

## **Teaching fractions and decimals in the first five grades within an international perspective**

**Abstract:** This article presents the results of knowledge measurement in mathematics gathered in fourth grades across Slovenia and the world as reported by TIMSS, and focusing on the understanding of and operations with fractions and decimals. Even after several curricula corrections Slovenia still deviates from most other countries in the fact that certain contents, which are regarded as fundamental in other countries' curricula, are not yet taught in our fourth grades. The analysis of teachers' reports on the realization of curriculum goals, and the results of knowledge achievement demonstrate substandard knowledge of our students, and indicate that teachers are poorly prepared for the teaching of such contents. The results reveal the need to start actively improving our falling behind at multiple levels: teachers should be enabled to discover the importance of their students obtaining such knowledge, and also, additional training should be provided to teachers in order to develop the didactics of teaching fractions and decimals in the first five grades of primary schools.

**Keywords:** TIMSS, fourth graders, decimals, fractions, knowledge of mathematics 

## Uvod

Slovenija je od leta 1995 do 2015 sodelovala v petih izvedbah Mednarodne raziskave znanj matematike in naravoslovja med četrtošolci, TIMSS, ki jo izvaja IEA, Mednarodno združenje za proučevanje učinkov izobraževanja. Raziskava je zasnovana tako, da meri trende v znanju, torej lahko spremlja rasti in padce znanja učencev po uvedbi sprememb v šolski sistem. Dokler se Slovenija ni prvič vključila v mednarodno primerjavo (ki je bila raziskava IAEP leta 1992), nismo mogli vedeti, v čem se učenje in posledično znanje otrok pri nas razlikuje od drugih držav. Z vsakim merjenjem znanja pa vsakič ugotovljamo odstopanja slovenskega matematičnega izobraževanja od drugih držav na različnih področjih. V nadaljevanju prispevka se bomo posvetili najbolj vidnim razlikam v poučevanju matematike v letu 2015, ki so tudi povezane z znanjem matematike slovenskih četrtošolcev.

## Izhodišče primerjav znanja

Mednarodne raziskave so velik metodološki podvig. Ob tem, da mora izbira vzorca sodelujočih učencev, učiteljev in šol v vsaki državi zagotoviti, da bodo zbrani podatki zanesljivo opisali razmere v vsakem sodelujočem sistemu, morajo biti vsi podatki primerljivi tudi med državami. Mednarodne raziskave so se v svojem razvoju znašle pred odločitvijo, ali naj primerljivo merijo znanje vsebin, ki se jih imajo učenci priložnost naučiti v šoli v vseh državah, ali pa naj merijo le znanje, za katerega verjamejo, da ga učenci potrebujejo, ne glede na to, kako ga osvojijo. Nastali sta dve ločeni skupini raziskav. TIMSS spada med tiste, ki temeljijo na učnih načrtih in imajo namen primerjati šolsko znanje učencev na treh ravneh: glede na vsebine, ki so predvidene za poučevanje do četrtega razreda po učnih načrtih, glede na obravnavo snovi pri pouku in po znanju posameznih vsebin med učenci. Analizo učnih načrtov opravimo na nacionalni ravni, o obravnavi v razredu sklepamo iz analiz poročil učiteljev, znanje učencev pa primerjamo na osnovi rezultatov preizkusa znanja.

Slovenski četrtošolci so v TIMSS 2015 dosegli sredino med povprečnimi dosežki vseh sodelujočih držav, 25. mesto (Japelj Pavešič in Svetlik, 2016). Isti učenci so pri istih učiteljih s svojim znanjem naravoslovja dosegli mnogo višje 11. mesto. Oba rezultata sta bila sicer boljša kot v letu 2011 in še prej. Tudi v 8. razredu je bil dosežek iz matematike vedno nižji kot dosežek iz naravoslovja, sicer pri drugih učiteljih, vendar še vedno pri istih učencih. Matematično znanje torej v Sloveniji zaostaja za naravoslovnim. Iz uspešnega naravoslovnega rezultata lahko sklepamo, da celotna podpora šole učencem omogoča zelo visoke dosežke. To tudi pomeni, da je pri matematiki zelo verjetno z nižjim uspehom učencev

najprej povezan učni načrt in specifične metode pouka matematike. TIMSS nam omogoči prepoznavati povezave med učnimi načrti in znanjem na več ravneh. V prispevku jih bomo pokazali, da bi tudi učitelji pridobili širši pogled na poučevanje matematičnih vsebin do četrtega razreda v svetu.

## Slovenski učni načrti v mednarodni primerjavi

Vsaka raziskava TIMSS zahteva prav na začetku od vsake sodelujoče države, da sporoči, ali so posamezne vsebine del poučevanja do četrtega razreda. Iz vseh predlaganih vsebin nato v seznamu za preizkus ostanejo samo tiste vsebine, za katere je velika večina držav potrdila, da so predpisane v učnih načrtih za več kot 70 % učencev. Te vsebine so končno objavljene v Izhodiščih raziskave (Japelj Pavešič in Svetlik, 2013). Za merjenje znanja matematike v četrtem razredu je že vsa leta od 1995 dalje značilna velika skladnost učnih načrtov med državami. Države so zelo usklajene v svojih izobraževalnih ciljih za četrtošolce, od katerih skoraj povsod pričakujejo zelo usklajeno standardno osnovno znanje. Žal pa je ravno Slovenija ena redkih držav, ki izrazito odstopa v dveh pomembnih vsebinah: v našem učnem načrtu ni zajeto računanje z ulomki in decimalnimi števili.

## Ulomki

V letu 1995 vsebine z ulomki še niso bile umeščene v slovenski učni načrt. Po prenovi je bilo v devetletki uvedeno učenje o posameznem delu celote, njegov zapis z ulomkom, in kasneje, od 2011, tudi začetne relacije z decimalnimi števili. V učnih načrtih tako še vedno ni načrtovano niti urejanje ulomkov niti računanje z njimi. V Sloveniji se učenci z ulomki srečajo drugače kot vrstniki po svetu. Najprej spoznavajo en, vendar katerikoli, del celote in precej časa z deli celote ali zapisi ulomkov ne začno računati. Urejanje in računanje pride na vrsto potem, ko že razumejo splošni zapis ulomka. Še posebej zahodnoevropski način učenja ulomkov pa otrokom najprej prikaže tipične enostavne ulomke, ki so v obliki količin najpogosteje del tudi njihovega vsakdanjega življenja. Rečejo jim »domači/enostavni ulomki« (angl. familiar fractions) – to so polovica; ena, dve in tri četrtnine; ena in dve tretjini; dve, tri ali štiri šestine, tudi nekatere desetine in dvanajstine. Omenjena množica ulomkov tudi takoj omogoči osnovne primerjave, pretvarjanje med ekvivalentnimi ulomki (dve četrtnini je polovica) ter že nekaj računanja. Od četrtega razreda dalje jih razširijo s splošnimi ulomki in nato z abstraktnim splošnim računanjem z njimi. V izhodiščih TIMSS se je tako večina držav strinjala, da preizkus TIMSS preveri, ali učenec:

Preglednica 1: Obseg poučevanja koncepta ulomkov in dosežki učencev

DRŽAVA / SISTEM	DELEŽ UČENCEV			DOSEŽEK UČENCEV		
	Večinoma poučevano pred tem letom	Večinoma poučevano letos	Še ne ali pravkar uvedeno	Večinoma poučevano pred tem letom	Večinoma poučevano letos	Še ne ali pravkar uvedeno
Anglija	31.1	67.5	1.5	560.4	542.7	479
Avstralija	17.6	76.8	5.7	542.2	514.5	504.4
Belgija (Fl.)	14.7	85.1	0.1	545.9	545	505.9
Bolgarija	2.7	5.7	91.6	554.7	530.8	523.6
Češka	4.8	54.8	40.4	541.1	534.5	518.3
Čile	18.6	79.7	1.8	454.5	460.5	489.8
Ciper	9.8	82.6	7.7	530.8	522.4	515.4
Danska	6.6	81.3	12.1	535.8	539.2	531.9
Finska	30.2	60.9	8.9	535	536.5	526.9
Francija	3.1	88.4	8.4	481	491	461.8
Gruzija	2.1	35.7	62.2	484.9	468.7	461
Hong Kong	59.6	40.4		618.5	608.3	
Hrvaška	0.7	2.8	96.5	525.7	518.7	501.7
Indonezija	28	69.6	2.4	401.7	385.9	331
Irska	28.1	71.5	0.4	549	547	500.8
Italija	27.8	71.8	0.3	504.8	507.3	501.7
Japonska	44.5	53.5	2	595.6	590.9	585.6
Juž. Koreja	35.6	60.5	4	609.1	607.1	612.7
Kanada	17.2	57.9	25	518.6	514.4	494.4
Kazahstan	19.6	48.7	31.7	558.3	550.8	528.8
Litva	34	63.7	2.3	527.7	539.9	535.7
Madžarska	33.8	60.4	5.8	527.4	530.3	510.7
Nemčija	6.4	25.6	68.1	515	525.6	521
Nizozemska	0.8	69.7	29.4	520.9	533	523.4
Norveška	18.8	58.5	22.6	547	549.9	548.3
Nova Zelandija	17	77.4	5.6	504.9	488.4	473.6
Poljska	0.4	98.3	1.3	549.9	535	516.4
Portugalska	35.9	64	0.1	550.3	537.4	426.4
Severna Irska	34.3	65.7		577.2	570	
Singapur	36.1	63.9		627.3	612.8	
Slovaška	4.5	44.1	51.5	495.5	507	490.9
<b>Slovenija</b>	<b>2.3</b>	<b>70.8</b>	<b>26.9</b>	<b>516.1</b>	<b>520.7</b>	<b>520.9</b>
Španija	12.9	78.4	8.7	501.1	505.2	507.7
Srbija	49.7	49.7	0.6	518	519.3	522.4
Švedska	9.8	31.5	58.7	525.4	523.8	516.4
Tajvan	37.2	59.8	3	597.1	595.5	609.1
Turčija	21	73.6	5.5	481.8	487	429.6
ZDA	10.8	85.4	3.8	533.5	539.8	520.6

Preglednica 2: Obseg poučevanja: Računanje z ulomki in dosežki učencev

DRŽAVA / SISTEM	DELEŽ UČENCEV			DOSEŽEK UČENCEV		
	Večinoma poučevano pred tem letom	Večinoma poučevano letos	Še ne ali pravkar uvedeno	Večinoma poučevano pred tem letom	Večinoma poučevano letos	Še ne ali pravkar uvedeno
Avstralija	3.1	60.6	36.3	552.7	522.1	510.2
Belgija (Fl.)	3.4	86	10.6	554.4	546	535.8
Bolgarija	0	1	99		502.8	525.1
Kanada	3.5	32.2	64.4	515.8	520.8	504.6
Čile	8	89.7	2.3	443.3	460.6	493.8
Tajvan	24.3	71.7	4	598.7	595.2	609.3
Hrvaška	0.3	0.8	98.9	498.8	520.8	502.2
Ciper	3.3	73.3	23.4	529.1	522.5	520.4
Češka	0.3	22	77.6	551.7	536.8	525.8
Danska	1.7	44.3	54	557	536	539.4
Anglija	6.7	75.8	17.5	555.7	546.7	545.5
Finska	14.6	70.3	15.1	535.1	537.2	525.8
Francija	2.7	48.8	48.5	491.5	494	482.2
Gruzija	1.8	11.6	86.7	494.2	480.9	461.8
Nemčija	0.8	4.3	94.9	527.3	523.9	521.5
Hong Kong	16	83.3	0.7	621.7	613	610.9
Madžarska	4.2	37.5	58.3	511.4	532.4	527.1
Indonezija	22.5	70.1	7.4	390.6	389.7	377.9
Irska	6	56.9	37.1	549.6	548.9	544.1
Italija	3.9	79.1	17	500.9	506.4	510.3
Japonska	18.4	77.6	4	601.6	590.5	599.4
Kazahstan	17	36.8	46.2	558.1	539.8	546.2
Južna Koreja	17.9	74.8	7.3	603.3	610.4	595.7
Litva	12.7	60.2	27.1	531.3	539.4	529.3
Nizozemska	0	14.5	85.5		528.9	530.1
Nova Zelandija	3.1	73.5	23.5	515.2	493.1	477.5
Severna Irska	5.2	80.7	14.1	579.5	573.5	567
Norveška	5.5	48	46.5	544.8	550.8	547.7
Poljska	0.5	87.9	11.6	531.3	535.1	530.5
Portugalska	14.7	84.9	0.4	561.9	538.6	504.8
Srbija	9.8	45.2	45	494.4	518.3	521.7
Singapur	33.3	66.7	0	629.5	612.3	
Slovaška	0.4	3.9	95.7	526.6	496.2	498.2
<b>Slovenija</b>		<b>12.3</b>	<b>87.7</b>		<b>518.5</b>	<b>521</b>
Španija	3.7	63.8	32.5	486.7	505.4	505.6
Švedska	5.3	21.7	73	540.7	526.1	516.1
Turčija	5.9	72.8	21.3	483.6	489.9	457.9
ZDA	2.4	90.3	7.3	506.2	540.7	522.5



1. prepozna ulomke kot dele celote, dele zbirke in točke na številski osi ter predstavi ulomke z besedami, števili ali modeli;
2. določi ekvivalentne enostavne ulomke; enostavne ulomke primerja in uredi, sešteje in odšteje tudi v primeru besedilne naloge.

Dogovor med državami je določil, da bodo enostavni ulomki v nalogah za četrtošolce vsebovali imenovalce 2, 3, 4, 5, 6, 8, 10, 12 ali 100.

Potem ko so bili zbrani vsi rezultati, je bilo mogoče preveriti znanje otrok glede na to, ali so se o vsebinah v šoli učili ali ne. V Preglednici 1 so navedeni deleži učencev, ki so se po poročanju učiteljev snov že učili v prejšnjih razredih, v trenutnem četrtem razredu ali pa še ne, skupaj z njihovimi skupnimi matematičnimi dosežki.

Po podatkih od učiteljev, zbranih za TIMSS, se v Sloveniji ulomke učijo v četrtem razredu, ne prej. Obravnava je bila do meseca aprila, ko je bila izvedena raziskava, v večini šol, torej za večino učencev že opravljena (za 70 % učencev). Razlike v znanju ulomkov so zelo majhne. Majhen delež otrok, ki naj bi ulomke obdelali že do konca tretjega razreda, ima za skromne 4 točke nižji dosežek od tistih učencev, ki so se ulomke naučili letos ali pa jih celo samo začeli obravnavati. Iz tega rezultata lahko sklepamo, da učinek poučevanja ulomkov v četrtem razredu na znanje otrok ni izjemno velik. Ker učenci, ki se ulomkov uradno še niso učili, niso zelo zaostajali v dosežku za vrstniki, ki so obravnavo že zaključili, sklepamo, da znanje ulomkov učenci pridobijo še drugače, vzporedno z obravnavano snovjo pri matematiki, kakor to zaznavajo učitelji. Kaže, da je morda prepoznavanje znanja učencev s strani učiteljev še sorazmerno šibko.

Slabši so izsledki primerjave o poučevanju in znanju računanja z ulomki (Preglednica 2). Pri nas noben učitelj ni potrdil učenja računanja z ulomki pred četrtem razredom. Največji delež učencev, skoraj 90 %, se je vsebine v pomladnih mesecih šolskega leta pravkar učil. Čeprav je veliko držav, ki so nam podobne, pa jih je tudi nekaj, kjer je do tretjina četrtošolcev z ulomki računala že v svojem tretjem razredu (Finska, Tajvan, Indonezija, Japonska, Kazahstan, Koreja, Litva, Portugalska in Singapur). Dosežka slovenskih učencev, ki so že obdelali snov, in tistih, ki se jo pravkar učijo, se ne razlikujeta pomembno.

## Decimalna števila

Podobno se zgodi z decimalnimi števili. Drugje jih uvajajo postopoma, mnogo hitreje kot pri nas, tako da postopoma dodajajo decimalna mesta. Ponovno se učenci najprej srečajo z znanimi zapisi decimalnih števil iz vsakdanjega življenja, kot je na primer 0,5 litra ali 1,5 kilograma, in s količinami denarja, zapisanimi z decimalnimi števili. Skoraj vse druge države nato računanje z decimalnimi števili, vsaj do dveh decimalnih mest natančno, s poudarkom učijo in pričakujejo že od četrtošolcev. Poseben poudarek je na uvajanju v »odraslo«, neprilagojeno računanje z denarjem, ker otroci pri 10–11 letih to nujno potrebujejo za svoje vsakdanje življenje. V več azijskih državah mora otrok z denarjem znati računati že ob vstopu v prvi razred, saj si mora vsak dan sam kupiti malico v enem od šolskih kioskov. V izhodiščih TIMSS je po skupnem dogovoru med državami zato zapisano, da bo preverjeno, ali učenec:

1. pokaže, da razume vrednosti decimalnih mest, ter prepozna in zapiše decimalna števila z besedami, števili in modeli; jih primerja, uredi in zaokroži, sešteje in odšteje tudi v primeru besedilne naloge (decimalna števila so omejena na števila z enim in/ali dvema decimalnima mestoma).

Učitelji v Sloveniji so poročali o redki obravnavi decimalnih števil do tretjega razreda. Največ jih je potrdilo, da to snov pravkar učijo. Dosežki učencev se bolj razlikujejo kot pri ulomkih. Učenci, ki so decimalna števila obravnavali do tretjega razreda, so dosegli kar 16 točk več kot učenci, ki so vsebino osvajali v četrtem razredu, v letu raziskave, in 12 točk več od vrstnikov, ki se računanja z decimalnimi števili pravkar učijo. Opazimo veliko držav, ki so vsebino z učenci v celoti obdelale v tem ali prejšnjih letih, poleg azijskih tudi ZDA, Španija, Poljska, Norveška, Litva, Italija, Irska in Nemčija.

Iz vpogleda v reševanje posameznih nalog se lahko veliko naučimo o znanju učencev. V nalogi (neobjavljivi, ker ostaja za trend v TIMSS 2019), ki je spraševala, katera od dveh deklic je zmagala v nekem športu in sta bila njuna rezultata decimalni števili z enim decimalnim mestom, je precej otrok zapis razumelo kot naštevanje več celoštevilskih rezultatov. Več jih je odgovorilo, da vsakič ena. Njihovi odgovori kažejo na popolno odsotnost poznavanja koncepta decimalk, saj vejice med številkami sploh ne razumejo drugače kot slovnično ločilo.

Drugi dve nalogi, ki sta javni in objavljeni v poročilu, sta pokazali različno sliko trendov od leta 2011. 

Preglednica 3: Obseg poučevanja: Koncept decimalnih števil in računanje z njimi v primerjavi z dosežki učencev

DRŽAVA / SISTEM	DELEŽ UČENCEV			DOSEŽEK UČENCEV		
	Večinoma poučevano pred tem letom	Večinoma poučevano letos	Še ne ali pravkar uvedeno	Večinoma poučevano pred tem letom	Večinoma poučevano letos	Še ne ali pravkar uvedeno
Avstralija	4.7	64.2	31.1	544.8	520.4	511.4
Belgija (Fl.)	0.6	95.8	3.6	558.1	545	559.2
Bolgarija	0	1.2	98.8		512.9	525
Kanada	4.8	54.5	40.7	532.4	515	501.2
Čile	5.1	76.5	18.4	460.1	461.5	453.5
Tajvan	26.2	67.8	6.1	596.7	596.6	596.8
Hrvaška	1.7	1.2	97.1	491.7	512.6	502.4
Ciper	0.9	9.3	89.9	501.1	535.4	522.1
Češka		3.6	96.4		542.1	527.8
Danska	6.8	74.2	19	543.2	536.4	543.5
Anglija	13.2	81.7	5	562.9	546	523.1
Finska	11	61.7	27.3	534.7	535.2	535.3
Francija	2.1	61.7	36.2	487.1	491.3	483
Gruzija	2.5	4.8	92.7	430.2	522.2	463.4
Nemčija	12.3	48.6	39.1	525.9	523.1	518.5
Hong Kong	9.1	74.5	16.4	625	612.9	615
Madžarska		1.4	98.6		481.8	528.7
Indonezija	19.2	59.4	21.4	377.3	398.6	372.2
Irska	6.7	88.1	5.2	560.3	546.5	545
Italija	8.4	83.7	7.9	489.7	507.8	513.7
Japonska	26.3	73.7	0	600.6	590.4	
Kazahstan	19.3	25.7	55	547.3	549.2	542.5
Južna Koreja	8.4	89.8	1.7	608	607.4	641.9
Litva	9.3	73.5	17.2	530.1	536	537.3
Nizozemska	0	33.3	66.7		532.7	528.8
Nova Zelandija	2	59.6	38.4	514.5	495.2	481.8
Severna Irska	9.3	90.4	0.3	578.2	571.8	598
Norveška	8.1	73.8	18.1	545.9	548.6	552.2
Poljska	0	86.9	13.1		535.3	532.1
Portugalska	42.5	57.4	0.1	550	536.1	426.4
Srbija	3.9	0.9	95.1	483.1	527.5	519.6
Singapur	6.7	92.2	1.2	632.9	616.8	608.5
Slovaška	1.1	2.4	96.4	485.7	511.5	498
<b>Slovenija</b>	<b>0.6</b>	<b>19.5</b>	<b>80</b>	<b>533</b>	<b>517.6</b>	<b>521.3</b>
Španija	4.5	73.6	21.9	504.4	506.7	498.2
Švedska	2	18.1	79.9	491.1	519.1	520.4
Turčija	3.2	37	59.8	420.1	491.6	480.9
ZDA	3.4	74.5	22	523.8	542.1	528.2

Nalogo z odprtim odgovorom:

M041087

Seštej:  $0,36 + 0,77 =$

Odgovor: \_\_\_\_\_

je leta 2011 rešilo 30 % otrok, leta 2015 pa precej več, 42 %.

Nalogo:

M051070

Jakob ima 20 zedov. Za 3,65 zeda kupi knjigo. Za 2,70 zeda kupi še revijo.  
Koliko denarja ostane Jakobu?

- (A) 6,35 zeda  
(B) 13,65 zeda  
(C) 14,65 zeda  
(D) 16,35 zeda

pa je leta 2011 in 2015 pravilno rešilo zaporedoma 28 % in 27 % četrtošolcev.

V Preglednici 4 so rezultati vseh držav iz leta 2015.

Podobno je bilo v obeh letih enako uspešno rešenih še nekaj nalog iz decimalnih števil. Učitelji sami bodo najboljše presodili, kateri spremembi med 2011 in 2015 lahko pripišemo napredek pri nalogi z odprtim odgovorom.

Slovenija kot skoraj edina država, kjer tri vsebine ulomkov in decimalnih števil niso del pouka, ne more zahtevati njihove izključitve iz skupnih izhodišč

raziskave. Vendar imamo v TIMSS možnost primerjanja znanja z drugimi državami ob upoštevanju poučevanih vsebin, s pomočjo objavljenih zbranih podatkov v posebnem dodatku raziskave (TCMA, 2017).

Po preizkusu znanja vsaka država za vsako nalogo presodi, ali je po vsebini vključena v nacionalni učni načrt. Vsaka država tako prispeva seznam nalog, ki so del njenega poučevanja. Skupen dosežek države na tem naboru nalog je pričakovano višji od dosežka na vseh nalogah skupaj. Običajno so naloge, ki jih država izključi, težje. Zato je lahko na omejenem naboru posamezne države višji tudi dosežek drugih držav. V mednarodni primerjavi lahko opazujemo, kakšni so dosežki vsake države na omejenih naborih vseh drugih držav (Preglednica 5). Po vrsticah so zapisani deleži pravilnih odgovorov na vse naloge, ki jih je za obravnavane v svojem učnem načrtu potrdila vsaka država.

Slovenija je dosegla v povprečju 51 % pravilnih odgovorov. Na svojem izboru, torej brez nalog iz računanja z ulomki in decimalnih števil, so učenci zbrali 54 % pravilnih odgovorov.

Na danskem naboru nalog bi dosegli najvišjo, 55 % uspešnost, na naborih azijskih držav pa pričakovano najnižjo: na izboru Tajvana 49 %, Singapurja in Koreje pa 50 %. V celoti, skupaj z upoštevanjem standardnih napak, ugotovimo, da so razlike zelo majhne in večinoma statistično niso značilne. S tem rezultatom analiza potrjuje, da TIMSS veljavno izmeri povprečno znanje v državah, čeprav tu in tam kakšna naloga ni pokrita z učnim načrtom.



Preglednica 4: Odstotek pravilnih rešitev za nalogo odštevanja decimalnih števil

DRŽAVA / SISTEM	% UČENCEV	DRŽAVA / SISTEM	% UČENCEV	DRŽAVA / SISTEM	% UČENCEV
Singapur	83.2	Poljska	40.8	Španija	30.5
Tajvan	64	Portugalska	40.6	Češka	30.4
Južna Koreja	62.8	Gruzija	40.1	Kanada	29.9
Severna Irska	56.1	Anglija	39.7	Danska	28.5
Litva	55.7	Nemčija	38.3	Švedska	27.7
Kazahstan	55.1	Belgija (Flamska)	38.2	Srbija	27.6
Japonska	53.8	Italija	33.7	<b>Slovenija</b>	<b>27</b>
Hong Kong	49.3	Finska	33.6	Nova Zelandija	26.7
Irska	49	Norveška	33.6	Madžarska	26.2
Bolgarija	46.1	Avstralija	32.3	Hrvaška	25.8
Nizozemska	43.6	Ciper	32.3	Indonezija	20.3
Ruska federacija	43.2	Slovaška	31.8	Francija	19.7
ZDA	43.2	Turčija	31.7	Čile	19.2





## Sklep

Poučevanje ulomkov in decimalnih števil ostaja problem matematike na razredni stopnji. Tudi s prenovljenim učnim načrtom se zdi, da učenci ne bodo ujeli svojih vrstnikov po svetu. Z odlašanjem učenja teh vsebin v nižjih razredih učenci ne dobijo znanj, ki jih potrebujejo za svoje trenutno vsakdanje življenje, v katerem potrebujejo najmanj računanje z denarjem v realnem svetu, ki ne ločuje evrov od stotinov ter manipulacijo z osnovnimi ulomki kot predstavitvami realnih količin snovi. Dolgoročni negativni vpliv pa je zasedenost ur poučevanja v višjih razredih z učenjem računanja z ulomki in decimalnimi števili, medtem ko njihovi vrstniki po svetu že prestopajo v abstraktno algebro, enačbe in razumevanje funkcij. Vse to je pri nas zaradi pomanjkanja časa pomaknjeno navzgor do srednje šole. Nekaj nadaljnjih analiz že kaže tudi, da zaradi zamika poučevanja teh vsebin, ko so jih razvojno otroci že prerasli – saj so pripravljeni na skok v abstraktno matematiko – matematika zanje manj zanimiva, je nimajo radi in gojijo še druge vrste negativnih stališč do učenja te sicer izzivov polne vede.

Pomagati pa je treba najprej učiteljem. Z vsaj delnim pomikanjem poučevanja decimalnih števil na razredno stopnjo ni bilo dobro opravljeno izobraževanje učiteljev za poučevanje teh novih vsebin. Padajoč trend v izobraževanju učiteljev od 2007 do 2015 smo izmerili tudi v TIMSS. Večina učiteljev v času študija ni bila seznanjena z didaktiko poučevanja ulomkov in decimalnih števil na razredni stopnji, saj je študij zaključila pred tem. To se vidi tudi iz podatkov v TIMSS, koliko so učitelji pripravljeni na pouk teh vsebin (Almanacs, 2017). Učenja decimalnih števil ne učijo učitelji 51 % učencev, le 35 % učencev ima učitelje, ki se počutijo zelo dobro pripravljene, učitelji 10 % učencev so le deloma pripravljene in 3% otrok ima učitelje, ki so zapisali, da niso dobro pripravljene. V mednarodnem povprečju se učitelji 90,5 % učencev čutijo zelo dobro pripravljene na poučevanje decimalnih števil. Le 2,5 % učencev pa ima učitelje, ki vsebine ne učijo. Vse odgovorne za pripravo izobraževanj tudi tukaj opozarjamo na dostopnost še mnogih drugih podobnih podatkov v različnih objavah izsledkov raziskave TIMSS. Upamo, da bo ta, zadnja izvedena raziskava trendov TIMSS, le pomagala premostiti še vedno premalo obravnavane težave našega začetnega poučevanja matematike.



### Viri in literatura:

Japelj Pavešič, B., Svetlik, K. (2016). *Znanje matematike in naravoslovja med četrtošolci v Sloveniji in po svetu*. Izsledki raziskave TIMSS 2015. Pedagoški inštitut, Ljubljana. Dosegljivo na: [http://timsspei.splet.arnes.si/?page\\_id=714](http://timsspei.splet.arnes.si/?page_id=714) (geslo timss1015).

Japelj Pavešič, B., Svetlik, K. (ur.) (2013). *Izhodišča raziskave TIMSS 2015*. Zbirka: Izsledki raziskave TIMSS 2015, zv. I. Dostopno na: <http://timsspei.splet.arnes.si/files/2013/11/Izhodisca-timss-15.pdf>.

Almanacs, TIMSS 2015 (2017). Mathematics Teacher Almanacs, grade 4. Dostopno na: <http://timssandpirls.bc.edu/timss2015/international-database/>.

TCMA, TIMSS 2015 (2017) *The Test-Curriculum Matching Analysis-Mathematics*. Dostopno na: [http://timss2015.org/wp-content/uploads/filebase/mathematics/11.-appendices/F\\_math-test-curriculum-matching-analysis-mathematics.pdf](http://timss2015.org/wp-content/uploads/filebase/mathematics/11.-appendices/F_math-test-curriculum-matching-analysis-mathematics.pdf).



**Mag. Karmen Svetlik,**

Pedagoški inštitut,  
Ljubljana

# Naravoslovno znanje četrtošolcev v raziskavi TIMSS 2015

**POVZETEK:** V prispevku izhajamo iz izsledkov Mednarodne raziskave trendov znanja matematike in naravoslovja TIMSS 2015 (Trends in International Mathematics and Science Study) z opisom metodologije raziskave. V osrednjem delu se osredotočimo na naravoslovno znanje četrtošolcev v Sloveniji. Izpostavimo močna in šibka področja naših učencev na vsebinskih in kognitivnih področjih ter glede na spol. Predstavimo tudi obravnavo vsebin TIMSS glede na njihovo vključenost v nacionalne učne načrte ter deleže učencev, ki so bili deležni obravnave posamezne snovi do pisanja preizkusa znanja TIMSS. Ugotavljamo, da so dosežki na močnih in šibkih področjih, ki so jih izkazali naši učenci, skladni s pokritostjo vsebin nalog TIMSS z nacionalnimi učnimi načrti, ki tudi po prenovi leta 2011 še ne predpisujejo vseh vsebin do četrtega razreda. Glede na to, da so dečki dosegli statistično značilno višje dosežke od deklic kar na dveh vsebinskih in enem kognitivnem področju, bo v prihodnje treba pozornost v razredu usmeriti tudi na to področje.

**Ključne besede:** TIMSS, naravoslovje, vsebinska področja, kognitivna področja, močna in šibka področja.

## Knowledge of natural sciences in 4th grades according to TIMSS 2015

**Abstract:** The article is based on the findings of the TIMSS 2015 study and describes its research methodology. Its main part is concentrated on the knowledge of natural sciences in Slovene fourth grades. Our students' strong and weak points in content and cognitive subscales are set out and presented according to gender. TIMSS contents are also presented according to their inclusions in national curricula and the shares of students that were taught specific contents before taking the TIMSS examination. The author determines that achievements in strong and weak areas displayed by our students comply with the coverage of TIMSS contents within the national curricula, which even after the 2011 reform still do not prescribe all those contents to be taught within the first four grades. Considering that the boys achieved statistically significantly higher scores in two content subscales and one cognitive subscale than the girls, attention in class should in the future be put on this topic as well.

**Keywords:** TIMSS, natural sciences, content subscales, cognitive subscales, strong and weak areas.

## Uvod

Mednarodna raziskava TIMSS (Trends in International Mathematics and Science Study) meri znanje matematike in naravoslovja med četrtošolci in osmošolci. Poteka vsaka štiri leta od leta 1995 dalje. Namen raziskave TIMSS je na mednarodni ravni omogočiti državam, da z enakimi preizkusi znanja v enakih pogojih ugotovijo raven znanja svojih šolarjev iz vsebin, ki se jih naučijo v šoli. Naloge v preizkusih znanja zajemajo snov, ki je zajeta v večini sodelujočih držav. V vsakem ciklu merjenja se določi kurikulum TIMSS, to je seznam znanj, ki jih bo preizkus znanja meril med učenci, sestavi se naloge ter se jih v drugem letu raziskave preveri v t. i. predraziskavi. V tretjem letu poteka glavno merjenje znanja na šoli, četrto leto pa se podatke analizira in napiše poročila (Japelj Pavešič, Svetlik in Kozina, 2012). Ime raziskave se nanaša na čas glavnega merjenja.

## Metodologija raziskave TIMSS

Izhodišči za preverjanje znanja naravoslovja sta vsebinsko in kognitivno področje (Japelj Pavešič in Svetlik, 2013). Za namen raziskave TIMSS 2015 so bila določena tri vsebinska področja: živa narava, neživa narava in vede o Zemlji ter tri kognitivna področja: poznavanje dejstev in postopkov, uporaba znanja in sklepanje. Vsako vsebinsko in kognitivno področje zavzema določen odstotek časa v preizkusu znanja. Največ časa je namenjenega vsebinam s področja žive narave (45 %), sledijo vsebine s področja nežive narave (35 %) in vsebine s področja ved o Zemlji (20 %). Enak odstotek časa (40 %) je namenjen prvemu in drugemu kognitivnemu področju, poznavanje dejstev in postopkov ter uporaba znanja. Manj časa (20 %) pa je namenjenega tretjemu kognitivnemu področju (sklepanje).

Vsako vsebinsko področje ima eno ali več podpodročij. Področje žive narave zajema sedem podpodročij: značilnosti in življenjski procesi organizmov; življenjski cikli, razmnoževanje in dednost; organizmi, okolje in njihova interakcija; ekosistemi in zdravje človeka. Področje nežive narave zajemajo tri podpodročja: delitev in lastnosti ter spremembe snovi; oblike energij in prenos energij ter sile in gibanje. Tudi področje ved o Zemlji zajema tri podpodročja, in sicer: zgradba Zemlje, njene fizikalne lastnosti in viri; zemeljski procesi in zgodovina in Zemlja v sončnem sistemu. Posamezna podpodročja so predstavljena s cilji, pokritimi z naravoslovnim kurikulumom večine sodelujočih držav (Preglednice 1–3).



Preizkusi znanja na vseh vsebinskih področjih vsebujejo naloge, ki zahtevajo vsa tri kognitivna področja. Naloge s področja Poznavanje dejstev in postopkov ocenjuje učenčevo poznavanje dejstev, povezav, postopkov, pojmov in orodij (Preglednica 4).

Naloge s področja Uporaba znanja zahtevajo uporabo znanja o dejstvih, odnosih, procesih, pojmih, eksperimentalni opremi in metodah (Preglednica 5).

Naloge s področja sklepanja zahtevajo od učencev, da znajo sklepati pri analizi podatkov in drugih informacijah, delati zaključke in razširiti znanje na nove informacije (Preglednica 6).

V nadaljevanju predstavljamo primere nalog s posameznega vsebinskega in kognitivnega področja (Primeri 1–3) (Japelj Pavešič in Svetlik, str. 174–229, 2016).

Preglednica 1: Podpodročja žive narave

<b>ŽIVA NARAVA: Značilnosti in življenjski procesi organizmov</b>	
Podpodročje	Cilji
Razlike med živimi bitji in neživimi stvarmi in kaj živa bitja potrebujejo za življenje	Učenec ali učenka: <ul style="list-style-type: none"> <li>• prepozna in opiše razlike med živimi bitji in neživimi stvarmi (vsa živa bitja se razmnožujejo, rastejo, se razvijajo, odzivajo na dražljaje, umrejo, medtem ko nežive stvari ne);</li> <li>• določi, kaj živa bitja potrebujejo za življenje (zrak, hrano, vodo, okolje, v katerem živijo);</li> </ul>
Fizične in vedenjske značilnosti večjih skupin živih bitij	<ul style="list-style-type: none"> <li>• primerja in razvrsti fizične in vedenjske lastnosti za primerjavo med naslednjimi večjimi skupinami živih bitij (žuželke, ptice, sesalci, ribe in rastline s cvetovi);</li> <li>• določi ali navede primere živih bitij, ki pripadajo navedenim večjim skupinam živih bitij: žuželke, ptice, sesalci, ribe in rastline s cvetovi;</li> <li>• razlikuje skupine živali s hrbtenico od skupin živali brez hrbtenice;</li> </ul>
Funkcije glavnih telesnih zgradb v živih bitjih	<ul style="list-style-type: none"> <li>• poveže glavne telesne dele živali z njihovimi funkcijami (zobje drobijo hrano, želodec prebavlja hrano, kosti podpirajo telo, pljuča sprejemajo kisik in srce poganja kri);</li> <li>• poveže glavne dele rastlin z njihovimi funkcijami (korenine absorbirajo vodo in oskrbujejo rastlino, listi proizvajajo hrano, steblo pretaka vodo in hrano, venčni listi privabljajo opraševalce, cvetovi proizvedejo semena in iz semen zrastejo nove rastline);</li> </ul>
Odzivi živih bitji na okoljske razmere	<ul style="list-style-type: none"> <li>• opiše vpliv pomanjkanja vode in sončne svetlobe na rastline;</li> <li>• opiše, kako se različne živali odzovejo na visoko in nizko temperaturo ter na nevarnost;</li> <li>• opiše odziv ljudi na telesne aktivnosti ter na visoke in nizke temperature.</li> </ul>
<b>ŽIVA NARAVA: Življenjski cikli, razmnoževanje in dednost</b>	
Podpodročje	Cilji
Koraki v življenjskem ciklu in razlike med življenjskimi cikli podobnih živali in rastlin	Učenec ali učenka: <ul style="list-style-type: none"> <li>• prepozna, da se rastline in živali spreminjajo skozi življenjske cikle in označi glavne korake v življenjskem ciklu rastlin in živali (rojstvo, rast in razvoj, razmnoževanje, smrt);</li> <li>• določi korake v življenjskem ciklu rastlin (kalitev, rast in razvoj, oprašitev, razmnoževanje in razširjanje);</li> <li>• prepozna, primerja in razvrsti življenjske cikle znanih rastlin in živali, na primer dreves, fižola, ljudi, žab in metuljev;</li> </ul>
Dednost in razmnoževalne strategije	<ul style="list-style-type: none"> <li>• prepozna, da se rastline in živali razmnožujejo s sebi enako vrsto, da dobijo potomce, ki so jim podobni; prepozna in razloži, da so nekatere značilnosti rezultat interakcije z okoljem, kot na primer, da je višina rastline odvisna od količine sončne svetlobe, ki jo prejme ali da živalski mladič ne pridobiva na teži, če ne dobi dovolj hrane;</li> <li>• prepozna in razloži, da nekatere lastnosti, podedovane od staršev, pomagajo živim bitjem preživeti, kot na primer, da povoščeni listi nekaterim rastlinam pomagajo preživeti v suhem podnebju ali da varovalna barva živali pomaga pri skritju pred plenilci;</li> <li>• določi in opiše različne strategije, ki jih živa bitja uporabljajo za pomoč pri preživetju potomcev, na primer rastlina proizvede večje število semen ali sesalci skrbijo za svoje mladiče.</li> </ul>



**ŽIVA NARAVA: Organizmi, okolje in njihova interakcija**

Podpodročje	Cilji
Koraki v življenjskem ciklu in razlike med življenjskimi cikli podobnih živali in rastlin	<p>Učenec ali učenka:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>poveže fizične lastnosti rastlin in živali z okoljem, v katerem živijo, na primer rebrasta stopala nekaterim živalim omogočajo življenje v vodi ali tanko steblo in bodice rastlinam omogočajo življenje v puščavi;</li> <li>določi in opiše primere fizičnih lastnosti ali odzivov rastlin in živali ter kako jim te pomagajo pri preživetju v okolju, kot na primer prezimovanje živalim pomaga preživetvi v času, ko ni dovolj hrane, ali globoke korenine pomagajo rastlini preživetvi v okolju z malo vode.</li> </ul>

**ŽIVA NARAVA: Ekosistemi**

Podpodročje	Cilji
Kako rastline in živali pridobivajo energijo	<p>Učenec ali učenka:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>prepozna, da vse rastline in živali potrebujejo hrano za proizvodnjo energije, za dejavnosti ter rast in razvoj;</li> <li>razloži, da rastline potrebujejo sončno energijo za izdelavo lastne hrane, živali pa se prehranjujejo z rastlinami;</li> </ul>
Razmerja v preprosti prehranjevalni verigi	<ul style="list-style-type: none"> <li>dopolni shemo preproste prehranjevalne verige, ki vsebuje poznane rastline in živali v dani skupnosti, kot na primer gozd ali puščava;</li> <li>opiše vlogo živih bitij v preprosti prehranjevalni verigi (rastline izdelujejo lastno hrano, nekatere živali jedo rastline, druge živali pa jedo živali, ki jedo rastline);</li> </ul>
Interakcija (medsebojno sodelovanje) med živimi bitji v skupnosti	<ul style="list-style-type: none"> <li>opiše razmerje plenilec-plen in prepozna skupen plen in njihove plenilce;</li> <li>prepozna in razloži, da nekatera živa bitja v skupnosti tekmujejo z drugimi za hrano ali prostor;</li> </ul>
Vpliv ljudi na okolje	<ul style="list-style-type: none"> <li>razloži načine, v katerih ima človekovo vedenje lahko pozitivne in negativne učinke na okolje, vključno z načini preprečevanja ali zmanjševanja onesnaževanja;</li> <li>razloži vplive onesnaženja na ljudi, rastline, živali in njihovo okolje.</li> </ul>

**ŽIVA NARAVA: Zdravje človeka**

Podpodročje	Cilji
Prenos, simptomi in preprečevanje nalezljivih bolezni	<p>Učenec ali učenka:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>pozna načine, s katerimi se prenašajo znane prenosljive bolezni s človeka na človeka, na primer s stikom, kihanjem, kašljanjem;</li> <li>prepozna pogoste znake bolezni, kot na primer visoka telesna temperatura, kašljanje in bolečine v trebuhu;</li> <li>določi in opiše nekatere metode preprečevanja širjenja bolezni, vključno z umivanjem rok in izogibanjem ljudem, ki so bolni;</li> </ul>
Načini vzdrževanja dobrega zdravja	<ul style="list-style-type: none"> <li>opiše vsakodnevno obnašanje, ki pripomore k dobremu zdravju ljudi, kot na primer uravnotežena prehrana, redno gibanje, dovolj spanja ali uporaba kreme za sončenje;</li> <li>določi pogoste vire hrane, ki so pomembni pri uravnoteženi prehrani, na primer sadje, zelenjava ali žita.</li> </ul>

Preglednica 2: Podpodročja nežive narave

<b>NEŽIVA NARAVA: Delitev in lastnosti ter spremembe snovi</b>	
Podpodročje	Cilji
Stanja snovi in značilne razlike med stanji	Učenec ali učenka: <ul style="list-style-type: none"> <li>• prepozna agregatna stanja snovi (trdno, tekoče in plinasto);</li> <li>• opiše, da ima trdno stanje snovi določeno obliko in prostornino, tekoče stanje določeno prostornino in nedoločeno obliko ter da plinasto stanje nima ne določene oblike niti določene prostornine;</li> </ul>
Fizikalne lastnosti kot osnova za delitev snovi	<ul style="list-style-type: none"> <li>• primerja in razporedi predmete in snovi na osnovi fizikalnih lastnosti (teža/masa<sup>1</sup>, prostornina, stanje snovi, sposobnost prevajanja toplote ali elektrike ter ali predmet plava ali potone v vodi);</li> <li>• določi lastnosti kovin (električna prevodnost, toplotna prevodnost) in jih poveže z njihovo uporabo;</li> <li>• opiše primere zmesi in razloži načine njihovega ločevanja (uporaba sejanja, filtracije, izhlapevanja ali magnetne privlačnosti);</li> </ul>
Magnetna privlačnost in odboj	<ul style="list-style-type: none"> <li>• prepozna, da imajo magneti severne in južne pole ter da se enaki poli odbijajo in različni privlačijo;</li> <li>• prepozna, da se magneti lahko uporabljajo za privlak nekaterih drugih snovi in predmetov;</li> </ul>
Opazovanje fizikalnih sprememb v vsakdanjem življenju	<ul style="list-style-type: none"> <li>• prepozna, da se snov lahko spremeni iz enega stanja v drugo s segrevanjem ali ohlajanjem;</li> <li>• opiše spremembe agregatnih stanj vode (taljenje, zmrzovanje, vrenje, izhlapevanje in kondenzacija) in spreminjanje agregatnih stanj s temperaturo;</li> <li>• določi načine za hitrejše raztapljanje snovi v določeni količini vode (temperatura, mešanje in površina) in primerja koncentracijo dveh raztopin z različno količino topila ali topljenca;</li> </ul>
Opazovanje kemijskih sprememb v vsakdanjem življenju	<ul style="list-style-type: none"> <li>• določi opazne spremembe v snoveh, ki povzročajo nastanek drugih snovi z drugačnimi lastnostmi (razpad, gorenje, rjavenje in kuhanje).</li> </ul>
<b>NEŽIVA NARAVA: Oblike in prenos energij</b>	
Podpodročje	Cilji
Pogosti (skupni) viri in uporaba energije	Učenec ali učenka: <ul style="list-style-type: none"> <li>• določi vire energije, na primer Sonce, premikanje vode, veter, premog, olje in plin, ter ve, da je energija potrebna za premikanje predmetov, gretje in razsvetljavo;</li> </ul>
Svetloba in zvok v vsakdanjem življenju	<ul style="list-style-type: none"> <li>• poveže znane fizikalne pojave (sence, odboji in mavrica) z obnašanjem svetlobe;</li> <li>• prepozna, da tresljaji predmetov povzročijo zvok;</li> </ul>
Prenos toplote	<ul style="list-style-type: none"> <li>• prepozna, da lahko predmet s segrevanjem zviša svojo temperaturo ter da vroč predmet lahko segreje hladen predmet;</li> <li>• določi primere pogostih snovi, ki zlahka prevajajo toploto;</li> </ul>
Elektrika in preprosti električni krogi	<ul style="list-style-type: none"> <li>• določi predmete in snovi, ki prevajajo elektriko;</li> <li>• prepozna, da je elektrika oblika energije in razloži, da preprost električni krog elektriko lahko pretvori v druge oblike energije, na primer svetlobo in zvok;</li> <li>• razloži, da preprosti električni krogi, na primer svetilka, zahtevajo sklenjen električni krog.</li> </ul>

<sup>1</sup> Od učencev v četrtem razredu ne pričakujemo, da ločijo med pojmom masa in teža.

NEŽIVA NARAVA: Sile in gibanje	
Podpodročje	Cilji
Znane sile in gibanje predmetov	<p>Učenec ali učenka:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>določi gravitacijo kot silo, s katero padajo predmeti na Zemljo;</li> <li>prepozna, da sile (pri potiskanju in vlečenju) lahko povzročijo, da predmeti spremenijo gibanje in primerja učinke sil različnih moči v isti ali nasprotni smeri, ki delujejo na predmet.</li> </ul>

Preglednica 3: Podpodročja ved o Zemlji

VEDE O ZEMLJI: Zgradba Zemlje, njene fizikalne lastnosti in viri	
Podpodročje	Cilji
Fizikalne lastnosti Zemlje	<p>Učenec ali učenka:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>prepozna, da je zemeljsko površje sestavljeno iz kopnega in vode v neenakem razmerju (več vode kot kopnega) in da je obkroženo z zrakom ter opiše nahajanje sladke in slane vode;</li> <li>prepozna, da veter in voda spreminjata zemeljsko pokrajino;</li> </ul>
Uporaba zemeljskih virov	<ul style="list-style-type: none"> <li>prepozna nekatere zemeljske vire, ki se uporabljajo v vsakdanjem življenju, na primer voda, veter, prst, gozd, olje, naravni plin in minerali;</li> <li>pojasni pomen racionalne uporabe zemeljskih virov;</li> <li>pojasni, kako lastnosti zemeljske pokrajine, kot na primer gore, ravnine, puščave, reke, jezera in oceani, vplivajo na dejavnosti ljudi, na primer kmetovanje, namakanje in prostorski razvoj.</li> </ul>

VEDE O ZEMLJI: Zemeljski procesi in zgodovina	
Podpodročje	Cilji
Voda na Zemlji in v zraku	<p>Učenec ali učenka:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>prepozna, da voda v rekah ali potokih teče iz gora do morja ali jezer;</li> <li>prepozna, da se voda giblje v in iz zraka med pogostimi pojavi kot pri oblaku in nastajanju rose, izhlapevanju luž in sušenju perila;</li> </ul>
Dnevni, sezonski in zgodovinski procesi na Zemlji	<ul style="list-style-type: none"> <li>opiše, kako se vremenski pogoji (sprememba temperature, padavine v obliki dežja ali snega, oblaki in veter) lahko spreminjajo z geografskim območjem;</li> <li>opiše, kako se lahko temperatura in padavine spremenijo glede na letni čas in kako se te spremembe razlikujejo glede na lokacijo;</li> <li>prepozna, da je nekatere ostanke (fosile) živali in rastlin, ki so živeli na Zemlji pred mnogimi leti, mogoče najti v kamninah, in sklepa o spremembah zemeljskega površja iz lokacije teh ostankov.</li> </ul>

VEDE O ZEMLJI: Zemlja v sončnem sistemu	
Podpodročje	Cilji
Predmeti v sončnem sistemu in njihovo gibanje	<p>Učenec ali učenka:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Sonce prikaže kot vir toplote in svetlobe za sončni sistem ter opiše sončni sistem kot Sonce in skupino planetov (vključno z Zemljo), ki krožijo okoli Sonca;</li> <li>prepozna, da Luna kroži okoli Zemlje ter da se z Zemlje Luna vidi drugače v različnih dnevih v mesecu;</li> </ul>
Gibanje Zemlje in opazovanje njenih vzorcev z Zemlje	<ul style="list-style-type: none"> <li>pojasni, kako sta dan in noč povezana z dnevnim vrtenjem Zemlje okoli svoje osi, in zapiše dokaze za vrtenje iz sprememb, ki se nanašajo na sence čez dan;</li> <li>pojasni, kako so letni časi na severni in južni polobli povezani z letnim gibanjem Zemlje okoli Sonca.</li> </ul>

Preglednica 4: Poznavanje dejstev in postopkov

<b>PRIKLIČE/ PREPOZNA</b>	Določi ali navede dejstva, odnose in pojme; določi značilnosti ali lastnosti določenih organizmov, snovi in procesov; izbere primerno uporabo eksperimentalne opreme in postopke; prepozna in uporabi naravoslovno besedišče, simbole, okrajšave, enote in lestvice;
<b>OPIŠE</b>	Opiše ali navede opise lastnosti, zgradbe in delovanje organizmov in snovi ter odnosov med organizmi, snovmi ter procese in pojave.
<b>PREDVIDI PRIMERE</b>	Predvidi ali določi primere organizmov, snovi in procesov, ki imajo nekatere specifične lastnosti; pojasni navedbe dejstev ali pojmov z ustreznimi primeri.

Preglednica 5: Uporaba znanjav

<b>PRIMERJA/ SOOČI/ RAZVRSTI</b>	Določi ali opiše podobnosti in razlike med skupinami organizmov, snovmi ali procesov; razlikuje, razvrsti ali uredi posamezne predmete, snovi, organizme in procese, ki temeljijo na danih značilnostih in lastnostih.
<b>POVEŽE</b>	Poveže znanje o naravoslovnih pojmih z opazovano ali povezano lastnostjo, vedenjem oziroma rabo predmetov, organizmov ali snovi.
<b>UPORABI MODELE</b>	Uporabi diagrame ali druge modele za prikaz razumevanja naravoslovnih pojmov, za ponazoritev odnosov v krožnih procesih ali sistemih; za iskanje rešitev naravoslovnih problemov.
<b>RAZLOŽI INFORMACIJE</b>	Uporabi znanje o naravoslovnih pojmih za razlago ustreznih besedil, tabelaričnih, slikovnih in grafičnih podatkov.
<b>POJASNI</b>	Zagotovi ali prepozna razlage iz opazovanj naravnih pojavov in s tem pokaže svoje razumevanje osnovnih naravoslovnih pojmov ali načel.

Preglednica 6: Sklepanje

<b>ANALIZIRA</b>	Opredeli elemente naravoslovnih problemov in uporabi ustrezne informacije, pojme, odnose, vzorce podatkov pri odgovoru na vprašanje in pri reševanju problemov.
<b>POVEŽE</b>	Odgovori na vprašanja, ki zahtevajo upoštevanje večjega števila dejavnikov ali povezanih pojmov.
<b>OBLIKUJE VPRAŠANJA/ POSTAVI HIPOTEZE / PREDVIDI</b>	Oblikuje vprašanja, na katera je mogoče odgovoriti z raziskovanjem, in predvidi rezultate raziskave iz zasnovanih informacij; postavi testne predpostavke, ki temeljijo na konceptualnem razumevanju in znanju iz izkušenj, opazovanja in/ali analizira naravoslovne informacije; uporabi dokaze in konceptualno razumevanje, da predvidi učinke sprememb v bioloških ali fizikalnih pogojih.
<b>NAČRTUJE RAZISKAVE</b>	Načrtuje raziskave ali postopke, primerne za odgovarjanje na naravoslovna vprašanja ali preverjanje hipotez; opiše ali prepozna značilnosti dobro zasnovanih raziskav v smislu merjenja in nadzorovane spremenljivke ter razmerij med vzroki in posledicami.
<b>OVREDNOTI</b>	Ovrednoti alternativne razlage; pretehta prednosti in slabosti pri sprejemanju odločitev o alternativnih procesih in snoveh; upošteva naravoslovne in ovrednoti rezultate raziskave glede na zadostnost oziroma ustreznost podatkov, ki podpirajo določeno rešitev.
<b>OBLIKUJE ZAKLJUČKE</b>	Naredi veljavne sklepe na podlagi ugotovitev glede na opažanja, dokazov in/ali razumevanja naravoslovnih pojmov; oblikuje primerne zaključke, ki se nanašajo na raziskovana vprašanja oziroma hipoteze, ter pokaže razumevanje vzroka in posledice.



Primer 1: Naloga z vsebinskega področja živa narava (značilnosti in življenjski procesi organizmov) in kognitivnega področja poznavanje dejstev in postopkov

Pravilni odgovor: A

Katero nalogo imajo semena?

- (A) Iz njih zrastejo nove rastline.
- (B) Izdelujejo hrano za rastline.
- (C) Shranjujejo vodo za rastline.
- (D) Pomagajo oprášiti rastline.

S041010

Primer 2: Naloga z vsebinskega področja neživa narava (delitev in lastnosti ter spremembe snovi) in kognitivnega področja sklepanje

Pravilni odgovor: A

Ana strese malo sladkorja v kozarec z vodo in vsebino premeša.

Kaj od naštetega ji pokaže, da se je sladkor v vodi popolnoma raztopil?

- (A) Voda je bistra.
- (B) Voda je motna.
- (C) V vodi so mehurčki.
- (D) Voda je na dotik hladnejša.

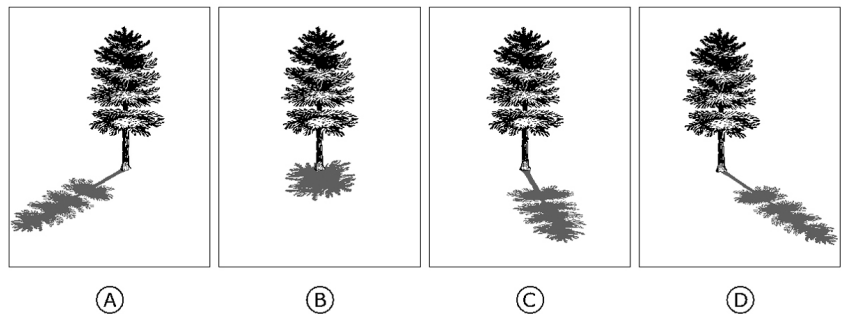
S051079

Primer 3: Naloga z vsebinskega področja vede o Zemlji (Zemlja v sončnem sistemu) in kognitivnega področja uporaba znanja

Pravilni odgovor: B

Otroci opazujejo senco drevesa ob različnih časih v istem dnevu.

Katero senco vidijo opoldne?



S051111

## Znanje naših četrtošolcev

Slovenski četrtošolci so se na preizkusu znanja TIMSS 2015 zelo dobro odrezali, dosegli so 543 točk na lestvici dosežkov in 11. mesto med 47 sodelujočimi državami. Slovenski dosežek ima relativno majhno standardno napako (2,4). Znanje naravoslovja je znotraj države homogeno, saj so intervali dosežkov na 5., 25., 75. in 95. percentilu dokaj kratki, kar pomeni, da so dosežki naših učencev relativno blizu skupaj. Statistično pomembno višji dosežek od slovenskih četrtošolcev so dosegli učenci v petih azijskih državah (Singapurju, Južni Koreji, Japonskem, Hong Kongu in Tajvanu) ter dveh evropskih državah (Ruski federaciji in Finskem). Enako znanje kot naši učenci izkazujejo učenci v petih evropskih državah, in sicer na Poljskem, Madžarskem,

Švedskem, Norveškem in v Belgiji. Slabše znanje od naših so pokazali učenci v sedemnajstih evropskih državah, med njimi tudi v Angliji in Franciji (Japelj Pavešič in Svetlik, 2016, str. 152–153).

Dosežki na vsebinskih in kognitivnih lestvicah, ki jih izkazujejo učenci, so primerljivi s skupnimi naravoslovnimi dosežki na lestvici, ki upošteva vse naloge raziskave naenkrat. Zato je mogoče v vsaki državi presojati o večjem ali manjšem znanju učencev s področja posamezne vsebine ali posameznega kognitivnega področja v primerjavi s skupnim nacionalnim povprečnim dosežkom iz naravoslovja. V TIMSS tej primerjavi rečejo relativna primerjava močnih in šibkih področij v državi.

Slovenija ima podobna dosežka na področju žive (545 točk) in nežive (546 točk) narave ter nižji dosežek na področju ved o Zemlji (531 točk). Pri živi in neživi naravi se dosežka bistveno ne razlikujeta od skupnega naravoslovnega dosežka (543 točk). Pri vedah o Zemlji beležimo za 12 statistično značilnih točk nižji dosežek od skupnega naravoslovnega dosežka.

---

**Razlike med dosežki deklic in dečkov na posameznih vsebinskih lestvicah kažejo na višji dosežek dečkov od deklic iz vsebin nežive narave, za 14 statistično značilnih točk, in iz vsebin ved o Zemlji, za kar 21 statistično značilnih točk. Iz vsebin žive narave razlik v dosežku deklic in dečkov ni.**

---

Glede na povedano lahko rečemo, da sta pri nas živa in neživa narava močni področji ter da vede o Zemlji veljajo za šibko področje.

Dosežki na lestvicah kognitivnih področij znanja kažejo, da pri nalogah, ki so zahtevale nižja taksonomska znanja, poznavanje dejstev in postopkov (541 točk) ter uporabo znanja (546 točk) naši učenci niso pokazali bistvenih razlik v dosežkih. Njihovi dosežki se na

teh dveh lestvicah statistično značilno ne razlikujejo od skupnega naravoslovnega dosežka. Iz nalog, ki so zahtevale najvišje taksonomsko znanje, sklepanje (538 točk), so dosegli za 4 točke statistično značilno slabši rezultat kot je njihovo skupno povprečje. Pri nalogah, ki so zahtevale najnižje taksonomsko znanje, poznavanje dejstev in postopkov, so bili dečki uspešnejši od deklic za kar 16 statistično značilnih točk. Medtem ko razlik v dosežkih med deklicami in dečki pri nalogah, ki so zahtevale uporabo znanja in sklepanje, nismo izmerili. Lahko rečemo, da so naši učenci relativno močni pri nalogah, ki zahtevajo prvi dve taksonomski ravni in relativno šibki pri nalogah, ki zahtevajo najvišjo taksonomsko raven znanja, sklepanje.

V mednarodnem povprečju je bilo do četrtega razreda 65 % vsebin predpisanih v učnih načrtih za vse učence sodelujočih držav v raziskavi. Največ predpisanih vsebin so bili deležni učenci s področja žive narave (72 %), sledijo vsebine s področja ved o Zemlji (66 %). Najmanj vsebin v učnih načrtih pa je bilo s področja nežive narave (59 %). V Sloveniji je v učne načrte vključenih 68 % vsebin, in sicer največ, 76 %, s področja nežive narave, 65 % s področja žive narave in najmanj, 63 % vsebin, s področja ved o Zemlji.

Podrobno sliko o obravnavi vsakega posameznega sklopa so poročali učitelji posameznih držav. Za Slovenijo so učitelji sporočili, kolikšen delež učencev je bil do preizkusa znanja deležen obravnave vsake snovi (Teacher Almanacs). Deleži učencev glede na obravnavo posamezno snov so prikazani v Preglednici 7.

Preglednica 7: Vsebine iz preizkusa TIMSS in deleži slovenskih učencev, ki so se snovi učili v šoli pred reševanjem preizkusa

### ŽIVA NARAVA

- lastnosti in glavne skupine živih bitji (npr. sesalci, ptice, rastline s cvetovi), 60 % učencev
- glavni deli telesa in njihova naloga pri ljudeh, živalih in rastlinah, 88 % učencev
- življenjski krog in razmnoževanje rastlin in živali (npr. ljudi, metuljev, žab, cvetočih rastlin), 60 % učencev
- razumevanje, da so nekatere značilnosti dedne in nekatere pridobljene, 62 % učencev
- kako fizične lastnosti in vedenje živim bitjem pomagajo preživeti v svojih okoljih, 52 % učencev
- odnosi v skupnosti in ekosistemih (npr. preproste prehranjevalne verige, odnos med plenom in plenilcem, vpliv na okolje), 41 % učencev
- zdravje človeka (prenos nalezljivih bolezni in njihovo preprečevanje, znaki bolezni, pomembnost zdrave prehrane in telesna aktivnost), 89 % učencev

## NEŽIVA NARAVA

- agregatna stanja snovi in lastnosti agregatnih stanj (oblika, prostornina) ter kako se agregatno stanje snovi spremeni s segrevanjem ali ohlajanjem, 93 % učencev
- razvrstitev predmetov in snovi glede na njihove fizikalne lastnosti (npr. teža/masa, prostornina, toplotna in električna prevodnost, magnetna privlačnost), 79 % učencev
- zmesi in ločevanje zmesi na čiste snovi (npr. sejanje, filtriranje, izparevanje, uporaba magnetov), 86 % učencev
- kemijske spremembe v vsakdanjem življenju (npr. razkroj, gorenje, rjavenje, kuhanje), 34 % učencev
- vsakdanji viri energije (npr. Sonce, elektrika, veter) in uporaba energije (ogrevanje in hlajenje domov, zagotavljanje svetlobe), 85 % učencev
- svetloba in zvok v vsakdanjem življenju (npr. razumevanje senc in odbojev; razumevanje, da tresočni predmeti proizvajajo zvok), 55 % učencev
- elektrika in preprosti električni krogi npr. prepoznavanje snovi, ki prevajajo elektriko; prepoznavanje, da se elektrika pretvori v svetlobo ali zvok in da mora biti električni krog za pravilno delovanje sklenjen), 85 % učencev
- lastnosti magnetov (npr. da se enaka pola odbijata in nasprotna privlačita in da lahko magneti privlačijo nekatere predmete), 90 % učencev
- sile, zaradi katerih se predmeti premikajo (npr. gravitacija, potiskanje in vlečenje), 73 % učencev

## VEDE O ZEMLJI

- splošne značilnosti zemeljskega površja (npr. planote, reke, puščave, morja) v odnosu do človekove uporabe (npr. kmetovanje, namakanje, prostorski razvoj), 39 % učencev
- kje na Zemlji najdemo vodo in kako prehaja v in iz zraka (npr. izhlapevanje, dež, tvorba oblakov in rosa), 72 % učencev
- razumevanje, kaj so fosili in kaj nam povedo o preteklih razmerah na Zemlji, 23 % učencev
- objekti sončnega sistema (Sonce, Zemlja, Luna in planeti) in njihovo gibanje (Zemlja in drugi planeti krožijo okoli Sonca, Luna kroži okoli Zemlje), 80 % učencev
- razumevanje, kako sta dan in noč posledici vrtenja Zemlje okoli svoje osi in kako vrtenje Zemlje povzroči spreminjanje senc preko dneva, 93 % učencev
- razumevanje, kako so letni časi povezani z letnim kroženjem Zemlje okoli Sonca, 84 % učencev

Po poročanju učiteljev se s področja žive narave do četrtega razreda učenci največ naučijo o glavnih delih telesa in njihovih nalogah pri ljudeh, živalih in rastlinah ter zdravju človeka. Najmanj pa se naučijo o odnosih v skupnosti in ekosistemih. S področja neživa narava je bila večina učencev, od 73 do 93 %, deležnih poučevanja skoraj vseh TIMSS vsebin. V manjšem deležu so

bili učenci deležni obravnave o svetlobi in zvoku v vsakdanjem življenju, in sicer 55 %, ter o kemijskih spremembah v vsakdanjem življenju, kjer je bilo deležnih le 34 % učencev (Primer 4). S področja ved o Zemlji so bili učenci deležni obravnave štirih od sedmih vsebin, od 70 do 90 %. Le 23 % učencev je bilo deležnih obravnave fosilov.

Primer 4: Naloga z vsebinskega področja kemijske spremembe v vsakdanjem življenju in kognitivnem področju poznavanje dejstev in postopkov

S041303

Pri kateri od naštetih sprememb nastaja nova snov z drugačnimi lastnostmi?

- |                         |                        |                         |                        |
|-------------------------|------------------------|-------------------------|------------------------|
| <input type="radio"/> A | gorenje sveče          | <input type="radio"/> B | rezanje papirja        |
| <input type="radio"/> C | točenje vode v kozarec | <input type="radio"/> D | zabijanje žebila v les |

Pravilni odgovor: A

## Sklep

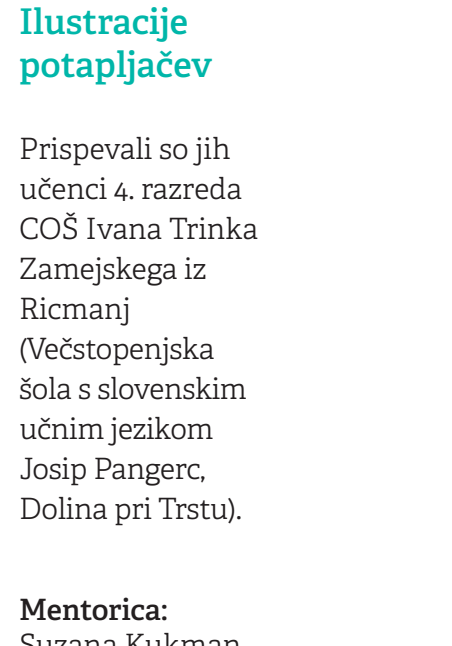
Dosežki na močnih in šibkih področjih, ki so jih izkazali naši učenci, so skladni s pokritostjo vsebin nalog TIMSS z nacionalnimi učnimi načrti, ki tudi po prenovi leta 2011 še ne predpisujejo vseh vsebin do četrtega razreda, na primer prehranjevalne verige, kamnine in fosile. Pri obravnavi posameznih vsebin do četrtega razreda izstopa edino obravnava vsebine kemijske spremembe v vsakdanjem življenju (npr. razkroj, gorenje, rjavenje, kuhanje). Obravnave te vsebine je bilo deležnih le 34 % učencev do pisanja preizkusa znanja, čeprav je ta vsebina prepisana v učnem načrtu Spoznavanje okolja za 2. razred pod tematskim sklopom Snovi (Kolar, Krnel in Velkavrh, 2011, str. 9). Ali tu mogoče gre za nepoznavanje terminologije glede na zapis v učnem načrtu ali je tu v ozadju še kaj drugega, bi bilo treba še raziskati. Pozornost je treba posvetiti tudi razliki med spoloma v dosežkih, ki so se pokazale v tokratnem merjenju znanja. Dečki so dosegli statistično značilno višje dosežke od deklic kar na dveh vsebinskih področjih, neživa narava in vede o Zemlji, ter kognitivnem področju poznavanje dejstev in postopkov. Enakost in pravičnost sta v izobraževanju pomembna koncepta v kontekstu spolnih razlik. Vsi učenci in učenke morajo imeti enake možnosti za svoj uspeh. Strokovni delavci na šolah morajo biti pozorni na pojave neenakosti, z odpravljanjem in zagotavljanjem enakopravnosti za vsakega otroka. V raziskavi, ki jo predstavljata avtorici Peček in Lesar v knjigi Pravičnost slovenske šole: mit ali realnost, večina učiteljev učenke opisuje kot bolj pridne in vztrajne, učenci pa so po njihovih ocenah bolj iznajdljivi in dojemljivi.

Pomembno pri tem naj bi bilo, da gre pri obeh spolih zgolj za drugačno kakovost znanja. Pri dosežkih učenk in učencev igra pomembno vlogo motivacija, na katero vplivajo tudi izobraževalni sistem, učitelji in starši ter pozitiven odnos do učne uspešnosti kot pomemben izobraževalni cilj. Velik vpliv na razvoj motivacije v izobraževalnem sistemu pri obeh spolih ima upoštevanje interesov učencev pri izbiri učnih gradiv in možnosti samostojne izbire učnih dejavnosti med raznovrstno paleto enih in drugih (Peček in Lesar, 2006).

### Viri in literatura:

- Japelj Pavešič, B., Svetlik, K., Kozina, A. (2012). *Znanje matematike in naravoslovja med osnovnošolci v Sloveniji in po svetu*. Izsledki raziskave TIMSS 2011, zv. V. Ljubljana: Pedagoški inštitut.
- Japelj Pavešič, B., Svetlik, K. (ur.) (2013). *Izhodišča raziskave TIMSS 2015*. Zbirka: Izsledki raziskave TIMSS 2015, zv. I. Pridobljeno 14.03.2017 s spletne strani: <http://timsspei.splet.arnes.si/?p=407>.
- Japelj Pavešič, B., Svetlik, K. (2016). *Znanje matematike in naravoslovja med četrtošolci v Sloveniji in po svetu*. Izsledki raziskave TIMSS 2015. Pridobljeno 12.04.2017 s spletne strani: [http://timsspei.splet.arnes.si/?page\\_id=714](http://timsspei.splet.arnes.si/?page_id=714) (geslo timss1015).
- Almanacs, TIMSS 2015 (2017). Science Teacher Almanacs, grade 4. Pridobljeno 18.04.2017 s spletne strani: <http://timssandpirls.bc.edu/timss2015/international-database/>
- Kolar, M., Krnel, D. in Velkavrh, A. (2011) Učni načrt. Program osnovna šola. *Spoznavanje okolja*. Pridobljeno 12.04.2017 s spletne strani: [http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni\\_UN/UN\\_spoznavanje\\_okolja\\_pop.pdf](http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_spoznavanje_okolja_pop.pdf).
- Peček, M., Lesar, I. (2006). *Pravičnost slovenske šole: mit ali realnost*, Ljubljana: Sophia.





## Ilustracije potapljačev

Prispevali so jih učenci 4. razreda COŠ Ivana Trinkla Zamejskega iz Ricmanj (Večstopenjska šola s slovenskim učnim jezikom Josip Pangerc, Dolina pri Trstu).

**Mentorica:**  
Suzana Kukman



# Društvo Bralna značka Slovenije – ZPMS



Društvo Bralna značka Slovenije – ZPMS ima dve ključni nalogi: skrb za mlade bralce in izobraževanje mentorjev. Ne gre le za čim večje število vključenih mladih bralcev, čeprav je številka res odlična: po podatkih za lansko šolsko leto v osnovnih šolah bere več kot 70 % otrok, s katerimi dela 7.000 mentoric in mentorjev branja, večinoma učiteljev razrednega pouka, slovenistov in knjižničarjev, na nekaterih šolah vodijo Bralno značko tudi drugi pedagoški delavci. Sodimo, da v vseh programih Bralne značke, na vseh stopnjah, v Sloveniji in med slovenskimi otroki zunaj nje, vsako leto bere približno 140.000 bralcev.

Mentorske prakse so različne, prepričana pa sem, da se vsi mentorji trudite, da bi vaši mladi bralci brali kakovostne knjige in se znali o njih pogovarjati. Društvo Bralna značka Slovenije – ZPMS vsako leto pripravi simpozij (zdaj že nekaj let v novembru, na dan slavnostnega odprtja knjižnega sejma v Cankarjevem domu), ki je namenjen mentorjem. Ob tem pripravljamo tudi seminarje, tradicionalno v Murski Soboti na

srečanju mladinskih pisateljev Oko besede (september) in vsaj še en seminar v kraju, kamor nas povabite. Šolam ponujamo tudi krajše seminarje z različnimi vsebinami (Bralnice), omeniti velja še spletno glasilo Ostržek (ki mentorje seznanja z dogodki, povezanimi z branjem, mladinsko književnostjo, prireditvami ...). Še ena dejavnost Bralne značke se mi zdi res bistvena: izdajanje darilnih knjig za prvošolce in prvošolke, da jih privabimo v svet branja, in za zlate bralke in bralce – tako imenujemo tiste osnovnošolce, ki berejo za Bralno značko vseh devet let osnovnošolskega izobraževanja. Z različnimi izdajami odličnih knjig se namreč približujemo visoki številki – pol milijona – podarjenih knjig, za kar se velja zahvaliti sponzorjem, donatorjem in Javni agenciji za knjigo ter pisateljema Slavku Preglu in Tonetu Partljiču, ki sta leta 2004 to akcijo (za zlate bralce) začela. Za prvošolce so bile doslej ponatisnjene naslednje darilne slikanice: pesniška zbirka Srečka Kosovela z ilustracijami Jelke Reichman *Medvedki sladkosnedki*, kratka realistična zgodba Cvetke Sokolov

z ilustracijami Petra Škerla *Šola ni zame*, Levstikova pripovedka *Martin Krpan z Vrha* z ilustracijami Hinka Smrekarja (ki letos praznuje 100-letnico prvega izida), pesniška avtorska slikanica *Moj očka* Lile Prap, pravljica *Nine Mav Hrovat* z ilustracijami Suzi Bricelj *O kralju, ki ni maral pospravljati*, slovaška ljudsko *Pravljica o vetru* z ilustracijami Bogdana Groma, večjezična slikanica *Rojstni dan* pisateljice Barbare Hanuš in ilustratorke Ane Zavadlav, pesnitev *Juri Muri v Afriki* Toneta Pavčka z ilustracijami Damijana Stepančiča, fantastična kratka zgodba *Lipko in Košorok* Primoža Suhodolčana in Gorazda Vahna, Prešernova *Zdravljica* z ilustracijami Damijana Stepančiča, leposlovno-informativna slikanica *Ostržek bere za Bralno značko* Tilke Jamnik in Petra Škerla ter *7 nagajivih* Leopolda Suhodolčana in Marjana Mančka. Za slikanice, ki so izšle v zadnjih šestih letih lahko mentorji na spletni strani društva najdete tudi didaktični instrumentarij, namige za bralne spodbude in poustvarjalne dejavnosti.



# Časoris, prvi spletni časopis za otroke

V našem kotičku bi vas tokrat povabili k prebiranju Časorisa, prvega spletnega časopisa za otroke, ki združuje raznolike informacije s področja novic, športa, znanosti, zabave in šole. Na voljo je tudi zavihek, namenjen staršem in učiteljem.

Glavna urednica spletnega časopisa je dr. Sonja Merljak Zdovc, slovenska pisateljica, novinarka, doktorica znanosti in docentka za novinarske študije, ki verjame, da tudi otroke zanima, kaj se dogaja po svetu in doma.



Dr. Sonja Merljak Zdovc  
(vir: [https://sl.wikipedia.org/wiki/Sonja\\_Merljak\\_Zdovc](https://sl.wikipedia.org/wiki/Sonja_Merljak_Zdovc))

<http://casoris.si>



Izsek iz spletnega Časorisa (<http://casoris.si>) z dne 15. 6. 2017

Ni enotne predstave o tem, kaj je res dobro za poučevanje otrok, vendar z gotovostjo lahko rečemo, da imajo najboljši pristopi skupno to, da odpirajo bogate svetove, v katerih lahko otroci razvijejo lastne strategije raziskovanja, razvijajo svoje interese in izpopolnjujejo raznolika vedenja in znanja.

Raznolik in bogat svet bo v vsakem izmed nas zanetil radovednost in nas vzpodbudil k nadaljnjemu raziskovanju, pa naj bo to resnični ali virtualni svet.


Kadar beremo spletna gradiva, razvijamo t. i. večdimenzionalno branje ali e-branje. Osnovna oblika e-branja je nadbesedilo (hipertekst) s širokim naborom vizualnih vsebin, gibljivih podob, glasbenih sestavin ipd. E-gradiva so sestavljena iz različnih sklopov informacij, ki nimajo vnaprej določenega zaporedja in si bralec izbira lastno bralno pot glede na interese.

Da bo večdimenzionalno branje učinkovito, je treba razvijati različne učne strategije. V množici informacij, ki nam jih ponuja splet,

moramo razviti organizacijske strategije urejanja in kritičnega vrednotenja podatkov. Za učinkovito uporabo spletnih portalov, strani in e-gradiv potrebujemo razvite navigacijske strategije. V gradivih je treba poiskati bistvene informacije. Kompleksna e-gradiva zahtevajo spretnost povzemanja besednih, slikovnih in drugih informacij v smiselno celoto. In za razumevanje novo odkritih znanj je treba povezati predznanje z novim znanjem.

Dober napovednik uspešnosti posameznika so tudi metakognitivne ali samoregulacijske sposobnosti, ki jih razvijamo hkrati z razvijanjem učnih strategij.



  
**Petra Kranjc  
Urbanija,**  
Osnovna šola  
Preserje

## Opismenjevanje s pomočjo pedagogike montessori

POVZETEK: Montessori metoda govori o umirjenem in potrpežljivem učitelju, ki skrbno pripravi okolje za delo in ki dobro pozna materiale, ki jih bo ponudil otroku. Učiteljeva naloga je, da materialov ne uporablja kot pomoč pri razlagi snovi, temveč jih ponudi otroku in mu pokaže, kako jih lahko uporablja. Otrok je tisti, ki je aktiven in dela s temi materiali, ne učitelj. Učitelj opazuje, spremlja in usmerja otroka. Materiali so zasnovani tako, da otroku nudijo takojšnjo povratno informacijo (kontrola napake) in imajo več možnosti uporabe. V članku so predstavljene dejavnosti, ki jih lahko uporabimo pri opismenjevanju v prvi triadi.

**Ključne besede:** opismenjevanje, montessori, materiali



### Literacy with the help of the Montessori pedagogy

**Abstract:** The Montessori method is about a peaceful and patient teacher who prepares their work environment with care and is well familiarized with the materials about to be offered to a child. The teacher's task is not to apply the materials as an explanatory aid, but to offer them to the child along with a demonstration how they can be used. The child is the one to be active and to work with the materials, not the teacher. The teacher only observes, accompanies and guides the child. The materials are designed as to immediately provide the child with feedback (control of error) and can be used in multiple ways. The article describes activities that can be used for literacy teaching in the first triad.

**Keywords:** literacy, Montessori, materials

## Kratka predstavitev pedagogike montessori

### Učitelj

Maria Montessori v svoji knjigi *The Discovery of the Child* piše, da v otrokovem izobraževanju sodelujeta tako *pripravljeno okolje* kot *učitelj*. **Učitelj** naj bi bil umirjen, potrpežljiv, skromen, ponižen in naj bi veliko opazoval. Njegova naloga je, da dobro pozna materiale in otroku ponudi ustreznega ob pravem času ter mu ga predstavi tako, da ga bo otrok razumel in se bo zanj tudi zanimal. Učitelj je tisti, ki je pasiven, otrok pa aktiven. Bil bi naj vodnik in ne predavatelj. Za primer daje učitelja športa, ki otroka ne more učiti s predavanjem o teoriji gimnastike, temveč tako, da vaje samo pokaže, otrok pa je tisti, ki mora vaditi in razvijati moč in druge stvari, ki se pri tem razvijajo. Učitelj naj bi skrbel tudi za to, da nihče ne moti otroka, ki kaj dela. (Montessori, 1967)

### Montessori materiali

Za pripravljeno montessori **okolje** velja 6 komponent: svoboda (gibanje, izbira materialov, samostojnost), struktura in red, resničnost in narava (otrok naj se uči na stvareh iz resničnega življenja), lepota in toplo vzdušje, montessori materiali (učni in oprema) ter življenje v skupini (spoštovanje, potrpežljivost, učenje drug od drugega).

Montessori materiali imajo naslednje značilnosti: kontrolo napake (otrok ne potrebuje učiteljeve potrditve), so različne težavnosti – od bolj preprostih do kompleksnih, indirektno pripravljajo učenca za nadaljnje znanje, vodijo od konkretnega do abstraktnega izražanja idej, narejeni so za samoizobraževanje. Materiali so narejeni z resnim namenom, tj. za razvoj otroka, zato se od njih pričakuje, da z materiali ravnajo spoštljivo. Po uporabi jih na polico vrnejo v dobrem stanju, da jih lahko uporabi naslednji otrok. Med uporabo materiala ima otrok pravico, da se ga ne moti (tako s strani drugih otrok kot učitelja). Pohvala ali celo nasmeš lahko otroka zmotita med delom. Prva predstavitev materiala se imenuje temeljna predstavitev. Ta se po navadi izvaja individualno, saj je poleg predstavitve materiala namenjena tudi opazovanju otroka (njegove reakcije, predznanje, zanimanje). Predstavitve potekajo po točno določenih zaporedjih. Pri tem naj bi učitelj uporabljal malo besed, ki pa naj bodo preproste. Če je otrok dojel namen uporabe materiala, bo s ponavljanjem razvijal svoje sposobnosti. Pri teh ponovitvah pa je naloga učitelja, da ga opazuje. Ko začne otrok po nekaj ponovitvah drugače uporabljati material, vemo, da je osvojil osnovo in začenja z raziskovanjem drugih možnosti uporabe. Te možnosti mu lahko pokaže tudi učitelj.

## 6 KOMPONENT MONTESSORI OKOLJA

- **svoboda**  
gibanje, izbira materialov, samostojnost
- **struktura in red**
- **resničnost in narava**  
otrok naj se uči na stvareh iz resničnega življenja
- **lepota in toplo vzdušje**
- **montessori materiali**  
učni in oprema
- **življenje v skupini**  
spoštovanje, potrpežljivost, učenje drug od drugega

## UČNA URA V TREH KORAKIH

### PRVI KORAK

- **učitelj poveže predmet z imenom**  
*(npr. to je gladko, to je hrapavo)*

### DRUGI KORAK

- **učitelj preverja, ali si je otrok zapomnil ime**  
*(npr. katera je rdeča, katera je modra)*

Če otrok ne odgovori pravilno, se ga ne popravlja iz dveh razlogov: če ne razume, pomeni, da ni dojel prvega koraka (torej ga ponovimo) oz. mogoče ni bil sposoben v tem trenutku razumeti povezave (torej izberemo drug čas).

### TRETJI KORAK

- **učitelj otroka pozove, naj sam pove ime za določeno stvar**  
*(npr. nebo je modro)*



Pri predstavitvi materialov se uporablja tudi t. i. **Učna ura v treh korakih** (Three Period Lesson). V prvem koraku učitelj poveže predmet z imenom (npr. to je gladko, to je hrapavo). Pri drugem koraku učitelj preverja, ali si je otrok zapomnil ime (npr. katera je rdeča, katera je modra). Če otrok ne odgovori pravilno, se ga ne popravlja iz dveh razlogov: če ne razume, pomeni, da ni dojel prvega koraka (torej ga ponovimo) oz. mogoče ni bil sposoben v tem trenutku razumeti povezave (torej izberemo drug čas). Nato sledi tretji korak, pri katerem otroka pozovemo, naj sam pove ime za določeno stvar (npr. nebo je modro). (Lillard, 1972)

Na montessori izobraževanju (za starostno obdobje 3–6 let) so nam predstavili delitev materialov na: vsakdanje življenje, zaznavanje, jezik, matematika, znanost ter umetnost in gibanje. Veliko materialov predstavlja in razlaga snov 1. triade, zato jih pogosto uporabljam tudi pri svojem delu v razredu. Sedaj, ko poučujem v kombinaciji, jih uporabljam dnevno, saj mi omogočajo, da so vsi učenci ves čas aktivni. Predstavila bom materiale in dejavnosti s področja jezika, ki so narejeni po načelih pedagogike montessori in so se že večkrat izkazali za uporabne, so preprosti za izdelavo, z njimi učenci radi delajo.

## 1. Priprava roke na pisanje

### Delo z malo kapalko

Pri delu z malo kapalko se krepijo triprstni prijem, koncentracija in koordinacija oko–roka. Učencem sem pripravila 3 stekleničke s kapalko, v katerih so 3 osnovne barve (mešanica vode in tempera barve). Učenci kapajo barvne kapljice na pladenj ali na podstavek za milo s priseski. Ker gre tudi za mešanje barv, izkoristim dejavnost za razlago o tem, kako dobimo katere barve, katere so osnovne barve ...



Delo z malo kapalko

### Pikanje

Pikanje otrokom pomaga razviti triprstni prijem (priprava na pisanje), koncentracijo in finomotorične spretnosti. V šoli otroci zelo radi pikajo. Za pikanje imam pripravljene predloge. Učenci si lahko podobo, ki jo bodo izpikali, sami narišejo, lahko pa uporabijo različne šablone in predmete. Na sliki je deklica obrisala pisano črko.



Predloga za pikanje



### Abeceda

Za učence sem pripravila stensko abecedo z žepki, ki sem jo zašila iz filca. V vsakem žepku so sličice predmetov, ki se začnejo na isti prvi glas. Te sličice uporabim za učenje glasov, za vaje besednega zaklada in kot idejo za pisanje besed, povedi ali zgodb. Za zgodbo npr. izžrebajo 3 sličice in te besede potem uporabijo pri pisanju.



Abeceda

### Peščene črke

Letos poučujem v kombinaciji od 1. do 3. razreda in ta kombinacija je idealna za učenje pisanih črk. Učenci se igrajo s peščenimi črkami tako, da si eden izmed njih povezne na glavo prevezo za oči in ugotavlja črke, ki mu jih drugi izžreba. Ker se v skupini vedno najde učenec iz 3. razreda, je on potem v vlogi »ocenjevalca«, ki pove, ali je sošolec uganil črko. S tem starejši učenci tudi sami ponavljajo zapis pisanih črk, ki so jih pozabili med počitnicami. Peščene črke uporabljam tudi pri obravnavi prvega glasu, učencem pa so v pomoč, če želijo napisati črko. To naredijo tako, da dajo čez peščeno črko papir in z voščenko prevlečejo črko. Narisano črko lahko prevlečejo, izrežejo ali izpikajo. S tem vadijo finomotoriko. Iz črk lahko sestavijo besede.



Peščene črke

## 3. Branje

### Prvo branje

Ta material mi na začetku šolskega leta pomaga, da ugotovim, kateri učenci berejo in kateri ne (predvsem za 1. razred, včasih pa ta material uporabim tudi v 2. razredu). Material uporabim tako, da najprej razvrstim predmete, nato pa otroku ponudim listke, da prebere, kaj na njih piše. Otrok prebere listek in ga priredi ustreznemu predmetu. Če vse listke pravilno priredi, vem, da bere. Začnem s predmeti, ki imajo 3 črke. Material se stopnjuje s težavnostjo tako, da pripravim kompletne predmete, ki imajo več črk (najprej 4, nato 5 ali več). Paziti je treba le na to, da izbiramo besede, ki se isto napišejo, kot izgovorijo. V to skupino torej ne spadajo: pes, lev, črv, stol, čoln ...



Prvo branje



### Skrivna sporočila

Še en način, s pomočjo katerega preverim, kako otrok bere, je pisanje skrivnih sporočil. Igra gre tako, da na samolepilni listek napišem predmet. Otrok listek prebere in ga nese k predmetu. Če nese na pravo mesto, vem, da bere. Igra je zelo zabavna, če na listku pišejo zanimive oz. nenavadne stvari (npr. spenjač, stikalo ipd.). S to dejavnostjo se razvija tudi besedni zaklad. Igra se stopnjuje tako, da se na listek napišejo dejavnosti (pometanje, zalivanje) in lastnosti stvari (velik, rdeč). Lahko se pišejo tudi navodila (odpri vrata).



Samolepilni listki z zapisom besede (skrivnega sporočila)

### Namesto sklepa

Zaključila bom z znanim rekom Marie Montessori: »Roke so orodje človeške inteligence.« Če bomo otrokom omogočili, da bodo svet spoznavali izkustveno, bo takšno učenje bolj prijetno, predvsem pa bolj trajno.

#### Viri in literatura:

Montessori, M. (1967). *The Discovery of the Child* (str. 149–152). New York: Ballantine Books.

Lillard, Paula P. (1972). *Montessori: A Modern Approach* (str. 50–90). New York: Schocken Books Inc.



Dr. Maria Montessori, italijanska zdravnica in pedagoginja. Dostopno na: [https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Maria\\_Montessori\\_\(portrait\).jpg](https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Maria_Montessori_(portrait).jpg) (12. 7. 2017).

## Maria Montessori (1870-1952)

Dr. Maria Montessori se je rodila 31. avgusta 1870 v Italiji. Starši so ji svetovali, naj postane učiteljica, vendar je Maria ta predlog odločno zavrnila in se namesto tega odločila za študij medicine, kar je bilo za tisti čas nepredstavljivo. Študij je uspešno končala in tako postala prva doktorica medicine v Italiji. Po diplomi se je zaposlila na psihiatrični kliniki, kjer je prišla v stik s prizadetimi otroki. Menila je, da bi se stanje teh otrok lahko izboljšalo, če bi dobili posebno obravnavo. S tem bi postali bolj neodvisni in bi se lažje vključili v družbo. To idejo je delila tudi z Jeanom Itardom in Edouardom Seguinom. Kasneje je začela delati na šoli za duševno prizadete otroke, kjer je razvijala svojo metodo. Rezultat njenega dela so bili tudi rezultati na državnih testih, ki so jih njeni otroci s posebnimi potrebami opravljali skupaj z otroci iz običajnih šol in pri tem dosegli dobre rezultate. Marija ob tem ni bila vesela, temveč bolj zaskrbljena nad stanjem v običajnih šolah. Priložnost za delo z normalnimi otroci se ji je ponudila, ko so se oblastniki v Rimu odločili, da v predelu San Lorenza plačajo nekoga, ki bo pazil na otroke, da ne bodo delali škode po stavbah. Otvoritev vrtca Hiša otrok je bil 6. januarja 1907. Maria Montessori je zaslutila, da je to stvar »o kateri bo nekoč govoril cel svet«. (Vir: Standing, E. M. (1998). *Maria Montessori: Her Life and Work*. (str. 21–38). New York: Plume.)





**Mateja Erjavec  
Mihovec,**

Osnovna šola Luisa  
Adamiča Grosuplje

# Angleščina v prvem razredu – Make a circle

---

**POVZETEK:** Otroci se lahko jezika naučijo hitreje in bolj spontano, če se ga začnejo učiti zgodaj in v povezavi z gibanjem. Takrat imajo tudi večje možnosti za razvijanje pravilne in točne izgovarjave. Otrok ni strah jezika uporabljati v sporazumevalne namene, poleg jezikovne zmožnosti pa pri učenju razvijajo tudi medkulturno zmožnost in s tem pozitivno naravnost do drugačnosti. V članku sem opisala svoje izkušnje z zgodnjim poučevanjem angleščine in nekaj primerov iz prakse.

**Ključne besede:** zgodnje učenje tujega jezika, neobvezni izbirni predmet, gibanje.

---

## English in the first grade – Make a circle

**Abstract:** If children start learning a language at an early stage and through motion, they can learn it much faster and more spontaneously. They also have much better chance to develop more correct and accurate pronunciation. Children are not afraid of using a language for communication; in addition to acquiring linguistic skills they are also developing their intercultural skills, thus gaining a positive attitude towards diversity. The article describes the author's experience with early English teaching and contains a few practice examples.

**Keywords:** early learning of a foreign language, non-compulsory elective subject, motion

---

## Uvod

V prvem letu poučevanja neobveznega izbirnega predmeta angleščina v prvem razredu sem se soočala z različnimi vprašanji, dilemami in izzivi. Včasih sem se počutila kot popoln začetnik, spet drugič sem dobila krila, še posebno, kadar mi je kakšna ura zelo dobro uspela. Zelo veliko sem se naučila na izobraževanju, ki sem se ga udeležila že pred začetkom šolskega leta. Na podlagi tega sem se odločila, da se bom poučevanja lotila z veliko gibanja. Da je gibanje pri učenju resnično pomembno, sem ugotovila tudi med šolskim letom. Landalf in Gerkejeva (1996) sta zapisali, da gibanje povezuje desno in levo možgansko polovico in pomaga pri otrokovem celostnem razvoju. Ob učenju jezika se učenci osredotočijo na gibanje in jezik sprejemajo nezavedno, kar pa zmanjša stres ob učenju. Še vedno iščem odgovore na nekatera vprašanja in skušam najti boljše za naslednje šolsko leto. Mislim, da je led prebit in da mi bo zdaj precej lažje. Odločila sem se, da delim nekaj utrinkov iz letošnjega leta in morda komu olajšam načrtovanje za naprej. Hello, je bilo večkrat slišati učence prvega razreda, kadar so me srečali na hodniku. Kar nekaj časa so me pozdravljali tudi s Hello, učiteljica angleščine. Skratka, če smo se srečali, učenci niso govorili slovensko, ampak so se trudili uporabljati angleščino. Žal za daljše pogovore nisem imela časa, ker sem vedno kam hitela, sem si pa vedno vzela čas vsaj za prijazen pozdrav. Mislim, da so učenci na tak način razvijali sporazumevalne zmožnosti.

## Zgodnje učenje angleščine: Moje izkušnje s poučevanjem

Do letošnjega šolskega leta sem se preizkusila pri poučevanju angleščine na različne načine: interesna dejavnost, fakultativni pouk in CLIL<sup>1</sup>. S tem sem nabirala dragocene izkušnje pri svojem delu, čeprav na različnih šolah in pod različnimi pogoji. Čeprav se je delo razlikovalo, pa je bila osnova enaka. Angleščino sem učencem želela približati na zabaven in igriv način. Priznati moram, da sem se na začetku lovila z metodami, ki bi bile primerne za učence v 1. triletju. Poleg tega so bile skupine precej velike, saj je bilo zanimanje za učenje angleščine pri učencih in starših veliko. To pa je zame pomenilo ogromno dela, prilagajanja, dobro organizacijo in vsakodnevne izzive. Učenci posameznih razredov so bili razdeljeni v skupine in imeli možnost prehajanja med skupinami, če so želeli nadomestiti zamujeno uro. Skupine so bile zelo različne in včasih je bilo težko najti dejavnosti, ki bi ustrezale vsem učencem.

## Tuji jezik angleščina: Moje izkušnje s poučevanjem v 1. razredu

Na naši šoli je bila angleščina v prvem razredu organizirana kot predura ter peto in šesto šolsko uro. Na začetku sem bila prepričana, da bodo učenci preduro zaspani in da bodo pri pouku slabše sodelovali. Zmotila sem se. Učenci so bili ob tem času za delo najbolj motivirani in polni energije. Nismo potrebovali veliko uvodnih gibalnih dejavnosti na začetku ure, ker so bili preprosto prave energijske in motivacijske bombice, delo z njimi pa pravi užitek. Slabša stvar predure je bilo zamujanje nekaterih učencev, ki je bilo posebej izrazito v zadnjem mesecu pouka. Uštela sem se tudi pri prepričanju, da bo delo peto šolsko uro težje kot šesto. Bila sem prepričana, da se bodo učenci po peti uri najedli, spočili in si nabrali novih moči za delo, a ni bilo tako. Šesti uri v sredo in petek na podružnici sta mi pobrali veliko energije. Zame sta predstavljali velik izziv. Včasih se je od učencev pričakovalo

### RAZLOGI ZA UČENJE TUJIH JEZIKOV V ZGODNJEM OTROŠTVU

Pižorn (2009) je navedla nekaj razlogov za zgodnje učenje angleščine:

- učenje pospešuje sporazumevanje in boljše medsebojno razumevanje;
- otroci se učijo tujega jezika drugače kot odrasli, njihovo učenje je bolj spontano;
- otroci so pri učenju osredotočeni na pomen jezika, ni jih strah uporabljati jezika v sporazumevalne namene;
- poleg jezikovne razvijajo tudi medkulturno zmožnost;
- zgodnje učenje ima pozitiven učinek na intelektualni, čustveni in družbeni razvoj otroka;
- otroci lahko razvijejo naravno izgovarjavo, zaradi večje odprtosti in samozavesti pa učenje poteka hitreje;
- če se začnemo jezik učiti v zgodnjem otroštvu, potem je verjetnost za usvojitve pravilne in točne izgovarjave večja.

### PREDNOSTI UČENJA TUJIH JEZIKOV OB VSTOPU V ŠOLO

Po učnem načrtu za tuji jezik v 1. razredu (2013) sem povzela nekaj prednosti učenja tujih jezikov v prvem razredu:

- omogočanje daljše izpostavljenosti jeziku in senzibilizacijo za učenje tujega jezika;
- strpnost do drugačnosti;
- premišljeni didaktični pristopi z vključevanjem večdimenzionalnosti;
- pozitiven vpliv na spoznavni razvoj otroka.



<sup>1</sup> CLIL: (angleško) Content and Language Integrated Learning je poimenovanje za poučevanje vseh ali samo določenih vsebin nejezikovnih predmetov v tujem jeziku. Npr. poučevanje matematike v tujem jeziku.



praktično nemogoče. Slediti uri in dejavnostim, ko bi oni preprosto radi sedeli, barvali in imeli nekaj miru, svobode in časa zase. Še tako skrbno pripravljena in načrtovana učna ura včasih ni mogla konkurirati z utrujenostjo učencev. Peta šolska ura se je izkazala za primernejši čas. Poiskati sem morala primerne dejavnosti, ki so učence hkrati motivirale in umirile za sledenje nadaljnjemu delu. Učenci so vedeli, da jih po končani uri čakata kosilo in igra na igrišču. Pri urah so vedno lepo sodelovali. Trudila sem se, da so bile vsebine povezane z izkušnjami iz njihovega vsakdanjega življenja, ostalimi predmeti in primerne njihovi starosti. Govorila sem v angleščini, kadar pa sem presodila, da učenci potrebujejo podporo v slovenščini, so jo dobili. Navodila v angleščini so bila vedno podprta z mimiko, kretnjami in gibalnimi dejavnostmi, tako da so jih učenci večinoma razumeli. Če jih kdo ni razumel, so mu pomagali drugi. Pri pouku so se odzivali v slovenskem in tudi angleškem jeziku. Sama sem se na vse njihove odzive, vprašanja, povratne informacije odzivala v angleščini, razen če sem presodila, da učenci resnično potrebujejo uporabo slovenščine. Skozi celo šolsko leto smo razvijali cilje poslušanja in slušnega razumevanja, hkrati pa tudi govorjenja, ki se je pri nekaterih učencih razvilo proti koncu šolskega leta. Da učenci potrebujejo čas za razvijanje in učenje so sčasoma sprejeli tudi najbolj ambiciozni starši. Pojavljala so

se namreč vprašanja, koliko se morajo doma učiti in kaj točno morajo v prvem razredu že znati. V tistem trenutku je bilo težko najti pravi odgovor, še posebno, če se je glasil v slogu, da učenci potrebujejo čas. Kljub temu smo našli skupni jezik in učenci so se pri pouku ogromno naučili, kar je presenetilo tudi mene. Med šolskim letom sem občasno zaradi različnih kritik malo podvomila o načinu poučevanja, ki se je resnično dobro obnesel. Na koncu šolskega leta smo skupaj z ostalimi učiteljicami, ki so se letos z menoj podale na pot v neznanu, ugotovile, da bomo imele v naslednjem šolskem letu pri delu v drugem razredu nekaj težav. Učenci, ki so letos obiskovali angleščino, so se tudi po mnenju zunanjih opazovalcev veliko naučili. Tisti, ki je niso, pa bodo morali nekako stopiti v korak z njimi. Zato smo že zdaj začele načrtovati, kako bomo z jezikovnim vnosom, ustvarjalnostjo, pozitivno naravnostjo in diferenciranim delom zmanjšale te razlike in vsem učencem omogočile kakovosten pouk in enakovredno možnost napredovanja pri učenju. Ena od učiteljic je za starše bodočih prvošolčkov pripravila videoposnetek z dejavnostmi, ki jih izvajamo pri angleščini, kar je zelo povečalo vpis k neobveznemu izbirnemu predmetu za naslednje šolsko leto. Tako da smo tudi s strani staršev dobile potrditev, da delamo dobro, da smo našle pot, ki vodi do uspeha in bomo s takim načinom dela z nekaj izboljšavami nadaljevale tudi v prihodnje.

Učni list: pesmice

### Make a circle

Make a circle, make a circle  
one, two, three,  
clap your hands with your friends,  
stand with me.

### Hello

Hello, hello it's so nice to say,  
Hello, hello and have a nice day.

### Goodbye

Goodbye, goodbye it's so nice to say,  
Goodbye, goodbye and have a nice day.

## Moj primer iz prakse

### GIBANJE IN ANGLEŠČINA

#### CILJI:

- Spontano razvijajo ritmični in melodični posluh.
- Sprostijo se ob gibalnih dejavnostih.

#### DEJAVNOSTI:

- gibanje ob tamburinu (počasi, hitro),
- oponašanje gibanja živali,
- gibalna pesmica *Make a circle*,
- pozdravna pesmica *Hello*.

Pri pouku angleščine sem vpeljala rutino, ki smo se je držali vsako uro. Temeljila je na gibanju in petju. Gibanje ob tamburinu se je prilagajalo tematiki učne ure in potrebam učencev. Ko smo obravnavali pravljico *Brown bear*, sem izbrala zgornje dejavnosti.

- Udarjala sem po tamburinu – ko sem udarjala počasi, so se učenci gibali počasi, ko sem udarjala hitro, so se gibali hitreje. Ko sem prenehala udarjati, so segli v roko najbližjemu, pomahali ... Nato so se ponovno gibali po razredu.
- Učenci so oponašali samo gibanje živali (medveda, psa, mačke, race, konja, žabe) brez oponašanja glasov.
- Če sem presodila, da učenci šesto šolsko uro potrebujejo več gibanja, sem delo in izbor dejavnosti temu prilagodila. Po končanih gibalnih dejavnostih sem učence vodila v krog, kjer smo se prijeli za roke in zapeli gibalno pesmico *Make a circle*.

Začeli smo z desno nogo, se držali in hodili v krogu, nato smo se ustavili in zaploskali s prijatelji, za konec pa na mestu zakorakali za *stand with me*. Nato smo igrico ponovili še z levo nogo. Ko smo zaključili, smo pripravili roke in na različne načine šteli do deset.

- Nato smo zapeli pozdravno pesmico *Hello*.
- Sledile so dejavnosti v krogu. Uro smo vedno zaključili s pesmico *Goodbye*.

Pri obeh pesmicah (*Hello* in *Goodbye*) smo z visoko dvignjenimi rokami mahali v pozdrav.

### DELAMO KNJIGICO IN SE IGRAMO

Učenje s pomočjo zgodbe ali pesmice je bilo letos pri mojem delu glavno vodilo. Izbrala sem si meni zelo ljubo *Brown bear, brown bear, what do you see?* Učencem sem jo želela predstaviti na malo drugačen način. Doma sem izdelala svojo knjigico.

- Za uvodno motivacijo sem izbrala vrečko presenečenja, v kateri so bile živali, ki nastopajo v zgodbici. Z učenci smo jih skušali poimenovati v angleščini.
- Zgodbico sem jim nato predstavila s kombinacijo petja in pripovedovanja.
- Potem smo se o njej pogovorili: katere živali so v zgodbi nastopale, kakšnih barv so bile, so tudi v naravi živali takih barv, kakšnih barv bi lahko še bile ...
- Nato so učenci po spominu, brez pomoči knjige uredili živali v zaporedje, kakršno je bilo v zgodbi.
- Pri ponovnem pripovedovanju zgodbe so se nebesedno odzivali z dogovorjenimi gibi. Npr. *What do you see? I see ... Looking at me*.
- Učenci so se nato igrali spomin. Iskali so pare npr. *yellow – duck*. Razdeljeni so bili v skupine, naloge pa so bile prilagojene.
- Nove naloge: Učenci so po svoje spreminjali besedilo. Npr. *black bear, red horse ...*
- Sledila je še dejavnost po vzoru John Marion iz Londona. Učenci so v krogu ploskali in govorili besedilo *Brown bear, brown bear, what do you see*.



Izdelana knjižica *Brown bear, brown bear, what do you see?*



Igra spomin za različne skupine iz zgodbe *Brown bear*

## BEREMO PRAVLJICE IN POJEMO PESMI V ANGLEŠČINI

### CILJI:

- Besedno/nebesedno pokažejo razumevanje slišanih besedil.
- Razvijajo osnovne strategije poslušanja in slušnega razumevanja (pozorno poslušanje, razumevanje navodil, jezik razreda, razumevanje glavnih idej itn.).
- Spontano razvijajo elementarni ritmični in melodični posluš.
- Se sprostijo ob gibalnih dejavnostih.
- Urejajo, razvrščajo, sestavljajo zaporedje.

Še ena pravljica, ki mi je zelo všeč, pa je *The little Red Hen*. Skušala sem vključiti čim več različnih dejavnosti, ki bi učence motivirale in jim omogočale, da bi bili aktivni. Za uvodno motivacijo sem pripravila pesmico iz knjige (*Down on the farm*), melodijo pa sem si izmislila.

- Med prepevanjem sem učencem kazala aplikacije živali, ki nastopajo v zgodbi. Zgodbo sem jim nato prebrala.
- Po branju smo se pogovorili: ali jim je bila zgodba všeč, katere živali so v zgodbi nastopale, ali katera žival iz zgodbe manjka, katerih živali na sliki v zgodbi ni bilo ...
- Učenci so nato uredili delo kokoške v pravilno zaporedje in zraven v angleščini povedali, kaj kokoška na sliki počne npr. *plants the wheat*.

- Učencem sem zgodbo ponovno pripovedovala, oni pa so jo z gibanjem prikazovali.
- Nato so učenci ugotavljali, kdo je kaj rekel. Prebrala sem jim aplikacije, ki smo jih zložili pod tisto žival, ki je to rekla. Npr. "*Who will help me plant the wheat?*" za kokoško ...

Nato smo z gibanjem ponazorili pesmico *This is the Way*.

- Učenci so nato po skupinah ponavljali besedišče za živali, ki so nastopale v zgodbi. Naloge so bile diferencirane.

Zaključili smo s pesmico in gibalno igro *Will you help me?* po vzoru John Marion ... (melodija Mojster Jaka).



Učni list: pesmice

### Down on the farm

We are down on the farm,  
down on the farm,  
down on the farm,  
with the animals.

Cluck, cluck, cluck-  
goes the hen.

Miaow, miaow, miaow-  
goes the cat.

Down on the farm,  
down on the farm,  
with the animals.

Squeak, squeak, squeak-  
goes the mouse.

Neigh, neigh, neigh-  
goes the horse.

Down on the farm,  
down on the farm,  
with the animals.

### This is the way

This is the way I plant the seed,  
plant the seed, plant the seed.

This is the way I plant the seed  
so early in the morning!

This is the way I cut the wheat ...

This is the way I bake the bread ...

This is the way I eat the bread ...

### Will you help me?

Will you help me? Will you help me?

My friend horse? My friend horse?

No, I will not help you.

No, I will not help you.

Plant the wheat, plant the wheat.

Will you help me? Will you help me?

My friend cat? My friend cat?

No, I will not help you.

No, I will not help you.

Cut the wheat, cut the wheat.

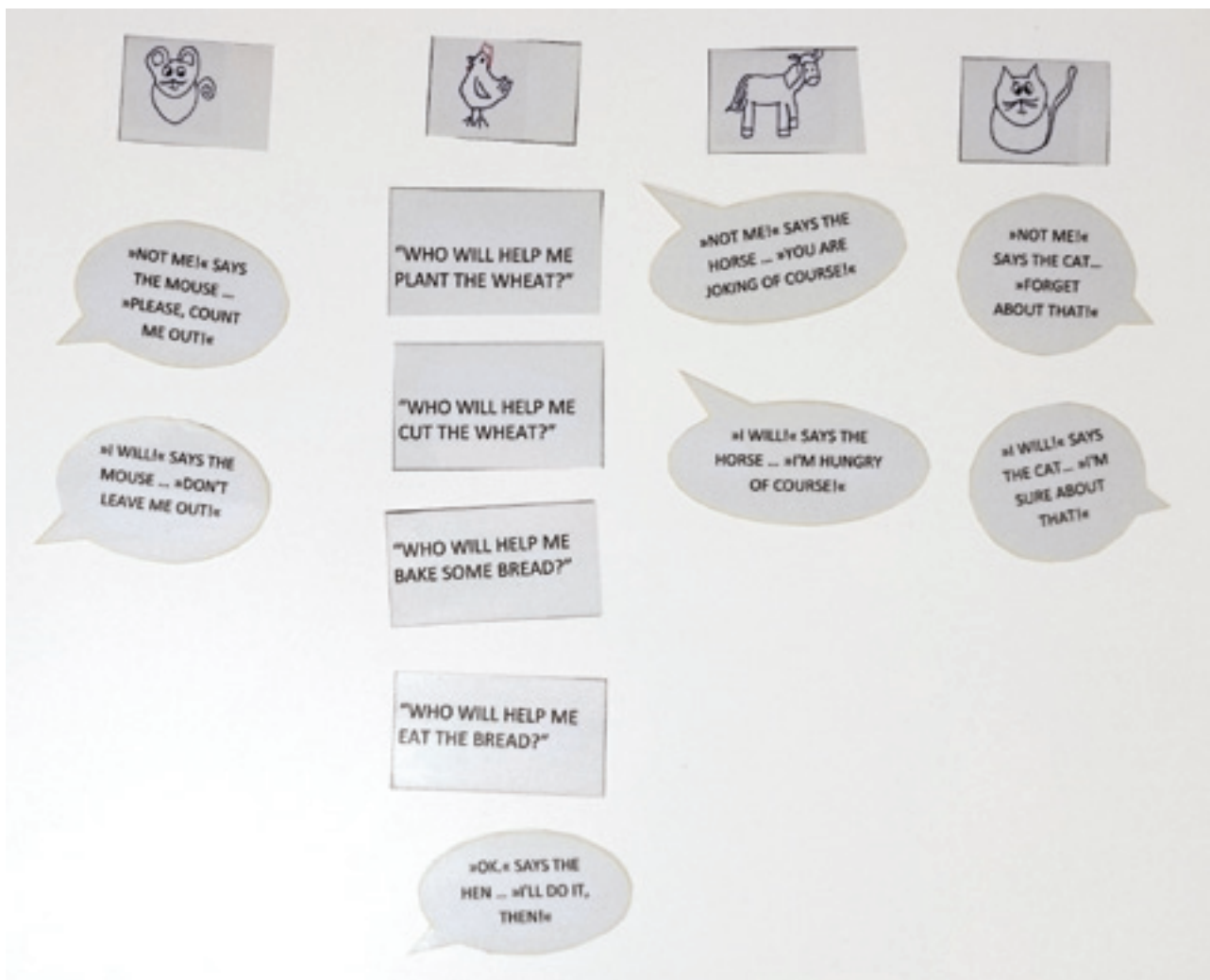
Will you help me? Will you help me?

My friend mouse? My friend mouse?

No, I will not help you.

No, I will not help you.

Make the bread. Make the bread.



Who say it?

## Sklep

Poučevanje angleščine v prvem razredu zahteva veliko poguma, da si upaš izbrati drugačno in ustvarjalno pot. Za učitelja to pomeni velik izziv, veliko znanja in energije, načrtovanja in dobre organizacije. Včasih se sooča tudi z neodobranjem s strani sodelavcev. Zato je pomembno, da se zna spopasti s težavami in pogumno iskati nove poti, kadar se ne izide po pričakovanjih. V prvi vrsti pa potrebuje ljubezen do poučevanja in pozitivno naravnost. Ideje morajo priti iz srca in ne prisiljeno. Učitelj se mora ob poučevanju počutiti dobro, ne glede na pot in način, ki ju pri svojem delu izbere. Uspešna ura, dobri odzivi učencev in staršev pa zelo pripomorejo k temu, da je poučevanje še boljše. Učitelj je ključ do uspeha, ko verjame vase in v svoje učence.

### Viri in literatura:

Brumen, M. (2004). *Didaktični nasveti za poučevanje angleškega in nemškega jezika*. Ljubljana: Zavod republike Slovenije za šolstvo.

Carle, E. (1995). *Brown bear, brown bear, what do you see?* London: Puffin Books.

Gray, E., Evans, V. (2005). *The little red hen*. Newbury: Express Publishing UK Ltd.

Landalf, H., Gerke, P. (1996). *Movement Stories for Young Children: Ages 3-6*. Lyme: Smith&Kraus Pub Inc.

Pižorn, K. (2009). *Dodatni tuji jeziki v otroštvu*. Ljubljana: Zavod republike Slovenije za šolstvo.

[http://www.zrss.si/projektiess/skladisce/sporzumevanje\\_v\\_tujih\\_jezikih/tuj%20jezik%20v%20prvem%20triletju/Strokovni%20%C4%8Dlanki%20in%20prevodi/dodatni%20tuj%20jeziki%20v%20otro%C5%A1tvu%20\(eval.studija\)\\_%20pizorn.pdf](http://www.zrss.si/projektiess/skladisce/sporzumevanje_v_tujih_jezikih/tuj%20jezik%20v%20prvem%20triletju/Strokovni%20%C4%8Dlanki%20in%20prevodi/dodatni%20tuj%20jeziki%20v%20otro%C5%A1tvu%20(eval.studija)_%20pizorn.pdf) (dostop, 24. 7. 2016).

Selič, M. (2015). *Igra je resna stvar*. Novo mesto: OŠ Center, seminar.

Učni načrt. *Tuji jezik v 1. razredu. Neobvezni izbirni predmet*. Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport: Zavod republike Slovenije za šolstvo 2013.

**Mateja Pisnik,**

Osnovna šola  
Ribnica na Pohorju

# Orientacijski pohod 'Z glavo v naravo'

**POVZETEK:** Okolica ponuja številne zanimive stvari, ki pritegnejo našo pozornost, burijo našo domišljijo in nam naredijo veliko lepih trenutkov (Ivanšek, 1999, str. 5).

Dnevi dejavnosti so dnevi, ki omogočajo učencem utrjevanje, poglobljanje in povezovanje znanja, ki so ga pridobili pri rednem pouku oziroma pri posameznem predmetu. Z namenom, da bi učenci kar se da doživeli lepoto pokrajine, kjer prebivajo, se je avtorica tega prispevka odločila, da organizira orientacijski pohod v naravi, ki zajema gozd, travnik, močvirje in urbano okolje. V prispevku bo predstavila, kako se je lotila izvedbe orientacijskega pohoda, od načrtovanja do izvedbe.

**Ključne besede:** namigi, poti, postaje, gibalne naloge.

## **Orientation walk 'Z glavo v naravo' (Engl. Using your head in nature)**

**Abstract:** Our surroundings offer numerous interesting things that can attract our attention, spark our imagination, and provide us with many beautiful moments (Ivanšek, 1999, p. 5).

Activity days are the days that enable pupils to strengthen, deepen, and interconnect the knowledge acquired in class through different individual subjects. With the intent of pupils experiencing the beauty of nature surrounding their homes, the author of this article decided to organize an orientation walk through nature, comprising the woods, a meadow, a marsh, and an urban area. The article describes the entire implementation process of the orientation walk, from planning to realization.

**Keywords:** hints, paths, stops, physical tasks.

## Terensko delo

### Opredelitev terenskega dela

Terensko delo poteka na konkretnem geografskem prostoru, srečujemo se z geografskimi pojmi in pojavi. Večji uspeh ima ob tem pedagoška samostojnost, ker imamo pri terenskem delu didaktične stike tudi z »učnimi elementi«. Ne gre za običajno »šolsko« pridobivanje vsebin. Organizirano poučevanje na terenu, doživljanje »novega« geografskega prostora ne pomeni le nove vsebine, temveč tudi neposredno izkušnjo z dejanskim geografskim prostorom (Zgonik, 1995).

Loneragan in Andersen pa definirata »teren« kot prostor, »kjer se odvija doživljaj iz prve roke, izven omejitev učilnice« (Loneragan in Andersen, 1988, povzeto po Krt, 2010, str. 6). 

## Priprava terenskega dela

Pri pripravi terenskega dela moramo upoštevati značilnosti udeležencev (spol, starost, sposobnosti, izkušnje z metodami izkustvenega učenja), lokacijo, prostor, pripomočke, časovno razporeditev ter opremo (Mencinger Vračko, 2005).

## Dnevi dejavnosti

Teorijo o dnevih dejavnosti sem povzela po spletni strani.

Dnevi dejavnosti so del obveznega programa osnovne šole, ki medpredmetno povezuje predmetna področja, ki so vključena v predmetnik osnovne šole. Poteka po letnem delovnem načrtu šole, v katerem sta določeni njegova vsebina in organizacijska izvedba. Dnevi dejavnosti omogočajo učencem utrjevanje in povezovanje znanja, ki so ga pridobili pri posameznih predmetih. To znanje učenci uporabljajo in ga nadgrajujejo.

## Naravoslovni dnevi

V prvem in v drugem triletju so v vsakem razredu razpisani po trije naravoslovni dnevi. Posamezen naravoslovni dan se izvede v obsegu petih pedagoških ur. Cilji naravoslovnega dne so, da učenci teoretično znanje, ki so ga pridobili med rednim poukom, aktivno in sistematično poglobljajo in dopolnjujejo. Z različnimi vsebinami in temami naravoslovnega dne učenci spoznavajo, opazujejo in doživljajo pokrajino kot celoto, spoznavajo in razumejo sobivanje človeka ter narave. Učenci tudi odkrivajo lepoto narave in naravo kot vrednoto ter oblikujejo pozitiven odnos do življenja, narave, učenja in dela (prav tam).

## Načrtovanje naravoslovnega dne – orientacijskega pohoda

V ta naravoslovni dan so bile zajete vsebine iz učnih načrtov za spoznavanje okolja, matematiko, slovenščino, nemščino, družbo, naravoslovje in tehniko ter šport.

Naravoslovni dan je vključeval učence od 1. do 4. razreda. Oblikovali smo 6 skupin; v vsaki so bili pomešani učenci od 1. do 4. razreda. V vsaki skupini je bilo po 9 otrok, v večini po 2 otroka iz vsakega razreda.

Glede na to, da je naša šola na zelo dobri lokaciji za določitev različnih poti, mi je veliko časa vzela prav izbira poti. Kriterij, ki sem mu sledila, je bil, da bi bila pot čim bolj zanimiva in razgibana ter da bi učenci obhodili različna življenjska okolja (travniki, gozdi, močvirja, naselja itd.). Ko je bila pot izbrana, jo je bilo treba prehoditi in preizkusiti ter pregledati, koliko časa potrebujemo, da jo prehodimo.

Dobro sem morala tudi premisliti, kako otroke voditi po poti in kaj naj jih čaka na poti, da bo dejavnost zanje zanimiva. Odločila sem se, da jim bom pripravila različne namige. Ko sem preizkušala pot, sem morala premisliti, kje na poti jih bodo čakali namigi in kakšni bodo. Med potjo sem sproti oblikovala namige, premišljevala, kje narediti kakšno znamenje itd. Učence je na poti čakalo 22 namigov (pojdi naprej in poišči znak, ki voznikom pravi ustavi; ne levo, ne desno; na tleh poišči veliko puščico in ji sledi itd.)



Skriti namig



Namig pod koreninami





Znamenje v obliki puščice

Da so učenci vedeli, kam naprej, jih je na poti čakala tudi kakšna rutica, trakec rumene ali rdeče barve ter puščica na tleh iz drevesnih vej. Učenci so imeli vmes 4 postanke, da so si odpočili in na vsakem od teh postankov jih je čakala ena postaja (skupaj 4 postaje). Določiti je bilo treba, kje bodo stale. Na vsaki postaji so morali učenci iz vsakega razreda rešiti eno miselno in eno gibalno nalogo. Glede na to, da se je ta naravoslovni dan odvijal v začetku junija, smo pri nalogah poudarili ponavljanje in utrjevanje snovi.

Učenci prvih razredov so imeli na postajah naloge, ki so se vezale na predmet slovenščine (razvijanje pravopisnih zmožnosti – ločeno pisanje predloga in naslednje besede, raba končnih ločil itd.) in matematike (geometrija in merjenje; orientacija – levo/desno; orientiranje na listu papirja; prepoznavanje mrež in labirintov itd.).

Učenci drugih razredov so imeli na postajah naloge, ki so se vezale na predmet matematike (druge vsebine; logika in jezik – odkrijejo in ubesedijo lastnost oziroma lastnosti, po katerih so bili predmeti, liki, telesa razporejeni; odkrivajo in ubesedijo kriterij, po katerem so bili elementi urejeni itd.).

Učenci tretjih razredov so imeli na postajah naloge, ki so se prav tako vezale na predmet matematike (računske operacije in njihove lastnosti – uporabljajo računske operacije pri reševanju problemov; geometrija in merjenje – orientacija; risanje po navodilu in druge vsebine – logika in jezik; razporejajo elemente po različnih kriterijih itd.).

Učenci četrtilih razredov so imeli na postajah naloge, ki so se vezale na predmet naravoslovje in tehnika (človeško telo; pomen zdrave prehrane), družbe (domača pokrajina; značilnosti in razlike med naselji v domači pokrajini), slovenščine (razvijanje skladenjskih zmožnosti; tvorjenje različnih povedi itd.) ter nemščine (bralno razumevanje).

Vse gibalne naloge so se vezale na predmet športa (gimnastična abeceda – ravnotežje pri igri z deščicami; igre z žogo (storži) – zadevanje mirujočih ciljev z metanjem z roko, podajanje storžev) itd.

## Primeri dejavnosti na postajah

Na vsaki postaji je učence čakalo navodilo za opravljanje miselnih in gibalnih nalog. Učitelj, ki je bil poleg vsake skupine, jim je pomagal, če je bilo kaj nerazumljivo.

### 1. gibalna naloga (Igra z deščicami)

Vsi člani skupine se postavijo v kolono. Prvi v koloni vzame v roke dve deščici. Na učiteljev znak začne z igro in deščici polaga na tla ter z njima prečka namišljeno reko. Kdor stopi na tla brez deščice, se vrne na začetek. Ko učenec prečka reko (označeno razdaljo), pobere deščici, teče nazaj in ju izroči naslednjemu otroku v svoji skupini. Naloga je časovno izmerjena, opravljena pa šele, ko se vrne v skupino zadnji član skupine.



Gibalna naloga – Igra z deščicami

### 2. gibalna naloga (Igra s storžem)

Učenci morajo v gozdu poiskati storž, se postaviti v kolono in si podajati storž: prvič nad glavo, drugič med nogami. Ko nalogo končajo vsi, prvi v koloni visoko dvigne storž v zrak.



Gibalna naloga – Igra s storžem





### 3. gibalna naloga (Metanje storžev v posodo)

Vsak član skupine poišče en storž. Člani skupine se postavijo v kolono, z določene razdalje mečejo storž v posodo. Vsak lahko vrže samo enkrat.



Gibalna naloga – Metanje storža v posodo

### 4. gibalna naloga (Oblačenje v Kekca)

Učenci so postavljeni v kolono. Prvi se obleče v pripravljena oblačila, preteče določeno razdaljo, oblačila sleče in jih poda naslednjemu v vrsti. Naloga je opravljena, ko to storijo vsi.



Gibalna naloga – Oblačenje v Kekca

Da bi bilo vse še bolj zanimivo, sem se odločila, da bo ta orientacijski pohod tudi časovno izmerjen, učenci pa bodo hodili na pot v razmaku 10 minut. Orientacijski pohod je bil tako do te točke skoraj dodelan. Dan prej je bilo še treba iti na pot in namestiti namige, rutice in trakce ter pripraviti škatlice z nalogami na vseh 4 postajah.

### Dan izvedbe

In prišel je težko pričakovani dan. Ko je zazvonil zvonec za začetek odmora, smo učiteljice na vrata vseh štirih razredov izobesile seznam, kako so učenci razporejeni v skupine. Ko so učenci ugotovili, v kateri skupini so, so se odpravili v ustrezni razred, kjer jih je pričakala ena izmed učiteljic. Učenci, ki so bili razvrščeni od 1. do 3. skupine, so odšli na malico najprej (od 8.00 do 8.15), ostale skupine (od 4. do 6.) so odšle na malico kasneje (od 8.15 do 8.30). 1. skupina je se je na pohod odpravila ob 8.15, vsaka naslednja skupina pa v razmaku 10 minut od prejšnje.

### Pot

Zadnja, tj. 6. skupina, ki sem jo vodila jaz, se je na pohod odpravila ob 9.05. Namigi so nas najprej popeljali do bližnjega smučišča, zatem smo zavili v bližnji gozd in se nekoliko povzpeli navzgor. Po nekaj namigih nas je čakala 1. postaja. Ko smo vse to uspešno opravili, smo se podali naprej in iskali naslednji namig. Ta nas je čakal pod koreninami panja podrtega drevesa. S seboj smo morali vzeti sliko in iskati pot, ki je bila na sliki. Ko smo zavili na drugo gozdno cesto, se je pot počasi spuščala. Namigi so nas pripeljali do ceste, ki smo jo morali prečkati. Nato smo se zopet podali na pot, najprej mimo travnika, potem pa smo zavili v gozd. Tam nas je čakala 2. postaja. Po vseh nalogah in igranjah, ki so nas tam čakale, nas je pot vodila po močvirnatih tleh. Na poti je učence čakal tudi napis, da je tam, kjer hodijo, nekoč potekala cesta. Odšli smo naprej, kjer smo morali prečkati potok. Pot se je zopet malo spuščala in prišli smo iz gozda. Šli smo po makadamski cesti, ki nas je pripeljala do asfaltirane ceste. Namigi so nam naročili, da moramo iti mimo dvorišča, kjer stanuje naša kuharica Mojca. Zatem se je naša pot zopet spuščala, hodili smo ob pašniku po makadamski cesti. Na poti nas je čakala že 3. postaja. Ko smo se malo pozabavali, smo se odpravili naprej. Zopet smo morali biti pozorni na različne namige in druga znamenja. Prečkati smo morali tudi električnega pastirja in pašnik. Na srečo je bila v bližini samo ena krava. Zopet smo prispeli v gozd in čez nekaj časa nas je čakala zadnja postaja. Ta je bila še posebej zabavna, saj so imeli učenci za gibalno nalogo preoblačenje v Kekca. Po obilo smeha in bolečinah v trebušnih mišicah smo se podali naprej. Pot nas je vodila iz gozda po makadamski cesti. Na razpotju nas je čakal zadnji namig, ki je pravil, da se moramo obrniti po cesti v tisto smer, v kateri je naša šola. In tako nas je pot pripeljala nazaj do šole.

### Odzivi učencev

Ko smo prišli nazaj v šolo, je učence čakal list z vprašanji. Odgovoriti so morali, kaj jim je bilo na orientacijskem pohodu všeč, kaj ne in kaj bi spremenili.

## ODZIVI UČENCEV

- Všeč mi je bilo metanje storžev in ko smo šli mimo pašnika.
- Meni je bila najbolj všeč igra Kekec in ko smo hodili po močvirju.
- Všeč mi je bilo, ko smo se igrali igro z deščicami. Všeč so mi bile tudi naloge in ko smo hodili po močvirju.
- Zelo mi je bila všeč igra Kekec. Hodili smo po gozdu. Všeč so mi bili tudi namigi.
- Všeč mi je bilo, ko smo šli čez pašnik in ko smo metali storže v posodo. Naloge so bile zelo zanimive.
- Meni so bili všeč biki na travniku. Ni mi pa bilo všeč, ko me je pičila čebela. Bilo je zelo zabavno.
- Orientacijski pohod je bil super. Všeč so mi bili namigi, igre. Zelo mi je bilo všeč, da sem bil v skupini z učiteljico Anjo.
- Na orientacijskem pohodu so mi bile všeč igre in teren. Všeč so mi bili tudi namigi. Želela bi si, da bi bile skupaj punce iz 3. razreda ali pa da bi bil vsak razred zase ekipa. Bila sem v 6. skupini pri učiteljici Mateji. Upam, da bomo imeli še več takšnih pohodov.

## Evalvacija naravoslovnega dne

Po končanem orientacijskem pohodu so ostale učiteljice, ki so spremljale učence na poti, podale svoje mnenje o orientacijskem pohodu. Povedale so, kaj je bilo dobro in kaj bi bilo treba spremeniti. Poročale smo tudi, v kolikšnem času smo z učenci prehodile pot.

### Čas opravljenega poti

Čas opravljenega poti mi je služil tudi kot kriterij, po katerem sem skupinam dodelila točke.

1. skupina: 2 uri 30 min
2. skupina: 2 uri 30 min
3. skupina: 2 uri 40 min
4. skupina: 3 ure
5. skupina: 2 uri 5 min
6. skupina: 2 uri 37 min

Tukaj se zame orientacijski pohod še ni zaključil.

Pregledati sem morala vse naloge, jih točkovati, pregledati, koliko storžev so zadeli oz. vrgli v posodo, pregledati, v kolikšnem času so prehodili pot, in jih ovrednotiti s točkami. Ko sem vse to pregledala, sem dobila dosežke vsake skupine.



Primer postavitve postaje



Označena prehojena pot





Vsi pohodniki

## Kriteriji:

1. **v kolikšnem času je bila prehojena pot,**
2. **v kolikšnem času je bila opravljena prva gibalna naloga,**
3. **uspešnost rešenih nalog,**
4. **število storžev, ki so pristali v posodi,**
5. **sodelovanje v skupini (usklajenost),**
6. **upoštevanje namigov.**

## Podelitev diplom

Naslednji dan smo se učenci in učiteljice zbrali pred šolo. Vsak učenec se je postavil k tisti učiteljici, ki je vodila njegovo skupino na orientacijskem pohodu. Povedala sem, na kakšen način sem vrednotila orientacijski pohod, kateri so bili kriteriji, po katerih so zasedli določena mesta itd. Učencem je bilo tudi povedano, da bodo z razredničarkami še skupaj rešili vse naloge, ki so jih reševali na postajah. Nato je sledila razglasitev doseženih mest. Najprej smo razglasili šesto mesto, zatem peto itd. Vsak učenec je dobil diplomu za sodelovanje na šolskem orientacijskem tekmovanju. Sledilo je še fotografiranje vseh skupin. S tem se je naš orientacijski pohod tudi zaključil. A zame še ne, saj sem se čez nekaj ur znova podala na pot, saj sem morala pospraviti/odstraniti vse namige, rutice in ostala znamenja.

## Sklep

Za nami je bil krasen dan, poln novih doživetij, novih spominov. Mene pa je še dodatno napolnil z novim elanom in energijo, da je bil ves trud, ki sem ga vložila v to delo, poplačan z izrazi otrok na obrazih. Resnično, bili so navdušeni, zadovoljni. Komaj čakam na naslednjo takšno avanturo.

---

### Viri in literatura:

*Dnevi dejavnosti.* (b.d.). Dostopno na: [http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/program\\_drugo/Dnevi\\_dejavnosti.pdf](http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/program_drugo/Dnevi_dejavnosti.pdf) (5. 11. 2016)

Ivanšek, D. (1999). *Spoznavanje domače pokrajine.* Priročnik za učitelje. Ljubljana: Zložba Rokus.

Krt, N. (2010). *Primer terenskega dela pri pouku spoznavanje okolja v drugem razredu devetletne osnovne šole.* Diplomsko delo, Maribor: Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta.

Mencinger Vračko, B. (2005). *Priprava bodočih učiteljev biologije na terensko delo z učenci. Drugi strokovni posvet Didaktika v šoli v naravi.* Ljubljana: CŠOD. Str. 118-122.

*Učni načrt spoznavanje okolja.* (2011). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo znanost in šport, Zavod RS za šolstvo.

Zgonik, M. (1995). *Prispevki k didaktiki geografije.* Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.



**Mojca Pažon,**

VIZ II. Osnovna šola  
Rogaška Slatina

# Ljudska pripoved pri pouku književnosti

**POVZETEK:** Projekt je kot primer dobre prakse osredinjen na ustno slovstvo domačega kraja, ki je izjemno bogato in med mlajšimi generacijami skoraj pozabljeno. Slovensko ljudsko izročilo je del kulturne dediščine, zato ne bi smelo biti spregledano kot eno od izhodišč za vzgojno-izobraževalni proces, saj je pomembno in življenjsko, da izhajamo iz zgodovine naših prednikov ter otrokom tako omogočimo postopno dojetje pomena preteklosti. Projekt obravnave ljudskih pripovedi je predstavljen v okviru pouka književnosti v 1. in 2. razredu, na dnevih dejavnosti, popoldanskih delavnicah s starši, sodelovanju z zunanjimi poznavalci obravnavane tematike ipd. S tem sem tako pri učencih kot tudi njihovih starših vplivala na poznavanje, drugačno prebiranje in razumevanje ljudskega ustnega slovstva iz domačega kraja, ki pojasni številne kulturno-zgodovinske znamenitosti. Nastalo učno gradivo (gledališka uprizoritev, knjižna zbirka ljudskih pripovedi z izdelki otrok in fotografijami ...) zagotovo vpliva na trajnost znanja učencev in spodbuja učitelje, da bi bolj smelo zajadrali na področje slovenskega ljudskega izročila in obogatili pouk ter ohranjali slovensko tradicijo.

**Ključne besede:** ljudsko izročilo, ustno slovstvo na Kozjanskem in v Obsotelju, pouk književnosti, projektno delo.

## The folk tale preservation project

**Abstract:** A good practice example, this project is focused on the local verbal literature that is exceptionally rich, although almost forgotten among younger generations. Slovenian folk tales are a part of our cultural heritage and should as such not be overlooked as one of the topics with which to begin our educational process, knowing that it is important and vital we derive from the history of our ancestors, thus enabling our children to gradually start comprehending the importance of the past. We should be aware that the expected and required objectives in schools cannot be obtained, if teachers are not interested in or qualified for introducing folk tradition to pupils. It is not sufficient to know only a handful of folk songs, folk tales, counting-out rhymes, and games that can be found in the existing and approved teaching material. Alarming as well is the fact that the field of folk dances is also being overlooked. Even the study programme





for primary school teachers of the first five grades itself does not put emphasis on the folk tradition, except when students themselves take it as elective contents, present it in their research papers etc. The folk tales teaching project is presented at first- and second-grade literature classes, at activity days, at afternoon workshops with parents, as collaboration with external folk tradition experts etc. All the above listed activities helped the author to familiarize her pupils and their parents with the local verbal folk literature, through which numerous cultural and historical sites are explained, as well as to teach them how to read the tales in a different way, and understand them better. The resulting teaching material (a staged theatre play, a collection of folk tales with photographs and products the children had made) most definitely contributed to pupils' permanent knowledge and encourages teachers to set sail more courageously into the waters of the Slovenian folk tradition, thus enriching their classes and preserving the Slovenian tradition.

**Keywords:** folk tradition, verbal literature in the area of Kozjansko and Obsotlje, literature class, project work

---

## Opredelitev ljudskega izročila

V Slovarju slovenskega knjižnega jezika (2014) je ljudsko izročilo opredeljeno kot navade, običaji, verovanja, ki se z ustnim sporočanjem širijo in ohranjajo iz roda v rod; gre za ohranjanje česa iz preteklosti, zlasti na področju duhovne kulture.

Pojem slovstvo, ki se mu M. Stanonik (1980, 1999, 2003) posveča že več desetletij, zajema celotno besedno umetnost, pojem literatura pa je omejena na za-/pisano v knjigah. Ustno slovstvo je posebna oblika besedne umetnosti, ki se od za-/pisane besedne umetnosti (literature) loči predvsem po strukturi jezika, za kar se je uveljavil izraz ustni slog. Na nadaljnjih stopnjah je poetika bolj razvita in dodelana tudi zahvaljujoč pisavi. Med njene značilnosti sodijo pomanjševalnice, ukrasni pridevki, stalna števila, tipični začetki in konci besedil ipd. Z zapisi postanejo folklorna besedila del književnosti, s čimer se zabriše njihova izvornost.

Posamezni slovenski avtorji ustno slovstvo različno delijo. J. Kos (1991, str. 57) glede na notranji ustroj razlikuje lirski in epski besedila, glede na ritem pa pesniška in prozna. Med pesniške uvršča: balado, romanco, junaško pesem, legendarno pesem, bajeslovno pesem, ki so vse pripovedne. K lirskim sodijo najstarejše obredne pesmi, pozneje ljubezenske, pivske in vojaške. Prozna besedila so bajka, pravljica, pripovedka, legenda, šaljivka, zagovori in pregovori.

Za razliko od njega M. Stanonik (1999) glede na pojavnost loči tri zvrsti ustnega slovstva; poleg petih oblik (pesništva), nevezanih oblik (pripovedništva) še ritmizirane obrazce.

Kadar pa se v ustnem slovstvu naslonimo na prikazane motive in izberemo osrednjega, ločimo po J. Kelemina (1997) šest temeljnih skupin: duhovi, vilinska bitja, demonska bitja, nebeški vladar, svet in njega ureditev ter junaške snovi. Z njimi pojasnjujemo, katere in kakšne bajeslovne osebnosti poznamo Slovenci.

Pravljice, katerih poimenovanje izvira iz nedovršnega glagola **praviti**, so dolge, kompozicijsko zahtevnejše in estetsko najbolj dognan folklorni žanr, pojasnjuje M. Stanonik (2003). Nadaljuje, da je povedka v nasprotju s pravljico kratka, kar pove nedovršni glagol **povedati**, iz katerega je izpeljano njeno poimenovanje. Zgradba slednje je preprosta, priložnostna, vsebina pa večkrat temačna, pogosto z nesrečnim koncem.

**Pripovedke** (v folkloristiki imenovane povedke) so bolj povezane z okoljem in podajajo resnične ali vsaj mogoče dogodke; imajo poučno jedro, zato v okviru slovstvene folklore pomenijo svojevrstno znanost. Bajčne pripovedke ali **bajke** so po tematiki najstarejše in razlagajo naravne, nebesne ter zemeljske prikazni, nastanek sveta, elementarne nesreče. V njih nastopajo dobra in slaba bajeslovna bitja, samo ime pa je slovenska različica tuje besede »*mytos*«. Krščanske pripovedke ali **legende** so izmišljene zgodbe



iz krščanskega življenja, govorijo o kaznovanju in spreobrnitvi, vanje so pogosto vpletene tudi pravljичne prvine. **Zgodovinskim pripovedkam** dajejo časovni okvir zgodovinski dogodki ali jim posodijo resnične osebnosti. **Razlagalne pripovedke** pojasnjujejo lastnosti v naravi: pri človeku, živalih, rastlinah, v neživi naravi (adamovo jabolko, zakaj ima zajec kratek rep, od kod velike skale sredi polja ...). Spregledati ne gre tudi šaljivih zgodb ali **smešnic**, v katerih prvoosebni pripovedovalec z vso resnostjo pripoveduje o nemogočih pripetljivih prebivalcev določenega kraja (Lemberžani, Ribničani). **Anekdote** se nanašajo na konkretno resnično osebo ali dogodek. Posebna oblika so še spominske pripovedi ali **spomini**, ki se ločijo od anekdot po osebnem odnosu do pripovedovane tematike, lahko so tudi daljši in epsko naravnani.

## Pripovedovanje ljudskega izročila

Že v antiki so retoriki vedeli, da se pesnik rodi, govorec pa naredi. Pripovedovanje zgodb je umetniški poklic, ki za sredstvo sporočanja uporablja predvsem govor. Obstajata dve poti v umetnosti pripovedovanja, kot navaja L. Jenče (v Goljevšček, Alenka ...idr, 2006): tradicionalni način ter umetnost pripovedovanja kot samosvoja umetniška pot. Pripovedovalec na umetniški poti se mora nenehno posvečati razvijanju čutenja in drugih odrskih spretnosti, da postaja za svoje naslovnike prepričljivejši.

Pripovedovanje ni samo družaben dogodek, lahko je tudi ena izmed didaktičnih metod dela v učnem procesu. Dober učitelj bi moral biti tudi dober recitator in mojster besede, vendar danes ni tako. K. Podbevšek (2006, str. 32) v svojem delu *Govorna interpretacija literarnih besedil* razlikuje pet tipov šolske govorne interpretacije glede na književno zvrst in glede na to, ali gre za branje in govorjenje na pamet:

- interpretativno branje proze,
- interpretativno govorjenje (pripovedovanje) proze na pamet,
- interpretativno branje poezije,
- interpretativno govorjenje poezije na pamet ali recitacijo,
- interpretativno branje dramskega besedila ali (interpretativno) branje vloge.

Književna didaktičarka M. Kordigel Aberšek (2008) piše, da je v razredu treba brati in pripovedovati. Pojasnjuje, da pripovedovanje izredno spodbuja otrokovo domišljijo, ker je doživetje zgodbe močnejše in intenzivnejše.

Pripovedovalec z očesnim stikom takoj zazna, ali imajo otroci težave z razumevanjem, zato lahko takoj ustrezno pojasni ali odstrani motnjo. Ker učitelj ne zna vseh besedil na pamet, otrokom posreduje le zgodbo in avtorjeve etične sodbe, nikakor pa ne more prenesti estetskih komponent literarnega dela. Zato svetuje učiteljem pripovedovanje proznih besedil na pamet, recitiranje poezije in uprizoritve dramatizacije z lutko.

Poznavalka mladinske književnosti M. Kobe (1999) navaja, da je živo pripovedovanje najtesnejši in najučinkovitejši stik z otroškim poslušalcem. Tega ne more nadomestiti še tako dovršeno branje ali glas iz radia in podoba s televizije. Pripovedovalec ni obremenjen s knjigo in z odstavki, pripoveduje spontano in neprisiljeno, ustvarja prijetno vzdušje, medsebojno naklonjenost in zaupanje.

A. Štefan (v Kukovec D. 2009) pojasnjuje, da kadar se pripoveduje zaradi lepote dogodka samega in zaradi praktičnih učinkov, se krepi otrokova koncentracija in sposobnost poslušanja, širi se njegov domišljjski svet, ustvarjajo se temelji za samostojnost in ustvarjalnost. S skrbno izbranimi pripovedmi se v otroku vzpostavlja sistem moralnih vrednot, širi se besedni zaklad in vpliva na oblikovanje estetskega okusa. Pripovedovanje primerno izbranih in poslušanje kakovostnih zgodb pritegne poslušalce vseh starosti.

## Potek projekta

Za raziskovanje izbrane tematike sem se odločila, ker želim približati pomen ljudskega izročila ne le učencem in staršem, ampak tudi učiteljem. Izročilo se ohranja predvsem ob posredovanju znanja in izkušenj s starejših na mlajše generacije, pri čemer je vzor najpomembnejše vzgojno sredstvo.

V projekt je bilo vključenih 15 učencev 1. in 2. razreda POŠ Kostrivnica VIZ II. OŠ Rogaška Slatina, starih 5 do 7 let, in neposredno tudi njihovi starši. Preden sem za projekt navdušila starše, sem s preprostim literarnim kanonom družine ugotovila začetno stanje in problem nepoznavanja ljudskega slovstva.

Izdelala sem natančen akcijski načrt sodelovanja s starši, starimi starši ter drugimi zunanji sodelavci in umestila pripovedno izročilo ne le v dneve dejavnosti na naši šoli, ampak tudi popoldanska neformalna druženja s starši. Bralno-pripovedovalni projekt, ki je bil prvotno načrtovan za čas od jeseni do pomladi,<sup>1</sup> se je podaljšal vse do konca šolskega leta, s čimer je rasel in postajal kakovostnejši.

Najprej sem prevzela vlogo mentorice branja in pripovedovanja, saj imam tudi sama zelo rada področje



<sup>1</sup> Vsak zadnji petek v marcu na II. OŠ Rogaška Slatina poteka dan šole, ki je pravzaprav dan odprtih vrat s prikazom dejavnosti za starše in širše. Projekt je bil za to časovno omejen, ker se je predvidevalo, da se bo z omenjeno predstavitvijo zaključil. Toda veliko zanimanje sodelujočih pri projektu in nove ideje, ki so se nam porodile med izvajanjem, ter še neraziskano gradivo so razlogi, da smo projekt podaljšali do konca pouka.

književnosti in se zavedam, da književni pouk razvija tudi širše vzgojne cilje in vpliva na oblikovanje vrednot, stališč in prepričanj. Sodeč po odzivih sodelujočih in njihovi naraščajoči motiviranosti, menim, da sem svojo vlogo uspešno opravila. Prvo oviro, ki sem jo morala prestopiti, je bil izbor besedil. Osrednji kriterij, ki sem ga upoštevala, je bil umestitev pripovednega dogajanja v konkreten prostor, območje okoli »gore« Boč, pod vznožjem katere leži tudi vasica Kostrivnica s Podružnično osnovno šolo Kostrivnica. Dobra ura hoje nezahtevnega vzpona tudi za otroške nožice prvo- in drugošolcev predstavlja dosegljiv cilj.

Naš izhodiščni nabor je obsegal pet pripovedi:

- o bočkem zmaju,
- o jami Balunjači,
- o velikem travniku na Formilah,
- o konjskem furežu,
- o toplem potoku.

V nadaljevanju so učenci predlagali tudi svoje pripovedi, želeli so izvedeti več o smešnih pripetljajih Lemberžanov, zato smo vključili tudi te. Zadnjo, Bočko uganko, sem izbrala, ker sem sodelovala pri njenem prevodu v lokalni narečni govor.

Pri obravnavanju izbranih ljudskih pripovedi sem izhajala iz ciljev Učnega načrta za predmet slovenščina (2011), ki sem jih konkretizirala glede na obravnavano pripoved in jih prilagajala učencem. Posvečali smo se tudi razlagi besed in neposredno staršem pri preverjanju trajnosti znanja podala še zgodovinsko ali pokrajinsko ozadje pripovedi. Učenci so med projektom spoznali in usvojili veliko novih pojmov (npr. glažutarstvo, etnologinja, vrtača), nekaj arhaičnih izrazov, metafor (ne duha ne sluha, šiba božja) in

literarnovednih izrazov (npr. zbiratelj, pripoved, pravljica), zato so nekateri dosegali že cilje, ki so predvideni za tretji razred.

Ob ozaveščanju dejstva, da je mogoče isto literarno delo posredovati na različne načine in da ima vsak način svoje zakonitosti ter da so tudi naši okusi različni, sem učencem približala različne možnosti in medije seznanjanja s pripovedmi in jih usmerjala ter vodila v poustvarjalnem delu, ki ni bil le pripovedovalsko naravn, ampak smo se lotili tudi prvin gledališkega in lutkovnega ustvarjanja.

Pripovedi, ki smo jih obravnavali, težje uvrstimo v folklorne žanre, ker imajo več primesi, ampak vseeno je mogoče ugotoviti, da po prevladujočih motivih spadajo med bajčne (O bočkem zmaju), razlagalne (Od kdaj izvira topla voda) s primesmi legende (O velikem travniku na Boču), zgodovinske (O jami Balunjači) in šaljive zgodbe (Lemberžani). Spoznali smo tudi razširjeno pripoved v pravljico (Topli potok). Obravnavane pripovedi smo na predlog učencev preoblikovali v dramska besedila, pripoved O živalih, ki so šle v Lemberg za godce pa v lutkovno predstavo.

Za natančnejši pregled obravnavanih besedil dodajam kratko primerjavo v spodnji tabeli.

Obstaja še vrsta legend o zidanju cerkva in gradov ter krščanskih pripovedi, ki jih nismo uspeli vključiti v svojo zbirko, a si zagotovo zaslužijo, da jih ne pozabimo.

Učenci so bili skozi učni proces glavni soustvarjalci književnega pouka, bili so zelo motivirani; polni pričakovanj in bogatih predstav ter idej so komunicirali z besedilom.

Pri uvodni motivaciji sem izhajala iz učencev in uporabljala različne pristope (stara skrinja s predmeti, fotografijami, neposredna narava), učencem pa je bil

	KNJIŽEVNE OSEBE	KNJIŽEVNI PROSTOR	BESEDILNI POMEN
O BOČKEM ZMAJU	lintvar, Kostrivničani	votlina v gori Boč	Gora Boč je prerok slabega vremena še danes, ko ima Boč kapo, se bo vreme poslabšalo.
O VELIKEM TRAVNIKU NA BOČU	Formilčani, bog v podobi berača	Formile	Kdor ne spoštuje krščanske vere, je po predhodnih neuspešnih opozorilih kaznovan.
O JAMI BALUNJAČI	velikan, razbojnica Špelka s svojimi pajdaši, vile	jama Balunjača in Špelkina votlina pod vrhom Boča	V jami najdemo zavetje.
O TOPLEM POTOKU	Janko in njegova mati, vila	Studenice	Otrokovo žrtvovanje je poplačano z nagrado.
KUJNSKI FUREŽ	Zaklajnšek, Uga, sosede	Drevenik	Razkritje prepovedanega ravnanja.
O ŽIVALIH, KI SO ODŠLE V LEMBERG ZA GODCE	osel, pes, mačka, petelin, gospodar, razbojnik	Lemberg	Če nisi več koristen, se te hočejo odkrižati.
ŠALJIVE ZGODBE O LEMBERŽANIH	Lemberžani, lemrški župan, berač	Lemberg	O človeški nespameti – kozjanski Butalci.
BOČKA UGANKA	kmet, grajska gospoda, beračica	Boč	Iznajdljivost je koristna.



Miha in njegova mama v ljudski pripovedki Topli potok



Bočka vila



Lutkarji na delu



Bočki zmaj

dovolj že pozitivni nagovor pred začetkom: »**Želim vam povedati, kako je bilo nekoč, ko je ....**«; v njihovih očeh sem videla radovednost in željo po novi pripovedi. Niti enkrat ni bil odziv učencev na besedilo negativen, zato ni bilo težko nadaljevati s pripravo na poslušanje in ugodno recepcijo za pripovedovanje kratkih zgodb. Vse pripovedi sem interpretativno pripovedovala in s tem učencem omogočila stik z živim besedilom in sestavljanje besedilnega pomena. Ko sem ista besedila pripovedovala staršem, mi je bilo težje. A tudi oni so bili polni pričakovanj, pozitivne motivacije, terjali so dodatne razlage o nastanku pripovedi, pri čemer sem si pomagala z zgodovinskimi in pokrajinskimi značilnostmi kraja. Začutili smo, kako so pripovedi na preprost način podajale in razlagale zahtevne stvari. Učenci tega na začetku niso zahtevali.

Pri čustvenem odmoru, urejanju vtisov in odzivov na besedilo sem zaznala napetost ali olajšanje, odvisno od razpleta. Izjemno kritično so se odzivali na gospodarja, ki je bil nepravilčen do živali, saj jih je odgnal, ko so mu zaradi starosti odslužile.<sup>2</sup> Vznemirili so se tudi ob neposlušnih Formilčanih, ki jih je berač prišel trikrat opomnit, preden so bili kaznovani. Oboževali so velikana, ker je zmožgal naenkrat pojesti cel lonec krompirja. Pozitivno so doživljali tudi razbojnico Špelko in njene pajdaše, čeprav so ugrabili grofovega sina,

saj so jo doživljali kot junakinjo, poglavarko, in bili na moč razočarani nad njenim tragičnim koncem – bila je namreč obglavljena. Z navdušenjem so se odzivali na lembrške dogodivščine. Do lintvarja so čutili strahospoštovanje. Najbolj empatično so se odzivali na Jankovo zgodbo, zato jih je pozitiven razplet pomiril in osrečil. Povratno informacijo sem oblikovala glede na razpoloženje in predlagala ponovno pripovedovanje z vključevanjem učencev in s premori ter razlago besed.

Pri poglobljanju doživetij so učenci vedno veliko govorili o besedilu, ga analizirali, izražali svoja mnenja o njem, se vživljali v književne osebe, primerjali so jih s podobnimi knjižnimi junaki, vrednotili njihova dejanja in sintetizirali nove rešitve, razplete ... Poustvarjali smo tudi pisno in seveda večino pripovedi spremenili v dramsko obliko ter celo v lutkovno predstavo. Spodbujali smo domišljijo in ustvarjali skupaj s starši, naloge so bile pestre in uspešno izpeljane. Večkrat ko smo pripovedovali določeno pripoved, več podrobnosti so zaznali in vedno bolj razumeli ravnanja določenih posameznikov in tvorili odlične dialoge v dramatizacijah. Na ta način so ponotranjili vse pripovedi in jih na zaključku uspešno predstavili.

Timsko delo je bilo pri izvedenih dejavnostih nepogrešljivo, saj je bila pot do cilja dokaj neznana, treba je bilo iskati načine, kdaj in kako uresničiti



<sup>2</sup> Toda po drugi strani niso obsojali poboja starega in odsluženega konja, saj sta bila njegova gospodarja prej predstavljena kot simpatična kmeta v pripovedni razlagalni ljudski pesmi, ki so jo tudi spoznali.





Mame pri ustvarjanju lutkovnega gledališča



Ustvarjalna delavnica



Starši – pripovedovalci ljudske pripovedi



Velikan in Špelka v družbi pripovedovalk in igralcev



Vrtačasta vas Formile na Boču

zastavljene cilje. Člani tima, ki je štel šest učiteljev in petnajst učencev s starši, smo se razlikovali po starosti, sposobnostih, znanju, vedenju in interesih za projekt.

Starši so na začetku sicer z velikimi pričakovanji in zanimanjem potrdili svoje sodelovanje pri projektu. Toda pred prvimi vajami za javno predstavitev so se v meni na podlagi izjav učencev porodili dvomi, ali nam bo v resnici uspelo združiti moči. Na prvih vajah sem se olajšano lahko prepričala, da mislijo resno. Imeli smo deset neformalnih popoldanskih druženj v obliki ustvarjalnih delavnic ali gledaliških vaj, kjer so bili prisotni oboji, starši in učenci, in so trajala približno dve polni uri. Čeprav v projektu sodelujoči učenci in starši niso imeli izkušenj s pripovedovanjem umetnostnih besedil na pamet, so procesno razvijali osnovne pripovedovalske veščine ter se z javnim nastopanjem kalili kot pripovedovalci, igralci, scenaristi, povezovalci, pevci in poznavalci ljudskega izročila iz domačega okolja.

## Rezultati projekta

Projekt ohranjanja ljudskega slovstva iz domačega kraja smo uspešno vključili ne samo v pouk književnosti, ampak smo ga dobesedno živeli skozi celo šolsko leto in bo še dolgo odmeval v nas. Vse, kar smo naredili, smo delali z vsemi čuti, podoživljali, beležili, snemali, fotografirali, preverjali ... S tem smo zagotovo vplivali na trajnost znanja vsakega posameznika, ki so se ga

pripovedi dotaknile. Izboljšali smo ne samo poznavanje ljudskih pripovedi iz našega okolja, ampak spodbudili tudi drugačno doživljanje domačega kraja, njegovih pokrajinskih in kulturnih značilnosti. Ugotovili smo, da ljudje v našem okolju še vedno živijo v sožitju z naravo, toda manj kot nekoč, ko so bili od nje odvisni prav vsak dan, ne da bi si znali pojasniti pojave, ki so zanje značilni. Spoznavanje pokrajinskih značilnosti je projekt zagotovo še dodatno obogatilo. Njihovi odzivi so me prepričali, da ljudsko izročilo nagovarja tudi sodobnega človeka.

V prazničnem decembru so se nam pridružili ne le starši, ampak tudi stari starši. Marija Bah pa ni bila z nami le kot babica dveh učenk, ampak tudi kot članica amaterskega gledališča v domačem kraju, ki je s svojo duhovitostjo in sproščenostjo popestrila našo gledališko delavnico. Z učenci smo uživali v narečnem govoru. Nastale so zanimive končne predstavitve.

Že marca, ko smo premierno predstavili gledališko uprizoritev petih ljudskih pripovedi, smo doživeli svojevrstno krono projekta. Starši in učenci so pridobili veščine javnega nastopanja, obenem okrepili lastno samopodobo in ustvarjali skupne spomine. Priznali so, da so imeli tremo pred svojim nastopom in nastopom svojega otroka, po prireditvi pa zagotovili, da je bilo čarobno, da so bili ponosni nase in na druge in da bi kaj podobnega še kdaj ponovili. Ponosna sem bila predvsem na učence, ki so drugače zadržani in redkobesedni, na





Avtorica z mladimi ustvarjalci



Zaklajnshek in Uga



Učenci POŠ Kostrivnica pojejo ljudsko pesem Kujnski furež

naši prireditvi pa jih skoraj ni bilo mogoče prepoznati; pogumno, doživeto in odločno so opravili svoj del.

Zagotovo moram za uspešnost projekta poleg pripravljenosti naših staršev izpostaviti še podružnično šolo, ki s svojimi 40 učenci, za razliko od centralne šole s približno 500 učenci, diha kot velika družina. Tudi to je imelo po mojem velik vpliv na globino našega projekta in uspešnost izvedbe od začetka do konca. Medsebojno spoštovanje, pomoč in podpora so se odražale prav na vsakem koraku našega ustvarjanja.

Omeniti je treba tudi plodno sodelovanje s folkloristko Katarino Šrimpf in Antonom Gričnikom, ki je zbral več tisoč zgodb ljudskega slovstva, vse od Pohorja do Haloz ter Kozjanskega; oba sta bila osrednja gosta na marčevskem dnevu šole, ko sta nam predstavila poklica etnologinje in zbiratelja ljudskega izročila ter nas opomnila, da bi bilo naše življenje prazno, če se ne bi spominjali preteklosti.

Nastale vire smo shranili v posebni škatli – časovni kapsuli, ki je na voljo uporabnikom šolske knjižnice. Zaključek projekta smo vsi sodelujoči v projektu 21. 6. 2016 okronali s kulturno-literarnim pohodom po bočjih poteh in poiskali skoraj vse kraje dogajanja, ki smo jih skozi pripovedi spoznali.

## ZAKLJUČEK PROJEKTA

Priznam, da je končna podoba projekta presegla moja pričakovanja, kar me nenazadnje navdaja z osebnim zadovoljstvom in mi vliva dodatno motivacijo za tovrstno delo z učenci. Projekt bi bilo nedvomno mogoče izpeljati tudi drugače, naša uresničitvev je le ena od številnih idej, kako ohranяти ljudsko izročilo, njeno modrost, magičnost ter pristnost. Gotovo pa tudi v prihodnje ne bom spreminjala svojega osnovnega izhodišča o tem, da moram kot učiteljica bolj avtonomno posegati po ljudskem izročilu, o katerega pomenu priča celotno moje delo, saj z izbiro književnih besedil vplivamo na nacionalno zavest učencev ter krepimo moralna in etična načela.

Pripovedovalka zgodb potrebuje vsaj enega poslušalca, jaz sem imela to srečo, da je bilo poslušalcev vedno več in s tem tudi vedno več pripovedovalcev. Zavedam se, da bi drugače moje zgodbe odnesel veter in bi pozabljene padale na golo, pusto zemljo.



**Viri in literatura:**

Bahar, I. (2013). *Kraške jame Boča in Formilske doline*. Raziskovalna naloga Zemljepisnega krožka s petimi jamarskimi zapisniki za Jamski kataster pri Inštitutu SAZU za raziskovanje krasa. Rogaška Slatina: VIZ II. OŠ.

Bahar, I. (2016). *Polgoli kras Malotravnške doline*. Raziskovalna naloga Zemljepisnega krožka. Rogaška Slatina: VIZ II. OŠ.

Bogataj, J. (2011). *Slovenija praznuje: sodobne šege in navade na Slovenskem*. Ljubljana: Mladinska knjiga.

Čakš, M. (2012). *Kostrivnica skozi čas*. Podplat: samozal. Marija Čakš.

Družkovič, M., Družkovič, J. (2014). *Izgubljeni zaklad*. Kostrivnica: Kulturno-prosvetno društvo.

Goljevšček, A. et al. (2006). *Sedi k meni, povem ti eno pravljico: za ohranjanje slovenskega izročila: zbornik za ohranjanje slovenskega izročila: priručnik za pripovedovanje pravljic 1*. Maribor: Mariborska knjižnica.

Gričnik, A. (1998). *Farice: haloške folklorne pripovedi*. Ljubljana: Kmečki glas.

Gričnik, A. (2015). *Coprnice so v flaši: tisoč in ena folklorna pripoved med Pohorjem in Halozami, med Celjem, Mariborom in Ptujem*. Maribor: Mariborska literarna družba.

Kelemina, J. (1997). *Bajke in pripovedke slovenskega ljudstva z mitološkim uvodom*. Bilje: Studio Ro. Humar.

Kobe M. (1999). *Sodobna pravljica*. Maribor: Mariborska knjižnica (revija Otrok in knjiga).

Kordigel Aberšek, Metka, 2008: *Didaktika mladinske književnosti*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Kos, J. (1991). *Književnost: Učbenik literarne zgodovine in teorije*. Maribor: Obzorja.

Kukovec, Doroteja (2009). *O primernosti literarnodidaktičnih metod za šolsko interpretacijo Exuperijevega Malega princa*. Diplomsko delo. Maribor: Pedagoška fakulteta. Dostopno na <https://dk.um.si/Dokument.php?id=10110> (20. 5. 2016)

Kunaver, D. (2011) *Spletna knjigarna Dušice Kunaver*. Dostopno na: <http://kunaver.com/ljudsko-izrocilo/> (14. 5. 2016).

Kuret, N. (1954). *Šaljive zgodbe o Lemberžanih*. Maribor: Državna založba Obzorja.

Podbevšek, K. (2006). *Govorna interpretacija literarnih besedil*. Ljubljana: Slavistično društvo Slovenije.

*Program osnovna šola. Slovenščina. Učni načrt* (2011). Ljubljana: MIZŠ, Zavod RS za šolstvo. Dostopno na: [http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni\\_UN/UN\\_slovenscina\\_OS.pdf](http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_slovenscina_OS.pdf) (14. 5. 2016).

Saksida, I. (2008). *Poti in razpotja didaktike književnosti*. Mengeš: Izolit.

Slovar slovenskega knjižnega jezika (2014). Dostopno na: [http://bos.zrc-sazu.si/cgi/a03.exe?name=sskj\\_testa&expression=ljudsko+izro%C4%8Dilo&hs=1](http://bos.zrc-sazu.si/cgi/a03.exe?name=sskj_testa&expression=ljudsko+izro%C4%8Dilo&hs=1) (17. 5. 2016).

Stanonik, M. (1980). *Slovensko ljudsko izročilo*. V: Baš A. (ur.) *Ustno slovstvo*. Ljubljana: Cankarjeva založba.

Stanonik, M. (1999). *Slovenska slovstvena folklor*. Ljubljana: DZS.

Stanonik, M. (2003). *Slovenske povedke iz 20. stoletja*. Ljubljana: Mohorjeva družba.

Stanonik, M. (2006). *Slovstvena folklor* v domače okolju. Ljubljana: DZS.

Stanonik, M. (2012). *Pravljica kot folklorni žanr*. Maribor: Mariborska knjižnica (revija Otrok in knjiga).

Starovasnik, E. (1960). *Topli potok*. Knjižnica Čebelica, knj. 56. Ljubljana: Mladinska knjiga.

Šrampf, K. (2015). *Ustno izročilo in kulturni spomin v Zgornjem Obsotelju*. Doktorska disertacija. Nova Gorica: Fakulteta za podiplomski študij. Dostopno na: <http://repositorij.ung.si/Iskanje.php?type=napredno&lang=slv&stl-O=Avtor&niZ0=Katarina+%C5%A0rampf> (20. 10. 2015).



## temeljni priročniki

### 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 €



Avtorici: Alenka Kompare,  
Tanja Rupnik Vec  
Cena: 31,90 €

### 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.



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

### BRALNE UČNE STRATEGIJE

- Prenovljena in z novejšimi spoznanji dopolnjena izcaja 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.



Naročanje



#### 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>).



## Učiteljice in učitelji razrednega pouka, pridružite se SCIENTIXU!

Andreja Bačnik

Vabimo vas, da se pridružite skupnosti **SCIENTIX** – skupnosti za naravoslovno izobraževanje v Evropi!

Skupnost Scientix na portalu: <http://www.scientix.eu/> združuje učitelje, raziskovalce, starše in vse zainteresirane za naravoslovno-matematično izobraževanje. »Science« v Scientixu v sebi skriva naravoslovje, matematiko, tehnologijo in inženirstvo – **STEM** (*Science, Technology, Engineering and Mathematics*).

Skupnost je zasnovana za vzpodbujanje, razširjanje in izmenjavo „know-how“ najboljših praks naravoslovno-matematičnega izobraževanja v Evropski uniji.

Scientix upravlja European Schoolnet (EUN) v imenu European Commission (DG Research).

V skupnosti Scientix se zbirajo učna gradiva in raziskovalna poročila evropskih projektov s področja naravoslovno-matematičnega izobraževanja, ki jih financira Evropska unija.

Poglejte, najdete in uporabite!

Kontaktna točka za Scientix v Sloveniji je **Zavod RS za šolstvo**, kjer dobite dodatne informacije pri kontaktnih osebah: [andreja.bacnik@zrss.si](mailto:andreja.bacnik@zrss.si) in [vesna.vrsic@zrss.si](mailto:vesna.vrsic@zrss.si).

Vabljeni, da se pridružite Scientixu! <http://www.scientix.eu/>

## Prva najava 4. Konference za učitelje naravoslovnih predmetov, ki bo od 26. do 27. oktobra 2017 v Laškem.

Andreja Bačnik

4. Konferenca učiteljev naravoslovnih predmetov bo v ospredje postavila učenje z raziskovanjem (IBL - Inquiry-Based Learning) v luči razvijanja naravoslovne pismenosti in v presečišču z digitalno pismenostjo (smiselno in učinkovito uporabo IKT v naravoslovnem izobraževanju). Zanimal nas bo aktiven, na učenca osredotočen pouk, z vključevanjem raznolikih naravoslovnih dejavnosti učencev

(posebej eksperimentalnega, praktičnega in terenskega dela), uporabo Izobraževalnih lističev Scientix NA-MA itd. Stalnica konference so tudi aktualne novosti na področju naravoslovnih predmetov in njihovega učenja in poučevanja. Posebno pozornost pa bomo namenili tudi vzgoji in izobraževanju za trajnostni razvoj (VITR), motivaciji in odnosu do naravoslovja ter vključevanju umetnosti v naravoslovje (iz STEM (*Science, technology, engineering, and mathematics*) v STEAM (*Science, technology, engineering, art and mathematics*)). Konferenca je namenjena vsem učiteljem naravoslovnih predmetov, od razredne do srednješolske stopnje.







# Razširjajmo znanje

Učenje in nenehno strokovno spopolnjevanje sta pomemben del poklicne poti vsakega posameznika, zato vas vabimo, da se udeležite usposabljanj, ki jih ponuja Zavod RS za šolstvo.

**Pripravili smo različna usposabljanja, razvrščena so v šest tem:**

- \* Vseživljenjsko učenje
- \* Jezikovne kompetence učiteljev in vzgojiteljev
- \* Učne težave in učenje učenja
- \* Inovativni pristopi k poučevanju
- \* Vodenje javnega zavoda z uporabo IKT
- \* Kakovost z uporabo podatkov NPZ in mature, podpora procesom samoevalvacije in izboljšanje učenja in poučevanja

**Usposabljanja so namenjena:**

- kolektivom vzgojno-izobraževalnih organizacij,
- strokovnim delavcem s posameznih področij in predmetov ter
- vodstvenim delavcem.

Pester nabor seminarjev in konferenc je dostopen v spletni aplikaciji KATIS, kjer se tudi prijavite.

**Razširjajmo znanje je zgodba, ki nas vse povezuje.**

<http://www.zrss.si/innovativni-javni-zavod/zrss/>





Zavod  
Republike  
Slovenije  
za šolstvo



REPUBLIKA SLOVENIJA  
MINISTRSTVO ZA IZOBRAŽEVANJE,  
ZNANOST IN ŠPORT



EVROPSKA UNIJA  
EVROPSKI  
SOCIALNI SKLAD  
NALOŽBA V VAŠO PRIHODNOST

# Razširjajmo znanje

Vabimo vas, da se udeležite usposabljanj, ki jih ponuja Zavod RS za šolstvo. Predstavljamo vam nabor konferenc in seminarjev, ki so namenjeni učiteljem **razrednega pouka**.

TEMA (<https://lim3.mss.edus.si/katjs/Uvodna.aspx>)

## \* Vseživljenjsko učenje

- Mentorstvo učiteljem začetnikom 📅 10 dni
- SIRikt 📅 2 dni
- Jeziki v izobraževanju 📅 2 dni
- Konferenca NAK – za učitelje naravoslovnih predmetov 📅 2 dni
- Konferenca o učenju in poučevanju matematike (KUPM) 📅 2 dni
- Konferenca za učitelje razrednega pouka 📅 2 dni

## \* Jezikovne kompetence učiteljev in vzgojiteljev

- Od fonološkega ozaveščanja do branja in pisanja pri zgodnjem učenju tujega jezika 📅 1 dan
- Vrednotenje dosežkov učencev pri tujem jeziku 📅 1 dan
- Poučevanje tujega jezika v okviru jezikovne politike šole 📅 1 dan
- Kompetence učitelja tujega jezika na razredni stopnji 📅 1 dan
- Individualizacija in diferenciacija pri zgodnjem učenju tujega jezika 📅 1 dan
- Didaktični pristopi in učna gradiva pri zgodnjem učenju tujega jezika 📅 2 dni
- Letna refleksija uvajanja in spremljanja tujega jezika v 1. vzgojno-izobraževalnem obdobju 📅 1 dan

## \* Učne težave in učenje učenja

- Razvijanje poučevalne prakse pri delu z otroki z učnimi težavami in posebnimi potrebami 📅 2 dni
- Kreiranje različnih pristopov pri vzgojno-izobraževalnem delu z otroki z učnimi težavami in posebnimi potrebami 📅 3 dni
- Izzivi vzgojno-izobraževalnega dela z otroki z učnimi težavami in posebnimi potrebami 📅 2 dni

Izdelajte si svoj izobraževalni načrt  
in se prijavite na izbrano usposabljanje.

### Primer izobraževalnega načrta za učitelja razrednega pouka

Konferenca za razredne učitelje 🗳️ 2

SIRikt 2018 🗳️ 2

Poti za izboljšanje učnih dosežkov • Uporaba in izdelava e-vsebin pri pouku na razredni stopnji 🗳️ 2

Poti za izboljšanje učnih dosežkov • Kako ohranяти radovednost in spodbujati ustvarjalnost pri predmetih spoznavanje okolja naravoslovje in tehnika ter družba? 🗳️ 1

Razvijanje bralne pismenosti v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju 🗳️ 1

SKUPAJ 8 dni

Leto	Delovna program	Izvajalec	Tematika
2016/2017	ESS - Programi profesionalnega usposabljanja	ZAVOD RS ZA ŠOLSTVO	Krepitev kompetenc strokovnih delavcev na področju vodenja inovativnega VIZ v obdobju od 2016 do 2018

Prijava:

- 1 Izberete programski sklop: ESS – programi profesionalnega usposabljanja
- 2 Izberete tematski sklop: Krepitev kompetenc strokovnih delavcev na področju vodenja inovativnega VIZ v obdobju od 2016 do 2018
- 3 Izberete izvajalca: Zavod RS za šolstvo
- 4 Izberete eno od šestih tem in poiščete izbrani seminar

### \* Inovativni pristopi k poučevanju

- Formativno spremljanje v podporo učenju I 🗳️ 1 dan
- Formativno spremljanje v podporo učenju II 🗳️ 1 dan
- Formativno spremljanje v podporo učenju III 🗳️ 1 dan
- Formativno spremljanje v podporo učenju IV 🗳️ 1 dan
- Razvijanje bralne pismenosti v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju 🗳️ 2 dni
- Razvijanje različnih vrst pismenosti I 🗳️ 1 dan
- Razvijanje različnih vrst pismenosti II 🗳️ 1 dan

### Poti za izboljšanje učnih dosežkov

- Kako ohranяти radovednost in spodbujati ustvarjalnost pri predmetih spoznavanje okolja, naravoslovje in tehnika ter družba 🗳️ 1 dan
- Družba v 4. in 5. razredu 🗳️ 1 dan
- Italijanski jezik v razrednem pouku: spodbujanje razumevanja besedil 🗳️ 1 dan
- Od opazovanja do raziskovanja 🗳️ 2 dni
- Uporaba in izdelava e-vsebin pri pouku na razredni stopnji 🗳️ 2 dni
- Razvijanje ustvarjalnosti s sodobno tehnologijo na razredni stopnji 🗳️ 2 dni
- Listovnik (potfolio) učitelja ali vzgojitelja 🗳️ 3 dni

Razširjajmo znanje skupaj.



## **Učiteljice in učitelji razrednega pouka, SCIENTIX vas vabi, da sem mu pridružite!**

Skupnost Scientix na portalu: <http://www.scientix.eu/> združuje učitelje, raziskovalce, starše in vse zainteresirane za naravoslovno-matematično izobraževanje. »Science« v Scientixu v sebi skriva naravoslovje, matematiko, tehnologijo in inženirstvo – STEM (Science, Technology, Engineering and Mathematics).

### **Prva najava**

#### **4. Konference za učitelje naravoslovnih predmetov, ki bo od 26. do 27. oktobra 2017 v Laškem.**

V ospredje bo postavila učenje z raziskovanjem v luči razvijanja naravoslovne pismenosti in v presečišču z digitalno pismenostjo (smiselno in učinkovito uporabo IKT v naravoslovnem izobraževanju). Konferenca je namenjena vsem učiteljem naravoslovnih predmetov, od razredne do srednješolske stopnje.

### **SIRikt prenavljamo, posodabljam** **in domišljamo na novo**

K sodelovanju bomo povabili tudi vas.

Datum: 19. in 20. april 2018.

SIRikt se bo sicer že prej kot *SIRikt International* predstavil tudi v okviru Svetovnega kongresa OER (18. – 20. 9. 2017, Cankarjev dom Ljubljana), na katerem bomo inovativne načine izvedbe konference predstavili tudi mednarodni javnosti.