

Urednici:

EVA PORI IN ŠPELA ARHAR HOLDT

# POPRAVLJANJE JEZIKA IN BESEDIL – UČITELJSKA POVRATNA INFORMACIJA V ŠOLSKI PRAKSI: ZBORNIK KONFERENCE

Univerza v Ljubljani



Kataložni zapis o publikaciji (CIP) pripravili v  
Narodni in univerzitetni knjižnici v Ljubljani

COBISS.SI-ID=178525187  
ISBN 978-961-297-239-4 (PDF)



# Popravljanje jezika in besedil – učiteljska povratna informacija v šolski praksi: zbornik konference

Uredili: Eva Pori in Špela Arhar Holdt

Univerza v Ljubljani  
*Filozofska* fakulteta



## **Popravljanje jezika in besedil – učiteljska povratna informacija v šolski praksi: zbornik konference**

Urednici: Eva Pori in Špela Arhar Holdt

Recenzenti: Polona Gantar, Lara Godec Soršak, Tomaž Petek,  
Tadeja Rozman, Marko Stabej

Tehnično urejanje in prelom: Žiga Valetič  
Oblikovanje naslovnice: Kofein dizajn

Založila: Založba Univerze v Ljubljani  
Za založbo: Gregor Majdič, rektor Univerze v Ljubljani  
Izdala: Znanstvena založba Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani  
Za izdajatelja: Mojca Schlamberger Brezar, dekanja Filozofske fakultete

Ljubljana, 2023  
Prva izdaja, e-izdaja  
Publikacija je brezplačna.

Publikacija je dostopna na: <https://ebooks.uni-lj.si/ZalozbaUL>  
DOI: 10.4312/9789612972394



To delo je ponujeno pod licenco Creative Commons Priznanje avtorstva-Deljenje pod enakimi pogoji 4.0 Mednarodna licenca. / This work is licensed under a Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International License.

Delo je nastalo na projektu Empirična podlaga za digitalno podprt razvoj pisne jezikovne zmožnosti, ki ga med leti 2021 in 2024 financira raziskovalna agencija ARIS (J7-3159).

# Kazalo vsebine

|                                                                                                                    |           |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>Uvodnik v zbornik Popravljanje jezika in besedil – učiteljska povratna informacija v šolski praksi. . . . .</b> | <b>15</b> |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|

*Eva Pori, Špela Arhar Holdt*

|                                                                      |           |
|----------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>Kako učitelji popravljajo besedila učencev/dijakov? . . . . .</b> | <b>17</b> |
|----------------------------------------------------------------------|-----------|

*Alenka Rot Vrhovec*

|                                                                                                                    |           |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>Kdo ali kaj naj koga ali kaj, kako in zakaj? (Prosti spis o popravljanju in povratni informaciji) . . . . .</b> | <b>22</b> |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|

*Marko Stabej*

|                                                |           |
|------------------------------------------------|-----------|
| <b>Slovenski jezik in geografija . . . . .</b> | <b>25</b> |
|------------------------------------------------|-----------|

*Natalija Mihelčič Gradišar*

|                                     |           |
|-------------------------------------|-----------|
| <b>1 Uvod . . . . .</b>             | <b>26</b> |
| <b>2 Metodologija. . . . .</b>      | <b>27</b> |
| <b>3 Rezultati analize. . . . .</b> | <b>29</b> |
| <b>4 Zaključek. . . . .</b>         | <b>36</b> |
| <b>5 Literatura. . . . .</b>        | <b>36</b> |

|                                                                                 |           |
|---------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>Od besede k besedilu: učenci priseljenci in jezikovna zmožnost . . . . .</b> | <b>37</b> |
|---------------------------------------------------------------------------------|-----------|

*Andreja Popović*

|                                                                                              |           |
|----------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>1 Uvod . . . . .</b>                                                                      | <b>38</b> |
| <b>2 Vzorec in metoda . . . . .</b>                                                          | <b>39</b> |
| <b>3 Rezultati . . . . .</b>                                                                 | <b>40</b> |
| 3.1 Prva naloga: naloga s kratkim odgovorom in urejanje povedi v smiselno zaporedje. . . . . | 40        |
| 3.2 Druga naloga: naloga dopolnjevanja besed . . . . .                                       | 43        |
| 3.3 Tretja naloga: tvorba besedila s pomočjo ključnih besed . . . . .                        | 45        |
| 3.4 Naloga, namenjena samovrednotenju učencev . . . . .                                      | 47        |
| <b>4 Analiza rezultatov. . . . .</b>                                                         | <b>49</b> |
| <b>5 Zaključek. . . . .</b>                                                                  | <b>50</b> |
| <b>6 Literatura. . . . .</b>                                                                 | <b>50</b> |

## **Z individualno popravo in medvrstniškim vrednotenjem do boljšega znanja. . . . . 52**

*Valentina Madjar Sitar*

|          |                                                            |           |
|----------|------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>1</b> | <b>Uvod . . . . .</b>                                      | <b>53</b> |
| <b>2</b> | <b>Priprava na pisanje in preverjanje znanja . . . . .</b> | <b>53</b> |
| <b>3</b> | <b>Ocenjevanje znanja . . . . .</b>                        | <b>56</b> |
| <b>4</b> | <b>Učiteljeva poprava in analiza . . . . .</b>             | <b>57</b> |
| <b>5</b> | <b>Učenčeva poprava . . . . .</b>                          | <b>58</b> |
| <b>6</b> | <b>Izziv za učitelja ocenjevalca . . . . .</b>             | <b>59</b> |
| <b>7</b> | <b>Zaključek. . . . .</b>                                  | <b>60</b> |
| <b>8</b> | <b>Literatura. . . . .</b>                                 | <b>61</b> |

## **Vsak izmed nas je lahko Andrej – Obravnava in ocenjevanje domačega branja pri pouku slovenščine . . . . . 62**

*Martina Kokelj*

|          |                                                            |           |
|----------|------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>1</b> | <b>Uvod . . . . .</b>                                      | <b>63</b> |
| <b>2</b> | <b>Državni projekt Rastem s knjigo in branje . . . . .</b> | <b>64</b> |
| <b>3</b> | <b>Ocenjevanje znanja . . . . .</b>                        | <b>65</b> |
| <b>4</b> | <b>Zaključek. . . . .</b>                                  | <b>70</b> |
| <b>5</b> | <b>Literatura. . . . .</b>                                 | <b>70</b> |

## **Od priprave do vrednotenja oz. ocenjevanja govornega nastopa s predstavitvijo pri slovenščini. . . . . 72**

*Maja Kosmač Zamuda*

|          |                                                                             |           |
|----------|-----------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>1</b> | <b>Uvod . . . . .</b>                                                       | <b>73</b> |
| <b>2</b> | <b>Priprava govornega nastopa . . . . .</b>                                 | <b>74</b> |
|          | 2.1 Dejavnosti učitelja pri pripravi dijakov na govorni<br>nastop . . . . . | 75        |
|          | 2.2 Dejavnosti dijakov pri pripravi govornega nastopa . . . . .             | 77        |
|          | 2.2.1 Objava učnega lista in predstavitve govornega<br>nastopa . . . . .    | 78        |
| <b>3</b> | <b>Ocenjevanje govornega nastopa . . . . .</b>                              | <b>79</b> |
|          | 3.1 Vrednotenje dijakov. . . . .                                            | 79        |
|          | 3.2 Učiteljevo ocenjevanje govornega nastopa. . . . .                       | 80        |
| <b>4</b> | <b>Zaključek. . . . .</b>                                                   | <b>82</b> |
| <b>5</b> | <b>Literatura . . . . .</b>                                                 | <b>82</b> |

## **Z besedami gradimo, da besedilo pridobimo – Razvijanje pisne jezikovne spretnosti pri pouku angleščine . . . 84**

*Tjaša Rotar Komel*

|          |                                                                                 |            |
|----------|---------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>1</b> | <b>Uvod . . . . .</b>                                                           | <b>85</b>  |
| <b>2</b> | <b>Pomen pisne jezikovne spretnosti . . . . .</b>                               | <b>86</b>  |
| 2.1      | <i>Dejavniki pisanja . . . . .</i>                                              | <i>86</i>  |
| 2.2      | <i>Vrste registrov . . . . .</i>                                                | <i>87</i>  |
| <b>3</b> | <b>Razvijanje pisne jezikovne spretnosti pri učenju tujega jezika . . . . .</b> | <b>88</b>  |
| 3.1      | <i>Kako pomagati šibkejšim učencem . . . . .</i>                                | <i>89</i>  |
| 3.2      | <i>Učiteljeva povratna informacija . . . . .</i>                                | <i>90</i>  |
| <b>4</b> | <b>Od besede do besedila . . . . .</b>                                          | <b>92</b>  |
| 4.1      | <i>Širjenje besednega zaklada . . . . .</i>                                     | <i>93</i>  |
| 4.2      | <i>Delo z vzorčnim besedilom . . . . .</i>                                      | <i>95</i>  |
| 4.3      | <i>Pisanje pisnega sestavka . . . . .</i>                                       | <i>96</i>  |
| 4.4      | <i>Dajanje povratne informacije . . . . .</i>                                   | <i>97</i>  |
| <b>5</b> | <b>Ugotovitve in samorefleksija. . . . .</b>                                    | <b>98</b>  |
| <b>6</b> | <b>Zaključek . . . . .</b>                                                      | <b>100</b> |
| <b>7</b> | <b>Literatura . . . . .</b>                                                     | <b>101</b> |

## **Preverjanje branja in bralnega razumevanja . . . . . 102**

*Sandra Križnar*

|          |                                                       |            |
|----------|-------------------------------------------------------|------------|
| <b>1</b> | <b>Uvod . . . . .</b>                                 | <b>103</b> |
| <b>2</b> | <b>Učne težave . . . . .</b>                          | <b>103</b> |
| 2.1      | <i>Odkrivanje učencev z učnimi težavami . . . . .</i> | <i>104</i> |
| 2.2      | <i>Tehnika branja in bralno razumevanje . . . . .</i> | <i>106</i> |
| <b>3</b> | <b>Specialnopedagoška diagnostika . . . . .</b>       | <b>108</b> |
| 3.1      | <i>Vrednotenje . . . . .</i>                          | <i>109</i> |
| <b>4</b> | <b>Zaključek. . . . .</b>                             | <b>110</b> |
| <b>5</b> | <b>Literatura. . . . .</b>                            | <b>111</b> |

## **Sooblikovanje prilagoditev za nadarjene učence in učenke pri pouku slovenščine na predmetni stopnji v osnovni šoli. . . 112**

*Maja Brezovar*

|          |                                                                  |            |
|----------|------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>1</b> | <b>Uvod . . . . .</b>                                            | <b>113</b> |
| <b>2</b> | <b>Nadarjeni v Osnovni šoli Žiri . . . . .</b>                   | <b>114</b> |
| 2.1      | <i>Anketni vprašalnik za nadarjene učence v OŠ Žiri. . . . .</i> | <i>114</i> |

|          |                                                                                                          |            |
|----------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| 2.2      | <i>Nadarjeni učenci pri slovenščini ter sooblikovanje ciljev in aktivnosti na tem področju . . . . .</i> | <i>117</i> |
| <b>3</b> | <b>Zaključek. . . . .</b>                                                                                | <b>119</b> |
| <b>4</b> | <b>Literatura. . . . .</b>                                                                               | <b>120</b> |

## **Vihar v moji glavi: disleksija . . . . . 121**

*Stanislava Stružnik*

|          |                                                                                                        |            |
|----------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>1</b> | <b>Uvod . . . . .</b>                                                                                  | <b>122</b> |
| <b>2</b> | <b>Specifične učne težave. . . . .</b>                                                                 | <b>122</b> |
| 2.1      | <i>Disleksija . . . . .</i>                                                                            | <i>123</i> |
| <b>3</b> | <b>Prilagoditve pouka in pisnih ocenjevanj za učence z disleksijo . . . . .</b>                        | <b>127</b> |
| 3.1      | <i>Prilagoditve pri poučevanju in usvajanju nove snovi pri pouku zgodovine in geografije . . . . .</i> | <i>128</i> |
| 3.2      | <i>Prilagajanje pisnega ocenjevanja znanja pri zgodovini in geografiji. . . . .</i>                    | <i>131</i> |
| <b>4</b> | <b>Zaključek. . . . .</b>                                                                              | <b>135</b> |
| <b>5</b> | <b>Literatura. . . . .</b>                                                                             | <b>135</b> |

## **Ocenjevanje znanja angleščine v 4.–9. razredu osnovne šole: govorno sporočanje in razumevanje . . . . . 137**

*Aleksandar Tonić*

|          |                                                                               |            |
|----------|-------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>1</b> | <b>Uvod . . . . .</b>                                                         | <b>138</b> |
| <b>2</b> | <b>Pravnoformalni okviri preverjanja in ocenjevanja znanja . . . . .</b>      | <b>139</b> |
| 2.1      | <i>Preverjanje in ocenjevanje: kako in kaj (ter česa ne)? . . . . .</i>       | <i>140</i> |
| <b>3</b> | <b>Učni načrt: od standardov h kriterijem . . . . .</b>                       | <b>143</b> |
| 3.1      | <i>Standardi znanja govornega sporočanja in razumevanja. . . . .</i>          | <i>144</i> |
| 3.2      | <i>Opisniki in kriteriji pri govornem sporočanju in razumevanju . . . . .</i> | <i>152</i> |
| <b>4</b> | <b>Zaključek. . . . .</b>                                                     | <b>154</b> |
| <b>5</b> | <b>Literatura. . . . .</b>                                                    | <b>155</b> |

## **Popravljanje napak v besedilih osnovnošolcev kot izziv . . . 156**

*Petra Jesenovec, Nuša Drinovec Sever*

|          |                                                                |            |
|----------|----------------------------------------------------------------|------------|
| <b>1</b> | <b>Uvod . . . . .</b>                                          | <b>157</b> |
| <b>2</b> | <b>Preverjanje in ocenjevanje znanja slovenščine . . . . .</b> | <b>158</b> |

|          |                                                                                               |            |
|----------|-----------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| 2.1      | <i>Pisno ocenjevanje znanja v šolskih spisih . . . . .</i>                                    | <i>159</i> |
| 2.1.1    | <i>Pisno ocenjevanje spisa v 2. VIO . . . . .</i>                                             | <i>159</i> |
| 2.1.2    | <i>Pisno ocenjevanje spisa v 3. VIO . . . . .</i>                                             | <i>163</i> |
| 2.2      | <i>Postopno odpravljanje jezikovnih napak tudi s pomočjo<br/>ocenjevanja nareka . . . . .</i> | <i>166</i> |
| <b>3</b> | <b>Zaključek. . . . .</b>                                                                     | <b>166</b> |
| <b>4</b> | <b>Literatura. . . . .</b>                                                                    | <b>167</b> |

## **Povratna informacija pri pisanju pisnega sestavka v okviru izpita za pridobitev Nemške jezikovne diplome DSD I . . . . 168**

*Žan Grm*

|          |                                                                       |            |
|----------|-----------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>1</b> | <b>Uvod . . . . .</b>                                                 | <b>169</b> |
| <b>2</b> | <b>O podajanju povratne informacije. . . . .</b>                      | <b>169</b> |
| <b>3</b> | <b>Pisni sestavek pri nemški jezikovni diplomi DSD I . . . . 170</b>  |            |
| 3.1      | <i>Struktura pisnega sestavka . . . . .</i>                           | <i>170</i> |
| 3.2      | <i>Povratna informacija pri pisnem sestavku . . . . .</i>             | <i>171</i> |
| 3.3      | <i>Ocenjevalni obrazec za pisni sestavek . . . . .</i>                | <i>172</i> |
| 3.3.1    | <i>Osem kriterijev ocenjevanja pisnega sestavka . . . . 174</i>       |            |
| 3.3.2    | <i>Splošna navodila pri ocenjevanju. . . . .</i>                      | <i>177</i> |
| <b>4</b> | <b>Zaključek – izzivi priprave in poprave pisnih izdelkov . . 177</b> |            |
| <b>5</b> | <b>Literatura. . . . .</b>                                            | <b>179</b> |

## **Jezikovne napake dijakov v pisnem in ustnem izražanju kot posledica interference med slovenščino in ruščino – kako, kdaj in zakaj jih popravljati? . . . . . 180**

*Neža Zupančič Logar*

|          |                                                                                                    |            |
|----------|----------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>1</b> | <b>Uvod . . . . .</b>                                                                              | <b>181</b> |
| <b>2</b> | <b>Kaj je to napaka? . . . . .</b>                                                                 | <b>181</b> |
| 2.1      | <i>Zakaj prihaja do napak? . . . . .</i>                                                           | <i>182</i> |
| 2.2      | <i>Jezikovni prenos. . . . .</i>                                                                   | <i>182</i> |
| <b>3</b> | <b>Nekaj primerov pogostih napak v ruščini zaradi<br/>negativnega jezikovnega prenosa. . . . .</b> | <b>183</b> |
| <b>4</b> | <b>Popravljanje napak . . . . .</b>                                                                | <b>191</b> |
| 4.1      | <i>Kako in kdaj popravljamo jezikovne napake pri ustnem<br/>izražanju? . . . . .</i>               | <i>192</i> |
| 4.2      | <i>Kako in kdaj popravljamo jezikovne napake pri pisnem<br/>izražanju? . . . . .</i>               | <i>193</i> |

|   |                     |     |
|---|---------------------|-----|
| 5 | Zaključek. . . . .  | 194 |
| 6 | Literatura. . . . . | 195 |

## Matematika in slovenščina z roko v roki . . . . . 196

*Martina Kokelj, Sonja Strgar*

|   |                                                        |     |
|---|--------------------------------------------------------|-----|
| 1 | Uvod . . . . .                                         | 197 |
| 2 | Medpredmetno povezovanje matematike in slovenščine 198 |     |
|   | 2.1 Spletni kviz o pravopisu pri matematiki. . . . .   | 198 |
|   | 2.2 Obdelava podatkov . . . . .                        | 200 |
| 3 | Evalvacija dela. . . . .                               | 202 |
| 4 | Zaključek. . . . .                                     | 204 |
| 5 | Literatura. . . . .                                    | 204 |

## Analiza oblikovne in tvorbnosti zmožnosti dijakov na primeru tujih priimkov moškega spola . . . . . 205

*Ana Rotovnik Omerzu*

|   |                                                                                                                                    |     |
|---|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 1 | Uvod . . . . .                                                                                                                     | 206 |
| 2 | Podaljšava večzložnih tujih priimkov moškega spola z osnovo na -r . . . . .                                                        | 207 |
| 3 | Razvijanje tvorbnosti in oblikovne zmožnosti v učnih gradivih za slovenščino v gimnazijah in srednjih strokovnih šolah . . . . .   | 209 |
| 4 | (Ne)podaljševanje večzložnih tujih priimkov moškega spola z osnovo na -r pri dijakih in dijakinjah v 3. letniku gimnazije. . . . . | 210 |
|   | 4.1 Namen raziskave in predstavitev vzorca . . . . .                                                                               | 210 |
|   | 4.2 Rezultati raziskave in interpretacija . . . . .                                                                                | 212 |
| 5 | Zaključek. . . . .                                                                                                                 | 216 |
| 6 | Literatura. . . . .                                                                                                                | 218 |

## Popravljanje in ocenjevanje jezika in besedil pri strokovnih tehniških predmetih. . . . . 220

*Marko Bešlič*

|   |                                                                                                 |     |
|---|-------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 1 | Uvod . . . . .                                                                                  | 221 |
| 2 | Namen popravljanja in ocenjevanja jezika in besedil pri strokovnih tehniških predmetih. . . . . | 223 |
|   | 2.1 Potreba po tehniški pismenosti in ustreznem strokovnem besedišču . . . . .                  | 223 |



|          |                                                                                                                     |            |
|----------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| 2.2      | <i>Razvoj jezika in besedišča pri otroku . . . . .</i>                                                              | 225        |
| 2.3      | <i>Razvoj jezika in besedišča pri vstopu na novo strokovno tehniško področje . . . . .</i>                          | 227        |
| 2.4      | <i>Posledice zaradi nerazumevanja strokovnega besedišča. . . . .</i>                                                | 229        |
| <b>3</b> | <b>Primeri popravljanja in ocenjevanja jezika in besedil pri različnih strokovnih tehniških predmetih . . . . .</b> | <b>231</b> |
| 3.1      | <i>Pregled projektov popravljanja in ocenjevanja besedil pri strokovnih tehniških predmetih . . . . .</i>           | 231        |
| 3.2      | <i>Ocenjevanje upoštevanja osnovnih pravopisnih pravil v pisnih kontrolnih nalogah . . . . .</i>                    | 232        |
| 3.3      | <i>Pisno delovno navodilo, program tehnik računalništva. . . . .</i>                                                | 234        |
| 3.4      | <i>Sinopsis in scenarij za dijaški kratki film, program medijski tehnik. . . . .</i>                                | 238        |
| 3.5      | <i>Sinopsis za animirani film z zaustavljenimi gibi, program tehnik elektronskih komunikacij . . . . .</i>          | 242        |
| <b>4</b> | <b>Zaključek. . . . .</b>                                                                                           | <b>246</b> |
| <b>5</b> | <b>Literatura. . . . .</b>                                                                                          | <b>248</b> |

## Učiteljeva povratna informacija pri urah dodatne strokovne pomoči . . . . . 249

Sonja Salajko

|          |                                                                                                    |            |
|----------|----------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>1</b> | <b>Uvod . . . . .</b>                                                                              | <b>250</b> |
| <b>2</b> | <b>Teoretična izhodišča . . . . .</b>                                                              | <b>251</b> |
| 2.1      | <i>Kaj je povratna informacija? . . . . .</i>                                                      | 251        |
| 2.2      | <i>Kakšna naj bo povratna informacija? . . . . .</i>                                               | 252        |
| 2.3      | <i>Kakovost in pomen dobre povratne informacije . . . . .</i>                                      | 254        |
| <b>3</b> | <b>Podajanje povratne informacije pri konkretnem delu z učenci s posebnimi potrebami . . . . .</b> | <b>255</b> |
| <b>4</b> | <b>Zaključek. . . . .</b>                                                                          | <b>266</b> |
| <b>5</b> | <b>Literatura. . . . .</b>                                                                         | <b>269</b> |

## Formativno spremljanje pri pouku slovenščine ob primeru opisa države . . . . . 270

Polonca Tratar Božič

|          |                                         |            |
|----------|-----------------------------------------|------------|
| <b>1</b> | <b>Uvod . . . . .</b>                   | <b>271</b> |
| <b>2</b> | <b>Formativno spremljanje . . . . .</b> | <b>271</b> |

|          |                                                                                  |            |
|----------|----------------------------------------------------------------------------------|------------|
| 2.1      | <i>Petstopenjski model FS</i>                                                    | 272        |
| 2.2      | <i>Povratna informacija</i>                                                      | 274        |
| <b>3</b> | <b>Primer obravnave učne vsebine – opis države pri slovenščini po načelih FS</b> | <b>275</b> |
| 3.1      | <i>FS v učnem načrtu</i>                                                         | 275        |
| 3.2      | <i>Obravnava sklopa Opis države</i>                                              | 275        |
| <b>4</b> | <b>Zaključek</b>                                                                 | <b>278</b> |
| <b>5</b> | <b>Literatura</b>                                                                | <b>278</b> |
|          | <b>Priloga 1: Učni list</b>                                                      | <b>280</b> |

## **Povratna informacija v procesu nastajanja enogovorne dejavnosti kot projektne naloge pri pouku angleščine . . . . 282**

*Urška Cerar*

|          |                                                                          |            |
|----------|--------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>1</b> | <b>Uvod</b>                                                              | <b>283</b> |
| <b>2</b> | <b>Pomen govorjenja in govornega ustvarjanja pri pouku tujega jezika</b> | <b>284</b> |
| 2.1      | <i>Značilnosti govornega sporočanja</i>                                  | 285        |
| 2.2      | <i>Vloga povratne informacije v poučevanju</i>                           | 285        |
| 2.3      | <i>Opisna povratna informacija</i>                                       | 286        |
| <b>3</b> | <b>Principi projektnega dela</b>                                         | <b>287</b> |
| 3.1      | <i>Projektno delo v sedmem razredu: An event from the past</i>           | 287        |
| 3.2      | <i>Projektno delo v osmem razredu: Natural disasters</i>                 | 288        |
| 3.3      | <i>Projektno delo v devetem razredu: My favourite sport</i>              | 289        |
| <b>4</b> | <b>Končna povratna informacija</b>                                       | <b>290</b> |
| 4.1      | <i>Podajanje povratne informacije z opisnimi kriteriji</i>               | 290        |
| 4.2      | <i>Medvrstniška povratna informacija</i>                                 | 292        |
| 4.3      | <i>Povratna informacija z opisnimi kriteriji v aplikaciji MS Teams</i>   | 293        |
| <b>5</b> | <b>Zaključek</b>                                                         | <b>294</b> |
| <b>6</b> | <b>Literatura</b>                                                        | <b>295</b> |

## **Formativno spremljanje učencev in vloga vrstniške povratne informacije ter vrednotenje izdelkov pri jezikovnem pouku slovenščine. . . . . 296**

*Andreja Krajnc*

|          |                                                |            |
|----------|------------------------------------------------|------------|
| <b>1</b> | <b>Uvod</b>                                    | <b>297</b> |
| <b>2</b> | <b>Formativno spremljanje v podporo učenju</b> | <b>299</b> |

|   |                                                                                            |     |
|---|--------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 3 | Nameni učenja in kriteriji uspešnosti – temeljni vodili formativnega spremljanja . . . . . | 300 |
| 4 | Podajanje povratne informacije ter vrstniško vrednotenje                                   | 303 |
| 5 | Zaključek. . . . .                                                                         | 307 |
| 6 | Literatura. . . . .                                                                        | 308 |

## Medvrstniško vrednotenje priprav na pisanje šolske naloge – eseja . . . . . 310

*Tjaša Markežič*

|     |                                                          |     |
|-----|----------------------------------------------------------|-----|
| 1   | Uvod . . . . .                                           | 311 |
| 2   | Medvrstniško vrednotenje . . . . .                       | 311 |
| 2.1 | Medvrstniško vrednotenje pri pouku slovenščine . . . . . | 312 |
| 3   | Šolski esej . . . . .                                    | 313 |
| 4   | Medvrstniško vrednotenje vaje za pisanje eseja . . . . . | 314 |
| 4.1 | Vrednotenje vsebine. . . . .                             | 314 |
| 4.2 | Vrednotenje jezika. . . . .                              | 317 |
| 4.3 | Analiza popravkov. . . . .                               | 318 |
| 4.4 | Odzivi dijakov . . . . .                                 | 322 |
| 5   | Zaključek. . . . .                                       | 323 |
| 6   | Literatura. . . . .                                      | 324 |

## Formativno spremljanje učencev pri slovenščini v 1. triletju osnovne šole . . . . . 325

*Saša Mezek Zupančič, Anita Smole*

|     |                                                                                 |     |
|-----|---------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 1   | Uvod . . . . .                                                                  | 326 |
| 2   | Formativno spremljanje . . . . .                                                | 327 |
| 2.1 | Elementi formativnega spremljanja. . . . .                                      | 327 |
| 2.2 | Nameni učenja in merila uspešnosti . . . . .                                    | 327 |
| 2.3 | Dokazi . . . . .                                                                | 330 |
| 2.4 | Povratna informacija . . . . .                                                  | 332 |
| 2.5 | Vprašanja v podporo učenju . . . . .                                            | 334 |
| 2.6 | Samovrednotenje, vrstniško vrednotenje . . . . .                                | 336 |
| 3   | Primeri izvedenih dejavnosti formativnega spremljanja pri slovenščini . . . . . | 338 |
| 4   | Zaključek. . . . .                                                              | 339 |
| 5   | Literatura. . . . .                                                             | 339 |

## **Poučevanje slovenskega jezika za učence z motnjo pozornosti in hiperaktivnosti . . . . . 340**

*Nuša Vešligaj*

|          |                                                                 |            |
|----------|-----------------------------------------------------------------|------------|
| <b>1</b> | <b>Uvod . . . . .</b>                                           | <b>341</b> |
| <b>2</b> | <b>Motnja ADHD . . . . .</b>                                    | <b>341</b> |
| 2.1      | <i>Učenci z ADHD . . . . .</i>                                  | <i>343</i> |
| 2.2      | <i>Učenci z ADHD pri pouku slovenščine. . . . .</i>             | <i>345</i> |
| <b>3</b> | <b>Prilagoditve dela pri pouku slovenščine . . . . .</b>        | <b>345</b> |
| 3.1      | <i>Pouk književnosti . . . . .</i>                              | <i>346</i> |
| 3.2      | <i>Pouk jezika . . . . .</i>                                    | <i>348</i> |
| <b>4</b> | <b>Učitelj slovenščine v razredu z učenci z motnjo ADHD . .</b> | <b>349</b> |
| <b>5</b> | <b>Zaključek. . . . .</b>                                       | <b>349</b> |
| <b>6</b> | <b>Literatura. . . . .</b>                                      | <b>350</b> |

## **Ali lahko računalnik opravi maturo namesto mene? . . . . . 352**

*Kaja Dragoljević*

|          |                                                                 |            |
|----------|-----------------------------------------------------------------|------------|
| <b>1</b> | <b>Izhodišča: Kaj vse pomeni poučevati leta 2023? . . . . .</b> | <b>352</b> |
| 1.1      | <i>Kdo ali kaj je ChatGPT? . . . . .</i>                        | <i>354</i> |
| 1.2      | <i>Namen in cilji prispevka . . . . .</i>                       | <i>355</i> |
| <b>2</b> | <b>Metodologija . . . . .</b>                                   | <b>356</b> |
| 2.1      | <i>Slovenščina . . . . .</i>                                    | <i>356</i> |
| 2.2      | <i>Angleščina . . . . .</i>                                     | <i>358</i> |
| 2.3      | <i>Reševanje nalog. . . . .</i>                                 | <i>359</i> |
| <b>3</b> | <b>Rezultati . . . . .</b>                                      | <b>361</b> |
| <b>4</b> | <b>Zaključek. . . . .</b>                                       | <b>364</b> |
| <b>5</b> | <b>Literatura. . . . .</b>                                      | <b>365</b> |

## **Povratna informacija – ko se na poti učenja srečata dijak in učitelj. . . . . 367**

*Ana Ogrič*

|          |                                                                                                           |            |
|----------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>1</b> | <b>Uvod . . . . .</b>                                                                                     | <b>367</b> |
| <b>2</b> | <b>Pomen pisanja esejev o literarnih delih . . . . .</b>                                                  | <b>368</b> |
| 2.1      | <i>Kako sta se postopoma preoblikovala način podajanja povratne informacije in njena oblika . . . . .</i> | <i>369</i> |
| 2.2      | <i>Zakovitosti sodelovanja med učiteljem in dijakom . . . . .</i>                                         | <i>370</i> |
| 2.3      | <i>Od teorije k praksi – kako poteka delo v razredu . . . . .</i>                                         | <i>371</i> |
| 2.3.1    | <i>Kako se sreča dijak s prvim spisom na književno temo v srednji šoli. . . . .</i>                       | <i>371</i> |
| <b>3</b> | <b>Zaključek. . . . .</b>                                                                                 | <b>374</b> |

# Uvodnik v zbornik Popravljanje jezika in besedil – učiteljska povratna informacija v šolski praksi

**Eva PORI**

Filozofska fakulteta, Univerza v Ljubljani

**Špela ARHAR HOLDT**

Filozofska fakulteta, Univerza v Ljubljani

Strokovna monografija *Popravljanje jezika in besedil – učiteljska povratna informacija v šolski praksi* prinaša nabor prispevkov, ki so bili predstavljeni na enakoimenski strokovni konferenci 5. aprila 2023 v Ljubljani. Konferenco sta organizirali Fakulteta za upravo in Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani pod okriljem raziskovalnega projekta *Empirična podlaga za digitalno podprto razvoj pisne jezikovne zmožnosti*, ki ga med leti 2021 in 2024 financira raziskovalna agencija ARIS (J7-3159).

Glavni namen konference je bil združiti strokovnjake, ki imajo izkušnje z vrednotenjem jezikovne produkcije učencev oz. dijakov na osnovnošolski in srednješolski ravni, in ustvariti prostor za izmenjavo znanja, idej in dobrih praks na področju podajanja povratne informacije pri razvoju jezikovnih zmožnosti. Udeleženci so imeli možnost prisluhniti številnim predavanjem in diskusijam, predstaviti svoje lastne raziskave in prakse, konferenca pa je nudila tudi priložnost za povezovanje in mreženje ter izmenjavo izkušenj in idej. V veliko veselje nam je bila povratna informacija, da so tovrstni dogodki za skupnost koristni in zelo zaželeni – žal pa še vedno (pre)redki.

O zanimanju za sodelovanje priča tudi bogata bera prispevkov: monografija vključuje dva povzetka plenarnih predavanj in 25

učiteljskih strokovnih prispevkov. Vsebinsko pokriva kar osem področij. V osredju je *ocenjevanje jezika*, denimo vprašanja, kaj in zakaj ocenjevati in česa ne, kako oblikovati kvalitetne in vzdržne kriterije ocenjevanja, kateri pristopi in strategije so primerni in kateri ne za določene namene, kakšna povratna informacija je zaželena, kvalitetna in učinkovita, s kakšnimi težavami in izzivi se učitelji pri ocenjevanju srečujejo, koliko časa namenijo temu delu ter kakšni so odzivi učencev. Pomembna povezana tema je *popravljanje in odpravljanje napak*, kjer je ključno vprašanje razvijanja besedilne zmožnosti z upoštevanjem žanrske raznolikosti, specifik popravljanih pisnih in govornih besedil in širše jezik in stil.

Velika in med prispevki dobro zastopana je tema *formativno spremljanje* in vse, kar ta pristop pri razvoju pisnih zmožnosti lahko ponudi: izboljševanje učenja in razumevanja, didaktike poučevanja, dvig učnih dosežkov in kakovosti znanja, spremljavo individualnega napredka učenca, spremenjeno vlogo učitelja in učenca, samovrednotenje, medvrstniško vrednotenje. Ključno je tudi vprašanje posebne obravnave *učencev z učnimi primanjkljaji in nadarjenih učencev*, kjer prav tako stopijo v ospredje potreba po individualizaciji, posebni učni izzivi in primeri učinkovitih (ali tudi neželenih) pristopov. V luči povezovanja nas zanima *transfer znanja* – medpredmetni in medjezikovni, transfer med teorijo (pravila) in prakso (govor, pisanje), posebej pa so nas zanimali tudi *izzivi in izkušnje učiteljev nejezikovnih predmetov*. Zadnja tema, ki se v luči hitrega tehnološkega razvoja zdi posebej zanimiva tudi za nadaljnje dogodke, je *digitalna podprtost*: prednosti in pomanjkljivosti različnih (digitalnih) jezikovnih virov in orodij za različne namene ter želje in potrebe za nadaljnji razvoj področja.

Iskrena zahvala gre vsem avtoricam in avtorjem, ki so s svojim strokovnim znanjem in predanim delom prispevali k nastanku te monografije, kot tudi izvedbi živahne in zanimive konference. Prav tako izražamo hvaležnost recenzentkam in recenzentom za natančno branje in konstruktivna opozorila. Verjamemo, da bo monografija dragocen vir znanja in navdih za vse, ki se ukvarjajo s spodbujanjem razvoja jezikovnih kompetenc v slovenskih šolah, pa tudi za raziskovalno-razvojno skupnost. Prijazno vabljeni k branju!

# Kako učitelji popravljajo besedila učencev/dijakov?

**Alenka ROT VRHOVEC**

Pedagoška fakulteta, Univerza v Ljubljani

Alenka.RotVrhovec@pef.uni-lj.si

Temeljni cilj projekta PROP (Empirična podlaga za digitalno podprt razvoj pisne jezikovne zmožnosti<sup>1</sup>), katerega vodja je dr. Špela Arhar Holdt, je podpreti učitelje/profesorje<sup>2</sup> pri popravljanju pisnih izdelkov učencev/dijakov,<sup>3</sup> in sicer s pripravo digitalnega orodja za popravljanje oz. odpravljanje jezikovnih napak. Projekt poteka od 1. 10. 2021, zaključil pa se bo 30. 9. 2024. V njem sodelujejo štiri fakultete Univerze v Ljubljani: Fakulteta za računalništvo in informatiko, Pedagoška fakulteta, Filozofska fakulteta in Fakulteta za upravo. Dejavnosti projekta so razvrščene v več delovnih sklopov: Korpusne analize pisne produkcije na različnih stopnjah šolanja, Na praksah temelječ model digitalno podprtega razvoja pisnih kompetenc, Razvoj in evalvacija strojne identifikacije in kategorizacije jezikovnih težav, Podajanje povratne informacije v digitalnem okolju ter Koordinacija in diseminacija. Znotraj drugega sklopa so potekale oz. še potekajo različne aktivnosti: snemanje učiteljev med popravljanjem digitalnega besedila učencev z obstoječimi orodji in intervjuji z učitelji po popravljanju, oblikovanje strategije digitalno podprtega razvoja pisnih kompetenc učencev in anketna raziskava učiteljske prakse pri razvoju pisne kompetence. Izvedeni sta bili dve anketi učiteljev, ena na primarni in sekundarni stopnji izobraževanja, druga na terciarni

---

1 Več o projektu je možno prebrati na povezavi <https://www.cjvt.si/prop/>.

2 Kljub uporabi moške slovnične oblike mislimo pri izrazu učitelj/profesor/anketiranec/učenci/dijaki tako na učitelje/profesorje/anketirance/učence/dijake kot na učiteljice/profesorice/anketiranke/učenke/dijakinje.

Za učitelje in profesorje v prispevku uporabljamo samo izraz učitelji.

3 V nadaljevanju za učence in dijake, uporabljamo samo izraz učenci.

ravni. V nadaljevanju predstavljamo pripravo in izvedbo anketiranja s prvo anketo.

Jeseni 2022 smo za učitelje na osnovnih in srednjih šolah, ki pri svojem delu usmerjajo učence pri tvorjenju zapisanih besedil, pripravili anketni vprašalnik. Pred sestavo vprašalnika smo intervjuvali 12 učiteljev razrednega pouka in slovenščine na OŠ in SŠ, da smo pridobili osnovni vpogled v njihove navade pri popravljanju zapisanih besedil učencev in dajanju povratne informacije učencem. Po intervjujih smo sestavili anketni vprašalnik v spletni obliki z orodjem 1-ka. Po poskusnem anketiranju smo presojali smiselnost predlogov/komentarjev testatorjev ter popravili nekatera vprašanja in odgovore. Za možnost izvedbe podobnih raziskav v mednarodnem prostoru smo pripravili tudi angleško različico vprašalnika in ga validirali z dvojnim vzratnim prevodom.<sup>4</sup>

Vprašalnik smo notranje strukturirali za anketiranje učiteljev, ki poučujejo na razredni stopnji, za učitelje slovenščine in učitelje drugih učnih predmetov. Vsebuje 50 vprašanj, večinoma zaprtega/izbirnega tipa, in je razdeljen na demografski in vsebinski del: o popravljanju zapisanih besedil učencev, o virih, jezikovnih priročnikih in orodjih, ki jih učitelji uporabljajo pri popravljanju besedil učencev, o povratnih informacijah, ki naj bi jih prejeli učeči se, o spremljanju napredka učencev pri pisanju besedil ter o popravljanju besedil učencev s posebnimi potrebami.

Prošnjo za sodelovanje učiteljev v anketi smo poslali na elektronske naslove vseh OŠ<sup>5</sup> v Sloveniji (tj. 456) in na vse srednješolske ustanove (tj. 181). Ker odziv ni bil zadovoljiv, smo učitelje nagovorili na družbenih omrežjih (Facebook alumnov), diskusijskem forumu SlovLit ter po osebnih kontaktih. Anketiranje je potekalo od oktobra

---

4 Validirani vprašalnik v slovenski in angleški različici je dostopen na spletni strani projekta, slovenska različica na <https://www.cjvt.si/prop/wp-content/uploads/sites/23/2023/01/Validirani-vprasalnik-popravljanje-solskih-besedil-slovenski.pdf>, angleška pa na <https://www.cjvt.si/prop/wp-content/uploads/sites/23/2023/01/Validated-Questionnaire-Correcting-School-Texts-English.pdf>.

5 Seznam šol in njihove e-naslove smo dobili na <https://paka3.mss.edus.si/registriweb/Seznam1.aspx?Seznam=2010>, seznam srednjih šol pa na <https://paka3.mss.edus.si/registriweb/Seznam2.aspx?Seznam=3010>. Ker nekateri elektronski naslovi niso bili pravi, smo si pomagali s podatki, ki smo jih pridobili na spletnih straneh šol.



2022 do konca februarja 2023. Sledila je kvalitativna in kvantitativna analiza podatkov. Del rezultatov smo dobili z orodjem 1-ka, del pa z uporabo programa SPSS. Nekaj izmed njih je predstavljenih v nadaljevanju.

Anketni vprašalnik je odprlo 1866 anketirancev, od tega ga je v celoti izpolnilo 609 ljudi, delno pa 415, medtem ko so drugi le kliknili na anketo ali na nagovor. Pri analizi smo upoštevali 807 rešenih vprašalnikov.

Rezultati demografskega dela anketnega vprašalnika so pokazali, da je na vprašanja odgovorilo 90,3 % žensk, večina vseh anketirancev je bila zaposlena na OŠ (72,4 %), na gimnaziji 15,5 %, na drugih srednjih šolah<sup>6</sup> pa 32 %.<sup>7</sup> Anketo je reševalo največ učiteljev z dokončanim študijem razrednega pouka oz. poučevanja na razredni stopnji z angleščino ali brez nje (45,1 %), po številu so sledili učitelji z dokončanim enopredmetnim ali dvopredmetnim študijem slovenistike (21,2 %), študijem naravoslovne smeri (11,6 %), družboslovne smeri (9,2 %), humanistike (5,9 %). Največ anketirancev je bilo v času izpolnjevanja vprašalnika zaposlena v šoli od 6 do 20 let (34,1 %), 29,4 % od 21 do 29 let, več kot 30 delovne dobe v šolstvu je imelo 19,7 % anketirancev, najmanj (16,9 %) pa je bilo tistih, ki so v OŠ ali SŠ zaposleni 5 let ali manj. Vprašanja v vsebinskem delu anketnega vprašalnika so se nanašala na predmet, ki so ga učitelji poučevali v slovenščini in pri katerem so v šolskem letu 2021/22 najpogosteje popravljali pisna besedila učencev. Največ vprašanih je poučevalo na razredni stopnji (45,1 %), več kot polovica manj slovenščino (20,8 %), 12 % jih je poučevalo naravoslovni predmet, družboslovni predmet pa 9,8 %. Največ anketirancev je za popravljane pisnih besedil, ki jih učenci tvorijo za šolo, na mesec porabilo od 3 do 6 ur, medtem ko 8,6 % učiteljev besedil ni popravljalo. Polovica tisti, ki so popravljali, je popravljala večinoma vsa besedila. Večina učiteljev je popravljala samo oz. večinoma tista besedila učencev, ki so bila napisana na roko. Večina učiteljev pri popravljanju ni

6 Zaradi manjšega števila anketirancev in lažje statistične obdelave smo v to skupino zajeli zaposlene na nižjih poklicnih šolah, srednješolskih centrih, srednjih poklicnih šolah in srednjih strokovnih šolah.

7 Pri vprašanju o ustanovi zaposlitve je bilo možnih več odgovorov.

uporabljala priročnikov, prav tako jih večina ni spodbujala učencev, ko so prejeli njihovo povratno informacijo, k rabi jezikovnih priročnikov/virov. Med tistimi, ki so to rabo spodbujali, je bilo več tistih, ki so učence spodbujali k rabi priročnikov v digitalni obliki (npr. na portalih *Franček, Fran*) kot v knjižni. Največ učiteljev je običajno popravljalo napake v besedilih učencev, napisanih na roko, s popravnimi znamenji in popravkom, v digitalnih besedilih pa z dodajanjem komentarjev. Pri popravljanju pisnih besedil se je večina posvetovala s kolegom/kolegico. Večina učiteljev je dala učencem povratno informacijo o njihovih pisnih besedilih manj kot v enem tednu, največ jih je povratno informacijo namenilo posamezniku in celotnemu razredu. Največ osnovnošolskih učiteljev je napisalo, da ne vedo, kakšen odnos so imeli učenci do njihove povratne informacije v digitalnem okolju, medtem ko je največ srednješolskih in gimnazijskih učiteljev menilo, da so jo dijaki cenili. Večina učiteljev je spremljala jezikovni napredek in težave posameznika ali skupine učencev, prav tako jih je večina od učencev zahtevala občasno popravo pisnih besedil, največji delež učiteljev je popravljena besedila občasno tudi ponovno pregledal.

V zvezi s popravljanjem besedil učencev s posebnimi potrebami so rezultati ankete pokazali, da je največ učiteljev za popravljanje pisnih besedil teh učencev/dijakov učencev/dijakov dobilo priporočila od strokovnega sodelavca, približno 20 % pa priporočil ni dobilo. Pri popravljanju pisnih besedil učencev s posebnimi potrebami je več kot 70 % učiteljev uporabljalo druga merila za vrednotenje kot za popravljanje besedil drugih učencev/dijakov. Največ učiteljev je odgovorilo, da so učenci s posebnimi potrebami tvorili pravilnejša pisna besedila, če se jim je omogočil podaljšan čas pisanja. Prav tako je največ vprašanih učiteljev menilo, da je bila razlika v pravilnosti pisnih besedil učencev s posebnimi potrebami, če so besedilo napisali na roko ali če so ga natipkali, odvisna od posameznika – eni so imeli manj napak, drugi več oz. ni bilo opazne razlike. Na vprašanje, ali učencem s posebnimi potrebami dajejo drugačne povratne informacije o njihovih pisnih besedilih kot drugim učencem, je večina učiteljev odgovorila nikalno.

V prispevku je prikazana večina rezultatov osnovne statistične obdelave ankete, podrobnejše analize, npr. statistična povezanost med odgovori in ustanovo zaposlitve učiteljev, njihovo delovno dobo, stopnjo izobrazbe in predmeta, ki so ga v šolskem letu 2021/22 poučevali, pa bodo objavljene naknadno v več znanstvenih člankih.<sup>8</sup>

---

<sup>8</sup> Viri bodo objavljeni na spletni strani projekta PROP.

# Kdo ali kaj naj koga ali kaj, kako in zakaj? (Prosti spis o popravljanju in povratni informaciji)

**Marko STABEJ**

Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta

marko.stabej@ff.uni-lj.si

Gotovo ste opazili, da v naslovu manjka povedek. Tudi vlogo drugih stavčnih členov igrajo vprašalni zaimki, ki ne nosijo informacije, ampak po njej sprašujejo. Čeprav je bil glavni namen konference *Popravljanje jezika in besedil – učiteljska povratna informacija v šolski praksi* spodbuditi debato med deležniki in deležnicami ter predstaviti dobre prakse pri popravljanju in drugem dajanju povratnih informacij glede jezika in besedil v šoli, je seveda to priložnost tudi za izstop iz vsakodneвне (nikakor pa ne vsakdanje!) učiteljske prakse in za malce splošnejši razmislek o tem, kaj, kako in zakaj sploh počnemo.

Zato povedka ni – ker je možnih povedkov veliko, tudi v ožjem kontekstu šolskega dela z jezikom in besedili. *Popravlja, komentira, uči, obvešča, ocenjuje* ... Počnemo namreč vse to in še kaj več. In zato so vse ključne vsebine v naslovu izražene z vprašalnimi zaimki in prislovi – ker je možnih referenc nič koliko.

Najtehtnejša povratna informacija vsega, kar človek v šoli doživi in kar se z njim v šoli dogaja, je življenje. Toda ta povezava je tako kompleksna, da je najbrž tudi zelo shematizirano ne moremo ne praktično ne raziskovalno razčleniti in pojasniti. Nenehno pa smo v skušnjavi napačnega sklepanja: da želimo pred tistim, kar iz šole v življenju ni prišlo prav nam, obvarovati naslednje generacije. Ne vem, če je še vedno moderna modrost, s katero so pitali našo šolsko generacijo (in generacije pred nami): da se ne učiš za ocene, ampak za življenje. A čakati na to, da bo šele življenje pokazalo, ali se je bilo nekaj vredno učiti, naučiti in znati, je s stališča obratovanja izobraževalnega sistema

precej nefunkcionalno. Predvsem številčne, pa tudi opisne ocene so glede tega precej bolj praktične, oprijemljive, obvladljive – hkrati pa ustvarjajo lažen videz urejenosti sveta in razmerij v njem. Zato se k njim tako pogosto (tudi če neradi) zatekamo.

\* \* \*

Izhajamo iz teze, da je popravljanje jezika in besedil posebna zmožnost in veščina. Ima vsebinsko in organizacijsko komponento – mora biti smiselna (izpolnjevati mora neke cilje), hkrati pa mora biti izvedljiva, saj je količina časa in energije, ki jo učiteljice in učitelji lahko namenjajo tej dejavnosti, omejena. A ostanimo za trenutek še zunaj šole. Popravljanje jezika in besedil je nekaj, s čimer se srečujemo vsi, ki pišemo. In pišemo dandanes čisto vsi. Tisti, ki redno ali vsaj občasno pišemo za javnost in v knjižnem jeziku, smo sicer še vedno manjšina v jezikovni skupnosti. Toda internet je sprožil pisno revolucijo, in pisnih praks v najrazličnejših oblikah jezika je danes nepregledno (in za nekdanje čase nepojmljivo) veliko. Informacijska tehnologija je tudi omogočila najrazličnejše pripomočke pri pisanju in pisnem sporazumevanju, od prvih sramežljivih črkovalnikov do takih in drugačnih samopopravljalnih jezikovnih aplikacij, od oktobra pa tudi širšo javnost vznemirja umetnointeligenčni sistem, ki lahko na naš ukaz (ali prošnjo?) samostojno napiše besedilo v knjižni slovenščini in to tako, kot ga večina sama ne zna tako zlahka.

Če hočemo, da je kakršno koli popravljanje (in povratno informiranje) smiselno, moramo imeti v zvezi s tem jasne cilje. Najslabše je, če je cilj popravljanja vzpostavljanje in ohranjanje avtoritete, nadrejenega socialnega položaja popravljalca in popravljalke. Pa recimo, da so taki primeri samo redki ekscesi (čeprav imamo vsi s tem vsaj bežne izkušnje z obeh strani popravljanja). Izhodiščni cilj popravljanja, vsaj v šoli, torej je, da popravljamo jezik in besedilo nekomu zato, da se bo tako bolje naučil – in nato znal – uporabljati (knjižni) jezik in tvoriti besedila. Pri tem imamo na razpolago dve jasno določeni in razmejeni vrsti meril, prva je knjižnojezikovna, druga pa žanrska norma. Tako se vsaj zdi, dokler ne začnemo jezika in besedil

res popravljati v vsej njihovi nepredvidljivi (vsaj zdi se nam tako) raznovrstnosti. Z merili se začne temeljito zapletati, tako vsebinsko kot glede izvedljivosti in smiselnosti. Že knjižnojezikovna norma je marsikdaj bolj odprto polje izbir, kot se večini zdi, kaj šele žanrska – ali besedilnovrstna, če hočemo – norma. In zakaj želimo, da bi znali ljudje dobro uporabljati (knjižni) jezik in tvoriti dobra besedila? Najbrž zato, da bi v komunikaciji lažje dosegli svoj cilj pri naslovniki in naslovnici, ali če se izrazimo interaktivno, da bi se sporazumevanje brez težav posrečilo.

Je kdaj zares cilj šolskega popravljanja pisne produkcije učencev in učenek predvsem izboljšanje konkretnega, posamičnega besedila posameznega tvorca ali tvorke v konkretnih okoliščinah? Predstavljam si, da ja – a le zelo redko. A vendarle se zdi to ena od obetavnejših nadaljnjih poti pri osmišljanju šolskega procesa učenja komunikacije v sodobnih razmerah informacijske tehnologije in umetne inteligence. Vživljanje v naslovnika in naslovnico besedila (ne shematično, ampak konkretno), omogoča stvarnejše vrednotenje konkretnih jezikovnih in besedilnooblikovnih izbir. Ta pot seveda ni avtocesta, ampak zavita in ne zmeraj asfaltirana lokalna cesta.

S (pre)zgoščenim in prenagljenim sklepom: če lahko tehnologija ljudem ne le pomaga pri tvorjenju in oblikovanju besedil, ampak od nas tvorjenje besedil celo v veliki meri prevzame na svoja pleča (ki so res močna, vzdržljiva in trpežna), si je vsaj zaenkrat težko predstavljati, da bo tehnologija namesto nas besedila razumela. Se moramo torej veliko bolj kot doslej posvetiti učenju razumevanja? Smo razumeli prav?

# Slovenski jezik in geografija

**Natalija MIHELČIĆ GRADIŠAR**

Osnovna šola Stopiče

natalie.mihelcicgradisar@osstopice.si

## Izvleček

Pričujoči prispevek predstavlja rezultate (učiteljeve) raziskave, ki temeljijo na uporabnosti pravopisnih in slovničnih pravil pri preverjanju in ocenjevanju iz znanja geografije.

Namen raziskave je ugotoviti, v kolikšni meri učenci upoštevajo pravopisna in slovnična pravila. Omejili smo se naloge, kjer je bilo potrebno pravilno uporabiti veliko ali malo začetnico, rabo ločil in tvorjenje krajših besedil v smislu prostih odgovorov pri odprtem tipu postavljenih vprašanj/nalog. Na podlagi pisnega ocenjevanja znanja smo pridobili informacije o upoštevanju pravopisnih in besednih pravil ter nato opravili analizo. Ugotovili smo, da se največ napak pojavlja pri pisanju velike/male začetnice, najmanj pa pri pravilnem zapisu določene besede.

**Ključne besede:** pravopis, besedilo, začetnice, ločilo

## Slovenian Language and Geography

The present paper presents the results of (the teacher's) research, which was based on the usefulness of spelling and grammar rules in checking and evaluating knowledge of geography.

The purpose of the research is to determine the extent to which students follow spelling and grammar rules. We limited myself to tasks where it was necessary to correctly use uppercase or lowercase initials, the use of punctuation marks and the creation of shorter texts. Based on the written assessment of knowledge, we obtained information about the observance of spelling and word rules and then performed a statistical analysis. we found that the most errors occur when writing upper/lower case letters, and the least when writing a certain word correctly.

**Keywords:** spelling, text, initials, punctuation

## 1 Uvod

Človek se že od nekdaj sporazumeva zavestno in namerno, nanaša pa se tako na govorca kot na poslušalca. V sklopu sporazumevalne tehnike moramo imeti razvito tudi jezikovno zmožnost, da lahko stopimo v interakcijo, v kateri ustvarjamo in dosežemo skupni cilj sporazumevanja. Za dober razvoj sporazumevalne in jezikovne zmožnosti pa moramo znati besede po pravilih povezati v višje enote ter jih slušno smiselno oblikovati (Koren, 2019). Okoli prvega pojma sprva teoretiki niso bili enotni, vendar je kasneje pojmovanje in razumevanje le-tega dobilo svojo teoretično podlago, ki je v veljavi še danes. Sporazumevalna zmožnost je torej to, kar človek zna (ima na razpolago) za sporazumevanje (za opravljanje govornih dejanj) v raznih sporazumevalnih okoliščinah (Bešter Turk, 2011). Nekoliko drugače je pojmovana jezikovna zmožnost, ki je definirana kot »sestavina organizacijskega in pragmatičnega znanja« (prav tam). Avtorica diplomske naloge o razredni pismenosti navaja, da je že didaktik Gustav Šilih opozarjal na probleme pravopisa pri učencih, saj le-ta zahteva zapletene funkcije, kot so pravopisna zmožnost, ki osebi omogoča avtomatiziranje zavestnih dejanj, ki se lahko posledično razvijejo do samostojnosti do te mere, da jo oseba razvija z dolgotrajnimi vajami. Raziskave so pokazale, da pravopisna zmožnost pri učencih z leti praviloma ne narašča, temveč upada (prav tam).

Učenci v šoli v sklopu sporazumevalne zmožnosti pri vsakem osnovnošolskem predmetu razvijajo govorjenje, pisanje, branje in poslušanje v skladu s svojo razvojno stopnjo. Pri pouku tako razvijajo in krepijo tudi motiviranost za razvoj sporazumevalne in jezikovne zmožnosti, zmožnost nebesednega izražanja in metajezikovno zmožnost. Poleg omenjene sporazumevalne zmožnosti je zelo pomembna tudi jezikovna zmožnost, v okviru katere učenec gradi poimenovalno/besedno, pravorečno, pravopisno in slovnično/skladenjsko zmožnost. Pred leti je bila opravljena tudi raziskava o rabi slovenskega jezika, ki je preverjala rabo ter upoštevanje Slovenskega pravopisa. Pokazala je, da večina uporabnikov ni dosledno upoštevala pravopisnih pravil. Omenja se, da se je pokazala kršitev pravopisa, in sicer pri rabi male in velike začetnice, na področju pisanja ločil, pri pisanju besed skupaj



ali narazen in pri pisanju prevzetih besed (ki jih uporabniki pogosto podomačijo) (Oštir, 2022). Zanimivo je dejstvo, ki ga omenja avtorica, da za tovrstnima kršitvama, kot sta mala in velika začetnica ter pisanje ločil, stojita dva vzroka, in sicer je prvi ta, da uporabniki (tudi učenci) uporabljajo jezik kot govorjeno obliko, ki pa še ni klasično pogovorno besedilo, medtem ko drugi vzrok tiči v slabem poznavanju slovenskega pravopisa (prav tam). Raziskava, ki jo je naredila Šek Mertuek leta 2011, je pokazala, da raba vejice postaja vse slabša pri uporabnikih, tudi v šolskem kontekstu. Kot vzrok za slabo znanje pravopisa navaja odnos uporabnikov (učencev) do učne snovi. Razumejo jo namreč kot poglavje učnega načrta. Tako so nanjo pozorni med poukom, kadar pa te teme ne obravnavajo več, nanjo tako rekoč pozabijo (Šek Mertuek, 2011). Podobno je bilo tudi z rabo velikih in malih začetnic, ki pa je bila izraziteje boljša od rabe vejic.

Opravljen raziskava (analize), ki je poleg geografskega znanja zajemala tudi poznavanje jezika in pravopisa, je bila opravljena pri pisnem preverjanju in ocenjevanju znanja učencev v sedmem razredu v luči pridobitve čim bolj realnega vpogleda v znanje učencev na obeh področjih, torej geografskem in jezikovnem. Cilj opravljene raziskave (analize) je temeljil na dejstvu, da sedmošolci slabo poznajo in uporabljajo pravilne zapise jezika, upoštevajoč pravila slovenskega pravopisa. Na temelju pridobljenih rezultatov lahko učitelji načrtujejo načine in metode za izboljšanje stanja na tem področju.

## 2 Metodologija

Predstavljen je način preverjanja in ocenjevanja znanja, upoštevajoč pravopisna pravila ter uporabo jezikovnih pravil pri predmetu geografija v sedmem razredu. Pri tem imamo v mislih tudi tvorjenje pravilnih (slovenskih) stavkov/povedi ter produkcijo in zapis zapletenih povedi. Treba je omeniti, da je potrebno upoštevanje pravil slovenskega pravopisa pri vseh (osnovnošolskih) predmetih, vendar se le-to ne sme ocenjevati, razen pri slovenskem jeziku. Žal današnja praksa kaže, da neupoštevanje znanja slovnice, pravopisa, skladnje in pravorečja privede do paradigme, zakaj se učiti pravil, če se jih ne sme ocenjevati pri drugih predmetih. To pomeni, da učenci

pri drugih osnovnošolskih predmetih ne upoštevajo pravopisnih in slovničnih pravil, čeprav se jih učijo pri predmetu slovenskega jezika. Razlog za to tiči v šolskem sistemu, ki pri ostalih osnovnošolskih predmetih ne dovoljuje ocenjevanja rabe pravopisnih in slovničnih pravil. Interdisciplinarnost predmetov je v tem primeru popolnoma zgrešena, saj ne izpolni svojega namena o tem, da se znanja morajo povezovati, prav tako tudi njihova uporabnost.

Slabo ali pomanjkljivo poznavanje pravil slovenskega jezika je spodbudilo k temu, da opravimo analizo, v kolikšni meri sedmošolci znajo uporabljati velike in male začetnice, vejice in druga ločila.

Želeli smo preveriti, ali jih bo ocenjevanje tovrstnih znanj s področja jezikoslovja spodbudilo k boljši motivaciji za učenje in pravilni rabi slovenskega jezika tudi izven (osnovnošolskega) predmeta slovenski jezik.

Pri sedmošolcih je bilo pri predmetu geografija izvedeno pisno ocenjevanje znanja, pri katerem se je ocenjevalo tudi znanje slovenskega jezika v smislu upoštevanja pravopisnih in slovničnih pravil. Po učnem načrtu sestavljenem pisnem ocenjevanju znanja o Evropi je bil pri posameznih nalogah pridružen še točkovnik, ki je upošteval znanje in poznavanje slovenskega pravopisa in slovnice/slovničnih pravil. Tako se je oblikoval dvojni točkovnik, in sicer prvi, ki je upošteval točke iz poznavanja geografske vsebine, ter točkovnik, ki je upošteval točke, pridobljene na podlagi upoštevanja pravopisnih in slovničnih pravil.

### 3 Rezultati analize

Spodnja tabela prikazuje točkovanje pri tistih nalogah, ki so preverjale rabo in znanje slovenskega pravopisa.

**Tabela 1:** Obdelava podatkov (vključuje naloge, kjer se je upoštevala slovnična in pravopisna pravilnost)

| Učenec/naloga z možnimi točkami | 3. 4T | 4. 6T | 5. 3T | 8. 2T | Skupno število zbranih točk |
|---------------------------------|-------|-------|-------|-------|-----------------------------|
| UČENEC 1                        | 0     | 0     | 0     | 0     | <b>0</b>                    |
| UČENEC 2                        | 0     | 0     | 0     | 1     | <b>1</b>                    |
| UČENEC 3                        | 0     | 0     | 0     | 1     | <b>1</b>                    |
| UČENEC 4                        | 0     | 0     | 0     | 0     | <b>0</b>                    |
| UČENEC 5                        | 0     | 0     | 0     | 0     | <b>0</b>                    |
| UČENEC 6                        | 0     | 0     | 0     | 0     | <b>0</b>                    |
| UČENEC 7                        | 0     | 0     | 0     | 0     | <b>0</b>                    |
| UČENEC 8                        | 0     | 0     | 0     | 0     | <b>0</b>                    |
| UČENEC 9                        | 0     | 2     | 0     | 0     | <b>2</b>                    |
| UČENEC 10                       | 0     | 0     | 0     | 0     | <b>0</b>                    |
| UČENEC 11                       | 3     | 6     | 3     | 2     | <b>14</b>                   |
| UČENEC 12                       | 4     | 6     | 3     | 2     | <b>10</b>                   |
| UČENEC 13                       | 0     | 0     | 0     | 0     | <b>0</b>                    |
| UČENEC 14                       | 0     | 0     | 0     | 0     | <b>0</b>                    |

Iz prikazanih rezultatov (Tabela 1) sklepamo na izredno slabo poznavanje pravopisnih in jezikovnih pravil. Spodaj predstavljeni kriteriji (Tabela 2), ki smo jih upoštevali pri izbranih nalogah pri pisnem ocenjevanju znanja, so zajemali poznavanje velike in male začetnice, rabo ločil in upoštevanje prvih dveh pravil pri tvorjenju kratkih besedil (kot odgovori na vprašanje – odprti tip vprašanja) (Slike 1–4). Pri pisnem ocenjevanju znanja je sodelovalo 14 učencev, od tega je le 14 % učencev doseglo (vsaj) nekaj točk pri ocenjevanju jezika. Procentualno je to zelo slabo, saj potrjuje pričakovano dejstvo, da je to področje pri učencih precej zapostavljeno. Pri izbranih nalogah je bilo treba paziti na zapis velike začetnice, saj je šlo za poimenovanja krajevnih imen. Pri kratkih odgovorih je bilo treba upoštevati pravilo, da se stavek začne z veliko začetnico in konča s piko. Ravno tako

je bilo treba pri tvorjenju krajših besedil/odgovorov upoštevati prej omenjena pravila. Toda rezultati analize so potrdili že pričakovano in znano, da je znanje pravopisa zelo slabo, da je upoštevanje pravopisih in slovničnih pravil pri tvorbi (krajših) besedil šibko.

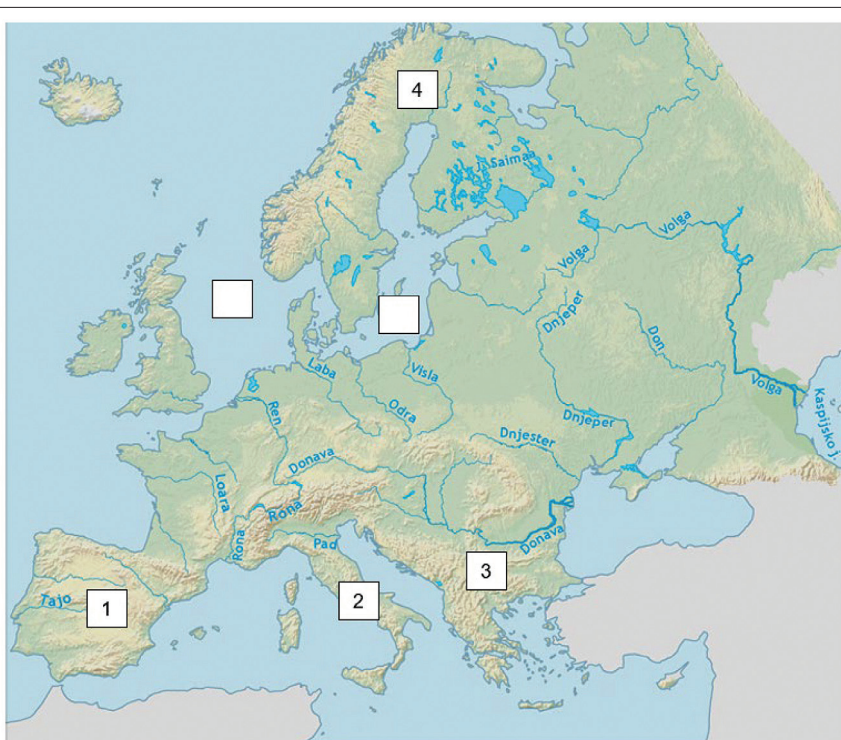
In kaj je vzrok slabemu stanju? V prvi vrsti lahko razlog iščemo v slabem poznavanju rabe pravopisnih in slovničnih pravil pri slovenskem jeziku že na razredni stopnji, drugi vzrok je slabo poznavanje slovenskega pravopisa nasploh. Pri nekaterih učencih se lahko vzrok za slabo usvojeno znanja skriva v nezanimanju za slovenski jezik (učenci tujci), spet četrti vzrok je okolje, v katerem se učenci nahajajo. Pri tem pa je treba upoštevati tudi dejstvo, da so pisno ocenjevanje znanja opravljali tudi učenci z učnimi težavami, kot so disleksija, disgrafija in disortografija, pri čemer se tovrstne napake v večji meri tolerirajo.

|                                                                          |                    |             |
|--------------------------------------------------------------------------|--------------------|-------------|
| <b>3. Potep po prestolnicah nekaterih držav. Izpolni spodnjo tabelo.</b> |                    | <b>4+4/</b> |
| <b>DRŽAVA</b>                                                            | <b>PRESTOLNICA</b> |             |
| Romunija                                                                 |                    |             |
| Ciper                                                                    |                    |             |
| Grčija                                                                   |                    |             |
| Italija                                                                  |                    |             |

|                                                                                                                                                                                                                        |             |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------|
| <b>4. Oglej si spodnji zemljevid ter odgovori na vprašanja.</b>                                                                                                                                                        | <b>6+9/</b> |
| <p>a) V spodnji zemljevid vriši mejo med Evropo, Azijo in Afriko.</p> <p>b) S številkami so označeni polotoki. Poimenuj jih.</p> <p>Številka 1: _____ Številka 2: _____</p> <p>Številka 3: _____ Številka 4: _____</p> |             |

**Slika 1.** Naloga 3. in 4. b: zapis imen glavnih mest polotokov z veliko začetnico.



Vir: <http://egradiva.gis.si/web/3.-letnik-geografija/evropa>.

- c) Zapiši ime morja, ki loči Afriko od Evrope. \_\_\_\_\_
- d) V zgornji zemljevid vriši Črno morje. \_\_\_\_\_

**Slika 2.** Naloga 4. c in 4. d: zapis krajevnega imena z veliko začetnico.

**5. Rastlinstvo Evrope je raznoliko. Oglej si zemljevid in odgovori.**

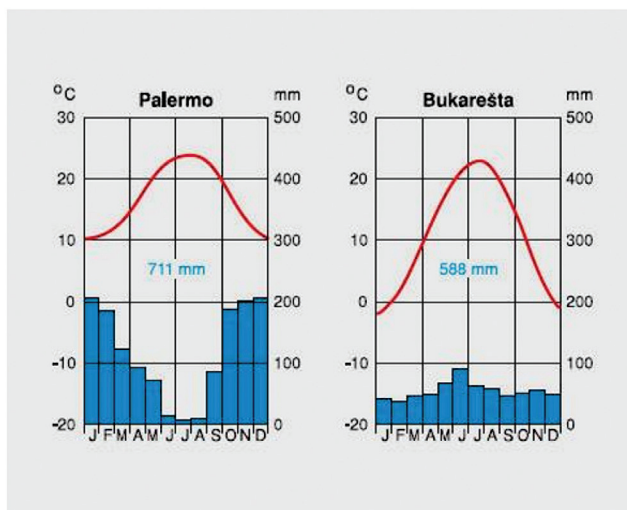
**3+3/**

- a) Zapiši naravno rastje, ki uspeva na območju Alp. \_\_\_\_\_
- b) Gospodarska razvitost držav je raznolika. Na podlagi spodaj prikazanega ugotovi in zapiši gospodarsko dejavnost, ki je množično zastopana na območju južnega Sredozemlja. \_\_\_\_\_
- c) Zapiši, v katerem delu Evrope uspeva tundrsko rastje. \_\_\_\_\_

**Slika 3.** Zapis začetka odgovora z veliko začetnico.

**8. Oglej si spodnja klimograma in odgovori na vprašanja.**

**2+3/**



Vir: Senegačnik, J.: Geografija Evrope, Ljubljana 2009, Modrijan.

a) Pojasni, kateri naravni dejavnik vpliva na dejstvo, da Bukarešta prejme manjšo letno količino padavin kot Palermo.

---



---



---



---

b) Ugotovi, katero vrsto podnebja ima Palermo. \_\_\_\_\_

**Slika 4.** Tvorba kratkega besedila z upoštevanjem pravopisnih pravil.

Po spodaj prikazanih kriterijih ocenjevanja (Tabela 2) sta le dva učenca pridobila točke in upoštevala pravilen zapis krajev z veliko začetnico. Skupno število točk, ki jih je lahko učenec dodatno pridobil pri pisnem preverjanju in ocenjevanju, je bilo 15, kar je predstavljalo 68 % dvig ocene. K skupnemu številu točk, s katerimi je učenec lahko izkazal geografsko znanje, si je učenec lahko pridobil dodatne točke, ki so upoštevale že spodaj zapisane/prikazane kriterije iz znanja slovenskega jezika.

V tem primeru, če bi se upoštevale točke za jezikovno in besedno poznavanje, bi se ocena izboljšala le dvema učencema, pri

ostalih do izboljšanja ocene ne bi prišlo. Poleg ocenjevanja vsebine učnih tem pri geografiji bi bilo potrebno nujno ocenjevanje tudi pravopisa in tvorjenja besedil. Le tako bi lahko pripomogli k temu, da bi bili učenci pozorni na to in bi znanje, pridobljeno pri slovenskem jeziku, uporabili tudi pri drugih predmetih.

Sedmošolci so svoje znanje o Evropi dobro izkazali, uspešnost na pisnem ocenjevanju je bila okoli 80 %, medtem ko je bilo poznavanje jezika pomanjkljivo, saj sta le dva učenca izkazala nekaj znanja s tega področja. Eden izmed učencev je dosegel 93 % uspešnost iz rabe jezika in pravopisa, medtem ko je bil drugi učenec nekoliko slabši, saj je dosegel 67 % uspešnost.

*Tabela 2: Kriteriji ocenjevanja pravopisa in slovničnih pravil*

| Naloga | Standardi znanja                                                              | Kriteriji ocenjevanja pravopisa                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        | Število možnih točk                          | Skupno število točk za jezikovno in besedno pravilnosti |
|--------|-------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------|---------------------------------------------------------|
| 3.     | <ul style="list-style-type: none"> <li>• pozna pre-stolnice države</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• z veliko začetnico zapiše vsa štiri glavna mesta, zapiše jih tudi pravilno</li> <li>• nepravilno zapiše tri glavna mesta, tudi ne upošteva zapisa z veliko začetnico</li> <li>• nepravilno zapiše dve glavni mesti, tudi ne upošteva zapisa z veliko začetnico</li> <li>• nepravilno zapiše eno glavno mesto, tudi ne upošteva zapisa z veliko začetnico</li> <li>• nepravilno zapiše vsa glavna mesta in zapis je pravopisno popolnoma nepravilen</li> </ul> | <p>4</p> <p>3</p> <p>2</p> <p>1</p> <p>0</p> | 4                                                       |

| Naloga | Standardi znanja                                                                                         | Kriteriji ocenjevanja pravopisa                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     | Število možnih točk                                                              | Skupno število točk za jezikovno in besedno pravilnosti |
|--------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------|
| 4.     | <ul style="list-style-type: none"> <li>• pozna in opiše površje Evrope in glavna morja/oceane</li> </ul> | <p><b>b)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• slovnično in pravopisno pravilno zapiše imena štirih naravnih enot</li> <li>• slovnično in pravopisno pravilno zapiše imena treh naravnih enot</li> <li>• slovnično in pravopisno pravilno zapiše imeni dveh naravnih enot</li> <li>• slovnično in pravopisno pravilno zapiše eno ime naravne enote</li> <li>• slovnično in pravopisno nepravilno zapiše ime naravne enote</li> </ul> <p><b>c)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• slovnično in pravopisno pravilno zapiše odgovor</li> <li>• slovnično in pravopisno nepravilno zapiše odgovor</li> </ul> <p><b>d)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• slovnično in pravopisno pravilno zapiše odgovor</li> <li>• slovnično in pravopisno nepravilno zapiše odgovor</li> </ul> | <p>4</p> <p>3</p> <p>2</p> <p>1</p> <p>0</p> <p>1</p> <p>0</p> <p>1</p> <p>0</p> | 6                                                       |



| Naloga | Standardi znanja                                                                                                                                                                               | Kriteriji ocenjevanja pravopisa                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           | Število možnih točk                                   | Skupno število točk za jezikovno in besedno pravilnosti |
|--------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------|
| 5.     | <ul style="list-style-type: none"> <li>s pomočjo slikovnega gradiva pozna rastlinstvo Evrope</li> <li>opiše značilnosti rastja Evrope</li> </ul>                                               | <p><b>a)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>slovnično in pravopisno pravilno zapiše odgovor</li> <li>slovnično in pravopisno nepravilno zapiše odgovor</li> </ul> <p><b>b)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>slovnično in pravopisno pravilno zapiše odgovor</li> <li>slovnično in pravopisno nepravilno zapiše odgovor</li> </ul> <p><b>c)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>slovnično in pravopisno pravilno zapiše odgovor</li> <li>slovnično in pravopisno nepravilno zapiše odgovor</li> </ul> | <p>1</p> <p>0</p> <p>1</p> <p>0</p> <p>1</p> <p>0</p> | 3                                                       |
| 8.     | <ul style="list-style-type: none"> <li>branje klimogramov</li> <li>pozna značilnosti podnebja na primeru klimogramov ali kraja</li> <li>zna izračunati določene klimatske parametre</li> </ul> | <p><b>a)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>slovnično in pravopisno odgovori na vprašanje (odgovor vsebuje velike začetnice, pravilno postavljene vejice, če jih uporabi, ter končno ločilo)</li> <li>odgovor vsebuje pravopisno in slovnično nepravilne zapise (netolerirajo se več kot 3 napake)</li> </ul> <p><b>b)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>slovnično in pravopisno pravi odgovor</li> <li>slovnično in pravopisno nepravilen odgovor</li> </ul>                                                    | <p>1</p> <p>0</p> <p>1</p> <p>0</p>                   | 2                                                       |

## 4 Zaključek

Rezultati so pokazali neznanje učencev pri uporabi velike/male začetnice, rabi vejic in drugih ločil. Največ napak se je pojavilo pri pisanju velike in male začetnice, najmanj pa pri pravilnem zapisu besed, ki pa se ni ocenjeval. Potrdilo se je že pričakovano, da učenci znanja enega predmeta ne izkažejo pri drugem predmetu; na pravopisna pravila pri drugih predmetih enostavno pozabijo. Toda ne vsa pravila, največ težav se pojavi pri pisanju velike/male začetnice.

Raziskovanje jezika in njegova uporaba pri različnih šolskih predmetih je izjemno zanimivo, zato bi ga v prihodnosti veljalo raziskati tudi pri drugih šolskih predmetih. Rezultate bi lahko primerjali z drugimi pisnimi izdelki istih uporabnikov/učencev in tako ugotovili, ali neupoštevanje pravopisa pri geografiji vpliva na njihovo splošno znanje o njem.

## 5 Literatura

- Bešter Turk, M. (2011). Sporazumevalna zmožnost – eden izmed temeljnih ciljev pouka slovenščine. *Jezik in slovstvo*, 45(3–4), 111–130. Dostopno prek: <https://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:doc-NFS5PI7E/4aba3aba-037e-410a-8321-06acb5d812bc/PDF> (8. 3. 2023).
- Koren, K. (2019). *Pravopisna zmožnost učiteljev razrednega pouka*. Magistrsko delo. Maribor: Pedagoška fakulteta Univerze v Mariboru.
- Kragelj, V. (2022). *Spremljanje napredka učencev 3. razreda na področju branja in pisanja*. Magistrsko delo. Maribor: Pedagoška fakulteta Univerze v Mariboru.
- Oštir, E. (2022). Pravopisne napake na spletu v slovenščini. *Koraki v znanost, Revija za raziskovalno delo dijakov II. gimnazije Maribor*, 1(III), 1–19. Dostopno prek: <https://drive.google.com/file/d/1yb38E2uC3Na3nD3TV68qfiJOKzYZri-j/view> (24. 11. 2022).

# Od besede k besedilu: učenci priseljenci in jezikovna zmožnost

**Andreja POPOVIĆ**

Osnovna šola Prule

andreja.popovic@guest.arnes.si

## Izvleček

Odrasle priseljence pogosto spremljajo otroci, ki se morajo ob prihodu v Slovenijo obvezno vključiti v osnovnošolski vzgojno-izobraževalni sistem. Upravičeni so do dodatnih ur slovenščine, pri katerih pridobijo osnovne sporazumevalne zmožnosti, hkrati pa so vključeni v redni pouk. Pričujoča raziskava temelji na nalogi, ki jo je izpolnilo deset učencev, govorcev petih različnih maternih jezikov. Razčlemba rezultatov raziskave je predmet tega besedila. Zanimalo pa nas bo, kako so pri razumevanju različnih besedil brez predhodne konkretne obravnave uspešni učenci, ki so v Sloveniji prvo leto, in tisti, ki so v Sloveniji več kot eno leto. Zanima nas razlika med govorcji južno- in vzhodnoslovanskih jezikov. Želimo ugotoviti, kakšna je posameznikova ocena lastnega znanja in ocena pristopa k reševanju nalog.

**Ključne besede:** učenci priseljenci, besedilo, vrednotenje, samoocenjevanje

## From Words to Text: Immigrant Students and Language Proficiency

Adult immigrants are accompanied by their children, who are obligated to enroll in the primary education system upon arrival in Slovenia. They are also entitled to extra language lessons, where they acquire basic communication skills in Slovenian while also attending regular classes. This study is based on a practical communicative task completed by ten pupils, speakers of five different mother tongues. The paper will discuss the results of the survey with special interest in the difference of understanding between pupils who have been in Slovenia for one year and those that have been in Slovenia for more than one year perform in understanding the different languages without any prior concrete instruction. We are interested in the difference between speakers of South Slavic and East Slavic languages. We want to find out how individuals assess their own knowledge and approach to solving tasks.

**Keywords:** immigrant pupils, texts, evaluation, selfevaluation

## 1 Uvod

Vzroki za preseljevanje so mnogoteri, najpogostejši so predvsem ekonomski ali politični. Odrasle priseljence spremljajo otroci, ki se morajo obvezno vključiti v osnovnošolsko izobraževanje; število priseljenцев pa v času globalizacije, bilateralnih meddržavnih sporazumov o zaposlovanju, rahljanja režimov viz in političnih kriz narašča. Slovenija je z vstopom v Evropsko unijo postala še bolj zanimiva za različne skupine priseljenцев.

Kot navaja SURS, je na 1. januar 2021 med 2.108.977 prebivalci 13,9 % takih, ki so rodili v tujini in se preselili v Slovenijo. A vsi priseljenci niso tujci – v Slovenijo se je leta 2021 priselilo 135.290 (46 % priseljenцев) slovenskih državljanov s prvim prebivališčem v tujini, 157.710 (54 % priseljenцев) pa jih je tujcev. Največ priseljenцев prihaja iz Bosne in Hercegovine (133.000), iz Hrvaške (43.000) in iz Srbije (30.000), sledijo Nemčija (7600), Italija (4600), Ruska federacija (4000) in druge države. Za največ priseljenцев iz neevropskih držav je bila država prvega prebivališča Kitajska (1.200), sledita Združene države Amerike (900) in Argentina (400). Glede na navedbe SURS-a število priseljenцев v Slovenijo narašča: ob prvem povojnem popisu leta 1948 je bilo med prebivalci Slovenije 5,5 % takih, katerih prvo prebivališče je bilo v tujini, v 2002 je bilo takih 8,5 %, v 2011 11,1 %, v 2021 pa, kot rečeno, 13,9 % (SURS). V zadnjem letu se je najbolj znatno povečalo število otrok iz Ukrajine.

Jezikovno in socialno vključevanje priseljenцев sta med seboj povezani in odvisni eno od drugega. »Človek, ki bolje zna jezik, ima več možnosti, da se bo lažje vključil v socialno življenje, prav tako se človek, ki je dobro vključen v družbo, lažje nauči jezika.« (Knez 2009: 160) Vzgoja in izobraževanje sta za uspešno uresničevanje vključevanja otrok priseljenцев v slovensko družbo ključna dejavnika, ki najučinkoviteje prispevata k zagotavljanju enakih možnosti za uspešen osebni razvoj, vključevanje v delo in družbeno življenje vsem, ne glede na njihov izvor, spol, prepričanja ali druge značilnosti. (Novak idr., 2012: 4) Tuje raziskave kažejo (Bleakley in Chin, 2004 v Rot Vrhovec, 2016), da priseljenci, ki nikoli popolnoma ne pridobijo znanja jezika večine, pogosto ne dosežejo visoke izobrazbe in imajo nižji standard.

Učenci priseljenci se predvidoma med seboj razlikujejo glede na starost, kognitivno zmožnost, pridobljeno splošno védenje in izkušnje, ki so jih imeli s preteklim šolanjem oz. v obdobju pred šolo, stopnjo opismenjenosti glede na prvi jezik oz. sporazumevalno zmožnost, ki jo imajo v svojem prvem ali drugih tujih jezikih, motivacijo za učenje, socialne okoliščine, iz katere izhajajo, in druge okoliščine. (Knez idr. 2020: 6) Jezika se učijo tudi ob vsakodnevnem stiku s slovenskimi sovrstniki, pri rednem pouku, ob stiku s kulturnim življenjem (televizija, splet, radio, kulturne ustanove).

Učenci priseljenci se zaradi težav pri razumevanju slovenščine srečujejo s težavami na področju zmožnosti sprejemanja, razumevanja, doživljanja in vrednotenja ter tvorjenja besedil v slovenskem knjižnem jeziku, kot jih kot splošni cilj predvideva Učni načrt za slovenščino. Rot Vrhovec navaja da se učenci v šoli pogostejše srečujejo v vlogi poslušalca kot govorca, zato se prej pričakuje večja zmožnost razumevanja besedila kot pa njihovega tvorjenja. Razumeti morajo ne le posamezne besede v besedilu, temveč tudi sporočevalčev namen in vsebino besedila. (Rot Vrhovec 2016: 132) Če naslovnik ne prepozna teme, besedila ne more razumeti. Sporočanje osredotočenje na neko temo tvori smisel besedilnega sporočila. (Krajnc Ivič in Voršič, 2021: 104) Tvorec pri tvorjenju in naslovnik pri interpretaciji vključujeta svoje izkušnje in razumevanje sveta, brez tega sporazumevanje ni možno.

## **2 Vzorec in metoda**

V raziskavi nas je zanimalo, kako bodo učenci priseljenci glede na različno dolžino bivanja v Sloveniji samostojno pristopili do novih besedil, v kolikšni meri bodo razumeli navodila ter kako uspešni bodo pri reševanju. Prav tako nas je zanimalo, kako učenci gledajo na svoje delo: kako dobro so razumeli navodila, katere naloge so se jim zdele lažje, kako uspešni so bili pri reševanju, na katere težave so naleteli ob reševanju ter kaj bi po njihovem mnenju izboljšalo znanje pisanja v slovenščini. Naloge so dobili posamično, za reševanje so imeli eno šolsko uro. V raziskavo je bilo vključenih 10 otrok, govorcev petih različnih maternih jezikov; vzorec je podrobno opisan v

Tabeli 1. Raziskava je potekala na Osnovni šoli Prule januarja 2023 v okviru ur dodatne slovenščine za učence priseljence in po pouku.

**Tabela 1:** Vzorec vključenih učencev

| Država izvora        | Jezik domačega okolja | Starost | Spol | Dolžina bivanja v Sloveniji | Navedba v analizi |
|----------------------|-----------------------|---------|------|-----------------------------|-------------------|
| Ukrajina             | ruščina               | 12      | Ž    | eno leto ali manj           | U1                |
| Ukrajina             | ukrajinščina          | 15      | Ž    | eno leto ali manj           | U1                |
| Rusija               | ruščina               | 11      | Ž    | eno leto ali manj           | R1                |
| Rusija               | ruščina               | 13      | Ž    | eno leto ali manj           | R1                |
| Hrvaška              | hrvaščina             | 12      | M    | eno leto ali manj           | H1                |
| Kazahstan            | ruščina               | 10      | Ž    | eno do dve leti             | KAZ2              |
| Bosna in Hercegovina | bosanščina            | 10      | Ž    | eno leto ali manj           | B1                |
| Bosna in Hercegovina | bosanščina            | 14      | M    | dve do tri leta             | B3                |
| Bosna in Hercegovina | bosanščina            | 14      | Ž    | dve do tri leta             | B3                |
| Slovenija            | albanščina            | 13      | M    | rojen v Sloveniji           | KOS               |

Učenci priseljenci so dobili 3 naloge (dve sta imeli dva razdelka) različnih tipov:

- naloga s kratkim odgovorom,
- urejanje povedi v smiselno zaporedje,
- naloga dopolnjevanja brez nabora besed,
- naloga dopolnjevanja z naborom besed,
- tvorba besedila s pomočjo ključnih besed.

### 3 Rezultati

#### 3.1 Prva naloga: naloga s kratkim odgovorom in urejanje povedi v smiselno zaporedje

Prva a-naloga zahteva, da učenci dopolnijo dialog (Slike 1, 2 in 3). Četudi ne bi razumeli navodila, učenci prepoznajo, da gre za dvo-smerno besedilo. Naloga je lahka, zato ne pričakujemo težav, razen morda pri pravopisu.

A: Živjo! Kako si?

B: Dobro, hvala. A ti?

A: Tudi dobro.

B: A naredil domače naloge

A: Ne, nisem naredil domače naloge. Včeraj nisem imel časa.

**Slika 1.** Naloga U1.

A: Živjo! Kako si?

B: Živjo! Dobro, hvala?

A: Tudi dobro.

B: A si naredil domače naloge?

A: Ne, nisem naredil domače naloge. Včeraj nisem imel časa.

**Slika 2.** Naloga KAZ2.

A: Živjo! Kako si?

B: V redu sem. Kako si ti?

A: Tudi dobro.

B: A si naredil domačo nalogo?

A: Ne, nisem naredil domače naloge. Včeraj nisem imel časa.

**Slika 3.** Naloga B3.

Vsi učenci so rešili prvo nalogo. Prva replika je sestavljena iz neformalnega odzdrava, ki mu sledi vprašalna poved (npr. *Dobro, hvala. Pa ti?*), ki sta ju učenki U1 in R1 izpustili. Pri B1 je opaziti napako, ki je tudi sicer pogosta, in sicer pri pomožnem glagolu biti (*sam* namesto *sem*). Pri sedmih replikah so pravopisne napake (B1, H1, U1, U1, U1, B3, KOS). Povedi pri KAZ, B3, U1 so brez napak. Pri drugi repliki sta učenca U1 in B3 napisala napačno repliko (*Kako si?* in *Super.* namesto npr. *Ali si naredil domačo nalogo?*), ostali so napisali vsebinsko pravilno. Skladenjsko, oblikoslovno in pravopisno pravilno je zapisala le B3, skladenjsko in oblikoslovno tudi H1, KOS, najpogostejša napaka pri ostalih (U1, R1, R1, KAZ2) je bila napačna raba slovničnega števila pridevnika in samostalnika – *domače naloge* namesto *domačo nalogo*. Ker je v odgovoru zanikani roditelj, so učenci, katerih prvi jezik je vzhodnoslovanski jezik, to prepoznali kot množino. B1 je zaradi interference z bosanskim jezikom zapisala drugačno končnico pri pridevniku in samostalniku (*domaču nalogu*). Opaziti je tudi napačen zapis deležnika in pravopisni napaki (pisanje narazen in končno ločilo). Zanimivo je, da je pomožni glagol pustila le U1. Rusko govoreči namreč pomožnega glagola biti v pretekliku

ne uporabljajo, kar se običajno na začetku učenja izraža tudi v zapisu in izgovorjavi v slovenščini.

Pri prvi b-nalogi so bile podane povedi, ki so del vsakdanjega pogovora (Sliki 4 in 5). Učenci so jih morali postaviti v pravilno zaporedje, da so dobili smiselni dialog.

A: Miha, ali že dolgo treniraš košarko?  
B: Ne, letos sem jo začel  
A: Kaj pa ti všeč pri tem športu?  
B: Rad imam ekipe športe, sem visok, hitro tečem. In tudi moj očje  
A: Tudi mene zanima košarka. Ali lahko tudi jaz upišem? treniral košarko  
B: Pridi enkrat na trening, predstavil te bom trenerju

Slika 4. Primer rešene prve b-naloge pri U1.

A: Kaj pa ti je všeč pri tem športu?  
B: Rad imam ekipe športe, sem visok, hitro tečem. In tudi moj oče je treniral košarko  
A: Miha, ali že dolgo treniraš košarko  
B: Ne, letos sem jo začel  
A: Tudi mene zanima košarka. Ali se lahko tudi jaz upišem?  
B: Pridi enkrat na trening, predstavil te bom trenerju

Slika 5. Primer rešene prve b-naloge pri R1.

Vsi učenci razen KOS so rešili 1. b-nalogo, pri kateri sta bili pravilni dve kombinaciji. KOS je prepisal le prvo poved. Vzrok nam ni znan, a verjetno ni razumel navodila ali pa ni imel motivacije za reševanje. Povedi so v ustreznem zaporedju zapisali R1, H1, B3, B3. Ostali so imeli različne kombinacije. Predvidevali smo, da bo povedi v pravilno zaporedje razporedilo več učencev. Niso razumeli koncepta menjavanja vprašalne in trdilne povedi, verjetno je bila težava tudi v rabi členkov.



### 3.2 Druga naloga: naloga dopolnjevanja besed

Prvi drugi a-nalogi je bilo podano besedilo<sup>1</sup> z osmimi praznimi mesti za besede raznih besednih vrst (Sliki 6 in 7). Besedilo nima naslova in ima nekatere težje glagolske strukture (*izrečemo dobrodošlico, smo pozorni, je sestavljen*) in težje besede (*odzdravljanje, neolikanost, bonton*), zato pričakujemo težave.

Vsako srečanje se začne s srečice<sup>vrsta</sup>, ki je v našem bonton<sup>izpufanje</sup> zelo pomemben, in je osnova bontona. Pozdravljamo človeka, s katerimi se srečamo v trgovini, knjižnici, na delovnem mestu, v dvigalu ... Pozdrav je sestavljen iz pozdravice in odzdrava. Ko pozdravimo človeka, mu s tem izrečemo dobrodošlico, smo do njega pozorni, mu povemo, da je zaželen. Pozdrav je vedno srečanje, kako in kdaj pozdravljamo ter s katerimi besedami, pa je odvisno od naslednjega srečanja. Odzdravimo s podobnim pozdravom. Odzdravljanje je človekova dolžnost in njemu ne odzdravi, pokaže svojo neolikanost.

Slika 6. Primer rešene druge a-naloge pri U1.

Vsako srečanje se začne s pozdravom, ki je v našem odzdrav zelo pomemben, in je osnova bontona. Pozdravljamo \_\_\_\_\_, s katerimi se srečamo v trgovini, knjižnici, na delovnem mestu, v dvigalu ... Pozdrav je sestavljen iz pozdravice in odzdrava. Ko pozdravimo pozdravice, mu s tem izrečemo dobrodošlico, smo do njega pozorni, mu povemo, da je zaželen. Pozdrav je vedno odzdravljanje, kako in kdaj pozdravljamo ter s katerimi besedami, pa je odvisno od človeka srečanja. Odzdravimo s podobnim pozdravom. Odzdravljanje je človekova dolžnost in \_\_\_\_\_ ne odzdravi, pokaže svojo neolikanost.

Slika 7. Primer rešene druge a-naloge pri B1.

Ta naloga je bila po predvidevanjih najtežja, a so jo učenci po večini dobro reševali. Prepoznali so besedno vrsto, zapisali tudi pravo končnico pri samostalniku. Učenka R1 je nalogo pustila prazno, tudi KOS ni rešil do konca. Večje razlike med južno- in

1 Vir: <https://www.portalosv.si/funkcionalna-pismenost/medosebno-sporazumevanje/pozdravljanje/>

vzhodnoslovanskimi govorci ni bilo opaziti, celo učenci, katerih prvi jezik je vzhodnoslovanski in ki so prvo leto v slovenski osnovni šoli, so rešili malenkost bolj od ostalih (izbor besed).

Pri drugi b-nalogi pa je bilo podano isto besedilo, le da je bil tokrat podan nabor besed, ki so jih učenci morali vstaviti v besedilo tako, da je bilo le-to smiselno (Sliki 8 in 9). Naloga je bila lažje rešljiva, večino besed so verjetno poznali, nekateri so si bodo pomagali s predvidevanjem besedne vrste glede na besede pred praznim mestom. Na koncu so morali zapisati temo besedila. Predvidevali smo, da bodo napisali pravilno.

Vsako srečanje se začne s pozdravom, ki je v našem življenju zelo pomemben, in je osnova bontona. Pozdravljamo ljude, s katerimi se srečamo v trgovini, knjižnici, na delovnem mestu, v dvigalu ... Pozdrav je sestavljen iz vrste in odzdrava. Ko pozdravimo kdor, mu s tem izrečemo dobrodošlico, smo do njega pozorni, mu povemo, da je zaželen. Pozdrav je vedno vijuden, kako in kdaj pozdravljamo ter s katerimi besedami, pa je odvisno od pozdrava srečanja. Odzdravimo s podobnim pozdravom. Odzdravljanje je človekova dolžnost in človeka ne odzdravi, pokaže svojo neolikanost.

**Slika 8.** Primer rešene druge b-naloge pri U1.

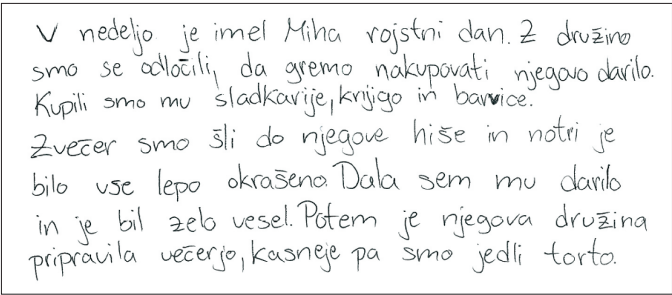
Vsako srečanje se začne s pozdravom, ki je v našem življenju zelo pomemben, in je osnova bontona. Pozdravljamo ljude, s katerimi se srečamo v trgovini, knjižnici, na delovnem mestu, v dvigalu ... Pozdrav je sestavljen iz pozdrava in odzdrava. Ko pozdravimo človeka, mu s tem izrečemo dobrodošlico, smo do njega pozorni, mu povemo, da je zaželen. Pozdrav je vedno vijuden, kako in kdaj pozdravljamo ter s katerimi besedami, pa je odvisno od vrste srečanja. Odzdravimo s podobnim pozdravom. Odzdravljanje je človekova dolžnost in kobne ne odzdravi, pokaže svojo neolikanost.

**Slika 9.** Primer rešene druge b-naloge pri KAZ2.

Drugo b-nalogo so popolnoma pravilno rešili H1, R1, R1, KAZ2, B3, B3. Ostali so bili delno uspešni. Tudi KOS je imel težave. Na vprašanje, o čem besedilo govori, so odgovarjali: o srečanju in pozdravljanju (U1), o značilnostih pozdrava (R1, B3), o pozdravu (KOS), o pozdravu in odzdravu (R1), o pozdravljanju (H1, B1), o pozdravljanju in odzdravljanju in o tem, kako je pomembno pozdravljati in odzdravljati ljudi (KAZ), o tem, kako je pomembno pozdravljanje (B3). U1 ni odgovorila.

### 3.3 Tretja naloga: tvorba besedila s pomočjo ključnih besed

Podan je bil nabor šestih besed in ene besedne zveze (*hiša, večerja, družina, darilo, rojstni dan, nedelja, miza*), s katerimi so morali tvoriti kratko besedilo. Tu je bilo potrebno že dobro znanje skladnje in oblikoslovja. Predvidevali smo, da bodo uspešnejši učenci, ki so že dlje časa vključeni v slovensko šolo, in tisti, ki jim je prvi jezik hrvaški oz. bosanski, saj je bližje slovenščini. Pri rusko in ukrajinsko govorečih učencih smo predvidevali napake v besednem redu ter v končnicah samostalnikov in pridevnikov.



V nedeljo je imel Miha rojstni dan. Z družino smo se odločili, da gremo nakupovati njegovo darilo. Kupili smo mu sladkarije, knjigo in barvice. Zvečer smo šli do njegove hiše in notri je bilo vse lepo okrašeno. Dala sem mu darilo in je bil zelo vesel. Potem je njegova družina pripravila večerjo, kasneje pa smo jedli torto.

**Slika 10.** Primer rešene tretje naloge pri B3.

B3 je je napisala koherentno, pravopisno ustrezno besedilo z le nekaj oblikoslovnimi napakami. Smiselno je uporabila vse besede, besedišče je še razširila (Slika 10).

Tko sem se zabavil sem videl mizo ki je bila čisto ob  
 meni. ~~Minij~~ je Narij je bilo rojstno družno slavlje, Soklič  
 sem družino in sem ih vprašal ali je same in so rekli ja  
 kar velja in v njih je bila mini hča ki sem je videl večerjati.  
 In sem rekel da i ho ime se Nedijsko sem jo takrat skrbu.

Slika 11. Primer rešene tretje naloge pri KOS.

KOS je napisal koherentno besedilo z veliko pravopisnimi napakami. Smiselno je uporabil vse besede (Slika 11).

Moja prijateljica imela rojstni dan sedma nedelja. Društva sem  
 pogledala večerjo in potem da v veliki hiši, kjer, bil rojstni dan.  
 Mojtova družina je zelo prijazna in oni narediti lepo mizo,  
 ki biti razložene pijače. Lohem sem odšla domo in ota domov.

Slika 12. Primer rešene tretje naloge pri KAZ2.

KAZ2 je napisala koherentno besedilo, smiselno je uporabila vse besede (Slika 12). Izpuščala je pomožni glagol biti pri glagolih v pretekliku, ostalih napak ni bilo.

V nedeljo smo slavili moj rojstni dan.  
 Prišla mi je družina in so mi dali darila.  
 V hiši smo imeli večerjo in mizo polna vsega.

Slika 13. Primer rešene tretje naloge pri H1.

H1 je napisal koherentno besedilo, smiselno je uporabil vse besede (Slika 13). Opazne so interference s hrvaškim jezikom (smo slavili, prišla mi je družina).

Moja družina je zelo velika. Sem imam mamo, sestro, brata, oče, deda  
pa še babico. Z večerom vsi večerjamo pa gledim televizijo. V nedelju  
radi spati. Imamo veliko hišo. Na kuhice stoji veliko mizo. Na  
prazniki radi darilo podarki.

Slika 14. Primer rešene tretje naloge pri U1.

U1 je napisala delno koherentno besedilo z dodanim besediščem (Slika 14). Besedno zvezo *rojstni dan* je izpustila. Veliko je bilo napak pri rabi glagola (*večeraimo*, *gledim*, *v nedeljo radi spati* ...) in nekaj pri sklonu samostalnika (*v nedelju*, *na kuhice*, *na prazniki* – vpliv ruščine).

Darilo je mao rojstni dan u nedelju rojstni dan je slavio  
u hiši praznoval je dravmo na mizi je bila stanta  
rojstni dan je bilo da vlesija.

Slika 15. Primer rešene tretje naloge pri B1.

B1 je napisala delno koherentno besedilo (Slika 15). Uporabila je vse besede, ki so bile delno smiselne. Napisala je eno poved z veliko bosanskimi besedami (*imao*, *u nedelju*, *slavio*) in z ljubljansko pogovorno besedo (*bla*).

### 3.4 Naloga, namenjena samovrednotenju učencev

Na koncu so se učenci opredelili glede razumevanja navodil (*Ali si razumel vsa navodila? – Da. Nekatera ja, nekatera ne. Ne.*), ocenili so svojo uspešnost na 10-stopenjski lestvici, povedali, kaj je glavna ovira pri reševanju nalog (*Slabo poznavanje slovenščine. / Strah, da bom rešil napačno. / Veliko besed ne poznam. / Besede razumem, a imam težave s tvorbo povedi. / Vem, da še ne pišem odlično, a vseeno napišem razumljiva besedila.*), ovrednotili težavnost nalog od 1 do 5, pri čemer je bila 1 najlažja naloga in 5 najtežja, in odgovorili na vprašanje, kaj bi po njihovo izboljšalo pisanje v slovenščini (*Veliko*

slovničnih vaj. Prepis besedil. Veliko branja besedil. Pisanje narekov.) (Tabela 2). Tu so učenci imeli možnost vprašati po pojasnilu posameznih nalog.

**Tabela 2:** Prikaz odgovorov pri samovrednotenju

|      | <b>Ali si razumel vsa navodila?</b> | <b>Oceni svojo uspešnost od 1 do 10, pri čemer je 1 zelo slabo, 10 pa odlično</b> | <b>Oceni težavnost nalog od najlažje do najtežje</b> | <b>Kaj je glavna ovira pri reševanju nalog?</b>                                   | <b>Kaj bi po tvoje izboljšalo pisanje v slovenščini?</b> |
|------|-------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------|
| U1   | Nekatera ja, nekatera ne.           | 8                                                                                 | 1. a, 1. b., 2. b, 2. a, 3.                          | Besede razumem, a imam težave s tvorbo povedi.                                    | Veliko branja besedil.                                   |
| U1   | Nekatera ja, nekatera ne.           | 9                                                                                 | 1. b, 1. a, 3., 2. a, 2. b                           | Slabo poznavanje slovenščine                                                      | Veliko branja besedil.                                   |
| R1   | Nekatera ja, nekatera ne.           | 1                                                                                 | 1. a, 1. b, 3., 2. b, 2. a                           | Slabo poznavanje slovenščine                                                      | Veliko branja besedil.                                   |
| R1   | Nekatera ja, nekatera ne.           | 8                                                                                 | 1. b, 1. a, 2. b, 3., 2. a                           | Vem, da še ne pišem odlično, a vseeno pišem razumljiva besedila.                  | Pisanje narekov.                                         |
| B1   | Nekatera ja, nekatera ne.           | 8                                                                                 | Ni podatka                                           | Vem, da še ne pišem odlično, a vseeno pišem razumljiva besedila.                  | Veliko branja besedil.                                   |
| H1   | Da.                                 | 9                                                                                 | 1. a, 1. b, 2. b, 2. a, 3.                           | Vem, da še ne pišem odlično, a vseeno pišem razumljiva besedila.                  | Poslušanje besedil (sam je dodal odgovor).               |
| KAZ2 | Da                                  | 8                                                                                 | 1. a, 1. b, 2. b, 2. a, 3.                           | Strah me je, da bom rešil napačno. Besede razumem, a imam težave s tvorbo povedi. | Veliko branja besedil                                    |
| B3   | Da                                  | 9                                                                                 | 1. a., 1. b, 3., 2. b, 2. a                          | Strah, da bom rešil napačno.                                                      | Veliko branja besedil                                    |

|     | Ali si razumel vsa navodila? | Oceni svojo uspešnost od 1 do 10, pri čemer je 1 zelo slabo, 10 pa odlično | Oceni težavnost nalog od najlažje do najtežje | Kaj je glavna ovira pri reševanju nalog?                                    | Kaj bi po tvoje izboljšalo pisanje v slovenščini? |
|-----|------------------------------|----------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------|
| B3  | Nekatera ja, nekatera ne.    | 6                                                                          | 1. a, 1. b.<br>3., 2. b,<br>2. a              | Strah, da bom rešil napačno. Besede razumem, a imam težave s tvorbo povedi. | Veliko slovničnih vaj. Veliko branja besedil.     |
| KOS | Da.                          | 8                                                                          | 3., 1. a,<br>2. b, 2. a,<br>1. b              | Veliko besed ne poznam.                                                     | Veliko branja besedil.                            |

## 4 Analiza rezultatov

Želeli smo ugotoviti, kako bodo določene naloge reševali učenci, ki so prvo, drugo ali tretje leto v Sloveniji. Zanimalo nas je, ali je razlika pri tvorbi besedil glede na to, ali prihajajo iz južno- ali vzhodnoslovenskega jezikovnega območja, in ali je opazen napredek pri učencih, ki se izobražujejo v slovenski osnovni šoli več kot eno leto. V vzorec smo vključili tudi učenca, ki od rojstva živi v Sloveniji, a je njegov materni jezik albanščina. Zanimalo nas je samovrednotenje glede težavnosti in uspešnosti reševanja nalog, njihovo iskanje vzrokov za težave pri pisanju in kaj lahko izboljša pisanje v slovenščini. Ugotovili smo, da pri prvi a- in b-nalogi (dialoga) večjih razlik med južno- in vzhodnoslovensko govorečimi učenci pri tvorbi pisnih besedil ni. Večji dejavnik je, koliko časa so v Sloveniji. Podobno je tudi pri vstavljanju manjkajočih besed. Skoraj vsi so prepoznali temo besedila, kar se zdi ključno za razumevanje besedila in ustrezen pristop k reševanju nalog. Opazna je razlika pri tretji nalogi, v kateri je potrebno napisati koherentno besedilo tako, da se vključi nabor besed. Najbolje sta se odrezala južnoslovenska govorca, ki sta v Sloveniji že tretje leto, in Kosovec. Med tistimi, ki so v Sloveniji prvo leto, večjih razlik ni.

Zanimivo je, kako različna je ocena uspešnosti. Učenka, ki je bila najbolj uspešna (B3), je svoj rezultat ocenila s 6, učenka U1 pa npr. z 9. Na splošno so se učenci čutili uspešne, kar se je po koncu

reševanja tudi opazilo, le učenka R1, ki npr. v nalogo 2. a ni vstavila niti besede, je svoje reševanje označila z 1 (zelo slabo).

Najlažji sta jim bili prva a- in b-naloga, razen pri KOS, ki mu je bila 1. b najtežja naloga in je tudi ni rešil do konca. Štirim učencem je bila najtežja 2. a-naloga, neodvisno od tega, koliko časa so v Sloveniji. Učenkama U1 in KAZ2 je bila najtežja 3. naloga, ko so morali tvoriti samostojno besedilo. Predvidevali smo, da jim bo ta naloga najtežja, saj je potrebne veliko jezikovne zmožnosti, a to ne drži. Učenci, ki so tu tretje leto, se jim je ta naloga zdela srednje težka oz. KOS najlažja.

## 5 Zaključek

Učenci priseljenci dobro pristopajo k reševanju, znajo prepoznati temo neznanega besedila tudi brez predhodne obravnave, prepoznajo tipe nalog, znajo samostojno tvoriti koherentna ali delno koherentna besedila. Eden od razlogov za dobro reševanje je, da vsi učenci priseljenci prihajajo iz slovansko govorečih držav (razen učenca s Kosova, ki pa se je rodil v Sloveniji). Večje razlike med južno- in vzhodnoslovanskimi govorci pri večini nalog ni bilo, razlika pa je opazna v času bivanja oz. izobraževanja. Učenka, ki je tu drugo leto, je bila pri reševanju uspešnejša, besedila so imela malo napak ali skoraj nič, učenca, ki sta tu 3. leto, sta imela še manj napak. Učenci so se v večini čutili uspešne, kar je tudi pomemben cilj pouka.

Zavedamo se, da je bil vzorec zelo majhen in da se ugotovitev ne da posploševati, vendarle pa daje učitelju povratno informacijo pri delu z besedili pri poučevanju učencev priseljencev. Vaje podobnega tipa je treba izvajati večkrat, da bi učenci bolje razumeli navodila. Učenci menijo, da bi jim pri pisni jezikovni zmožnosti najbolj pomagalo branje, čemur velja v prihodnje posvetiti več pozornosti.

## 6 Literatura

Knez, M. (2009). Jezikovno vključevanje (in izključevanje) otrok priseljencev. V M. Stabej (ur.), *Simpozij Obdobja 28* (str. 197–202). Ljubljana: Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani. Dostopno



- prek <https://centerslo.si/wp-content/uploads/2015/10/28-Knez.pdf> (13. 1. 2023).
- Knez, M., Klemen, M., Kern Andoljšek, D. in Kralj, K. (2020). *Učni načrt, Začetni pouk slovenščine za priseljence*. Ljubljana: ZRSŠ. Dostopno prek: [https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/Zacetni\\_pouk\\_slovenscine\\_za\\_ucence\\_priseljence\\_3.pdf](https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/Zacetni_pouk_slovenscine_za_ucence_priseljence_3.pdf) (10. 1. 2023).
- Krajnc Ivič, M. in Voršič, I. (2021). Besedila v učnem e-okolju Slovenščina na dlani. V N. Ulčnik (ur.), *Slovenščina na dlani 4* (str. 95–118). Maribor: Univerzitetna založba. doi.: 10.18690/978-961-286-521-4
- Novak, M., Medica, K., Lunder Verlič, S., Pevec Semec, K., Jelen Mardruša, M., Mežan, J., ... in Stritar, U. (2012). *Smernice za vključevanje otrok priseljencev v vrtce in šole*. Ljubljana: ZRSŠ. Dostopno prek: [http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2013/programi/media/pdf/smernice/cistopis\\_Smernice\\_vkljucevanje\\_otrok\\_priseljencev.pdf](http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2013/programi/media/pdf/smernice/cistopis_Smernice_vkljucevanje_otrok_priseljencev.pdf) (13. 1. 2023).
- Pozanovič Jezeršek, M., Cestnik, M., Čuden, M., Gomivnik Thuma, V., Honzak, M., Križaj Ortar, M. idr. (2018). *Slovenščina. Učni načrt (posodobljena izdaja)*. Ljubljana: ZRSŠ. Dostopno prek: [https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN\\_slovenscina.pdf](https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN_slovenscina.pdf) (10. 1. 2023).
- Rot Vrhovec, A. (2016). *Sporazumevalna zmožnost v slovenskem jeziku pri otrocih, katerih prvi jezik ni slovenski*. Doktorska disertacija. Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.
- Statistični urad Republike Slovenije. Dostopno prek: <https://www.stat.si/StatWeb/News/Index/9999> (25. 1. 2023).

# Z individualno popravo in medvrstniškim vrednotenjem do boljšega znanja

**Valentina MADJAR SITAR**

Šolski center Novo mesto, Srednja zdravstvena in kemijska šola  
valentina.madjar@sc-nm.si

## Izvleček

Učitelja pri njegovem delu vodijo splošni cilji, določeni v katalogu znanja. Dijake, ki se v srednješolsko izobraževanje vključijo z različnim predznanjem in prilagoditvami, želi na različne načine čim uspešneje pripeljati do cilja. Na osnovi večletnega poučevanja, spremljanja dela dijakov in anketnega vprašalnika, ki ga je izpolnilo sto enaindvajset srednješolcev, ugotavljam, da ustrezna priprava na pisanje, čim več napisanih sestavkov, učiteljeva natančna povratna informacija o pisnem izdelku ter lastno motivirana individualna poprava prispevajo k boljši sporazumevalni zmožnosti.

**Ključne besede:** izziv, ocenjevanje, poprava

## Individual Correction and Peer Assessment Lead to Better Knowledge

The teacher is guided by general aims listed in the education programs. Pupils, enrolled in the secondary education system and with different background knowledge level and adjustments, are further educated as successfully as possible. Based on several years in teaching, assessing, evaluating, and the survey done by one hundred and twenty-one pupils, I have determined that suitable and thorough preparation for the writing comprehension, teacher's exact feedback and student's own motivation to correct their mistakes contribute to better communicative ability.

**Keywords:** challenge, evaluation, correction

## 1 Uvod

V dokumentu Srednje strokovno izobraževanje (2010) je opredeljeno, da je slovenščina temeljni splošnoizobraževalni predmet, pri katerem dijaki razvijajo in nadgrajujejo svojo sporazumevalno zmožnost in zmožnost pisanja v slovenskem knjižnem jeziku.

Učitelja pri poučevanju vodi cilj, da dijake čim bolje pripravi na zunanje preverjanje znanja (poklicno maturo) in nadaljevanje izobraževanja, vendar je hkrati postavljen pred izziv, kako slediti učnemu načrtu ter nadomestiti morebitni primanjkljaj iz predhodnega šolanja. Dijaki se v srednje strokovno izobraževanje vključijo z različnim predznanjem, zato učitelj v 1. letniku pred prvim pisanjem samostojnega besedila nameni več ur za preverjanje znanja (pripravo na ocenjevanje), ocenjevanje znanja in popravljanje. Namen prispevka je ugotoviti, ali s pisanjem skupinske in individualne poprave prispevamo k boljšemu znanju.

## 2 Priprava na pisanje in preverjanje znanja

V fazi preverjanja znanja učitelj zbira podatke o tem, kako dijak razume besedilo in navodila za pisanje, kako spreten je v pisanju, kje so morebitne vrzeli v znanju. Dijaku še pred ocenjevanjem nudi povratno informacijo o pisnem izdelku, o napakah, pomanjkljivostih, možnostih za izboljšavo.

Prvo obsežnejše besedilo, ki ga dijaki samostojno tvorijo, je pisanje vodene interpretacije, vezane na prebrano, torej znano literarno besedilo (domače branje), na primer Sofoklejeve Antigone. Pred tem več časa namenimo pripravi na branje, razumevanju prebranega besedila, njegovi analizi in aktualizaciji. Dijaki torej doma preberejo literarno besedilo, napišejo dnevnik domačega branja, ki zajema povzetek/obnovo, predstavitev književnih oseb, sporočilo in lastno mnenje o prebranem. Dijaki si pomagajo z različnimi viri, zato so si vsebine dnevnika bolj ali manj podobne, izjema je lastno mnenje o besedilu, osebah, dogodkih, s katerim izrazijo svoje znanje, vrednote in stališča. Na osnovi pisne predstavitve bralnega doživetja si učitelj ustvari prvi vtis, kako dijak obvlada spretnost pisanja,

z vsebinsko analizo posameznih odlomkov pa ugotavlja, kako dijak besedilo razume. Dijaki se na pisanje pripravljajo z reševanjem nalog odprtega tipa, npr. s pisanjem krajših sestavkov, ter z nalogami zaprtega tipa, s katerimi utrjujejo pravopisna in slovnična pravila.

Pripravi na vodeno (v višjih letnikih tudi samostojno) interpretacijo učitelj nameni do tri šolske ure, odvisno od njegove presoje predznanja dijakov. Učenci dobijo preverjanje znanja z odlomkom iz obravnavanega besedila in navodili. Najprej se jim razloži, kaj sploh pomeni interpretirati odlomek, da ga ne enačijo z obnovo ali doživljajskim in domišljijским spisom. Učitelj jih opomni, da sledijo vprašanjem in odgovarjajo nanja, tako da povzemajo, razlagajo, utemeljujejo, vendar odgovorov ne označujejo s številkami, alinejami itn., saj pišejo pisni sestavek, pri katerem se upoštevata tudi koherentnost in kohezivnost besedila.

Dijake se opomni, da upoštevajo pravopisno in slovnično pravilnost, obseg in slog pisanja, nikoli ni odveč priporočilo, da pazijo na lepopis in čitljivost, sicer učitelj težko vrednoti. Učitelj jih seznani z najpogostejšimi napakami prejšnjih let, ki si jih nekateri zapišejo.

V nadaljevanju ponovi zunanjo zgradbo pisnega sestavka, da besedilo teče od roba do roba, da je razdeljeno na več odstavkov: uvod, jedro in zaključek, pri čemer je jedrni del vsebinsko najboljšežnejši in zato razdeljen na več odstavkov, ki naj bodo označeni z umikom v desno (Mejač Petek, 2006).

Pomembno je tudi ustrezno načrtovanje oziroma razporeditev časa, da preberejo odlomek in navodilo ter ju razumejo, naredijo osnutek, pišejo, na koncu preberejo za sabo in odpravijo morebitne napake.

V fazi priprave na pisanje učitelj zazna največ skrbi, pomislekov, vprašanj, šibkih področij, a da ne bi sklepala le na osnovi lastnih domnev, so dijaki reševali anketni vprašalnik, s katerim sem želela ugotoviti, ali so pisanju naklonjeni ali ne, na katerih področjih imajo največ težav, v kolikšni meri jim vaja v pisanju besedil pomaga pri napredku.

Z anketnim vprašalnikom, ki ga je izpolnilo 121 dijakov različnih letnikov in programov, sem ugotovila, da veliko dijakov pred pisanjem skrbi, kako bodo uspešni, saj je 41 % vprašanih ocenilo, da na

pisanje spisa niso dobro pripravljenih. V 1. letniku nekateri povedo, da so zadnji spis pisali v 6. razredu, da ne vedo, kako se pisanja sploh lotiti, da niso pisali interpretacij odlomkov, ampak spise na določeno temo. Na splošno dijaki niso preveč naklonjeni pisanju interpretacij, saj menijo, da ne razumejo odlomka ali navodila za pisanje (41 %), 26 % vprašanih je odgovorilo, da imajo slabo predznanje pravopisa, slovnice in sloga, kar posledično vpliva na oceno, ta pa zniža celotno povprečje ocen. Nekaj dijakov ima težave z obsegom, saj težko v eni šolski uri napišejo pisni sestavek v obsegu od 400 do 600 besed, malo manj dijakov je odgovorilo, da imajo težave z izražanjem, saj njihov materni jezik ni slovenščina.

Razlogi v prid pisanju so predvsem v tem, da se jim na pisanje interpretacij v smislu pomnjenja podatkov ni treba veliko pripravljati (57 %), 29 % vprašanih pa je odgovorilo, da pišejo radi, saj jim to omogoča izražanje lastnega mnenja.

Dijaki so odgovorili, da se pred pisanjem za oceno v šoli pripravljajo, tako da učitelj poudari glavne značilnosti zunanje in notranje zgradbe, poda vsebinske poudarke, pripravi preverjanje znanja, ki je podobno ocenjevanju, da se dijaki preizkusijo v pisanju, vendar je le 28 % dijakov, ki pred ocenjevanjem vedno napišejo svojo interpretacijo, 50 % je takih, ki interpretacijo napišejo pogosto, kar 20 % pa je takih, ki je ne napišejo nikoli.

Dijaku, ki je napisal pisni sestavek, učitelj nudi povratno informacijo, tako da sestavek prebere (ali ga prebere dijak), pohvali dobro zapisano ali komentira šibke točke, predlaga izboljšave, kar slišijo tudi dijaki, ki svojega besedila niso napisali.

Učitelj je pri vrednotenju pozoren vsebino, jezikovno pravilnost, slog in zgradbo. Zanima ga, kako natančno dijak upošteva navodila za pisanje, kako povzema dogajanje, razlaga o ravnanju književnih oseb in utemeljuje s primeri iz odlomka, kakšno je njegovo jezikovno znanje in ali je besedilo slogovno ustrezno.

Pogosto ugotavlja, da je dijak izpustil del navodil, naredil napako pri zvrstno-vrstni opredelitvi, vsebinsko nenatančno povzel odlomek, napisal pomanjkljivo razlago o ravnanju književnih oseb, iz odlomka izbral neustrezen primer utemeljitve, nejasno ali pomanjkljivo

podal svoje mnenje o zahtevani temi, izpustil življenjski primer za ponazoritev svojega stališča itn. Pri vrednotenju jezikovnega znanja po navadi izstopajo pravopisne napake, kot so napačna raba ločil (vejic, narekovajev v citatu), pisanje skupaj in narazen (zanikani glagol biti, predložne zveze), tudi napačen zapis besed (premene po zvenečnosti) ali izpuščanje črk (polglasnika, končnega glasnika), pri vrednotenju slovnične pravilnosti največkrat naleti na napačno rabo sklonov (mati, hči, moška imena), zamenjave nedoločnika in name-nilnika, neustreznega zanikanja glagola itn.

Dijaku, ki je resno pristopil k preverjanju znanja, učitelj še pred ocenjevanjem na lastnem primeru pokaže, kako lahko svoje besedilo obogati in izboljša, se izogne napakam ali je pozornejši nanje in jih poskuša pravočasno odpraviti. Toda anketa je pokazala, da 20 % vprašanih za vajo pisnega sestavka ne napiše.

### 3 Ocenjevanje znanja

Dijaki pišejo interpretacijo književnega besedila eno šolsko uro, v 4. letniku se pisanje podaljša na 60 minut, saj se navajajo na način pisanja, kot je na poklicni maturi, poleg tega pišejo vodeno ali samostojno interpretacijo neznanega književnega besedila (*Predmetni izpitni katalog za poklicno maturo – slovenščina*, 2015).

Dijaki si različno organizirajo čas pisanja. Večina jih najprej prebere odlomek in navodilo, nekateri takoj začnejo s pisanjem, zelo malo jih naredi osnutek. Anketa je pokazala, da 42 % vprašanih pred oddajo naloge besedilo še enkrat prebere in tako odpravi nekatere napake, drugim za to zmanjka časa. Anketa je tudi potrdila, da približno polovici vprašanih primanjkuje časa za pisanje, druga polovica ga ima ravno prav.

Čedalje več je dijakov z odločbo o usmeritvi, ki imajo prilagojene šolske obveznosti, od tega, da imajo podaljšan čas pisanja, da se jim omogoča krajši odmor, da imajo povečan tisk, pišejo na različni barvni predlogi ... Učitelj ocenjevanje organizira tako, da se prilagoditve v čim večji meri upošteva, vendar hkrati ne vpliva zelo na dinamiko pouka v oddelku.

## 4 Učiteljeva poprava in analiza

Pravilnik o ocenjevanju znanja v srednjih šolah (18. člen, 2. alineja) pravi, da učitelj dijaka oceni in oceno vpiše v redovalnico najpozneje v sedmih delovnih dneh po tem, ko pisni izdelek dijak odda.

V ocenjenih pisnih izdelkih učitelj ustrezno označi napake, da dijak lahko prepozna pomanjkljivosti v svojem znanju. Dijak ima pravico do obrazložitve ocene (Pravilnik o ocenjevanju znanja v srednjih šolah (18. člen, 4. alineja)).

Obdobje popravljanja pisnih izdelkov je, upoštevajoč, da učitelj v povprečju uči okoli 140 dijakov, zelo naporno. Tako kot pisanje zahteva od dijaka, da je sočasno pozoren na vsebino, povednozvezno sestavo, da upošteva pravopisno in slovnično pravilnost ter slogovno ustreznost, tako zahteva to tudi od ocenjevalca. Popravljanja pisnih sestavkov spisov se ne more enačiti z vrednotenjem in popravljanjem kontrolnih nalog zaprtega tipa, saj je zahtevnejše, dlje trajajoče, od ocenjevalca zahteva posebno zbranost in osredotočenost na več segmentov hkrati – vsebino, slog, pravopis, slovnicu, koherenco. Nema lokrat (pri slabših sestavkih) se v besedilo vrača in ga popravi, če se da, s čim manj posegi v besedilo. Nečitljiva pisava in šumi iz okolice, na primer v šolski zbornici, to še otežujejo.

Učitelj pisne izdelke popravlja na način, kot se ocenjuje druga izpitna pola na poklicni maturi. To pomeni, da se vrednotijo znanje in razumevanje (opredelitev odlomka glede na književno zvrst/vrsto, povzetek odlomka), razčlemba in razlaga umetnostnega besedila, predstavitev dejstev in stališč z utemeljevanjem s primeri iz besedila, sinteza in vrednotenje stališč, zgradba, jezikovna pravilnost in slogovna ustreznost (*Predmetni izpitni katalog za poklicno maturo – slovenščina*, 2015).

Učitelj v fazi ocenjevanja in popravljanja dijakom ves čas daje povratno informacijo o njihovi jezikovni zmožnosti, tako da pravopisne, slovnične napake jasno označi s korekturnimi znamenji, pri čemer je pozoren na (ne)ponavljanje raznovrstnih napak, v pisnem sestavku podčrta primere slogovne neustreznosti, predlaga zamenjan besedni red, pozoren je na pomensko razmerje med stavki, po potrebi na koncu komentira, kaj je bilo v spisu dobrega, kje vidi možnosti za

izboljšavo. Tako se dijake že od samega začetka pripravlja na končni preizkus, ki sledi ob zaključku izobraževanja.

Rezultati anketnega vprašalnika kažejo, da se dijakom zdi ocenjevanje strogo ali ravno prav strogo. Največ težav imajo s pravopisom (67 %), slovnico (51 %), vsebino (25 %), najmanj pa s slogovno ustreznostjo (20 %) in zgradbo (16 %), kar so tudi pričakovani rezultati.

## 5 Učenčeva poprava

Popravi namenimo od dve do tri ure. Učitelj najprej predstavi splošno analizo ali vtis o pregledanih pisnih sestavkih in morebitnih posebnostih. Tako na primer ugotavlja, da so vsi dijaki pravilno opredelili besedilo glede na literarno zvrst in vrsto, da so nekateri namesto povzetka odlomka pisali obnovo celotnega besedila, da so izpustili citirani primer iz besedila, svojega mnenja niso utemeljili z življenjskim primerom itn. Sledi skupinska poprava, pri kateri na tablo napiše ali projicira najpogostejše napake, ki so se pojavile pri več dijakih. Ti nato komentirajo napake ali pomanjkljivosti, na glas popravljajo in si primere napačne ali neprimerne rabe s popravki vred zapisujejo v zvezek. Učitelj nato razdeli popravljene pisne izdelke z ocenjevalnim listom, predstavi pravilne ali pričakovane odgovore in način točkovanja, dijaki imajo možnost zastavljanja vprašanj posamezno. Učitelj na osnovi konkretnega vprašanja pojasni, zakaj je nek odgovor ovrednoten z eno točko namesto z dvema, kaj se pričakuje, da bi dijak za nek odgovor dobil več točk. Pomembno je, da dijaki razumejo način vrednotenja in ugotovijo, da lahko z vsakim pisnim sestavkom več izboljšajo svojo jezikovno zmožnost, tako da so pozorni na pomanjkljivosti in napake.

Nato sledi pisanje individualne poprave. Najprej razmislijo, kako bi napako sami popravili ali izboljšali zapisano, če jim ne gre, svetujem delo v dvojicah (sošolec ali sošolka, ki je na njegovi levi ali desni strani). Na ta način krepimo razmišljanje in zmožnost popravljanja drug drugega; če jim vseeno ne gre, vprašajo učitelja. Ta med pisanjem poprave hodi po razredu, spremlja delo, spodbuja in po potrebi pomaga, razlaga, pojasnjuje. Na koncu učitelj pregleda, kdo je popravo naredil,



žal pa nima toliko časa, da bi vsem dijakom popravo še enkrat natančno pregledal. Ugotavljam, da dijaki popravo bolj ali manj redno delajo, takih, ki je nikoli ne naredijo, je 7 %. Dijaki so odgovorili, da jim pisanje poprave pomaga, da se zavedajo svojih napak (70 %), 40 % vprašanih pa je odgovorilo, da jim pomaga odpravljati napake.

Z individualno popravo in medvrstniškim vrednotenjem se dijaki učijo odpravljati svoje napake in so pozorni na napake svojih sošolcev, hkrati pa se na osnovi dobrih primerov učijo prepoznati dobro napisano besedilo. Drug drugemu svetujejo, razlagajo, se poglobljajo, in ker se nekaterim dijakom zdi ta način ljubši in primernejši, tudi dobro sodelujejo. Pred naslednjim ocenjevanjem učitelj priporoča, da preberejo svoje prejšnje sestavke in si ogledajo, katere napake so delali, da jih ne bi ponavljali.

Pri svojem delu ugotavljam, da pisanje poprave prispeva k napredku pri zmožnosti pisanja, vendar je najbolj pomembna lastna motivacija za napredovanje. Pri dijakih, ki imajo resen namen, da izboljšajo svojo zmožnost pisanja, je napredek viden že v enem letu.

## **6 Izziv za učitelja ocenjevalca**

Na osnovi večletnega opazovanja svojega poučevanja in spremljanja dela dijakov ugotavljam, da je pred učiteljem še vedno veliko izzivov.

Vsako leto je več dijakov s posebnimi potrebami, ki imajo odločbo o usmeritvi in s tem prilagoditve pri pouku in ocenjevanju, ki jih je učitelj dolžan upoštevati in organizirati pouk ter ocenjevanje tako, da je za vse prav. Skoraj v vsakem oddelku je dijak, ki ima katero od prilagoditev: ocenjevanje poteka v več delih, v jutranjih urah, med dejavnostmi, ki trajajo dlje časa, se omogočijo krajši odmori, čas pisanja se podaljša (tudi za 50 odstotkov), v testu naj bosta povečana tisk ali razmik med vrsticami, ključne besede naj bodo posebej označene (podčrtane), test naj bo natisnjen na papirju pastelne ali druge barve, pri ocenjevanju se upošteva določeno mero tolerance do napak pri zapisovanju, kar si vsak učitelj razlaga po svoje.

Dijaki, katerih materni jezik ni slovenščina, imajo pri pisanju interpretacije lahko velike težave. Nekateri so že bili vključeni v osnovnošolsko izobraževanje v Republiki Sloveniji, zato jim v skladu z 2.

členom Pravilnika o tečaju slovenščine za dijake v srednjih šolah ni treba znanja slovenščine izkazovati s potrdilom o opravljenem preizkusu znanja po Skupnem evropskem jezikovnem okviru na ravni A2 (Pravilnik o tečaju slovenščine za dijake v srednjih šolah, 2018). Tisti, ki tega potrdila nimajo, opravljajo tečaj, ki ga organizira šola. Kljub opravljenemu tečaju imajo lahko težave pri pisanju interpretacije, še posebej pri izražanju svojega mnenja in stališč, slovnični pravilnosti, pogosto jim tudi primanjkuje časa.

Popravljanje pravopisnih, slovničnih in slogovnih pomanjkljivosti je v primerjavi s popravljanjem koherence in kohezije lahka naloga. Vse več je namreč pisnih izdelkov, katerih povedi so pomensko in slovnično nepovezane ali slabo povezane, zato besedilo izgublja smisel, postane težko razumljivo, popravljanje pa zahteva veliko časa, tudi do dvajset minut za popravljanje ene pisne interpretacije. Delo otežuje še nečitljiva pisava, zato v izogib temu dijaki pišejo z malimi tiskanimi črkami.

## **7 Zaključek**

V srednjo šolo se vključijo dijaki z različnim predznanjem, zato učitelj najprej ugotavlja morebitne vrzeli v znanju, ki jih nato v pomaga zapolniti v različnih fazah učnega procesa. V prispevku ugotavljam, da učiteljeva povratna informacija o pisnih izdelkih, skupinska poprava, najbolj pa pisanje individualne poprave s pomočjo medvrstniškega vrednotenja dijakom pomagajo odpravljati napake ali vsaj krepiti zavedanje o njih. Pri dijakih, ki so pisanju poprave naklonjeni, je napredek hitro viden, večji izziv ostajajo tisti, ki poprave ne želijo pisati, učiteljeve povratne informacije pa ne sprejemajo. Učitelj tako vedno znova išče načine za izboljšavo in napredek, dijake spodbuja in hkrati od njih pričakuje, da za dosego svojega cilja prevzamejo svoj del odgovornosti.

## 8 Literatura

- Pravilnik o ocenjevanju znanja v srednjih šolah (2018). *Uradni list RS*, št. 30/18. Dostopno prek: <http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=PRAV13441> (28. 3. 2023).
- Pravilnik o tečaju slovenščine za dijake v srednjih šolah (2018). *Uradni list RS*, št. 30/18 in 22/20. Dostopno prek: <http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=PRAV13433> (28. 3. 2023).
- Predmetni izpitni katalog za poklicno maturo – slovenščina*. (2017). Ljubljana: Državni izpitni center. Dostopno prek: <https://www.ric.si/poklicna-matura/predmeti/prvi-predmet/slovenscina/> (28. 3. 2023).
- Srednje strokovno izobraževanje. Katalog znanja. Slovenščina*. (2010). Strokovni svet RS za poklicno in strokovno izobraževanje. Dostopno prek: <http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2017/programi/Ssi/KZ-IK/katalog.htm> (28. 3. 2023)
- Mejač Petek, L. (2006). *Književnost na poklicni maturi*. Zbirka nalog. Ljubljana: Mladinska knjiga.

# Vsak izmed nas je lahko Andrej – Obravnava in ocenjevanje domačega branja pri pouku slovenščine

**Martina KOKELJ**

Osnovna šola Antona Martina Slomška Vrhnika  
martina.kokelj@gmail.com

## **Izvleček**

Učitelji se vsak dan srečujemo z učenci v razredu, jim podajamo učno snov na različne načine in se trudimo, da usvojijo učne vsebine, ki so predvidene v učnem načrtu. Usvojeno znanje preverimo z ocenjevanjem znanja, ki ga lahko preverimo na različne načine: največkrat je to na pisni in ustni način. V članku je predstavljeno ocenjevanje znanja pri književnem pouku slovenščine v obliki razlagalnega spisa. Na Osnovni šoli Antona Martina Slomška Vrhnika že vrsto let v učni načrt vključujemo državni projekt Rastem s knjigo, v sklopu katerega vsak sedmošolec dobi svoj izvod knjige slovenskega avtorja. Učenci knjigo preberejo in o njej se pri pouku pogovarjamo. V šolskem letu 2021/22 so prejeli mladinski problemski roman Vinka Mödendorferja z naslovom *Jaz sem Andrej*, ki nudi ogromno izhodišč in tem, o katerih se lahko z učenci pogovarjamo. Obravnavo književnega dela smo ocenjevali s pisanjem spisa. V prispevku so predstavljena navodila za pisanje spisa, ocenjevalni obrazec, merila za vrednotenje, medvrstniška ter učiteljičina povratna informacija in evalvacija.

**Ključne besede:** slovenščina, ocenjevanje znanja, spis

## **Each of Us Can Be Andrej – Treatment and Evaluation of Home Reading in Slovenian Classes**

Every day, the teachers meet with the students in the classroom, we give them the learning material in different ways and we try to get them to learn the learning content that is foreseen in the curriculum. We check the

acquired knowledge by assessing the knowledge, which can be checked in different ways: most of the time it is written and oral. The article presents the assessment of knowledge in literary classes of Slovenian in the form of an essay. At the Anton Martin Slomšek Vrhnik Elementary School, we have been including the national project Grow with a book in the curriculum for many years, when every seventh grader gets their own copy of a book written by a Slovenian author. The students read the book and we talk about it. In the 2021/22 school year, they received Vinko Möderndorfer's problem novel for young people entitled Jaz sem Andrej, which offers a lot of starting points and topics that can be discussed with the students. The treatment of the literary work was evaluated by writing an essay. The paper contains instructions for writing the file, evaluation form, evaluation criteria, peer and teacher feedback and evaluation.

**Keywords:** Slovene, knowledge assessment, essay

## 1 Uvod

V učnem načrtu za slovenščino<sup>1</sup> je slovenščina kot prvi oz. materni jezik opredeljena kot temeljni splošnoizobraževalni predmet v osnovni šoli, pri katerem se učenci in učenke usposabljaajo za učinkovito pisno in govorno sporazumevanje. To uresničujejo z jezikovnim in s književnim poukom. Razvijajo vse sporazumevalne dejavnosti: pogovarjanje, dopisovanje, poslušanje, branje, govorjenje in pisanje. Pri jezikovnem pouku razvijajo sporazumevalno zmožnost in se učijo pravopisnih pravil. Pri pouku književnosti pa se srečujemo z umetnostnimi besedili tujih in slovenskih avtorjev, pri čemer poleg sporazumevalne zmožnosti krepijo tudi domišljijsko, doživljajsko, ustvarjalno, vrednotenjsko in intelektualno zmožnost.

V prispevku želimo prikazati primer obravnave književnega besedila, ki so ga učenci prebrali za domače branje, ocenjevanje znanja pri pouku slovenščine v obliki spisa in povratno informacijo učencem, ki je pomembna pri pripravi učencev na ocenjevanje. V prispevku predstavimo navodila za pisanje spisa, merila za vrednotenje in ocenjevalni obrazec.

---

1 Učni načrt. Program slovenščina. Slovenščina, 2018.

## 2 Državni projekt Rastem s knjigo in branje

V dobi digitalizacije učitelji opažamo, da zanimanje za branje knjig upada. Kovač (2021) v svoji knjigi *Berem, da se poberem* navaja deset razlogov za branje knjig v digitalnih časih, pri čemer poudari dejstvo, da je branje napor, ki nam prinese tudi užitek, in da se z branjem naučimo misliti s svojo glavo. Vsak učitelj se po svoje trudi in organizira različne dejavnosti, ki bi učencem vzbudile zanimanje za branje umetnostnih besedil. Enega izmed takih projektov je začelo izvajati Ministrstvo za kulturo v šolskem letu 2006/07, in sicer nacionalni projekt Rastem s knjigo, s katerim skušajo osnovnošolce in srednješolce motivirati za branje mladinskega leposlovja slovenskih avtorjev, promovirati vrhunske domače ustvarjalce mladinskega leposlovja in učence spodbuditi k obisku knjižnic.<sup>2</sup>

Na Osnovni šoli Antona Martina Slomška Vrhnika vsako leto sodelujemo v projektu Rastem s knjigo. V ta namen organiziramo kulturni dan. Z učenci obiščemo Cankarjevo knjižnico Vrhnika, kjer nam predstavijo splošno knjižnico (Slika 1), projekt Rastem s knjigo in vsak učenec dobi svoj izvod mladinske literature. V drugem delu spoznavamo osnove iskanja po Cobissu (Slika 2) in učenci v skupinah ustvarjajo plakate na temo bontona v knjižnici (Slika 3), pri čemer jim ne omejujemo izvirnosti, vsaka skupina lahko plakat oblikuje poljubno (miselni vzorec, piktogrami, strip, zgodba ipd.).



Slika 1. Obisk v Cankarjevi knjižnici.

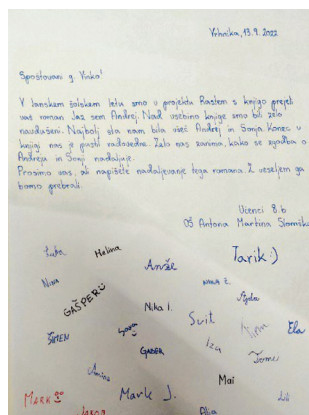


Slika 2. Iskanje po Cobissu.

2 Povzeto po <https://www.jakrs.si/bralna-kultura/rastem-s-knjigo/>.



Slika 3. Ustvarjanje plakatov.



Slika 4. Pismo pisatelju.

V šolskem letu 2021/22 so sedmošolci prejeli v dar knjigo Vinka Möderndorferja z naslovom *Jaz sem Andrej*. Na naši šoli vsako leto za domače branje obravnavamo delo, ki ga učenci prejmejo. Tako ni izgovorov, da so knjige v knjižnici izposojene in da jih ne morejo do roka prebrati. Sedmošolci so mladinski problemski roman prebrali. Vsi so bili nad delom navdušeni, brali bi nadaljevanje. Delo jih je tako navdušilo, da so celo napisali pismo pisatelju (Slika 4), naj napiše nadaljevanje zgodbe, saj jih zanima, kaj se zgodi v nadaljevanju z glavnim junakom Andrejem.

Mladinski roman je ponudil veliko tem, o katerih smo se pogovarjali, si izmenjavali mnenja in kritično presojali dejanja knjižnih junakov. Umetnostna besedila ponudijo učencem, da se poistovetijo s knjižnimi junaki in se z njimi primerjajo. Tudi roman *Jaz sem Andrej* to ponuja. V njem se srečamo s temo ločitve, selitve, menjave šole, ljubezni do babice, ... Učenci pri obravnavanju takšnih tem povedo marsikaj o sebi, učitelji pa izvemo marsikaj o učencu in mogoče lažje razumemo dejanja nekaterih učencev in jim skušamo pomagati.

### 3 Ocenjevanje znanja

Po obravnavi določenega učnega sklopa sledi ocenjevanje znanja. Najpogostejša sta pisno in ustno ocenjevanje znanja. Odločili smo se, da domače branje ocenimo s pisanjem razlagalnega spisa. Pred

ocenjevanjem znanja smo se pripravljali v obliki pogovorov o knjigi in za vajo napisali spis po kriterijih, ki smo jih določili skupaj z učenci. Pri spisu za vajo so učenci drug drugemu ovrednotili izdelke in si izmenjali povratne informacije. Med branjem so prisluhnili drug drugemu in upoštevali sošolčev nasvet. Nato je sledilo izboljševanje spisov in končna povratna informacija učiteljice. Kriteriji, ki so smo jih skupaj oblikovali, so veljali tudi za ocenjevanje znanja (glej Primer 1).

**Primer 1:** Navodila za pisanje razlagalnega spisa

### NAVODILA ZA PISANJE RAZLAGALNEGA SPISA

»Jaz sem Andrej. Ja, ime mi je Andrej in star sem petnajst let. No, nisem še, pozimi bom. Ne pozimi, marca. Počutim pa se že zdaj, kot da jih imam petnajst, šestnajst, dvajset! Kot da sem čisti *starc*! In to zato, ker imam veliko problemov. Največ problemov imam. Noben na svetu jih nima toliko.«

Prebral si knjigo **Vinka Möderndorferja z naslovom *Jaz sem Andrej***. Na podlagi prebrane knjige napiši spis, katerega naslov si izmisli sam.

Upoštevaj tudi naslednje napotke:

- Napiši, v katero literarno vrsto spada prebrana knjiga. Utemelji svojo odločitev.
- Fant, omenjen v naslovu, je tudi glavni junak knjige. Razloži, kako mu je všeč njegovo ime in kako je zadovoljen sam s seboj.
- Preberi zgornji odlomek iz knjige. Kaj lahko razbereš o Andreju? Svojo ugotovitev podkrepí z dvema primeroma iz knjige.
- Andreja primerjaj s seboj. V čem sta si podobna in v čem se razlikujeta?
- V Andrejevem življenju ima pomembno vlogo babica. Kakšen je njun odnos?
- Oцени knjigo. Svojo izbiro utemelji.



**Primer 2:** Ocenjevalni obrazec za vrednotenje razlagalnega spisa

**OCENJEVALNI OBRAZEC ZA VREDNOTENJE SPISA**

Ime in priimek učenca/-ke: \_\_\_\_\_

Meje med ocenami: 0–17 negativno; 17,5–22,5 zadostno; 23–27,5 dobro; 28–31 prav dobro; 31,5–35 odlično

| Kriterij                                                                      |                 |
|-------------------------------------------------------------------------------|-----------------|
| <b>A RAZUMEVANJE (17 t)</b>                                                   | <b>Št. točk</b> |
| Razlaga imena in kako je z njim zadovoljen – <b>do 3 t</b>                    |                 |
| Utemeljitev odlomka in podkrepitev s primeri – <b>do 3 t</b>                  |                 |
| Opis Andrejevega odnosa z babico, opis odnosa učenca z babico – <b>do 4 t</b> |                 |
| Primerjava Andreja s seboj, navedba podobnosti in razlik – <b>do 4 t</b>      |                 |
| Ocena knjige in utemeljitev s primeri – <b>do 3 t</b>                         |                 |

|                                                                   |                 |
|-------------------------------------------------------------------|-----------------|
| <b>B UPORABA KNJIŽEVNEGA ZNANJA (4 t)</b>                         | <b>Št. točk</b> |
| Ustrezna raba literarnovednega pojma književna vrsta – <b>2 t</b> |                 |
| Utemeljitev rabe literarne vrste in zvrsti – <b>2 t</b>           |                 |

|                                                    |                 |
|----------------------------------------------------|-----------------|
| <b>C PREPRIČLJIVOST OSEBNEGA ODZIVA (4 t)</b>      | <b>Št. točk</b> |
| Izvirnost naslova – <b>do 2 t</b>                  |                 |
| Izvirnost in ustvarjalnost pisanja – <b>do 2 t</b> |                 |

|                                                          |                 |
|----------------------------------------------------------|-----------------|
| <b>Č ZGRADBA BESEDILA IN JEZIKOVNA PRAVILNOST (10 t)</b> | <b>Št. točk</b> |
| Zgradba besedila – <b>do 3 t</b>                         |                 |
| Jezikovna pravilnost – <b>do 4 t</b>                     |                 |
| Slogovna ustreznost – <b>do 3 t</b>                      |                 |

### MERILA ZA VREDNOTENJE RAZLAGALNEGA SPISA

#### RAZUMEVANJE – do 17 točk

Učenec/učenka:

**Napiše ime glavnega junaka in razloži, kako je z imenom zadovoljen – do 3 točke**

Izpiše ime glavnega junaka in napiše primere iz knjige, ki kažejo nezadovoljstvo z njegovim imenom in kako se to spreminja skozi zgodbo.

**Utemeljitev odlomka in podkrepitev s primeri – do 3 točke**

Vrednoti odlomek, ki ga podkrepi s primeri iz besedila.

**Opis Andrejevega odnosa z babico in opis učenčevega/učenkinega odnosa z babico – do 4 točke**

Opiše Andrejev odnos z babico, ki ga podkrepi s primeri iz besedila (3 točke).

Opis učenčevega/učenkinega odnosa s svojo babico (1 točka).

**Primerjava Andreja s samim seboj in navedba podobnosti in razlik – do 4 točke**

Primerja glavnega junaka s samim seboj in navede podrobnosti in razlike.

**Ocena knjige in podkrepitev s primeri – do 3 točke**

Učenec se opredeli do književnega dela, kar podkrepi s primeri iz dela.

#### LITERARNOVEDNO ZNANJE – do 4 točke

Učenec/učenka:

**Ustrezna raba literarnovednega pojma književna vrsta in zvrst – do 4 točki**

Učenec umesti književno delo v prozo/epiko in utemelji odločitev (2 točki)

Učenec umesti književno delo med mladinsko problemske romane in utemelji odločitev (2 točki)

**OSEBNI ODZIV – do 4 točke**

Učenec/učenka:

**Izviren naslov – do 2 točki**

Izbere izviren naslov razlagalnemu spisu (v ospredju je glavni književni junak v odnosu z babico).

**Izvirnost in ustvarjalnost pisanja – do 2 točki**

Pri pisanju je izviren, ustvarjal in ima prepričljiv pristop pisanja.

**ZGRADBA BESEDILA IN JEZIKOVNA PRAVILNOST – do 10 točk****Zgradba besedila – do 3 točke**

3 točke – pravilno členjeno in koherentno besedilo

2 točki – pravilno členjeno in nekoherentno besedilo ali obratno

1 točka – nepravilno členjeno in nekoherentno besedilo

**Jezikovna pravilnost – do 4 točke**

4 točke – jezikovno brezhibna naloga, le nekaj drobnih napak

3 točke – jezikovno dobra naloga, z nekaj napakami, ki se ne ponavljajo

2 točki – jezikovno šibka naloga, z napakami, ki se ne ponavljajo

1 točka – jezikovno šibka naloga s ponavljajočimi se napakami

**Slogovna ustreznost – do 3 točke (poimenovalna, slovnično-skladenjska zmožnost)**

3 točke – slogovno brezhiben spis

2 točki – slogovno dober spis

1 točka – slogovno šibek spis

Po končanem ocenjevanju znanja smo naredili analizo, ki je pokazala, da so vsi učenci knjigo prebrali, saj se zavedajo, da v nasprotnem primeru ne bi mogli pisati spisa. Razlagalni spis od učencev zahteva veliko razmišljanja in osebnih primerjav z literarnimi junaki. V ocenjevanju morajo primerjati Andrejev odnos z babico in svoj odnos z babico, pri čemer nismo pomislili, da mogoče kateri od učencev babice nima. Tisti učenci so se znašli in potem primerjali svoj odnos z dedkom. Pri analizi ocenjevanja znanja s pomočjo ocenjevalnega lista vsakemu učencu razložimo, kje je izgubljal točke in na kaj mora biti naslednjič bolj pozoren.

## 4 Zaključek

V šolskem letu 2021/22 so bili sedmošolci navdušeni nad izborom knjige Vinka Möderndorferja z naslovom *Jaz sem Andrej*. Knjiga nam je ponudila ogromno tem, o katerih smo se lahko pogovarjali, izmenjavali mnenja in se z njimi poistovetili. Učenci so s pisanjem razlagalnega spisa dokazali, da so knjigo prebrali. S pisanjem so izkazali literarnovedno znanje, razumevanje prebranega, se kritično opredeljevali do prebranega in nazadnje prebrano vrednotili in se do prebranega opredelili.

Učenci so bili z ocenami zadovoljni in so povedali, da je bilo to eno redkih ocenjevanj, ko jih ni bilo strah in niso imeli treme. Zavedajo se, da morajo prebrati književno delo in da ni nepravilnih odgovorov, ko moraš pisati svoje mnenje, le pravilno ga moraš znati utemeljiti.

Učenci se zavedajo, da največ točk izgubljajo pri jezikovni pravilnosti in slogovni zmožnosti. Jezikovna pravilnost je še vedno ena večjih težav, saj učenci ne avtomatizirajo pravopisnih pravil (raba velike začetnice, vejice ...). Težave imajo tudi s slogom pisanja, zgradbo povedi in besednim zakladom, kar je odraz nebranja. Učenci, ki veliko berejo, imajo večji besedni zaklad, kar se odraža tudi pri slogu pisanja.

Učitelji se bomo še vedno trudili, da bi učence spodbujali in navduševali za branje umetnostnih besedil. Tudi književna dela so že na voljo za izposajo v e-obliki. Mogoče bodo vsaj nekateri raje posegli po e-knjigi. Slovenski knjižni trg ponuja kvalitetna mladinska dela, ki jih je treba učencem predstaviti in jih navdušiti, da obiščejo knjižnico in jih preberejo.

## 5 Literatura

Javna agencija za knjigo RS. Dostopno prek: <https://www.jakrs.si/bralna-kultura/rastem-s-knjigo/> (14. 1. 2023).

Kovač, M. (2021). *Berem, da se poberem: 10 razlogov za branje knjig v digitalnih časih*. Ljubljana: Mladinska knjiga.

Möderndorfer, V. (2021). *Jaz sem Andrej*. Ljubljana: Mladinska knjiga.

*Učni načrt.* Program osnovna šola. Slovenščina. (2018). Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, Zavod Republike Slovenije za šolstvo. Dostopno prek: <https://www.gov.si teme/programi-in-ucni-nacrti-v-osnovni-soli/> (14. 1. 2023).

# Od priprave do vrednotenja oz. ocenjevanja govornega nastopa s predstavitvijo pri slovenščini

***Maja KOSMAČ ZAMUDA***

Šolski center Ljubljana, Gimnazija Antona Aškerc

maja.kosmaczamuda@sclj.si

## **Izvleček**

Namen prispevka je predstaviti proces spremljanja priprave in izvedbe govornega nastopa dijakov v gimnaziji. Izpostaviti želi pomembnost formativnega spremljanja priprave govornega nastopa dijakov od izbire teme, zbiranja gradiva, vrednotenja uporabljenih virov in literature ter priprave predstavitve v oblaku. S pripravo predstavitve v oblaku dijaki krepijo možnost uporabe digitalnih tehnologij, kar je eden izmed ciljev predmeta. Na drugi strani pa članek izpostavlja pomembnost vnaprej danih navodil dijakom za pripravo govornega nastopa, kriterijev ocenjevanja ter pomembnost povratne informacije o govornem nastopu dijakov tako s strani učitelja kot sošolcev.

**Ključne besede:** govorni nastop, formativno spremljanje, spletna učilnica, predstavitev v oblaku

## **From Preparation to Evaluation, i.e. Grading, of a Slovenian Speech Presentation**

The purpose of this paper is to present the process of monitoring the preparation and performance of a speech presentation by students in a grammar school. It aims to highlight the importance of formative monitoring of the preparation of a student's speech presentation, from the selection of the topic, the collection of materials, the evaluation of the sources and literature used, and the preparation of the presentation in the cloud. The preparation of the cloud presentation strengthens the students' ability to use ICT, which is one of the objectives of the course. On the other hand, the paper highlights the importance of giving students instructions in advance

for the preparation of the speech, the criteria for evaluation and the importance of feedback on the students' speech from both the teacher and classmates.

**Keywords:** public speaking, formative monitoring, online classroom, cloud presentation

## 1 Uvod

Govorni nastop je ena izmed obveznih samostojnih ocen dijaka, ki jih predvideva Učni načrt za slovenščino v splošni, strokovni ter klasični gimnaziji.<sup>1</sup> Govorni nastop s predstavitvijo v oblaku zadosti več ciljem predmeta:

- da dijaki tvorijo učinkovita, razumljiva, ustrezna in jezikovno pravilna ustna in pisna besedila;
- da dijaki razvijejo veščino razumevanja in vrednotenje procesov sprejemanja in tvorjenja besedil;
- da dijaki razvijajo kompetenco učenje učenja;
- da dijaki razvijajo sporazumevalne zmožnosti, ki se povezujejo z uporabo IKT, kar sledi pa je razvijanje posameznikove digitalne pismenosti.

Tako pridobljena ocena je ena izmed mnogih ocen pri pouku slovenščine in s tem enakovredna ostalim ocenam pri predmetu. Da bodo dijaki zadostili ciljem učnega načrta, torej razvili zmožnost učinkovitega tvorjenja govornega besedila, jih je treba pripraviti na govorno nastopanje in voditi skozi sam proces priprave govornega nastopa. Cilj učitelja je, da bodo dijaki razvili veščino govornega nastopanja ne le pri slovenščini, ampak da bodo suvereni in bodo učinkovito nastopali tudi pri predstavitvah tem drugih predmetov. S tem bo njihova razvijajoča se veščina govornega nastopanja imela trajno vrednost<sup>2</sup> v nadaljnjem izobraževanju in nenazadnje tudi v življenju.

---

1 Učni načrt za slovenščino v gimnaziji, str. 35; [http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2018/programi/media/pdf/un\\_gimnazija/un\\_slovenscina\\_gimn.pdf](http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2018/programi/media/pdf/un_gimnazija/un_slovenscina_gimn.pdf).

2 Vzgoja in izobraževanje za trajnostni razvoj, Kažipot

## 2 Priprava govornega nastopa

Dijaki so v začetku šolskega leta seznanjeni z načini ter potekom preverjanj in ocenjevanj znanja pri predmetu. Ena izmed obveznih ocen je tudi ocena iz govornega nastopa s predstavitvijo. Pri redni uri jih seznanim z značilnostmi govornega nastopa ter procesom priprave le-tega, saj je to eno izmed učnih poglavij pri jeziku že v prvem letniku (Križaj idr., 2018).

V prvih dneh pouka se dijaki vpišejo v spletno učilnico Moodle<sup>3</sup> (v nadaljevanju SU) pri slovenščini. Nato jim pri uri predstavim SU in jim pokažem poglavje Govorni nastop (Slika 1), kjer najdejo navodila za pripravo, obrazec za osnutek govornega nastopa pred konzultacijo pri učitelju, kriterije ocenjevanja govornega nastopa z ocenjevalnim obrazcem.

### GOVORNI NASTOP

-  Izbira teme za govorni nastop
- Omejeno** Na voljo od **9. September 2022**
-  Navajanje virov in literature v govornem nastopu
-  Navodila za pripravo GN (brez posnetka)
-  Kriteriji ocenjevanja govornega nastopa brez posnetka
-  Kriteriji za ocenjevanje govornega nastopa s posnetkom ter navodila za pripravo
-  Govorni nastopi, načrt priprave, 6. 10. 2022

Slika 1. Poglavje Govorni nastop v SU.

Odločijo se lahko za pripravo govornega nastopa, ki ga v celoti izvedejo v razredu v živo, pred sošolci, ali pa se odločijo za t. i. kombiniran pristop, ki predvideva da:

- uvod v govorni nastop, napoved teme, predstavijo v živo, pred sošolci;
- jedrni del govornega nastopa s prezentacijo posnamejo vnaprej doma in posnetek predvajajo v razredu pred sošolci in učiteljem;

3 LMS Moodle je odprtokodni sistem za postavitve spletnih učilnic.



- zaključni del z vprašanji za sošolce oz. interaktivno nalogo ter pojasnilo o predstavitvi izpeljejo v živo v razredu.

## 2.1 Dejavnosti učitelja pri pripravi dijakov na govorni nastop

Dijakom po predstavitvi in izbiri teme za govorni nastop predstavim kriterije ocenjevanja, ki so naloženi v SU, ter jih seznanim z možnostmi priprave predstavitve govornega nastopa v oblaku (Prezi/Emaze/Canva).<sup>4</sup> Vse platforme jim predstavim, jih seznanim s prednostmi in njihovimi slabostmi, opozorim na pasti, na katere morajo biti pozorni pri izbiri predloge in družine pisave pri pripravi predstavitve v oblaku. Dijaki se premalokrat zavedajo dejstva, da izbrana družina pisave, pa če jim je še tako všeč, ne omogoča zapisa šumnikov, kar velja zlasti za platformi Prezi in Emaze. Poleg tega so opozorjeni na pomembnost upoštevanja slovničnih in pravopisnih pravil v zapisu predstavitve (Slika 2) ter na pravorečje, ki se tudi ocenjuje pri govornem nastopu (Slika 3).

| <b>Gradivo in primernost<br/>št. točk: 5</b> | <b>5 točk</b>                                                                                          | <b>4 točke</b>                                                                                              | <b>3 točke</b>                                                                                                                         | <b>2 točki</b>                                                                                                                               | <b>1 točka</b>                                                                                                                                         |
|----------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                              | <i>Pravočasno oddano gradivo. Učni list je ustrezno pripravljen – ni pravopisnih ali drugih napak.</i> | <i>Pravočasno oddano gradivo. Učni list je ustrezno pripravljen – pravopisne ali druge napake so redke.</i> | <i>Gradivo oddano en dan prej ali zjutraj pred nastopom. Učni list je vsebinsko ustrezen – pravopisne ali druge napake so pogoste.</i> | <i>Gradivo ni pravočasno oddano – je prineseno k uri. Učni list je vsebinsko slabo pripravljen – veliko je pravopisnih ali drugih napak.</i> | <i>Gradivo ni oddano oz. je pripravljeno v neustreznih oblikah. Učni list je vsebinsko slabo pripravljen – veliko je pravopisnih ali drugih napak.</i> |

**Slika 2.** Kriteriji ocenjevanja pravopisne in slovnične pravilnosti pri govornem nastopu.

<sup>4</sup> Do platform dijakom vstopajo tako, da si ustvarijo račun in uporabijo brezplačno različico vsake izmed navedenih storitev v oblaku (Prezi ali Emaze ali Canva).

|                                                |                                                                                                                                                   |                                                                                                                                                                                                            |                                                                                                                                                                                                                                                         |                                                                                                                                                                                                                                                       |                                                                                                                                                                                                                        |
|------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Slog, jezik, zgradba in izvedba<br>št. točk: 5 | <b>5 točk</b><br>Govor je tekoč, razločen, glasnost in tempo sta ustrezna. Izgovorjava glasov je ustrezna. Predstavitev je odlično strukturirana. | <b>4 točke</b><br>Govor je tekoč, razločen, glasnost in tempo sta ustrezna. Izgovorjava glasov je ustrezna; možna so manjša odstopanja od pravorečno ustrezne izreke. Predstavitev je dobro strukturirana. | <b>3 točke</b><br>Govor je tekoč, na trenutke je nerazločen, glasnost in tempo sta na trenutke neustrezna. Izgovorjava glasov je delno ustrezna; prisotna so večja odstopanja od pravorečno ustrezne izreke. Predstavitev je zadovoljivo strukturirana. | <b>2 točki</b><br>Govor ni tekoč, glasnost ni ustrezna, govor je nerazločen, glasnost in tempo sta večinoma neustrezna. Izgovorjava je večinoma neustrezna; odstopanja od pravorečno ustrezne izreke so velika. Predstavitev skoraj ni strukturirana. | <b>1 točka</b><br>Govor ni tekoč (pogosti so daljši premore), glasnost in tempo sta neustrezna. Izgovorjava je povsem neustrezna; zelo velika odstopanja od pravorečno ustrezne izreke. Predstavitev ni strukturirana. |
|------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

Slika 3. Kriteriji ocenjevanja pravorečja v govornem nastopu brez posnetka.

Če se dijaki odločijo za kombiniran pristop priprave govornega nastopa in jedrni del svoje predstavitev pripravijo vnaprej, so navodila za pripravo govornega nastopa ter posledično kriteriji ocenjevanja pravorečja delno spremenjeni (Slika 4).

| PREDSTAVITEV: V ŽIVO V RAZREDU IN VNAPREJ POSNETA                                       |                                                                                                                            |               |
|-----------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------|
| <b>UVOD</b>                                                                             | Napoved teme – z nalogami (rebus, vislice, fotografije, urejanje besed, Padlet – vnos asociacij ...)                       | 1 ali 2 točki |
| <b>JEDRNI DEL</b>                                                                       | Posnet – govorna ustreznost se ocenjuje skupaj s predstavitvijo v živo v razredu.                                          | Glej spodaj   |
| <b>ZAKLJUČEK</b>                                                                        | Povzetek v obliki nabora nalog: za dopolnjevanje, križanke (največ 5 gesel) ... > ponovitev predstavitev na novih primerih | 1 do 2 točki  |
| <b>GOVOR</b>                                                                            |                                                                                                                            |               |
| Tekoč govor                                                                             |                                                                                                                            | 1–2 točki     |
| Pravorečno ustrezen izgovor besed                                                       |                                                                                                                            | 1–2 točki     |
| Ustrezna govorna struktura predstavitev; ustrezno tvorjene povedi (kohezija, koherenca) |                                                                                                                            | 1–2 točki     |
| Raznoliko besedišče                                                                     |                                                                                                                            | 1–2 točki     |
| Slovnična pravilnost in slogovna ustreznost                                             |                                                                                                                            | 1–3 točke     |

Slika 4. Navodila za pripravo govornega nastopa s posnetkom ter kriteriji ocenjevanja.

Po predstavitvi navodil in kriterijev skupaj z dijaki določim datume izvedbe govornega nastopa. V dosedanji praksi se je izkazalo, da je najboljši mesec za to december, saj imajo dijaki dovolj časa, da proučijo izbrano temo, si poiščejo ustrezne vire in literaturo.

## 2.2 Dejavnosti dijakov pri pripravi govornega nastopa

Dijaki si sami izberejo temo svojega govornega nastopa; izbirajo lahko med vnaprej razpisanimi književnimi ali jezikovnimi temami. Izbiira teme poteka po načelu »kdor prej pride, prej melje«, saj so teme v SU na voljo v dejavnosti Izbira (Slika 1), ki omogoča, da vsako temo izbere le en dijak. Dijaki se zaradi izbire teme na navedeni način kar se da hitro vpišejo v SU predmeta, saj imajo tako na voljo širši nabor tem. Poleg tega ne prihaja do prepirov, kdo si je prej izbral določeno temo. To se je dogajalo, če so si temo izbirali pri uri z vpisom na seznam, ki je krožil po razredu.

Po opravljenem izboru teme dijaki pripravijo osnutek ali načrt obravnave teme ter se dogovorijo za konzultacijo pri učitelju. Na konzultaciji skupaj s posameznim dijakom pregledam njegov osnutek govornega nastopa, ki ga je naložil na ustrezno mesto v SU. Za tem komentiram ustreznost izbrane literature in virov, skupaj z dijakom pa določiva časovnico priprave govornega nastopa in se pogovoriva o izvedbi njegove predstavitve (Slika 5). S tem sledim načelom formativnega spremljanja dejavnosti dijakov pri pripravi govornega nastopa in jim omogočam aktivno soustvarjanje učnega procesa. Pri tem poskrbim, da dijaki upoštevajo bralno strategijo VŽN (V – Kaj že vem?, Ž – Kaj želim izvedeti?, N – Kaj sem se že naučil/-a?) (Brodnik, 2015). Ta se je izkazala za dobro motivacijo pri načrtovanju govornega nastopa dijakov, saj dijaki začnejo razmišljati o izbrani temi govornega nastopa s stališča svojega predhodno usvojenega znanja oz. priklica.

**Naslov govornega nastopa:** \_\_\_\_\_  
**Vsak dijak si sam izbere temo za GN in ga v skladu z danimi navodili tudi pripravi.**

**Ime in priimek dijaka/dijakinje:** \_\_\_\_\_, **podpis** \_\_\_\_\_

Načrt priprave govornega nastopa po korakih:

- na kratko opiši, kako bo potekalo delo;
- kaj boš povedal v predstavitvi oz. na posnetku, ki bo jedrni del predstavitve;
- predstavi, kaj bo obsegal učni list za sošolce oz. kaj bo vsebovala i-naloga;

Iskanje virov in literature (tudi navajanje):

- literaturo in vire navajaj v skladu z danimi navodili,
- poišči vsaj en knjižni vir,
- za konzultacijo pojasni izbor virov in literature.

Predvidene konzultacije pri prof. slovenščine: \_\_\_\_\_  
**Datum izvedbe GN:** \_\_\_\_\_. **2022 (datum se določi v dogovoru s prof. slovenščine po opravljenih konzultacijah pri profesorici).**  
**Osnutek je potrebno oddati kot Wordov dokument v SU pred konzultacijo pri profesorici.**

Slika 5. Smernice za pripravo osnutka govornega nastopa.

Dijaki nato pripravijo predstavitev v oblaku; tj. v Preziju, Emazu ali v Canvi. Poleg slovnične in pravopisne ustreznosti zapisa morajo pri predstavitvi paziti tudi na ustreznost predstavitve in vse harmonično povezati v koherentno celoto. Zapis na e-prosojnicah ne sme biti preobsežen, velikost pisave mora biti dovolj velika (vsaj 24), da je predstavitev berljiva tudi iz zadnjih vrst učilnice. Poleg tega morajo dijaki izbrati ustrezno ozadje predstavitve oz. barve, da bo predstavitev tudi na projekciji berljiva in dobro vidna vsem poslušalcem ter opazovalcem govornega nastopa. Na koncu predstavitve morajo dijaki navesti vire in literaturo, v skladu z danimi navodili v SU (Slika 5).

### 2.2.1 *Objava učnega lista in predstavitve govornega nastopa*

Upoštevajoč vnaprej dane kriterije ocenjevanja znanja, dijaki na ustreznem mestu v SU objavijo povezavo do svoje predstavitve v oblaku vsaj dva dni pred datumom, ki je določen za ocenjevanje govornega nastopa. Poleg povezave objavijo tudi učni list z vprašanji za sošolce oz. dostop do i-naloge. Oboje naložijo v SU v dejavnost Forum (Slika 6), ki omogoča dostop do gradiv vsem sodelujočim/

vpisanim dijakom v SU predmeta, saj je namen, da si te predstavitve sošolci lahko ogledajo oz. jih uporabijo pri učenju redne snovi s področja jezika oz. književnosti do konca šolskega leta.

 Govorni nastopi dijakov, predstavitve

**Omejeno** Ni na voljo, razen če:

- Ti pripadaš skupini v **1. A**
- Pripadate **1. A**

Govorni nastopi dijakov, predstavitve

Potem ko prebereš gradivo in pripraviš učni list/I-nalogi ter predstavitev za svoj govorni nastop v preziju/emazu, oboje oddaš tukaj.

OPOMORILO: odpreš le en forum, UL (lahko tudi delujočo povezavo na I-nalogi) in delujočo povezavo z javnim dostopom na svojo predstavitev naložiš/prilepiš najmanj 2 dni pred nastopom.

Uspešno delo.

Povezava do predstavitve: <https://www.emaze.com/@ALOLRIIFQ/grki-in-rimljani>

 Vprašanja za govorni nastop.docx

Slika 6. Forum v SU z navodili in naloženo povezavo do govornega nastopa.

Pri objavi morajo paziti, da je povezava do predstavitve v oblaku (lahko tudi s posnetim jedrnim delom govornega nastopa) javno dostopna, saj sicer sodelujoči v SU do predstavitve ne morejo dostopati, objava pa ne bo dosegla namena in trajne vrednosti.

### 3 Ocenjevanje govornega nastopa

Dijaki predstavijo svoj govorni nastop na dogovorjeni datum, za predstavitev imajo na voljo 10 minut. Med govornim nastopom ocenjujem izvedbo nastopa. V opazovanje in vrednotenje govornega nastopa so aktivno vključeni tudi ostali dijaki, saj so vsi že od začetka šolskega leta seznanjeni s kriteriji ocenjevanja ter vsebinskimi navodili za posamezni nastop.

#### 3.1 Vrednotenje dijakov

Dijaki, ki spremljajo govorni nastop sošolca/sošolke, so razdeljeni v tri skupine. Vsaka izmed skupin opazuje svoj del govornega nastopa, ki se ga ocenjuje:

- 1. skupina opazuje govor, zborni izreko ter nebesedni jezik dijaka (neverbalna komunikacija);
- 2. skupina opazuje projicirano predstavitev v oblaku ob govornem nastopu (ali dijakov govorni nastop sledi predstavitvi, ali je zapis predstavitve slovnično in pravopisno ustrezen);
- 3. skupina spremlja vsebino govornega nastopa (ali vsebuje vse zahtevane elemente iz navodil za pripravo govornega nastopa).

Po končanem govornem nastopu sošolci odgovorijo na zastavljena vprašanja, ki so jih za njih pripravili nastopajoči dijaki. Zaradi pripravljenih vprašanj so dijaki v razredu motivirani za poslušanje govornega nastopa. Vsak nastopajoči mora za sošolce pripraviti deset vprašanj. Lahko jih objavi kot Wordov dokument v SU (Slika 6) ali pa pripravi vprašanja v interaktivni obliki (npr. Kahoot, Quizlet)<sup>5</sup>. Slednji način je pri dijakih najbolj zaželen, saj lahko med poukom uporabijo svoje telefone, pa čeprav le za namen učenja.

Pri vrednotenju govornega nastopa sošolci dijaki izpostavijo in pojasnijo, kaj je bilo v govornem nastopu dobro in tudi zakaj. Nato opozorijo na pomanjkljivosti in izboljšave na podlagi danih kriterijev. Tukaj so dijaki postavljeni v vlogo kritičnega prijatelja, saj znajo pohvaliti dobro izvedbo govornega nastopa ter tudi predlagati izboljšave. Vsi dijaki se namreč zavedajo, da je govorni nastop večšina, ki jo lahko uporabijo in jo bodo uporabili tudi pri drugih predmetih v gimnaziji. Praksa namreč kaže, da dijaki pripravljajo svoje govorne nastope tudi pri drugih predmetih na podoben način, kot se ga naučijo pri slovenščini v 1. letniku.

### 3.2 Učiteljevo ocenjevanje govornega nastopa

Na ocenjevanje govornega nastopa se pripravim vnaprej, saj morajo glede na zahteve za pripravo predstavitve govornega nastopa dijaki svojo predstavitev z vprašanji (Wordov dokument ali povezavo do interaktivne oblike vprašanj/nalog) naložiti vsaj dva dni pred svojim

<sup>5</sup> Aplikaciji, ki omogočata enostavno pripravo vprašanj za preverjanje znanja preko telefonov. Ker je uporaba telefonov pri uri sicer prepovedana, so navdušeni, če jih lahko uporabijo.

govornim nastopom. Tako lahko pregledam, ali je dostop do predstavitve v SU javen, vsebina predstavitve v skladu s smernicami za pripravo govornega nastopa, zapis na e-prosojnicah predstavitve v oblaku pa slovnično in pravopisno ustrezen. Tako se med govornim nastopom dijaka osredotočim na pravorečno ustreznost, na nebesedni jezik ter na koherentnost same izvedbe. Svoje ugotovitve si zapisujem na ocenjevalni obrazec (Slika 7), ki omogoča hiter zapis ugotovitev ocenjevalca govornega nastopa in tako lažje oblikovanje končne ocene nastopa na podlagi vnaprej znanih kriterijev ocenjevanja.

**Podatki o izvedbi govornega nastopa:**

**Ime in priimek:** \_\_\_\_\_

**Naslov govornega nastopa:** \_\_\_\_\_

**Datum izvedbe:** \_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. 2022/2023

**Ocena:**      1              2              3              4              5

| Vsebina govornega nastopa | Predstavitev | Jezik in slog govornega nastopa |
|---------------------------|--------------|---------------------------------|
|                           |              |                                 |

**Lestvica ocenjevanja govornega nastopa:**

0–10 = nzd (1)

11–13 = zd (2)

14–16 = db (3)

17–18 = pdb (4)

19–20 = odl (5)

**Slika 7.** Učiteljev ocenjevalni obrazec govornega nastopa.

## 4 Zaključek

Ustrezno vrednotenje oz. ocenjevanje govornega nastopa dijakov s predstavitvijo je pomemben del izobraževanja, saj je urjenje te veščine ne le del ocenjevanja pri slovenščini od 1. do 4. letnika, ampak tudi pri drugih predmetih. Dijake prvih letnikov z ustreznimi navodili in danimi kriteriji tako opolnomočim, da razvijajo veščino učinkovitega govornega nastopanja, se zavedajo pomembnosti pravilne in zborne izreke v predstavitvi ter pomembnosti upoštevanja pravopisnih in slovničnih pravil pri tvorjenju govornih in zapisanih besedil (predloga govornega nastopa). Dijaki veščine (predstavitev v oblaku) in spretnost učinkovitega govornega nastopanja, s katerimi so se seznanili pri slovenščini v 1. letniku, uporabljajo pri pripravi govornih nastopov, referatov, zagovorov seminarskih nalog drugih predmetov. Pomembno je, da se zavedajo odgovornosti javnega nastopanja v zbornem knjižnem jeziku, ki je edina ustrezna zvrst slovenskega jezika, v kateri bodo v prihodnje javno nastopali pred širšo množico ljudi.

## 5 Literatura

- Brodnik V. (2015). *Formativno spremljanje in vrednotenje znanja in učenja*. Dostopno prek: <http://jazon.zrss.si/formativno-spremljanje-in-vrednotenje-znanja-in-ucenja/> (10. 12. 2022).
- Križaj, M., Bešter Turk, M., Končina, M., Bavdek, M., Poznanovič, M., Ambrož, D. in Židan, S. (2018). *Na pragu besedila 2 – izdaja s plusom*. Ljubljana: Založba Rokus Klett.
- Pavlič M. (2020). *Mimika v slovenskem znakovnem jeziku: slovarska, skladijska in prozodična*. Dostopno prek: <https://ebooks.uni-lj.si/ZalozbaUL/catalog/view/185/283/4887> (20. 12. 2022).
- Petek T. (2014). Didaktični model razvijanja zmožnosti javnega govornega nastopanja. *Jezikoslovni zapiski*, 20(2), 143–161. Dostopno prek: [file:///D:/Users/kosmam/Documents/Moji%20Dokumenti/Maja2022\\_2023/Projekt/OJSAdmin,+Toma%C5%BE+Petek+Didakti%C4%8Dni+model+razvijanja+zmo%C5%BEnosti.pdf](file:///D:/Users/kosmam/Documents/Moji%20Dokumenti/Maja2022_2023/Projekt/OJSAdmin,+Toma%C5%BE+Petek+Didakti%C4%8Dni+model+razvijanja+zmo%C5%BEnosti.pdf) (3. 1. 2023).



- Pulko, S. (2020). *Poučevanje govora v učnih načrtih za osnovno šolo, srednje šole in gimnazije*. Dostopno prek: <https://ebooks.uni-lj.si/ZalozbaUL/catalog/view/185/283/4867> (18. 12. 2022).
- Učni načrt slovenščina*. Splošna, klasična in strokovna gimnazija. (2008). Dostop prek: [http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2018/programi/media/pdf/un\\_gimnazija/un\\_slovenscina\\_gimn.pdf](http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2018/programi/media/pdf/un_gimnazija/un_slovenscina_gimn.pdf) (10. 1. 2023).
- Vzgoja in izobraževanje za trajnostni razvoj. Kažipot*. (2022). Zavod Republike Slovenije za šolstvo. Ljubljana. Dostop prek: [https://www.zrss.si/wp-content/uploads/2022/03/VITR\\_za\\_2030-1.pdf](https://www.zrss.si/wp-content/uploads/2022/03/VITR_za_2030-1.pdf) (15. 12. 2022).

# Z besedami gradimo, da besedilo pridobimo – Razvijanje pisne jezikovne spretnosti pri pouku angleščine

*Tjaša ROTAR KOMEL*

Osnovna šola Alojza Gradnika Dobrovo

tjasa.rotar-komel@os-dobrovo.si

## Izvleček

Tako kot so opeke gradniki stavb in drugih gradbenih objektov, tako so besede gradniki besedil. Vendar pa besede same po sebi niso dovolj. Če učitelji tujega jezika želimo, da bodo naši učenci tvorili smiselna besedila, jih moramo naučiti, kako besede povezovati v smiselne celote. To pa je proces, ki terja kar nekaj časa in truda, tako s strani učenca kot tudi učitelja. V svojem članku bom opisala, kako sem se procesa razvijanja pisnih jezikovnih spretnosti lotila pri pouku angleščine v 7. razredu pri obravnavi teme o živalih. Predstavila bom oblike in metode dela, s katerimi sem učence vodila od začetnega širjenja in usvajanja besednega zaklada pa vse do končnega oblikovanja vodenega pisnega sestavka. V članku bom predstavila tudi pomen učiteljeve povratne informacije in članek sklenila s kratko analizo v obliki samorefleksije.

**Ključne besede:** pouk angleščine, razvijanje pisnih jezikovnih spretnosti, vodeni pisni sestavek, učiteljeva povratna informacija

## Putting Words Together: Gathering Texts and Developing Writing Skills in English Lessons

As buildings and other facilities are composed of bricks, in a similar way pieces of writing are composed of words. Yet words themselves are not enough. If we as foreign language teachers wish our pupils to compose sensible pieces of writing, we have to teach them how to connect words into sensible units. This is a process which requires a lot of time and effort from both the pupil and the teacher. The article describes the process of developing writing

skills in English lessons in the 7<sup>th</sup> grade within the framework of the topic related to animals. It presents the forms and methods of work which were used in order to lead the pupils from the initial vocabulary building all the way to the final composition of the guided written assignment. The article also comprises a short presentation of the importance of teacher's feedback and a short analysis of the work done in the form of the teacher's self-reflection.

**Keywords:** English lessons, developing writing skills, guided written assignment, teacher's feedback

## 1 Uvod

Pri poučevanju tujega jezika učitelji veliko časa namenimo širjenju besednega zaklada in obravnavi različnih jezikovnih struktur, ki so enkrat bolj drugič manj kompleksne. Pomembno pa je, da pri tem ne pozabimo, da jezik ni sestavljen le iz besedišča in slovnice, pač pa da se znotraj njega prepletajo štiri sporazumevalne zmožnosti, ki jih je treba enakovredno razvijati, in sicer poslušanje in slušno razumevanje, govor in govorno sporočanje, branje in bralno razumevanje ter pisanje in pisno sporočanje.

V prispevku se bom osredotočila na spretnost pisanja, deloma pa se bom navezala tudi na spretnost branja, saj ju avtorji velikokrat obravnavajo v povezavi ene z drugo (Hedge, 2005; Banks, 1985). V teoretičnem delu bom izpostavila pomen pisne jezikovne spretnosti ter katere dejavnike moramo upoštevati pri pisanju, navedla bom razloge, zakaj je treba razvijati pisno zmožnost v tujem jeziku ter opisala pomen ustrezne učiteljeve povratne informacije. V praktičnem delu prispevka bom predstavila primer razvijanja pisne jezikovne zmožnosti pri pouku angleščine v 7. razredu osnovne šole. Opisala bom oblike in metode dela od začetne faze širjenja in usvajanja besednega zaklada do končnega oblikovanja vodenega pisnega sestavka, v katerem so učenci na podlagi iztočnic opisali žival – konja. Za to nalogo sem se odločila, ker je učencem tema o živalih zelo blizu. Poleg tega pa je vodeni pisni sestavek tip naloge, ki se največkrat pojavlja na nacionalnih preverjanjih znanja iz angleščine in je zato še toliko bolj pomembno, da so učenci s tovrstnim tipom naloge seznanjeni, da imajo torej možnost, da se nanjo lahko ustrezno pripravijo.

Namen prispevka je ovrednotiti sam proces razvijanja pisne jezikovne zmožnosti v tujem jeziku v smislu analize lastne prakse poučevanja ter tako poiskati njegove prednosti in slabosti ter podati razmislek o možnih izboljšavah za nadaljnje delo.

## **2 Pomen pisne jezikovne spretnosti**

Večji del našega življenja namenimo poslušanju in opazovanju, delno govorjenju in branju, bistveno manj časa pa najbrž posvetimo pisanju. Kljub temu pa je to veččina, ki je v času šolanja še kako pomembna, saj nam pomaga pri oblikovanju idej ter beleženju različnih opažanj in ugotovitev (Banks, 1985). Banks (1985) navaja, da brez dobro razvite veščine pisanja zelo trpi naša zmožnost učenja, težave pa se lahko pokažejo tudi kasneje v življenju, saj se s to veščino srečujemo tudi po končanem formalnem izobraževanju, in sicer tako v profesionalnem kot tudi zasebnem življenju. Pri tem pa nam seveda ne more biti vseeno, kaj in kako pišemo. Zato je toliko bolj pomembno, da poznamo nekaj bistvenih zakonitosti, ki nam lahko pomagajo pri ustreznem pisnem izražanju.

### **2.1 Dejavniki pisanja**

Dejstvo je, da ljudje pišemo z nekim določenim namenom (Banks, 1985). Tako na primer lahko napišemo seznam obveznosti, ki jih moramo postoriti, spisek živil za nakup v trgovini, sporočilo družinskemu članu, elektronsko sporočilo sodelavcu ali nadrejenemu, službeno poročilo, članek za strokovno revijo itd. Pisanje kot tako pa predpostavlja štiri temeljne dejavnike (Banks, 1985): pisec, tema pisanja, okoliščine pisanja (kontekst) in naslovnik. Povedano z drugimi besedami, ko pišemo, nam mora biti jasno, kdo piše, o čem piše, komu piše in s katerim namenom. Ko imamo torej jasno predstavo o teh ključnih štirih dejavnikih, lahko razmislimo še o tem, kakšen jezik bi bilo glede na dane okoliščine primerno uporabiti. Razmisliti moramo torej o uporabi ustreznega registra, tj. o ustreznem nivoju izražanja glede na okoliščine sporočanja (Banks, 1985).

## 2.2 Vrste registrov

Tako pri ustnem kot pri pisnem sporočanju ločimo med formalnimi in neformalnimi registri. Za formalni register je značilen uglajen jezik, kompleksne povedi in precizno ter raznoliko besedišče. Tipičen primer formalnega registra so recimo akademski eseji ali poročne zaobljube. Slednje predstavljajo primer ekstremno formalnega jezika, ki ga je treba vsakič izgovoriti na enak način kot del obreda (Language Registers, 2017). Za neformalne registre pa je značilna sproščena komunikacija, saj poteka med udeleženci, ki se med seboj dobro poznajo, tako da ni potrebe po dodatni uglajenosti. Sem sodi prijateljski jezik med možem in ženo ali bližnjimi prijatelji, po drugi strani pa tudi jezik žargona, ki ga uporabljajo samo določene skupine ljudi kot na primer zdravniki, učitelji, obrtniki itd. (Banks, 1985).

Pri pisanju nas vodijo različni vzgibi oz. situacije, ki so lahko formalne ali neformalne narave.

Ko pišemo, moramo v prvi vrsti imeti zelo jasno predstavo o tem, komu so naše besede namenjene in kakšne so okoliščine pisanja (Banks, 1985). Ko učence učimo pisnih jezikovnih spretnosti v tujem jeziku, jim moramo razložiti, kakšna je razlika med formalnim in neformalnim izražanjem. Učenci se namreč vsakodnevno srečujejo z različnimi pogovornimi angleškimi izrazi, ko brskajo po svetovnem spletu, komunicirajo preko socialnih omrežij, gledajo angleške filme, poslušajo angleško glasbo itd. Pri tem velikokrat naletijo na okrajšane izraze in slovnične strukture, ki jih zelo hitro usvojijo in radi uporabljajo, npr. *cause* namesto *because* ali *I'm gonna* namesto *I'm going to*. Poleg tega v angleščini obstaja posebna skupina glagolov, tj. frazni glagoli (angl. *phrasal verbs*), ki so značilno pogovorni, imajo pa tudi svoje formalne ustreznice, npr. *bring up* ali *raise* – vzgajati, *call off* ali *cancel* – odpovedati. Učencem moramo pojasniti, da te pogovorne izraze lahko uporabljajo v sproščeni komunikaciji s prijatelji in vrstniki, medtem ko morajo v uradnih besedilih, denimo pri pisanju prošnje za prosto delovno mesto v tujini, uporabljati formalne izraze, saj bi v nasprotnem primeru naslovniki lahko dobili vtis, da svojega dela ne jemljejo resno oz. se iz njih norčujejo.

### 3 Razvijanje pisne jezikovne spretnosti pri učenju tujega jezika

Že pisanje v maternem jeziku lahko učencem predstavlja težavo, tako da je povsem razumljivo, da se bodo take aktivnosti še težje lotili v tujem jeziku. Hedge (2005: 7) navaja, da je za učinkovito pisno izražanje potrebnih več spretnosti. Učenci morajo imeti dober smisel za organizacijo in razvijanje informacij, idej ter argumentov. Poleg tega morajo biti zelo natančni pri izražanju, da se izognejo morebitnim pomenskim dvomnostim. Biti morajo pazljivi pri izbiri besedišča in slovničnih struktur, da na ta način razvijejo takšen stil sporočanja, ki ustreza temi in potencialnim bralcem. Tudi tisti učenci, ki s pisanjem v maternem jeziku nimajo težav, morajo pridobiti široko jezikovno bazo, ki jim bo podlaga za ustrezne jezikovne izbore.

Po drugi strani pa se na tem mestu poraja še eno vprašanje. V enem od prejšnjih poglavij smo ugotovili, da pisna jezikovna spretnost v primerjavi z ostalimi sporazumevalnimi spretnostmi ni prevladujoča. Zakaj bi jo potem pri pouku angleškega jezika sploh razvijali? Hedge (2005: 9) navaja nekaj najpogostejših odgovorov učiteljev angleščine z različnih koncev sveta. Ti menijo, da je pisne spretnosti treba razvijati iz različnih razlogov. Na prvem mestu je izpostavljeno razvijanje pisanja zaradi pedagoških namenov, saj učencem s tem pomagamo pri usvajanju sistema tujega jezika. Na drugem mestu je omenjeno ocenjevanje pisnih izdelkov, saj lahko učitelji na ta način določijo napredek posameznega učenca v poznavanju jezika. Na tretjem mestu pa je izpostavljeno pisanje za resnične namene, da učitelji s tem zadostijo resničnim potrebam učencev (npr. pisanje prošnje za delovno mesto v tujini). V nadaljevanju so omenjeni še drugi razlogi, npr. pisanje v kreativne namene, pisanje za namene obvladovanja razredne klime, da se učenci s pomočjo pisne aktivnosti umirijo itd.

Z vsemi navedenimi razlogi se popolnoma strinjam. Še najpomembnejši se mi zdi tretji razlog, saj je angleščina dandanes v duhu globalizacije vodilni tuji sporazumevalni jezik, katerega znanje odpira vrata k različnim poklicem po celem svetu. Tudi pisanje z namenom usvajanja sistema tujega jezika je zelo smiselno, saj pripomore k

temu, da učenci s pisnimi aktivnostmi bolj učinkovito utrjujejo učenje novih slovničnih struktur in besedišča. Dobro je, da učitelji pri tem izbiramo čim bolj raznolike aktivnosti, ki bodo uresničevale nek realen ali izmišljen komunikacijski namen. Ko učenci razumejo okoliščine pisanja, namreč obstaja večja verjetnost, da bodo pisali bolj učinkovito in bolj ustrezno (Hedge, 2005). To pa je vsekakor spretnost, ki jo bodo potrebovali v kasnejših resničnih življenjskih situacijah.

### 3.1 Kako pomagati šibkejšim učencem

Hedge (2005: 13) trdi, da mora učenec veliko brati, če želi biti dober pisec. To do neke mere drži, saj z branjem različnih tipov besedil učenec postopoma spoznava dobre modele besedil in pridobiva zavedanje o tem, kaj je značilno za dobro pisanje. Branje je torej zelo koristno, vendar samo po sebi ne zadošča. Iz lastnih izkušenj lahko rečem, da mora učenec tudi veliko pisati, da postane dober pisec. Pri tem pa mora biti pripravljen svoj izdelek s pomočjo učiteljeve povratne informacije kritično presoјati in ga izpopolnjevati. Hedge (2005: 13) pravi, da je slednje treba spodbujati še posebej pri šibkih učencih. Le-ti čutijo, da niso uspešni in zato niso motivirani za pisanje. Ker redko vadijo, tudi ostanejo šibki pisci. Če pa učitelj pripravi aktivnosti, s pomočjo katerih tudi šibki učenci doživijo uspeh, bodo tudi ti učenci postopno začeli razvijati samozavest, ki jo potrebujejo za pisanje. Eden izmed takih pristopov je gotovo preučevanje primerov različnih pisnih besedil in analiziranje njihovih značilnosti (Hedge, 2005). Najbolj učinkovito je, če učencem pokažemo primer vzorčnega besedila, npr. elektronsko sporočilo, pismo, razglednico, opis najljubše živali itd. Besedilo skupaj preberemo in se pogovorimo o tem, kako je zgrajeno, npr. pri pisanju elektronskega sporočila moramo biti pozorni na naslov sporočila, uvodni nagovor, uvodno poved, jedro sporočila, zaključno poved, zaključni pozdrav in podpis. S pomočjo take analize bodo učenci izvedeli, na kaj morajo biti pozorni, ko bodo sami pisali nek podoben pisni izdelek. Pomagamo jim lahko tudi tako, da oblikujemo seznam pisnih spretnosti, ki so potrebne za uspešno pisanje. Ta seznam lahko vključuje tvorjenje ustreznih slovničnih struktur (npr. splošni sedanjik – *Present simple*, opisnega

sedanjika – *Present continuous*, ustrezna raba osebnih in svojilnih zaimkov, raba ustreznih časovnih izrazov: *always, sometimes, never* itd.), oblikovanje ustreznega nabora besedišča, ustrezno rabo ločil (npr. raba vejice pri uvodnem nagovoru in pri zaključnem pozdravu pri pisanju razglednice), uporabo pisnih norm glede pisanja (npr. raba daljših oblik slovničnih struktur pri pisanju uradnih pisem: *I am writing* namesto *I'm writing*), upoštevanje pravopisa, jasno in prepričljivo organizacijo vsebine pisanja (npr. vezljivost na ravni stavka, povedi in odstavka, delitev na odstavke) itd.

### 3.2 Učiteljeva povratna informacija

Razvijanje pisnih jezikovnih spretnosti je proces, ki terja kar nekaj truda s strani tako učenca kot tudi učitelja. Naloga učitelja je, da učence spodbuja, da gredo skozi proces načrtovanja, ustvarjanja in pregledovanja svojega izdelka (Hedge, 2005). Naslednji in zelo pomemben korak tega procesa pa je tudi ustrezna učiteljeva povratna informacija, ki učencem pomaga, da svoj izdelek še izboljšajo. Hedge (2005: 12) za to navaja več razlogov. Pisanje za učence predstavlja velik zavestni napor, zato je razumljivo, da pričakujejo povratno informacijo. Če je ne dobijo, lahko izgubijo nadaljnjo motivacijo za pisanje. Poleg tega učenci mnogo lažje nadzirajo svojo pisno aktivnost kot pa govorjeni jezik, saj je pisanje veliko bolj zavesten proces. V nasprotju z govorom je prednost pisnega izdelka v tem, da ga je mogoče znova in znova pregledovati, saj je tisto, kar je zapisano, trajno in vedno dostopno. Zaradi tega lahko učitelj s pregledovanjem takih izdelkov lažje oceni učenčev napredek in ima tudi možnost, da diagnosticira problematična področja (Hedge, 2005).

Pri popravljanju učenčevega besedila se učitelj lahko poslužuje različnih strategij (Hedge, 2005). Prva možnost je ta, da napačno strukturo kar sam zamenja z ustrežnejšo. V drugem primeru lahko napačno strukturo samo podčrta, nato pa učencu prepusti, da razmisli, kaj je narobe in napako popravi sam. V drugem primeru označi napako in jo definira z vnaprej dogovorjenim simbolom, npr. WO – *wrong word order* – napačen besedni red. Možno pa je tudi, da





(2019: 73) navaja, da je pomembno učencem omogočiti, da lahko podajo svoje mnenje, nasvete in povratne informacije ter da jih učimo lastne presoje ali bodo dani nasvet oz. povratno informacijo svojega vrstnika sprejeli ali ne. To se mi zdi pomembno, saj učence na ta način učimo kritičnega razmišljanja. Pri poučevanju opažam, da so si učenci pri tem zelo različni. Nekateri z izražanjem svojega mnenja nimajo težav, drugi ga ne znajo izraziti, tretji tega nočejo storiti, četrtim je vseeno. V takih primerih se mi zdi prav, da učitelji učencev ne obsojamo, pač pa jih s svojim zgledom spodbujamo. Tudi na ta način jih lahko učimo za življenje.

## 4 Od besede do besedila

Slovenski pregovor pravi *Zrno do zrna pogača, kamen na kamen palača*. Ta pregovor lepo ponazori, da zidarji potrebujejo nešteto majhnih opek, da zgradijo mogočno stavbo. Podobno mora mlinar zmleti nešteto drobcenih zrn, da pridobi moko. Pridne pekove roke pa lahko iz nje nato zamesijo dober kruh. Podobno je pri sestavljanju pisnih izdelkov. Pisec mora pri pisanju izbrati določene besede in jih znati tako povezati med seboj, da bodo dale neko smiselno sporočilo. Včasih je teh besed več, drugič manj. Odvisno od tega, komu je sporočilo namenjeno in kakšne so okoliščine pisanja. Pri pisanju daljšega sestavka moramo vsekakor upoštevati dejstvo, da iz enostavnih jezikovnih enot prehajamo na kompleksnejše. Paziti moramo, da se besede najprej ujemajo na nivoju fraz, nato jih oblikujemo v stavke, povedi, odstavke in tako gradimo svoja besedila. Ne glede na to, ali to počnemo v maternem ali v tujem jeziku, moramo pri tem upoštevati določene jezikovne zakonitosti, če želimo, da bo naše besedilo za bralca razumljivo in bo imelo smisel.

Kakšne vrste besedil pa naj sploh pričakujemo od svojih učencev? Odgovor je odvisen predvsem od razlogov, zaradi katerih učence angleščine poteka. Sama učencem pripravljam takšne naloge, ki urijo spretnosti pisanja različnih tipov besedil. Nekatere od teh nalog so krajše, druge daljše, ene so natančno vodene, druge pa bolj prostega tipa (npr. *Dokončaj zgodbo*). Učenci tako pišejo dnevnik, oblikujejo nakupovalni seznam, napišejo elektronsko sporočilo

prijatelju, opišejo praznovanje svojega rojstnega dne, napišejo opis preteklih počitnic, napišejo dialog v trgovini z oblačili itd. Skratka, aktivnosti skušam oblikovati tako, da so čim bolj življenjske in primerne starosti ter zanimanju učencev. Njihov namen je predvsem ta, da učenci s pomočjo pisnega izražanja utrjujejo slovnične strukture in usvojeno besedišče ter razvijajo pisno jezikovno spretnost v tujem jeziku, ki jo kasneje v pisnem preizkusu znanja tudi ocenim.

V naslednjih poglavjih bom predstavila primer razvijanja pisne jezikovne spretnosti pri pouku angleščine v 7. razredu pri obravnavi teme o živalih od začetne faze širjenja besednega zaklada vse do končnega oblikovanja vodenega pisnega sestavka.

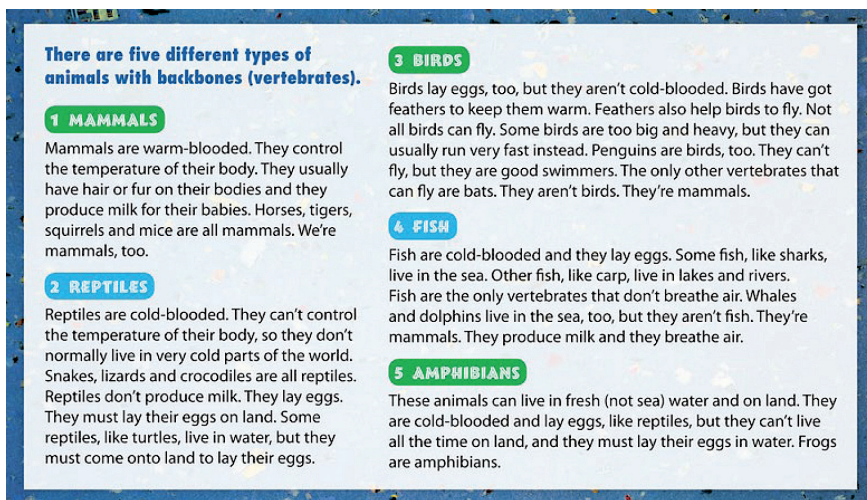
#### 4.1 Širjenje besednega zaklada

Če želimo, da bodo učenci pisali o določeni temi, se morajo o njej najprej dobro podučiti. Pri tujem jeziku je seveda primarnega pomena, da učenci poznajo čim več besed, vezanih na obravnavano temo. Kot učiteljica tujega jezika se tega dobro zavedam, zato vedno namenim dovolj časa pridobivanju besednega zaklada. To lahko storim na različne načine. Pri obravnavi teme o živalih sem v uvodni uri učence razdelila v skupine po štiri. Vsaka skupina je na mizo dobila listič, na katerem je bila zapisana poljubna skupina živali (npr. *pets* – hišni ljubljenci) in izroček z naborom angleških izrazov o živalih. Učencem sem naročila, naj preberejo celoten seznam, se v skupini o njem pogovorijo in nato na seznamu obkrožijo samo tiste živali, za katere menijo, da spadajo v njihovo skupino (Slika 2).

|                    |                           |                    |                  |
|--------------------|---------------------------|--------------------|------------------|
| lion               | ostrich                   | sea lion           | kangaroo         |
| fish               | <u>ladybird / ladybug</u> | fox                | whale            |
| monkey             | dolphin                   | elephant           | <u>dragonfly</u> |
| <u>grasshopper</u> | wolf                      | lobster            | seal             |
| emu                | octopus                   | <u>caterpillar</u> | alligator        |
| jellyfish          | chimpanzee                | crab               | <u>ant</u>       |
| camel              | <u>butterfly</u>          | koala              | panda            |
| <u>scorpion</u>    | <u>sand lizard</u>        |                    |                  |

Slika 2. Izsek rešenega izročka z naborom angleških izrazov o živalih.

Če učenci pomena določene besede niso poznali, so za pomoč lahko zaprosili mene ali pa so neznano besedo poiskali na tablici s pomočjo spletnega slovarja *Pons*. Za to aktivnost so imeli na voljo 3 minute. Ko je čas potekel, so vse skupine poročale o svojih izsledkih, učenci pa so si besedišče še zapisali v zvezek v obliki miselnega vzorca. Naslednjih nekaj učnih ur smo namenili širjenju besednega zaklada, tako da smo skozi frontalni pogovor ali s pomočjo skupinskega dela dodajali vedno več besedišč. Učenci so na ta način spoznali nove izraze v zvezi z živalskimi deli telesa, s habitatom živali, z njihovo prehrano itd. Pridobljeno besedišče so sproti utrjevali s pomočjo vaj v učbeniku, delovnem zvezku in na delovnih listih ter s pomočjo didaktične igre 'pantomima'. V učbeniku smo prebrali tudi besedilo o klasifikaciji živali z naslovom *Biology: animal classification* ter s tem urili še branje in bralno razumevanje (Slika 3). Učenci so spoznali nekaj strokovnih izrazov s področja biologije, s čimer smo poskrbeli še za medpredmetno povezovanje.



Slika 3. Besedilo: *Biology: animal classification*.

## 4.2 Delo z vzorčnim besedilom

Ko so učenci pridobili in utrdili že dovolj besednega zaklada, smo si v učbeniku ogledali vzorčno besedilo z opisom najljubše živali. Po prvem branju besedila smo frontalno naredili uvodno vajo bralne-ga razumevanja iz učbenika in razjasnili pomen neznanih besed, v nadaljevanju pa sem aktivnost priredila nekoliko po svoje. Učencem sem razdelila izroček z vzorčnim besedilom, v katerem sem označila pet odstavkov, poleg besedila pa zapisala 6 tematskih naslovov (Slika 4). Namen naloge je bil, da učenci spoznajo, da je besedilo treba členiti na smiselne odstavke. Naloga je od učencev zahtevala, da besedilo ponovno preberejo in k vsakemu odstavku pripišejo tisti naslov, za katerega menijo, da vsebino odstavka najbolje povzema. Pri tem je bil en naslov odveč. Učenci so nalogo reševali v dvojicah in za reševanje imeli na voljo 5 minut. Ko so aktivnost končali, smo frontalno preverili rešitve tako, da so učenci pri pregledovanju svojo izbiro naslova tudi utemeljili.

## MEERKATS – READING COMPREHENSION

Read the text about meerkats and name the paragraphs with the most suitable title. One title is redundant.

- a. GROUP ORGANIZATION
- b. NAME AND LOCATION
- c. BABY ANIMALS
- d. BODY DESCRIPTION
- e. INTERESTING FACTS
- f. PLACE OF LIVING AND FOOD

### Meerkats

1.



My favourite animals are meerkats. They live in southern Africa in the Kalahari Desert.

2.



Meerkats are brown with grey stripes and black ears. They're quite small – about the same size as a rabbit. They've got a long body and a long tail, but short legs. They can stand on two legs.

3.



They live in groups. There are between five and thirty meerkats in a group.

4.



They sleep in holes in the ground. Early in the morning, they leave their holes and look for food. They eat insects, plants, lizards, eggs and mice. They can even eat poisonous animals like scorpions and spiders. When meerkats eat, some of them stand on two legs and guard the others. That's because some other animals like to eat meerkats. When the guards see an eagle, a snake or a fox, they bark and all the meerkats run back to their holes.

5.



Slika 4. Vzorčno besedilo s prirejeno vajo o členitvi besedila na odstavke.

### 4.3 Pisanje pisnega sestavka

Ko smo zaključili z delom z vzorčnim besedilom, sem učencem razdelila nalogo z navodili za pisanje vodenega pisnega sestavka (Slika 5). Te naloge nisem nameravala oceniti, njen namen je bil, da bi se učenci le preizkusili v samostojnem oblikovanju pisnega izdelka. Najprej smo skupaj prebrali navodila za nalogo, tako da smo takoj razjasnili morebitna vprašanja. Sledil je pogovor o kriterijih uspešnosti. Ugotovili smo, da bodo pri pisanju uspešni, če bodo v pisni sestavek vključili vse iztočnice, uporabili ustrezno besedišče in slovnične strukture, uporabljali ustrezna ločila, pisali v povedih itd. Učenci so si lahko že med učno uro naredili osnutek pisnega sestavka, s



pisanjem pa so nato nadaljevali doma. Dogovorili smo se, da morajo izdelek napisati na roko. Za oblikovanje končnega izdelka so imeli na voljo en teden.

#### DESCRIBING ANIMALS – THE HORSE

V približno 80-100 besedah opiši konje, tako da upoštevaš sledeča navodila:

- napiši, kateri skupini pripadajo in zakaj (sesalec; živi mladiči, toplokrvni, mleko),
- napiši, kako poimenujemo mladiče,
- opiši njihovo zunanost in kako se gibajo (naštetj dele telesa, barvo, velikost; konji tekajo, skačejo itd.),
- povej, kje živijo in s čim se prehranjujejo (na kmetiji, v hlevu; trava, seno, korenček),
- napiši, kaj počne konj na sliki,
- napiši eno zanimivost o konjih (npr. konji spijo stoje itd.),
- napiši svoje osebno mnenje o konjih in ga utemelji.

Uporabi čim več novega besedišča, pazi na ustrezno rabo splošnega sedanjika Present Simple in opisnega sedanjika Present Continuous, uporablaj strukturo have got, veznike (npr. and, but, because), pridevnike in prislove pogostosti. Pomagaj si tudi s spletnim slovarjem Pons.



Slika 5. Navodilo za pisanje vodenega pisnega sestavka.

#### 4.4 Dajanje povratne informacije

Po pisanju pisnega sestavka se mi zdi nujno, da učitelj poda učencu povratno informacijo. Le-ta je primerna, če je dovolj konkretna in učencu razumljiva. Pomembno se mi zdi, da učitelj v povratno informacijo vključi tako učenčeve močne kot tudi šibke točke. S tem ko učitelj učenca pohvali, dobi učenec potrditev, da je to snov dobro usvojil in da se zna pravilno oz. ustrezno izražati. Po drugi strani pa mora učitelj izpostaviti tudi učenčeva šibka področja, da učenec točno ve, v čem se mora še izboljšati. Tega načela se pri popravljanju sestavkov držim tudi sama, tako da se komentarjem, kot npr. *V redu*

si napisal/a. ali *To moraš še malo izboljšati.* raje izogibam. Takšna povratna informacija učencu namreč ne pove veliko, ker je preveč posplošena. Komentar, kot npr. *Pri pisanju povedi v angleščini se drži vrstnega reda: osebek – povedek – predmet.*, da učencu boljši vpogled v to, kje se trenutno nahaja in kako lahko znanje še nadgradi.

## 5 Ugotovitve in samorefleksija

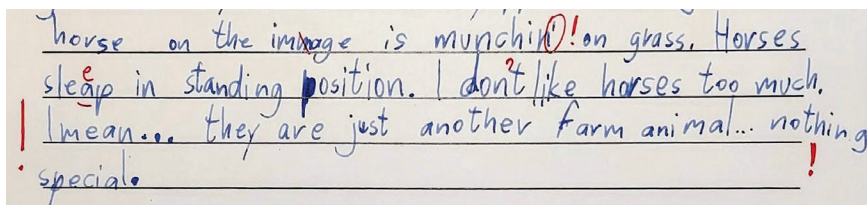
Učencem je v začetni fazi širjenja besednega zaklada zelo ustrezalo delo v manjših skupinah in dvojicah, in sicer zato, ker se med delom lahko pogovarjajo in bolj sproščeno izražajo svoje mnenje. V skupini so namreč manj izpostavljeni, kot če bi morali poročati pred celim razredom. Povedali so, da jim je bilo všeč tudi delo s tablicami, saj zelo radi uporabljajo digitalno tehnologijo. Glede na to, da se na spletu pojavljajo različna orodja in prevajalniki, se mi zdi pomembno, da jih kot učiteljica usmerjam na tiste spletne strani, ki so verodostojne, kot npr. spletni slovar *Pons*. Učencem sem med učno uro predstavila različne možnosti uporabe slovarja, npr. poleg prevajalnika je s klikom na glasovno ikono mogoče prisluhniti tudi izgovorjavi besed. Učenci se spletnega slovarja lahko sedaj samostojno poslužujejo tudi pri delu doma.

Učencem je bilo pri pisanju njihovega sestavka v veliko pomoč tudi vzorčno besedilo in moja natančna navodila. Še posebej šibkejši učenci, ki imajo pri pisanju tovrstnih izdelkov največ težav, so s tem pridobili jasen okvir za oblikovanje besedila. Povedali so, da je bilo zelo koristno tudi to, da smo navodila skupaj prebrali in se pogovorili o kriterijih uspešnosti. Učenci so na ta način natančno vedeli, kaj od njih pričakujem. Kljub temu pa pisnega sestavka niso oddali vsi. To pripisujem dejstvu, da izdelka nisem nameravala oceniti, učenci pa so to vedeli. Opazila sem, da med učenci, ki sestavka niso oddali, prevladujejo učenci, ki imajo pri angleščini učne težave. Pri oddajanju pisnega sestavka so se nekateri učenci držali dogovorjenega roka, nekaj pa jih je izdelek oddalo z zamudo. Vsi pa so se držali dogovora, da morajo sestavek napisati na roko. Sama pri tem vztrajam iz več razlogov. Digitalna tehnologija je vsekakor koristna, vendar morajo učenci razviti zavedanje, da ne more biti enakovreden



nadomestek osebnemu pregledovanju in popravljanju napak, saj pregledovalnik pravopisa ne zazna tistih napačno zapisanih besed, ki so sicer dejansko angleške besede, toda z drugačnim pomenom (Hedge, 2005). Na tak primer sem naletela tudi v enem izmed opisov učencev, kjer se namesto besede *riding* pojavi napačno rabljena beseda *reading*: '*When I was reading a horse, I fell down*. Pravilna poved se glasi: *When I was riding a horse, I fell down*. Poleg tega s pisanjem na roko učenci urijo tudi natančnost pri zapisovanju. Ne-nazadnje pa je to zelo pomembna spretnost, ki jo potrebujejo pri pisanju pisnih preizkusov znanja.

Branje pisnih sestavkov je predstavljalo neke vrste povratno informacijo učencev tudi meni sami, saj sem na podlagi njihovih izdelkov ugotovila, katere jezikovne vsebine so na splošno dobro usvojili in katere vsebine jim še povzročajo težave ter zato potrebujejo še dodatno utrjevanje. Opažam, da so učenci novo besedišče kar dobro usvojili in ga večinoma tudi ustrezno uporabili. Pri pisanju sestavka so se večinoma držali iztočnic, le tisti šibkejši jih niso dovolj ustrezno razvili oziroma niso pravilno tvorili posameznih povedi. Ugotavljam, da so nekatere težave učencem skupne, spet druge pa se pojavljajo samo pri določenih učencih. Čisto vsi imajo težave s pravopisom: npr. *mamals* namesto *mammals*, *diferend* namesto *different* itd. Kar nekaj učencev napačno tvori opisni sedanjik *Present Continuous*, saj izpuščajo pomožni glagol 'biti': npr. *The horse in picture eating grass*. namesto *The horse in the picture is eating grass*. Posamezni učenci napačno tvorijo nepravilno množino: npr. *hoofs* namesto *hooves*. Pri enem učencu sem opazila napako pri rabi osebnega zaimka v povezavi z glagolom 'biti' namesto rabe svojilnega zaimka: *They're babies are foals*. namesto *Their babies are foals*. Napake pri rabi registra sem ravno tako zaznala samo pri enem učencu, kar sem pri popravljanju označila s klicajem (Slika 6). Pisni sestavki se seveda razlikujejo, vendar lahko za vse učence rečem, da so se potrudili po svojih močeh in napisali tak sestavek, kot ga trenutno zmorejo.



Slika 6. Primer neustrezne rabe registra.

Ko na tej točki razmišljam, kaj bi pri svojem delu lahko spremenila, so se mi porodile naslednje zamisli. Učencem bi lahko v fazi dela z vzorčnim besedilom ponudila besedilo, razrezano na več različnih odstavkov, učenci pa bi jih morali razvrstiti v pravilen vrstni red. Aktivnost bi izpeljala v manjših skupinah. Glede na to, da veliko učencev pisnega sestavka ni oddalo, bi bilo najbrž bolje, da bi sestavek dokončali pri pouku. Tako bi lahko nudila pomoč tistim šibkejšim učencem, ki se pisnega sestavka doma najbrž niso niti lotili pisati. Poleg tega bi se lahko poslužila še medvrstniške povratne informacije, ki je tokrat v proces nisem vključila. Ko bodo učenci naslednjič napisali pisni sestavek, ga bodo najprej izročili sovrstnikom, ki bodo podali svojo povratno informacijo. Učenci bodo nato imeli možnost izdelek izboljšati in ga šele nato oddati v vrednotenje učiteljici.

## 6 Zaključek

Pisanje pisnega sestavka v tujem jeziku lahko za učence predstavlja velik izziv. Še posebej šibkejši učenci se pisanja s težavo lotijo in pri tem zelo hitro obupajo. Toda če učence opremimo z ustreznim besediščem in jezikovnimi strukturami, jim ponudimo vzorčno besedilo in dodatne smernice, bodo pri pisanju gotovo uspešnejši. Ko je izdelek enkrat gotov, pa moramo učitelji poskrbeti, da učenci pridobijo ustrezno povratno informacijo, saj na ta način dobijo potrditev za to, katere jezikovne vsebine so dobro usvojili, pridobijo pa tudi napotke za naprej, da bodo svoje znanje lahko še izboljšali in nadgradili. Glede na teoretična izhodišča iz uvodnega dela ugotavljam, da pri svojem poučevanju vključujem veliko ustreznih pristopov, opažam pa seveda tudi določene pomanjkljivosti. Poseben izziv zame predstavlja oblikovanje ustreznih nalog za razvijanje pisnih jezikovnih

spretnosti ter ustrezno podajanje povratne informacije, vendar verjamem, da se bom na podlagi pridobljenih spoznanj in z dodatnimi izkušnjami tudi v prihodnje s temi izzivi uspešno soočala.

## 7 Literatura

Banks, R. A. (1985). *Directed Writing and Reading*. London: Hodder and Stoughton.

Hedge, T. (2005). *Writing*. Second Edition. Oxford: Oxford University Press.

Language Registers: Definition, Uses & Examples. (2017, July 4). Dostopno prek: <https://study.com/academy/lesson/language-registers-definition-uses-examples.html> (11. 2. 2023).

Peršolja, M. (2019). *Formativno spremljanje znanja v praksi*. 2. dopolnjena in popravljena izdaja. Domžale: M. Peršolja.

# Preverjanje branja in bralnega razumevanja

**Sandra KRIŽNAR**

Osnovna šola Vodice

sandra.kriznar@gmail.com

## Izvleček

V osnovni šoli se srečujemo s heterogeno populacijo učencev. Med njimi so tudi otroci in mladostniki z učnimi težavami, ki za doseganje napredka potrebujejo več pomoči, podpore in prilagoditev kot njihovi vrstniki. V prispevku je, poleg pomena odkrivanja specifičnih primanjkljajev na posameznih področjih učenja, poudarjen pomen preverjanja branja in bralnega razumevanja. Kot del specialnopedagoške diagnostike je predstavljen primer besedila, ki služi analizi tehnike branja in preverjanju razumevanja prebrane vsebine. Omenjeni veščini pomembno pripomoreta k samostojnemu učenju ter delovanju posameznika v šolskem prostoru in v življenju. Analiza le-teh nam omogoča pomembno osnovo za svetovanje učiteljem, staršem ter za poglobljeno odkrivanje specifičnih primanjkljajev.

**Ključne besede:** učenci z učnimi težavami, specialnopedagoška diagnostika, branje, bralno razumevanje

## Reading and Reading Comprehension Assesment

The population of students in primary schools is very heterogeneous. Among the students are children and youth with special needs who require somewhat more help, support and adjustments in comparison to their peers to make progress. Along with identifying specific deficits in individual areas of learning, the article emphasizes the importance of reading technique and reading comprehension. As a part of specialized detection methods there will be the practical test presentation, which serves to evaluate the reading technique and inspect the understanding of the content. Stated skills significantly contribute to independency in learning and to the functioning of the individual in the school environment and later in

life. Their interpretation is an important basis for counselling teachers and parents and extensive detection of specific deficits.

**Keywords:** students with learning disabilities, specialized detection methods, reading, reading comprehension

## 1 Uvod

Učno uspešnost učencev v osnovni šoli lahko vrednotimo na več načinov. Najpogosteje uporabljamo ocenjevanja znanja, ocenjevanja projektnih nalog oz. drugih del v sklopu šolskega predmeta. Pri vzgojnih predmetih so v ospredju učenčeve motorične sposobnosti, glasbene in ustvarjalne veščine. Stična točka vseh omenjenih načinov vrednotenja znanja pa sta usvojena tehnika branja ter zadostna mera razumevanja prebranega. Odsotnost obvladovanja obeh veščin učencem v osnovni šoli onemogoča učno uspešnost na vseh predmetnih področjih z izjemo športa. Učitelji in strokovni delavci osnovnih šol si, poleg znanj in veščin, v veliki meri prizadevamo razvijati tudi odgovornost in samostojnost učencev. To sta pomembni kompetenci, ki pripomoreta k zadovoljstvu in uspehu v življenju vsakega posameznika.

Namen prispevka je poudariti pomen pravočasnega usvajanja bralne tehnike in ustrezne ravni bralnega razumevanja ter njun posledični vpliv na samostojnost in učinkovitost posameznika pri učenju. Predstavljena sta besedilo, ki služi preverjanju bralne tehnike, in učni list, s katerim analiziramo bralno razumevanje prebrane vsebine.

## 2 Učne težave

Učne težave učencev v osnovni šoli se razprostirajo na kontinuumu od lažjih do težkih, od preprostih do kompleksnih, od kratkotrajnih (prehodnih) do tistih, ki trajajo vse življenje (Magajna idr., 2011). Nekateri učenci imajo splošne učne težave, nekateri specifične – mnogi pa imajo težave obeh vrst.

O splošnih učnih težavah govorimo takrat, ko je usvajanje in izkazovanje znanja pri učencu ovirano zaradi različnih neugodnih vplivov okolja (ekonomska ali kulturna prikrajšanost, večjezičnost,

pomanjkljivo poučevanje), notranjih dejavnikov (upočasnen razvoj splošnih kognitivnih sposobnosti, čustvene ali vedenjske motnje) ali neustreznih vzgojno-izobraževalnih interakcij med posameznikom in okoljem (strah pred neuspehom, nezrelost, pomanjkanje motivacije ali učnih navad) (Magajna idr., 2011).

Specifične učne težave imajo izvor notranje, nevrofiziološke narave. Posebnosti v delovanju centralnega živčnega sistema se pojavijo kljub povprečnim ali nadpovprečnim intelektualnim sposobnostim in se kažejo kot izrazite težave pri branju, pisanju, pravopisu in računanju. Poleg omenjenih primanjkljajev se lahko kažejo tudi zaostanki na področju pozornosti, pomnjenja, mišljenja, koordinacije, komunikacije, socialnih sposobnosti in emocionalnega dozorevanja. Primanjkljaji ovirajo usvajanje in avtomatizacijo šolskih veščin ter vse življenje vplivajo na posameznikovo učenje in vedenje. Težjo obliko specifičnih učnih težav imenujemo primanjkljaji na posameznih področjih učenja. Učenci z izrazitimi primanjkljaji imajo v skladu z Zakonom o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (2011) pravico do najintenzivnejših oblik pomoči in prilagoditev ter usmeritev v program s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo (Magajna idr., 2011).

## 2.1 Odkrivanje učencev z učnimi težavami

Učencem z učnimi težavami lahko ponudimo ustrezno pomoč in podporo, če jih pravočasno odkrijemo. V procesu odkrivanja sodelujemo učitelji in strokovni delavci šole z učenci in njihovimi starši. Vsak od vpletenih ima znotraj procesa detekcije specifično vlogo. In le sodelovanje vseh vključenih v proces vzgoje in izobraževanja zagotavlja možnost zgodnjega odkrivanja učencev z učnimi težavami. Pomembno je, da smo na posebnosti v funkcioniranju posameznega otroka pozorni že ob njegovem vstopu v šolo ter spremljamo njegov napredek in raven soočanja s šolskimi izzivi tudi v nadaljevanju šolanja. Ključno vlogo pri odkrivanju učencev s primanjkljaji na posameznih področjih učenja imajo razredni učitelji, saj so slednji pogosto prvi, ki so v stiku z učencem in z njim preživijo največ časa. Učitelji učenca opazujejo, lahko opredelijo njegova močna in šibka

področja. Zbrane informacije delijo s strokovnimi delavci šolske svetovalne službe, ki jim lahko svetujejo glede uporabe primernih metod in oblik poučevanja ter izvajanja individualizacije in diferenciacije v razredu. Ključnega pomena je sodelovanje strokovnih delavcev šole s starši učenca, saj nam starši posredujejo informacije o učenčevem funkcioniranju v domačem okolju, o njegovih učnih in drugih navadah, o tem, kakšen je otrokov odnos do šole. Seznanijo nas z morebitnimi posebnostmi iz obdobja zgodnjega otroštva in s posebnimi zdravstvenimi stanji. V odnosu z vsemi vpletenimi dobimo dober vpogled v vsa področja otrokovega delovanja ter lažje načrtujemo ustrezne oblike in načine pomoči.

Ocenjevanje v specialni pedagogiki temelji na odkrivanju ter opredeljevanju močnih področij in področij primanjkljajev, na podlagi katerih lahko načrtujemo ustrezne prilagoditve vzgojno-izobraževalnega procesa ter se odločamo o ustreznih oblikah pomoči in podpore učencu ter njegovim staršem. Zgodnje odkrivanje ter razumevanje močnih področij in primanjkljajev ugodno vpliva na učenčevo uspešnost kljub temu, da posamezne težave ne izzvenijo.

Diagnostično ocenjevanje je usmerjeno v odkrivanje dejavnikov, ki ovirajo učenje v učencu samem oziroma v njegovem okolju. Pomembno je, da v procesu diagnostike poudarimo tudi močna področja, saj bo z njihovo pomočjo učenec lažje presegel svoje primanjkljaje, kompenziral težave. Glavni cilji diagnostičnega ocenjevanja učnih težav so:

- identificirati učenčeva močna področja in šibkosti,
- ugotoviti aktualen nivo učenčevih dosežkov,
- razložiti pomanjkanje napredka,
- identificirati specifična področja kompetentnosti,
- razumeti učenčev stil učenja,
- odkriti vsebine, ki lahko zanimajo ali motivirajo učenca (Magajna 2011: 19).

## 2.2 Tehnika branja in bralno razumevanje

Evropski dokument Ključne zmožnosti opredeljuje bralno pismenost kot zmožnost razumevanja, uporabe in analize zapisanih besedil z namenom doseganja lastnih ciljev, znanja, potencialov in učinkovitega udeleženja v družbi (Eurydice, 2002). Strokovni delavci šol v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju težimo k razvoju učinkovite tehnike branja. Slednja omogoča učencem prehod na višjo raven, to je faza bralnega razumevanja, ko učenci ob učinkovitem branju tudi razumejo prebrano vsebino, kar jim omogoča uspešno učenje na vseh predmetnih področjih.

B. D. Jurišić (2016) je opredelila **tekočnost branja** kot zmožnost natančnega in hitrega branja z ustrezno izraznostjo (tonom, poudarki, glasnostjo, naglasom), kar vse omogoča bralno razumevanje. Natančnost branja nam pove delež pravilno prebranih besed. Učenci se sprva učijo, da berejo natančno, nato hitro, potem pa vključujejo značilnosti pisnega in govorjenega jezika (Poučevanje branja v Evropi, 2011). B. D. Jurišić je predstavila naslednje kriterije tekočnosti branja (Tabela 1):

Tabela 1: Kriteriji tekočnosti branja

| Kriterij          | Ni tekoče                                                                                                                                                      | Delno tekoče                                                                                                                                                | Tekoče                                                                                                                |
|-------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Natančnost</b> | <ul style="list-style-type: none"><li>• pod 90 %</li></ul>                                                                                                     | <ul style="list-style-type: none"><li>• 90–95 %</li></ul>                                                                                                   | <ul style="list-style-type: none"><li>• nad 95 %</li></ul>                                                            |
| <b>Ritem</b>      | <ul style="list-style-type: none"><li>• pogosto omahovanje</li><li>• številni premori</li><li>• pogoste ponovitve</li><li>• menjajoč razburkan ritem</li></ul> | <ul style="list-style-type: none"><li>• nekaj omahovanja</li><li>• nekaj premorov</li><li>• nekaj ponovitev</li><li>• razmeroma enakovreden ritem</li></ul> | <ul style="list-style-type: none"><li>• redka omahovanja</li><li>• redki premori</li><li>• enakomeren ritem</li></ul> |
| <b>Tehnika</b>    | <ul style="list-style-type: none"><li>• bere besedo za besedo</li><li>• ne upošteva ločil</li></ul>                                                            | <ul style="list-style-type: none"><li>• bere skupine besed in le izjemoma besede za besedo</li></ul>                                                        | <ul style="list-style-type: none"><li>• bere smiselne skupine besed</li><li>• upošteva ločila</li></ul>               |
| <b>Izraznost</b>  | <ul style="list-style-type: none"><li>• monotono branje</li></ul>                                                                                              | <ul style="list-style-type: none"><li>• branje z nekaj izraznosti</li></ul>                                                                                 | <ul style="list-style-type: none"><li>• ustrezna izraznost</li></ul>                                                  |

**Vir:** Prirejeno po Jurišić, B. D. (2016). *Otroci z avtizmom – priročnik za učitelje in starše*. Ljubljana: Izobraževalni center PIKA, Center Janeza Levca.

**Hitrost branja** je eden od osnovnih kazalcev, kako učinkovit je posamezni bralec (Pečjak, 1991). Odvisna je od usposobljenosti



bralca in od stopnje zahtevnosti besedila. Pogoj za učinkovito učenje je hitro branje z razumevanjem. Pogosto je glavni vzrok za slabe ocene v šoli ravno počasno branje. Hitrost branja merimo s številom prebranih enot v časovni enoti. Najpogosteje se ugotavlja število prebranih besed v minuti. Takšno lestvico uporabljamo tudi pri testu, ki bo predstavljen v nadaljevanju. Glede na hitrost branja lahko bralce razdelimo v naslednje skupine (Pečjak 1991: 11):

1. počasni bralci, ki preberejo do 200 besed v minuti;
2. srednje hitri bralci, ki preberejo 200 do 400 besed v minuti;
3. hitri bralci, ki preberejo 400 do 600 besed v minuti;
4. zelo hitri bralci, ki preberejo več kot 600 besed v minuti.

S. Pečjak (1991) navaja, da povprečen bralec prebere pri tihem branju 300 besed v minuti, pri glasnem pa samo kakšnih 150. Abadzi (v Jurišić, 2016) pa navaja, da naj bi povprečen učenec prebral najmanj 45–60 besed v minuti. Omenjeni standard naj bi veljal povsod po svetu, ne glede na jezik in pisavo. Kriterija obeh avtoric sta različna, Pečjak omenja povprečnega bralca, Abadzi povprečnega učenca.

Razumevanje prebranega je močno odvisno od usvojenosti bralne tehnike, uporabe bralnih strategij, širine besednega zaklada in predznanja o obravnavani temi (Holy-Šinkovec in Pečjak, 1996). S povečanjem besednega zaklada učencev pripomoremo k izboljšanju njihovega bralnega razumevanja (Pečjak, 1999). Lahko bi rekli, da je razumevanje pri branju iskanje pomena prebranim besedam v osebнем besedišču bralca. Ob tem je treba poudariti, da ima predznanje močan vpliv na razumevanje določenega besedila. Čim večje je bralčevo predznanje, toliko večja je njegova bralna učinkovitost (Pečjak, 1999).

Tekočnost in hitrost branja učencu omogočata boljše razumevanje prebrane vsebine. Slednje pa zagotavlja uspešno učenje v šolskem prostoru in razumevanje pomembnih pisnih sporočil na različnih področjih učenja. Učencem omogoča razvoj samostojnosti in samozadostnosti.

### 3 Specialnopedagoška diagnostika

Specialnopedagoška diagnostika nam omogoča natančen vpogled v učenčevo funkcioniranje na posameznem področju. Na podlagi ugotovitev in povezovanja na novo pridobljenih informacij lahko bolje razumemo izvor in naravo primanjkljaja, ki se pri posameznem učencu pojavlja. Diagnostično ocenjevanje nam omogoča opredelitev učenčevih močnih področij, ki jih lahko v nadaljnjem procesu vzgoje in izobraževanja uporabimo kot motivacijo, spodbudo in sredstvo, s pomočjo katerega se bo učenec naučil kompenzirati svoje primanjkljaje. Pravočasna detekcija učnih težav omogoča zagotavljanje ustrezne oblike in intenzitete podpore in pomoči, kar ugodno pripomore k razvoju otrokove samopodobe. Preverjanje branja in bralnega razumevanja predstavlja enega od področij, ki jih vključimo v diagnostično obravnavo učenca.

V nadaljevanju je predstavljen pripomoček, s pomočjo katerega preverjamo učinkovitost tehnike branja in bralno razumevanje pri učencih od 3. do 8. razreda osnovne šole. Za vsako šolsko leto smo izbrali dve besedili, eno za začetek in drugo za konec.

Izbrano besedilo, s katerim testiramo učence, ima 250–300 besed. Pripravimo ga v dveh kopijah, učenčevi in učiteljevi, k slednji dodamo število besed v vsaki vrstici. Preverjanje branja in bralnega razumevanja izvede specialni in rehabilitacijski pedagog z učencem v individualni situaciji. Učencu povemo, da bomo pozorni na tehniko branja. Ko je učenec pripravljen, začne z glasnim branjem. Specialni pedagog spremlja čas branja in določi število prebranih besed v minuti. Ta podatek služi za oceno hitrosti branja. Ob poslušanju glasnega branja si beležimo posebnosti pri branju in morebitne napake. Učenec po glasnem branju izpolni učni list, ki je vezan na pomnjenje in razumevanje prebrane vsebine. Vanj so vključene naslednje naloge:

- dve vprašanji zahtevata priklic podatkov iz besedila,
- eno vprašanje je usmerjeno v sklepanje na podlagi prebranega,
- ena od nalog zahteva razlago besed iz besedila,
- ena naloga je vezana na poznavanje besednih vrst oz. drugih slovničnih značilnosti,
- ena naloga preverja učenčevo kreativnost, potrebno je narisati risbo po navodilu.

Specialni in rehabilitacijski pedagog po analizi tehnike branja ter izpolnjenega učnega lista evalvira učenčevo uspešnost. Osredotoči se na posebnosti pri branju, analizira napake in ugotavlja, na katerih področjih so primanjkljaji (orientacija, pomnjenje, pozornost ...). Na podlagi analize, vrste in intenzitete primanjkljajev na področju branja in bralnega razumevanja se odloči za nadaljnje ukrepanje. Po opravljenem testiranju sledi pogovor strokovne skupine v šoli in pogovor s starši. Skupaj se odločimo za nadaljnje ravnanje, obliko in intenzivnost pomoči, ki jo bomo namenili posameznemu učencu.

### 3.1 Vrednotenje

Med individualnim preverjanjem tehnike glasnega branja lahko spremljamo številne vidike učenčevega delovanja. Pozorni smo na razpoloženje, izkazana čustva in telesne odzive ob branju. Nemalokrat opazimo potne dlani, nihanje nog, slišimo tresoč glas in opazimo resen ali zaskrbljen pogled učenca. Otrok oz. mladostnik nam ob izvedbi testiranja da vedeti, katera čustva v njem vzbuja glasno branje – slednja se torej pojavljajo tudi v situacijah, ki od posameznika terjajo glasno branje v razredu. Te pa se v šolskem prostoru pojavljajo dnevno.

Specialni in rehabilitacijski pedagog, ki spremlja glasno branje učenca na svoj bralni list zabeleži opazke glede učenčeve glasnosti, tekočnosti in hitrosti branja. Med glasnim branjem se tako lahko pojavljajo ponavljajoče se branje posameznih besed, postanki med branjem, neenakomeren ritem branja ali monotono branje brez upoštevanja ločil.

Zelo pomemben vidik preverjanja tehnike branja je skrbno označevanje vrste napak, ki jih učenec lahko naredi med branjem. Iz slednjih namreč lahko sklepamo, za kateri primanjkljaj gre – so težave na področju branja posledica nezadostnega utrjevanja tehnike branja, težav na področju orientacije, motenj pozornosti ali specifičnih primanjkljajev na področju branja (in pisanja).

Po branju besedila se učenec loti samostojnega reševanja učnega lista. Naloge preverjajo, koliko podatkov iz besedila si je učenec

zapomnil, kako razume določene vzročno-posledične povezave, razlaga besede, ki jih je prebral, ter pripoveduje o nekaterih dogodkih v besedilu. Obenem nam zapis odgovorov poda vpogled v učenčev zapis, pozorni smo na posebnosti, to je na: grafomotoriko, upoštevanje pravopisnih pravil, morebitno prisotnost specifičnih napak pri pisanju.

Uspešnost otroka oz. mladostnika na testu glasnega branja ter preverjanja razumevanja nam olajša vpogled v njegovo delovanje v razredu in v procesu učenja. Veščini branja in pisanja omogočata učinkovito sledenje pouku, opravljanje zadolžitve v predvidenem času ter uspešno samostojno učenje. Če na katerem od omenjenih področij prihaja do posebnosti, po potrebi preverimo dodatna področja učenčevega delovanja (pomnjenje, orientacijo, koordinacijo, pozornost itd.) in skušamo ugotoviti, kateri procesi ovirajo posameznikovo učinkovitost.

## 4 Zaključek

Učinkovito branje je kompetenca, ki učencem v osnovni šoli omogoča učinkovito sledenje pouku in uspešno učenje. V osnovnošolski populaciji se strokovni delavci srečujemo s porastom težav na področju branja, zato je pomembno, da k njim pristopamo sistematično. Na osnovni šoli, na kateri poučujem, že desetletje izvajamo generacijsko testiranje učencev prvega vzgojno-izobraževalnega obdobja. Pri prvošolcih preverjamo zmožnosti fonološkega zavedanja, ki napovedujejo kasnejšo uspešnost na področju branja. Drugošolci tiho berejo besedilo, nato odgovarjajo na vprašanja, ki preverjajo bralno razumevanje. Pri tretješolcih z narekom preverjamo (pravo) pisne zmožnosti posameznika. Na ta način poskrbimo, da so s presejalnimi testi pregledani vsi učenci. V primeru odklonov se usmerimo v nadaljnjo diagnostiko. Del slednje je tudi predstavljeni pripomoček. Na šoli smo oblikovali besedila in delovne liste za učence od 3. do 8. razreda. Testno gradivo nam je v veliko pomoč pri odkrivanju težav na področju branja, pri poglobljeni analizi specifičnih primanjkljajev, obenem omogoča oblikovanje konkretnih prilagoditev, ki jih pri pouku uporabijo učitelji. Staršem lahko pokažemo del njihovega

otroka, na primeru pojasnimo naravo primanjkljaja ter predlagamo nadaljnje delo oz. urjenje. Po potrebi učenca napotimo k intenzivnejšim oblikam pomoči, npr. k dopolnilnemu pouku, individualni/skupinski pomoči, pregledu strokovnjaka zunanje institucije.

## 5 Literatura

- Eurydice (2002). *Key competencies. A developing concept in general compulsory education*. Bruselj: Eurydice European Unit.
- Holy-Šinkovec, N. in Pečjak, S. (1996). *Kako do boljšega branja? Vaje za izboljšanje bralne učinkovitosti*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Jurišić, B. D. (2016). *Otroci z avtizmom – priročnik za učitelje in starše*. Ljubljana: Izobraževalni center PIKA, Center Janeza Levca.
- Magajna, L. (2011). Prepoznavanje in diagnostično ocenjevanje učnih težav: osnovna izhodišča in pristopi. V L. Magajna, M. Velikonja (ur.), *Učenci z učnimi težavami. Prepoznavanje in diagnostično ocenjevanje* (str. 10–26). Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.
- Magajna, L., Kavkler, M. in Košir, J. (2011). Osnovni pojmi. V S. Pulec Lah in M. Velikonja (ur.), *Učenci z učnimi težavami. Izbrane teme* (str. 8–21). Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.
- Pečjak, S. (1999). *Osnove psihologije branja. Spiralni model kot oblika razvijanja bralnih sposobnosti učencev*. Ljubljana: Filozofska fakulteta, Znanstveni inštitut Filozofske fakultete.
- Pečjak, V. (1991). *Hitro in uspešno branje*. Ljubljana: samozaložba.
- Poučevanje branje v Evropi: okoliščine, politike in prakse*. (2011). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.
- Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (ZUOPP-1). (2011). *Uradni list RS*, št. 58/11, 40/12 – ZUJF, 90/12 in 41/17 – ZOPOP. Dostopno prek: <http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO5896#> (22. 1. 2023).

# Sooblikovanje prilagoditev za nadarjene učence in učenke pri pouku slovenščine na predmetni stopnji v osnovni šoli

**Maja BREZOVAR**

Osnovna šola Žiri

maja.brezovar@osziri.si

## Izvleček

Prispevek predstavi enega izmed možnih načinov oziroma predlogov za sooblikovanje prilagoditev aktivnosti in ciljev znotraj predmetnega področja pouka slovenščine. Le-te naj učitelj slovenščine oblikuje skupaj z učencem,<sup>1</sup> evidentiranim kot nadarjenim učencem. Na podlagi rešenega kratkega vprašalnika s ponujenimi dejavnostmi ter možnostmi dopolnitve lahko učenec izbere usmerjen način sodelovanja, s katerim želi predvsem pa nadgraditi svoja močna področja. Učitelj individualizirani program nadarjenega učenca upošteva skladno z učnim načrtom in cilji predmeta ter ga v celotnem šolskem letu realizira. Zastavljene cilje ob začetku posameznega šolskega leta vpiše v načrt dela z nadarjenim učencem ter opravi vmesno in končno evalvacijo. Z vprašalnikom ob začetku šolskega leta in dogovorjenimi aktivnostmi se učenec počuti upoštevanega in bo za dogovorjene aktivnosti bolj motiviran, posledično pa tudi uspešnejši.

**Ključne besede:** sooblikovanje ciljev in prilagoditev, nadarjeni učenci, individualiziran program, slovenščina

---

1 Moške slovnične oblike so enakovredno uporabljene za oba spola, tj. učenec, učenka, učitelj, učiteljica.

## Co-shaping Modifications for Gifted Students in Slovene Language Classes in Upper Level (9-year program)

The article presents one of the possible ways or proposals for co-creating adaptations of activities and goals within the school subject Slovenian language. The Slovenian language teacher should design these proposals together with the student who is registered as gifted student. On the basis of completed short questionnaire with offered answers of activities and supplementary options, the student can choose a focused method of cooperation with which he/she wishes to build on his strong areas. The teacher follows the individualized programs for gifted students in accordance with the curriculum and goals of the subject area, and implements it throughout the entire school year. At the beginning of each school year, the teacher writes set goals into the work plan together with gifted student and performs an intermediate and final evaluation. With the questionnaire at the beginning of the school year and the pre-arranged activities, the student feels taken into account and will be more motivated by the pre-arranged activities, and consequently more successful.

**Keywords:** co-designing goals and adaptations, gifted students, individualized program, Slovenian language

## 1 Uvod

Poučevanje ter preverjanje in ocenjevanje znanja v osnovni šoli učitelju predstavlja izziv poleg tega, ko skuša učno snov, določeno z učnimi načrti, približati učencem ob zavedanju, da so si med seboj zelo različni. Med laiki je pogosto slišati mnenje, da je poučevanje v šoli takšno, kot je nekdanje bilo (frontalno, teoretično ...), predvsem pa togo, ravno tako pa se pri preverjanju in ocenjevanju pojavi nov izziv za učitelja, ki teži k čim večji pravičnosti, saj ima le-ta v razredu učence z različnimi specifikami, potrebami, značajskimi lastnostmi. Poleg učencev s posebnimi potrebami ali primanjkljaji na posamičnih področjih, učencev s statusom perspektivnega športnika ali umetnika, učencev priseljencev, učencev tujcev z zaščito idr. mora pri delu upoštevati tako imenovane prepoznane nadarjene učence.

## 2 Nadarjeni v Osnovni šoli Žiri

V Osnovni šoli Žiri je v šolskem letu 2022/23 na vseh področjih skupaj 61 nadarjenih učencev, od tega na področju slovenščine 22 (zajeti so učenci od 5. do 9. razreda).

»Krovno« delo z nadarjenimi učenci večinoma opravlja šolska svetovalna služba, tako je tudi v OŠ Žiri, učitelji pa smo pri predmetih, ki jih poučujemo, in kot razredniki aktiven partner pri realizaciji dogovora o prilagajanju šolskih obveznosti za nadarjenega učenca na svojem predmetnem področju.

Ta dogovor ima pravno podlago v Zakonu o osnovni šoli. Šola nadarjenim učencem zagotavlja ustrezne pogoje za vzgojo in izobraževanje tako, da jim prilagodi vsebine, metode dela ter jim omogoči vključitev v dodatni pouk, druge oblike individualne in skupinske pomoči ter druge oblike dela (11. člen). Sicer pa se v šoli pri delu z nadarjenimi učenci opiramo na dokument Strokovna izhodišča posodobitve Koncepta odkrivanja nadarjenih otrok, učencev in dijakov ter vzgojno-izobraževalnega dela z njimi iz leta 2019 (Bezić, 2019), še prej pa z dokumenti, ki so bili »predhodniki« Koncepta (iz 1999 in 2007).

### 2.1 Anketni vprašalnik za nadarjene učence v OŠ Žiri

Med nadarjenimi učenci v OŠ Žiri sem leta 2020 izvedla krajšo anketo. Raziskovanje na temo dela z nadarjenimi učenci oziroma sooblikovanja ciljev z nadarjenimi učenci je potekalo na dveh nivojih. Najprej me je zanimalo sodelovanje nadarjenih učencev v aktivnostih na splošno, nato pa še na področju, na katerem tudi sama pripravljam skupaj z njimi individualizirani načrt dela. Ta načrt dela oddamo vsako leto ob začetku psihologinji, nato mu skušamo slediti, evalviramo pa ga ob polletju in ob koncu šolskega leta. Evalvacija nudi vpogled v opravljeno delo in ponuja prostor za izboljšanje učenčevih močnih področij.

Med evidentiranimi nadarjenimi učenci in učenkami OŠ Žiri sem izvedla kratko anketo o aktivnostih, ki jih veselijo, in prilagojenih načinih dela. Anketni vprašalnik je vseboval trinajst vprašanj zaprtega in odprtega tipa. Cilj raziskave je bil:

- dobiti vpogled v dosedanje delo nadarjenih učencev in



- ugotoviti zamisli nadarjenih učencev o tem, kako bi še bolje ali drugače spodbudili njihove dejavnosti na splošno in na področju slovenščine.

Vprašalnik je reševalo 36 evidentiranih nadarjenih učencev od 5. do 9. razreda OŠ Žiri, in sicer 19 fantov in 17 deklet. V anketi je sodelovalo 11 učencev 5. razreda, 10 učencev 6. razreda, ter po 5 učencev 7., 8. in 9. razreda.

Na začetku me je zanimalo, kako učenci razumejo pojem nadarjenost in na katerem področju so nadarjeni. Po odgovorih učencev je zanje nadarjenost večja zmožnost ali sposobnost od večine (več, bolje, hitreje), tudi uspeh in samo veselje ter interes do nekega močnega področja

V Tabeli 1 je predstavljeno, na katerih področjih so učenci nadarjeni.

**Tabela 1:** Število nadarjenih učencev po področjih

| področje                | število učencev |
|-------------------------|-----------------|
| matematika              | <b>33</b>       |
| slovenščina             | <b>22</b>       |
| angleščina              | <b>21</b>       |
| geografija              | <b>3</b>        |
| zgodovina               | <b>5</b>        |
| fizika                  | <b>4</b>        |
| kemija                  | <b>8</b>        |
| biologija               | <b>3</b>        |
| naravoslovje in tehnika | <b>2</b>        |
| likovna umetnost        | <b>17</b>       |
| glasbena umetnost       | <b>3</b>        |
| tehnika in tehnologija  | <b>5</b>        |
| šport                   | <b>12</b>       |

**Vir:** Dokumentacija šolske svetovalne službe OŠ Žiri.

Največ učencev je nadarjenih na področju matematike, jezikov (slovenščina, angleščina), likovne umetnosti, športa, sledi kemija ter ostali predmeti v manjšem deležu. Iz odgovorov je razvidno, da

nadarjenost sega na različna področja tudi na majhnem vzorcu, kot ga predstavljajo nadarjeni učenci naše šole.

Vsi anketirani učenci razen dveh menijo, da jim identificirana nadarjenost prinaša določene prednosti. Te so po njihovem mnenju: udeležba na uricah za nadarjene in več ekskurzijah, kjer izveš kaj novega, reševanje težjih nalog, pridobivanje več znanja in spretnosti, urjenje spomina, nadgrajevanje različnih sposobnosti.

Nadalje sem želela dobiti odgovore od učencev, kaj so dodatnega delali v šoli zaradi nadarjenosti. Našteli so aktivnosti, ki jih učitelji izvajamo pri dodatnem pouku ali še dodatno izven razporejenih ur, npr. pisanje za natečaje, reševanje učnih listov s težjimi nalogami in pripravljanje na tekmovanja, izdelovanje raziskovalnih nalog s področja interesa. Pri prebiranju odgovorov določenih učencev je videti, da se v času reševanja anketnega vprašalnika niso spomnili na dejavnosti, ki jih delajo dodatno, ali pa jih ne sprejemajo kot dodatne, ampak se jim zdi to običajno.

Učenci so bili nato vprašani, na katerih področjih oz. pri katerih šolskih predmetih bi želeli delati več. Podobno kot pri drugem odgovoru segajo njihovi odgovori na zelo različna področja, ki pa se ne pokrivajo nujno s področji, ki so jih našteli, da so zanje nadarjeni. V teh primerih bi bilo dobro njihove želje predati naprej učiteljem razrednikom in predmetnim učiteljem, da bi ti znali delovati v to smer.

Skoraj vsi učenci (razen treh) so odgovorili, da njihovi sošolci vedo, da so nadarjeni. Z »nadarjenostjo« se rada pohvalita le dva učenca 5. razreda, in sicer se občasno pohvalita prijateljem v šoli, razloga za to pa nista navedla. Ostali anketirani se s tem ne hvalijo. Navedli so, da se jim to ne zdi pomembno ali potrebno, da se neradi hvalijo, da se ne želijo izpostavljati, nekatere skrbi, da bi jih sošolci zato zasmehovali oz. jih imeli za piflarje, nekaterim pa se to ne bi zdelo pošteno do tistih, ki na določenem področju niso tako uspešni.

V OŠ Žiri potekajo urice za nadarjene učence, ki jih organizira psihologinja. Ta se z učenci srečuje glede na razred, ki ga obiskujejo. Večina anketiranih učencev (razen 3) urice redno obiskuje.

Zanimalo me je tudi, v kolikšni meri učenci obiskujejo dodatni pouk. Največ anketirancev (17) obiskuje dodatni pouk pri vseh

predmetih, ki ga ponujajo. Večina ostalih anketirancev obiskuje dodatni pouk pri nekaterih predmetih, in sicer 9 pri matematiki, 2 pri angleščini, 1 pri kemiji, 1 pri slovenščini, 1 pri geografiji in 1 pri likovni umetnosti (vendar zanju ni posebnega termina). En anketiranec občasno obišče dodatni pouk pri matematiki in slovenščini, 1 je odgovoril, da ne hodi na dodatni pouk, gre pa na tekmovanje. En anketiranec pa je napisal, da za tisti predmet, za katerega je nadarjen, ni dodatnega pouka. Dodatni pouk je namreč v sklopu urnika organiziran le za predmete matematika, slovenščina, angleščina, pri ostalih predmetih se lahko učenci dobijo z učiteljem individualno.

V OŠ Žiri skušamo učitelji mentorji z različnih področij spodbuditi vse, še posebej nadarjene učence, da naj napišejo raziskovalno nalogo s področja njihovega interesa. Zato je bilo v anketi eno od vprašanj, ali so nalogo že napisali. Sedem anketiranih učencev na to vprašanje ni odgovorilo (ni jasno, ali je niso napisali ali niso odgovorili na to vprašanje – glede na to bi bilo smiselno vprašanje v anketi oblikovati drugače), raziskovalno nalogo pa je napisalo že 9 učencev (2 dvakrat). Šest anketirancev nima namena napisati raziskovalne naloge, ostali pa so označili, da jo bodo napisali v višjih razredih OŠ.

Nadarjeni učenci sodelujejo tudi na raznih natečajih. Izmed vseh anketiranih jih je 27 že sodelovalo na katerem natečaju. Največ (20) jih je sodelovalo z literarnim prispevkom, 17 pa z likovnim ali z obema (12), 1 pa še z deklamacijo poleg teh dveh. Dva anketiranca sta deklamirala, 1 pa je sodeloval na klekljarskem natečaju.

Na koncu me je zanimalo, katere aktivnosti, ki po mnenju anketirancev spodbuja nadarjenost mladih, bi se radi udeležili. Predlagali so naslednje: zabavne kvize, predavanja, delavnice, tabore, dogodke in tekmovanja s področja nadarjenosti ali drugih področij/tem, o katerih se v šoli ne učijo.

## 2.2 Nadarjeni učenci pri slovenščini ter sooblikovanje ciljev in aktivnosti na tem področju

V drugem delu anketnega vprašalnika so bili nagovorjeni nadarjeni učenci na področju slovenščine.

Učenci so v vprašalniku označevali, katere aktivnosti v povezavi s slovenščino, ki jih nudimo nadarjenim učencem, jih veseli in/ali bi pri njih želeli sodelovati.

Učenci so lahko izbirali med naslednjimi dejavnostmi:

- tekmovalje iz slovenščine za Cankarjevo priznanje,
- vodenje ure slovenščine (lahko enkrat ali večkrat – kot želijo) ali le dela ure slovenščine,
- sodelovanje na šolski prireditvi/proslavi z deklamacijo ali drugačnim govornim vložkom ali na sploh sodelovanje pri proslavi,
- pisanje prispevkov za literarne natečaje, na katere smo povabljeni oziroma jih učiteljice poiščemo,
- aktivno sodelovanje na šolski literarni čajanki,
- bralno druženje s starejšimi občani v domu starejših občanov,
- bralno druženje z mlajšimi otroki v dogovoru z VVE pri OŠ Žiri,
- pomoč sošolcu ali sošolki, ki mu/ji slovenščina povzroča težave,
- predlogi – predlagajo sami.

Na tekmovanju iz slovenščine za Cankarjevo priznanje učenci razvijajo zmožnost tvorjenja daljšega besedila ob prebranem delu in ostalih pridruženih besedilih, sledijo navodilom za pisanje, kar je kasneje dobra popotnica za pisanje esejev v gimnaziji oziroma srednji šoli; podobne veščine krepijo literarni natečaji, na katerih sodelujemo. Poleg tega literarni natečaji nemalokrat glede na razpisano temo želijo dvigati zavest, vrednote in zgraditi sodelovanje med posamezniki in organizacijami na različnih področjih. Vodenje ure ali dela ure (slovenščine) učence spodbuja, da razvijajo spretnost javnega nastopanja pred srednje veliko skupino ljudi (sošolcev), spretnost pomnjenja in znajdenja v novih situacijah. Ravno tako bi morali za vodenje dela ure ponoviti učno snov, ki smo jo že spoznali v preteklih letih, ali celo naštudirati novo snov. Nastopanje na šolski prireditvi pa spodbuja njihovo veščino javnega nastopanja, krepi pomnjenje in spodbuja ekipno delo. Branje starejšim in mlajšim od sebe ter sodelovanje na šolski bralni čajanki spodbuja mlade h kritičnemu mišljenju in krepi veščine debatiranja na določene teme, hkrati pa gradi mostove med različnimi generacijami. Medsebojno

nudnje pomoči glede razlage pri pouku spodbuja timsko delo, empatičnost, skrb za sočloveka.

Nekaj učenk je izbralo vse ponujene možnosti, nekatere le po dve, kar nakazuje na različne interese učenk. Na splošno pa so anketiranci napisali, da si želijo več pouka slovenščine in več ustnih ocen, pisanja pesmi, (daljših) zgodb/knjige in nadaljevanj zgodb, igranje/dramatizacijo, več branja. Med predlogi se je znašlo tudi tekmovanje Zeleno pero. Kar so predlagali, se pri pouku slovenščine že izvaja pri pouku, pri dodatnem pouku ali kot dodatne naloge pri krožkih ali izbirnih predmetih.

Sledili so pogovori po izvedeni anketi o tem, kako in kdaj bi aktivnosti s področja slovenščine izvedli. Glede izvedbe so izkazali veliko fleksibilnost, čeprav imajo že veliko obveznosti poleg pouka. Hkrati so povedali, da jim navedene aktivnosti predstavljajo t. i. »zabavnejši del šole«, zato jih želijo tudi izvesti.

### **3 Zaključek**

V prispevku sem predstavila rezultate raziskave med nadarjenimi učenci o aktivnostih, ki jih veselijo, in prilagoditvah njihovih dodatnih interesov pri pouku (in izven njega) na splošno in pri pouku slovenščine. Čeprav je v raziskavi sodelovalo malo učencev in je bil vzorec neslučajnostni, so ugotovitve pomembne za nadaljnje delo z nadarjenimi učenci na OŠ Žiri. Rezultati so pokazali, da sta nadarjenim učencem sooblikovanje ciljev in izbira aktivnosti pomembna. Učenci so za aktivnosti, izbrane po lastnem okusu, bolj motivirani, delo načrtujejo, so radovedni, razvijajo sposobnosti komuniciranja. Lastnosti nadarjenih so se izkazale tako, kot so zapisane v Strokovnih izhodiščih posodobitve Koncepta odkrivanja nadarjenih otrok, učencev in dijakov ter vzgojno-izobraževalnega dela z njimi. Kratek vprašalnik je pokazal, da nadarjeni učenci v aktivnostih, ki jih izvaja šolska svetovalna služba ali predlaga učiteljica slovenščine na OŠ Žiri, uživajo in se jih radi udeležujejo, čeprav ne vseh v enaki meri. Učencem veliko pomeni, da imajo možnost dogovarjanja oziroma soodločanja za aktivno sodelovanje pri aktivnostih, ki jim bolj odgovarjajo.

Glede na ugotovitve raziskave bi bilo smiselno, če bi lahko pri nadarjenih učencih v osnovni šoli upoštevali njihove dodatne obveznosti, zadolžitve, tako kot npr. pri učencih s statusom perspektivnega športnika ali umetnika, in bi jim prilagodili ocenjevanje tako, da bi se z njimi dogovorili za terminsko ustrežnejši datum, saj se ti učenci nemalokrat pripravljajo na (njim) pomembna tekmovanja ali zavor raziskovalnih nalog. Tako bi bila spodbuda za dodatno aktivnost izven rednega pouka še večja, njihov produkt ali vpliv pa opaznejši.

## 4 Literatura

- Bezić, T. idr. (2019). *Strokovna izhodišča posodobitve Koncepta odkrivanja nadarjenih otrok, učencev in dijakov ter vzgojno-izobraževalnega dela z njimi*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo. Dostopno prek: [https://www.zrss.si/wp-content/uploads/2021/01/strokovna\\_izhodisca\\_nadarjeni.pdf](https://www.zrss.si/wp-content/uploads/2021/01/strokovna_izhodisca_nadarjeni.pdf) (25. 1. 2023).
- Zakon o osnovni šoli. *Uradni list RS*, št. 81/06 – uradno prečiščeno besedilo, 102/07, 107/10, 87/11, 40/12 – ZUJF, 63/13 in 46/16 – ZOFVI-K. Dostopno prek: <http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO448> (30. 1. 2023).

# Vihar v moji glavi: disleksija

**Stanislava STRUŽNIK**

Osnovna šola Vodice

stanka.struznik@gmail.com

## Izvleček

V prispevku so predstavljeni primanjkljaji učencev, ki imajo težave na posameznem področju učenja s poudarkom na disleksiji. V prvem delu prispevka so predstavljena teoretična izhodišča o disleksiji, vzrokih zanjo in simptomi ter vplivi disleksije na učenje. V drugem delu je opisano moje delo z učenci, ki imajo primanjkljaje na področju branja in pisanja. Med poukom zgodovine in geografije se poslužujem različnih metod dela (metode slikovne in besedne demonstracije, metode pisnih izdelkov, dela z besedili, dela s slikovnim gradivom ter metode uporabe IKT tehnologije) in uporabe učnih pripomočkov, predvsem pa odkrivam njihova močna področja, s pomočjo katerih učenci lahko kompenzirajo svoje primanjkljaje. Izkazalo se je, da učenec z disleksijo koristijo barvne opore v navodilih, slikovne opore in zapisovanje učnih vsebin v obliki miselnih vzorcev. Z ustreznimi prilagoditvami pri preverjanju in ocenjevanju znanja lahko učitelj pridobi pravilne informacije o znanju učenca.

**Ključne besede:** disleksija, prilagoditve, pisno ocenjevanje znanja, geografija, zgodovina

## A Storm in My Head: Dyslexia

This article presents the deficits of students with problems in a particular area of learning with the emphasis on dyslexia. The first part of the article deals with theoretical background of dyslexia, its causes and symptoms, as well as the influence of dyslexia on learning. The second part describes my work with students with reading and writing problems. During the history and geography lessons I use various work methods (methods of pictorial and verbal demonstrations, methods of written products, methods of working with texts, methods of working with visual materials, methods of using ICT technology) and teaching aids. Above all, I try to discover the

students' strong areas with the help of which they can compensate for their deficits. It has been shown that students with dyslexia benefit from coloured supports in the instructions, pictorial supports and writing down learning content in the form of thought patterns. By making appropriate adjustments in testing and assessing knowledge, the teacher can obtain correct information about the student's knowledge.

**Keywords:** dyslexia, adjustments, written assessment of knowledge, geography, history

## 1 Uvod

V družbi današnjega časa v ospredje postavljamo pomen znanja. Družba in način življenja od otroka med drugim zahtevata, da je pameten, hiter, učinkovit, iznajdljiv, bister, zbran, spreten, zanesljiv, prilagodljiv. Posameznikovo uspešnost v družbi tako določa sposobnost učenja. Naša družba ne zavzema najbolj pozitivnih stališč do posameznikov, ki odstopajo od povprečja. Osnovni namen prispevka je predstaviti primanjkljaje učencev, ki imajo težave na posameznem področju učenja s poudarkom na disleksiji. Ključnega pomena v procesu poučevanja je učiteljev odnos do te ranljive skupine učencev. Pomembno je, da učitelji opazijo in konkretno pohvalijo vsak napredek učenca. Primanjkljaje želim približati javnosti, da bi se le-ta soočila z drugačnostjo in odpravila morebitna negativna stališča do učencev z učnimi težavami. V napredek učenca vlagamo veliko energije vsi učitelji, ki se srečujemo z njim, starši, največ pa naj bi ga seveda učenec sam. Če želimo razumeti učence s specifičnimi učnimi težavami, je pomembno poznavanje ključnih značilnosti teh težav.

## 2 Specifične učne težave

Specifične učne težave so heterogene. Magajna idr. (2008) v publikaciji Zavoda Republike Slovenije *Učne težave v osnovni šoli: koncept dela* navaja, da so specifične učne težave opredeljene kot skupina primanjkljajev, ki se kažejo z zaostankom v zgodnjem razvoju in\ ali težavah na katerem koli od naslednjih področij: pozornost, pomnjenje, mišljenje, koordinacija, komunikacija (jezik, govor), branje,



pisanje, pravopis, računanje, socialna kompetentnost in čustveno dozorevanje. Specifične učne težave vplivajo na posameznikovo sposobnost predelovanja, interpretiranja zaznanih informacij in/ali povezovanja informacij ter tako ovirajo učenje osnovnih šolskih veščin (branja, pisanja, računanja).

So notranje narave (nevrofiziološko pogojene), vendar primarno niso posledica vidnih, slušnih ali motoričnih okvar, motenj v duševnem razvoju, čustvenih motenj in tudi ne neustreznih okoljskih dejavnikov, čeprav se lahko pojavljajo skupaj z njimi.

Specifične učne težave lahko delimo v dve skupini:

- specifične primanjkljaje na ravni slušno-vizualnih procesov, ki povzročajo motnje branja (disleksija), pravopisne težave (disortografija) in druge učne težave, povezane s področjem jezika (npr. nekatere oblike specifičnih motenj pri aritmetiki itd.);
- specifične primanjkljaje na ravni vizualno-motoričnih procesov, ki povzročajo težave pri pisanju (disgrafija), matematiki (spacialna diskalkulija), načrtovanju in izvajanju praktičnih dejavnosti (dispraksija) pa tudi na področju socialnih veščin (Magajna idr., 2008).

## 2.1 Disleksija

Gavin Reid (2007: 28–29), vodilni strokovnjak na področju disleksije v Veliki Britaniji, poudarja, da disleksija predstavlja drugačnost procesiranja, ki jo izkusijo ljudje vseh starosti in za katero so pogosto značilne težave pri opismenjevanju. Vpliva lahko tudi na ostala kognitivna področja, kot so spomin, hitrost procesiranja, uporaba časa, koordinacija in orientacijski vidiki. Prisotne so lahko vizualne in fonološke težave in običajno prihaja do razhajanja v uspešnosti na različnih področjih učenja.

Kesič Dimić (2015: 43–45) zapiše, da je disleksija stanje, pri katerem se pojavijo težave pri branju, pisanju in črkovanju kljub povprečnim intelektualnim sposobnostim ter, da so težave nevrolško pogojene in se pokažejo pri pridobivanju in zavedanju maternega jezika. Nadalje poudari, da disleksija ni posledica znižane motivacije, različnih senzornih okvar, nevzpodbudnega otrokovega okolja ali česa podobnega, lahko pa se pojavlja skupaj z naštetimi dejavniki.

Disleksija je v veliki meri dedno pogojena in je nevrofiziološke narave. Čeprav je organski izvor disleksije v možganih, z možgani pravzaprav ni nič narobe, le drugače delujejo. Večina nevrotipičnih ljudi uporablja bolj levo polovico možganov in se loti reševanja problemov postopno, linearno in z logičnim sklepanjem. Pri večini ljudi so sposobnosti in talenti porazdeljeni enakomerno. Osebe z disleksijo pa uporabljajo bolj desno polovico možganov, reševanja problemov pa se lotevajo drugače, intuitivno, rešitve iščejo v vse smeri – zvezdasto. Zbirajo vse, tudi najbolj različne in kontradiktorne informacije in vtise, zato jih sprejmejo več kot ostale osebe. V celoto jih združijo in povežejo šele na koncu in takrat nenadoma znajo.

Magajna (2008) in drugi avtorji kot najpogostejše oblike motenj navajajo sledeče vidne težave pri učencih:

- težave pri zavedanju glasov v besedah, vrstnem redu glasov, rim ali zaporedju zlogov;
- težave pri prepoznavanju posameznih besed;
- težave pri priklicu črk in pravilnem zapisovanju (pravopisu);
- težave z vrstnim redom glasov, črk, števk ali besed pri branju ali pisanju;
- težave z bralnim razumevanjem;
- težave pri izražanju misli v pisni obliki;
- zaostanek v razvoju govora in jezika;
- težave pri izražanju misli v ustni obliki;
- težave pri orientaciji v prostoru in času (zmeda v uporabi pojmov, kot so desno-levo, spodaj, zgoraj, pozno, meseci, dnevi itd.);
- težave na področju stranskosti;
- težave pri pisanju (oblika in hitrost pisanja);
- težave pri matematiki, ki so pogosto povezane z rabo pravilnega zaporedja korakov.

Pisni izdelki oseb z disleksijo so pogosto neusklajeni z njihovimi intelektualnimi in drugimi sposobnostmi. Njihova močna področja lahko prepoznamo iz pogovora z njimi, ne bodo pa se izražala v njihovih pisnih izdelkih (Kesič Dimić, 2015). Ista avtorica podaja tudi značilnosti pisnih nalog učencev z disleksijo:

- izražanje v zelo kratkih povedih;
- pisanje učencu vzame neobičajno veliko časa, rokopis je nečitljiv (disgrafija);
- slabo ali sploh ne upošteva uporabe ločil in slovničnih zakonitosti;
- veliko besed napiše narobe;
- zamenjuje obliko malih in velikih črk (je zmeden pri uporabi);
- veliko napiše, a izgubi vodilno nit, ali zapiše zelo malo in le bistveno;
- težko si dela zapiske;
- zmanjka mu časa;
- slabo izkoristi prostor na papirju, ne upošteva robov;
- kljub večkratnemu pregledu svoje naloge ne popravi veliko napak;
- kakovost pisnih izdelkov je očitno slabša od siceršnjega govornega izražanja;
- izdelki so neurejeni, z veliko prečrtanimi besedami in ponovnimi poskusi pisanja besed (npr. *katkus*, *kakstu*, *kaktus*; *gozd*, *grozd*, *gost* ...);
- pogosto zamenjuje vizualno podobne črke (*b–d*, *p–g*, *n–u*, *a–o*);
- če v enem zapisu isto besedo zapiše večkrat, je možno, da bo zapisana vsakič drugače;
- zapisuje anagrame namesto prave besede (*riba – rabî*);
- zdi se, da zna več, kot je zapisal na papir.

5. Oglej si sliko in preberi besedilo. Napiši, katera gradbena dosežka Rimljanov sta na slikah ter pojasni, čemu sta bila namenjena.



»Za vodenje orjaškega imperija so Rimljani ustvarili prostrano mrežo glavnih cest /.../ in /.../ stranskih poti. Rimsko cestništvo je bilo zaradi večloasno nanesenega materiala trdno /.../: od spodaj navzgor so naložili ploščato kamenje, kamenje z mulcu, material različnega izvora s peskom in nato drobno kamenje.«

(Vir: Helen in Robert Pince, Zgodovina znanosti in tehnike, Tehniška založba Slovenije, Ljubljana, 2007)

»Vodo v bazenih so ogrevali s pečmi, ki so jih kurili v kletnih prostorih. Topel zrak so nato spejali skozi votle opeke v senenih in tleh v vrhne prostore. Podobno so svoje hiše pozimi ogrevali premožni Rimljani.«

cesta  
prevoza tovora  
in ljudi

terme  
trošene in ogrevalne

Slika 1. Primer težje oblike disleksije. (Vir: osebni arhiv)

3. Oglej si ilustracijo in reši nalogi.

- Napiši imena stavb na ilustraciji.
- Pojasni, čemu so bile stavbe namenjene.



Slika 2. Primer težje oblike disleksije. (Vir: osebni arhiv)

Kot je razvidno iz zgornjih fotografij (Slika 1 in 2) imamo učitelji težave s čitljivostjo zapisov učencev z disleksijo, saj ti učenci pogosto zamenjujejo črke in zloge v besedah. Napačno zapisane besede lahko tudi spremenijo pomen.

Pri učencih, ki imajo disleksijo, je priporočljivo razvijati tudi njihova močna področja. Ti učenci imajo predvsem (Kavkler idr., 2010):

- dobre sposobnosti reševanja problemov,
- dobre domišljijske sposobnosti,
- sposobnost vzpostaviti nepričakovane medsebojne povezave med podatki in informacijami,
- divergentno razmišljanje, izvirnost, ustvarjalnost,
- dobre sposobnosti vidnega predstavljanja,
- sposobnost hkratnega predelovanja informacij,
- sposobnost intuicije,
- "umetniškega" načina razmišljanja,
- dobre sposobnosti ustvarjanja novega znanja itn.

Pri vzgojno-izobraževalnem delu je pomembno, da učitelji vključujemo metode dela, s katerimi pri učencih z disleksijo spodbujamo njihova močna področja. S tem krepimo tudi njihovo samopodobo. V praksi se je izkazalo, da so prilagoditve pouka in pisnih ocenjevanj za učence z disleksijo nujno potrebne, saj jim omogočajo, da lahko izkazujejo svoje znanje in potencialne, ki jih imajo.

### **3 Prilagoditve pouka in pisnih ocenjevanj za učence z disleksijo**

Kesič Dimic (2015: 46) poudarja, da je pomembno, da se otroku v šoli program čim bolj prilagodi in ne obratno – da se skuša otroka prilagajati šolskemu programu. Učitelj mora biti pozoren, da snov prikaže čim bolj nazorno, s slikami in preko pogovorov. V šoli naj ima tak otrok individualno pomoč strokovnjaka. Pomembno je tudi, da učitelji čim bolj spoznajo otrokove težave in mu skušajo pomagati. Ugotoviti je treba otrokov slog učenja in spodbujati njegova močna področja. Avtorica posebej poudarja, da če je otrok z disleksijo

deleženi ustrezne pomoči in razumevanja s strani staršev ter učiteljev, se napredek zagotovo pokaže.

### 3.1 Prilagoditve pri poučevanju in usvajanju nove snovi pri pouku zgodovine in geografije

Prikazane so prilagoditve pri poučevanju in usvajanju nove snovi, ki so se pri mojem delu z učenci z disleksijo izkazale za učinkovite:

- Izdelava miselnih vzorcev: učenci ga lahko uporabljajo kot zapiške s ključnimi podatki novo obravnavane teme, da na ta način lažje priključijo informacije.
- Uporaba slikovnega gradiva: zemljevidov, fotografij, rebusov (Slika 3): pomembno je, da učenci prepoznajo vsebino slikovnega gradiva oz. znajo opisati, kaj nam gradivo sporoča in kako je povezano z učno snovjo. Slikovno gradivo služi kot vizualna opora za priklic podatkov.

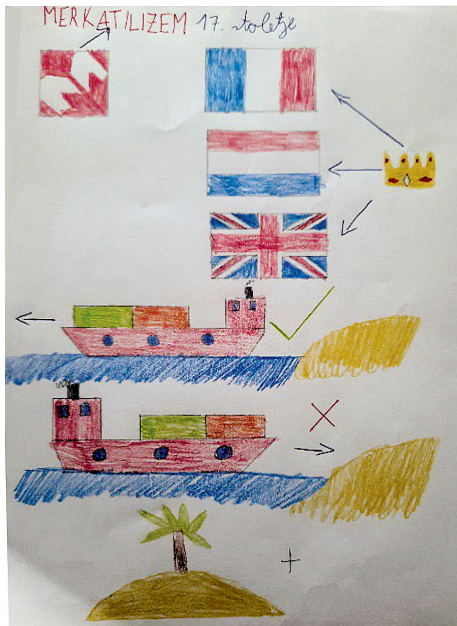


Slika 3. Primer uporabe rebusa. (Vir: osebni arhiv)

Eno izmed ključnih močnih področij učencev z disleksijo je vidno procesiranje. Učenci s pomočjo slikovnega gradiva učinkoviteje usvojijo novo snov in jo ponotranjijo.



- Izdelava lastnega slovarčka pojmov, lahko tudi s pomočjo risanja (Slika 4).

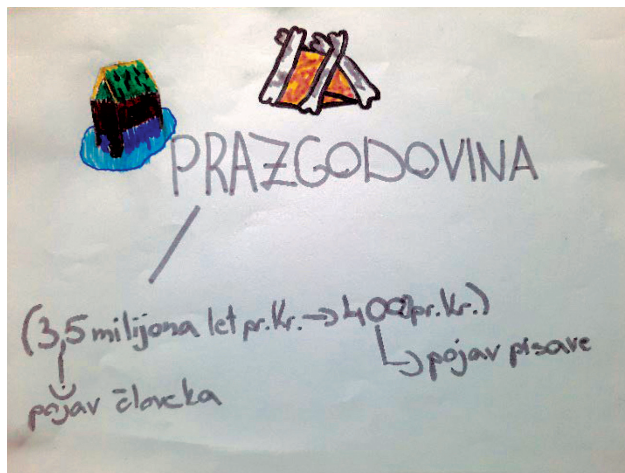


Slika 4. Primer slikovne razlage novega pojma. (Vir: osebni arhiv)

Po mojih izkušnjah učenci z disleksijo z risanjem miselnih vzorcev veliko lažje razumejo abstraktne pojme (npr. merkantilizem, fiziokratizem).

- Reševanje križank: križanke lahko uporabimo za uvodno motivacijo ali pa utrjevanje snovi. Reševanje križank je dobro za pospešeno delovanje možganov, razvijanje logičnega sklepanja, bogatenje besednega zaklada, razvijanje kritičnega mišljenja in splošno razgledanost. Pri vseh učencih so izredno priljubljene.
- Uporaba (dokumentarnih – igranih) filmov: zagotovljeno je veččutno (multisenzorno) podajanje snovi. Po ogledu filma sledi izdelava časovnega traku – dogodkov v filmu.
- Izdelava časovnega traku za posamezna zgodovinska obdobja (Slika 5) in npr. za gradbene dosežke v tem časovnem obdobju. Časovni trak predstavlja dobro vajo v urjenju veščine zapisa

ključnih informacij, asociacij. Lahko ga tudi obarvamo glede na različna časovna obdobja.



Slika 5. Primer časovnega traku. (Vir: osebni arhiv)

Časovni trak se je pri pouku zgodovine izkazal za izredno učinkovit pripomoček, s pomočjo katerega učenci pridobijo nazorno predstavo o značilnostih določenega časovnega obdobja, (npr. za obdobje prazgodovine) in se urijo v časovni predstavljenosti.

- Uporaba glasbe pri pouku geografije: npr. pesem glasbene skupine *Slon* in sadež z naslovom *Od Pirana do Metlike*. Besedilo te pesmi običajno uporabim za lažjo prostorsko predstavo krajev v Sloveniji. Ob večkratnem poslušanju glasbe učenci na nemi zemljevid Slovenije vrišejo kraje, ki so omenjeni v besedilu pesmi. Učenci si ob tem seveda pomagajo tudi z namiznim zemljevidom Slovenije. S pomočjo besedila pesmi Vlada Kreslina *Preko Mure, preko Drave* učenci vrišejo na nemi zemljevid Slovenije tri večje reke: Savo, Dravo in Muro. Na ta način učenci multisenzorno in lažje usvojijo novo znanje.



### 3.2 Prilagajanje pisnega ocenjevanja znanja pri zgodovini in geografiji

Ocenjevanje znanja za učence z učnimi težavami predstavlja še bolj stresno situacijo kot za njihove vrstnike, ki podobnih težav nimajo, zato je potrebno zniževanje nivoja stresa, kolikor je mogoče. To se doseže z natančno napovedanim ocenjevanjem znanja. Učencu se določijo točen datum, ura in kraj ocenjevanja, če to poteka izven razreda. Priporočljivo je, da se ocenjevanje izvede, ko je učenec spočit, saj lahko utrujenost pomembno vpliva na uspešnost. Disleksija se, kot vsi tipi učnih težav, pojavlja na kontinuumu od lažjih to težjih oblik. Glede na stopnjo težave se učencem z disleksijo primerno prilagajajo pisni preizkusi znanja. Učenci s posebnimi potrebami imajo posebne prilagoditve, določene z Odločbo o usmeritvi ocenjevanje znanja. Učitelj glede na individualne potrebe pisne preizkuse prilagaja na sledeče načine:

- Oblikovno prilagojeni pisni preizkusi. Povečana pisava 14, uporabljen tip pisave, ki olajša branje besedila osebam z disleksijo. Primerne pisave so calibri, comic sans, arial, verdana in posebej za osebe z disleksijo ustvarjena tipa pisave dyslexia in open dyslexia. Večji razmik med vrsticami – 1,5).
- Pisni preizkus znanja na papirju pastelnih, nesijočih barv, ki učencem z disleksijo omogoča lažje branje ter boljšo osredotočenost.
- Jasno označena navodila naloge in poudarjene ključne besede v navodilih. Uporaba poudarjenih črk, velikih tiskanih črk, barvne pisave, barvnih označevalcev besedila ali kombinacije naštetih načinov.
- Daljša navodila so razdeljena na korake ali kratka navodila.
- Več nalog izbirnega tipa, povezovanja, zaprtega tipa (manj prostega pisanja in dopolnjevanja).
- Manj nalog na enem listu.
- Uporaba vizualnih opor – zemljevidov, karikatur, fotografij.
- Razlaga odgovorov. Učencem se lahko omogoči, da nejasne odgovore s preizkusa znanja učitelju ustno obrazložijo oziroma bolj natančno opredelijo. Odgovori so lahko nejasni zaradi neustreznega razumevanja navodil, slabšega pravopisa, čitljivosti zapisa ali zmedenosti misli.

Primeri prilagojenih nalog pri pisnem ocenjevanju znanja iz zgodovine in geografije (Sliki 6 in 7).

12. Reši nalogo, ki se nanaša na razvoj in vrste pisav.

/5

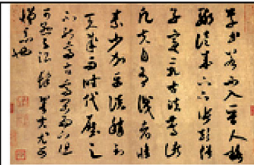
a) Zakaj so ljudje izumili pisavo?

b) Pod vsako sliko dopiši:

1. vrsto pisave

2. ime pisave

3. podlago, na katero so pisali



1.

2.

3.



1.

2.

3.



1.

2.

3.

Slika 6. Primeri prilagojene naloge za učence z disleksijo pri pisnem ocenjevanju znanja iz zgodovine. (Vir: osebni arhiv)

132

### 7. naloga: Reši nemo karto Evrope

\_\_\_\_/11

Evropa je zelo razčlenjena celina. Na spodnjem zemljevidu so:

- s števkami **od 1 do 4** označena **morja**
- s črkami **od A do Č** označena **polotoki**
- s črkami **D, E in F** označena **gorovja**
- s črkami **G, H in I** označena **nižavja**

V preglednico poleg števil in črk zapiši njihova imena.

Na zemljevidu **označi in poimenuj**:

- **morske ožine**: **Bospor, Dardanele in Gibraltarska vrata**
- **otoke oz. otočja**: **Islandijo, Britansko otočje, Korziko, Sardinijo in Ciper**

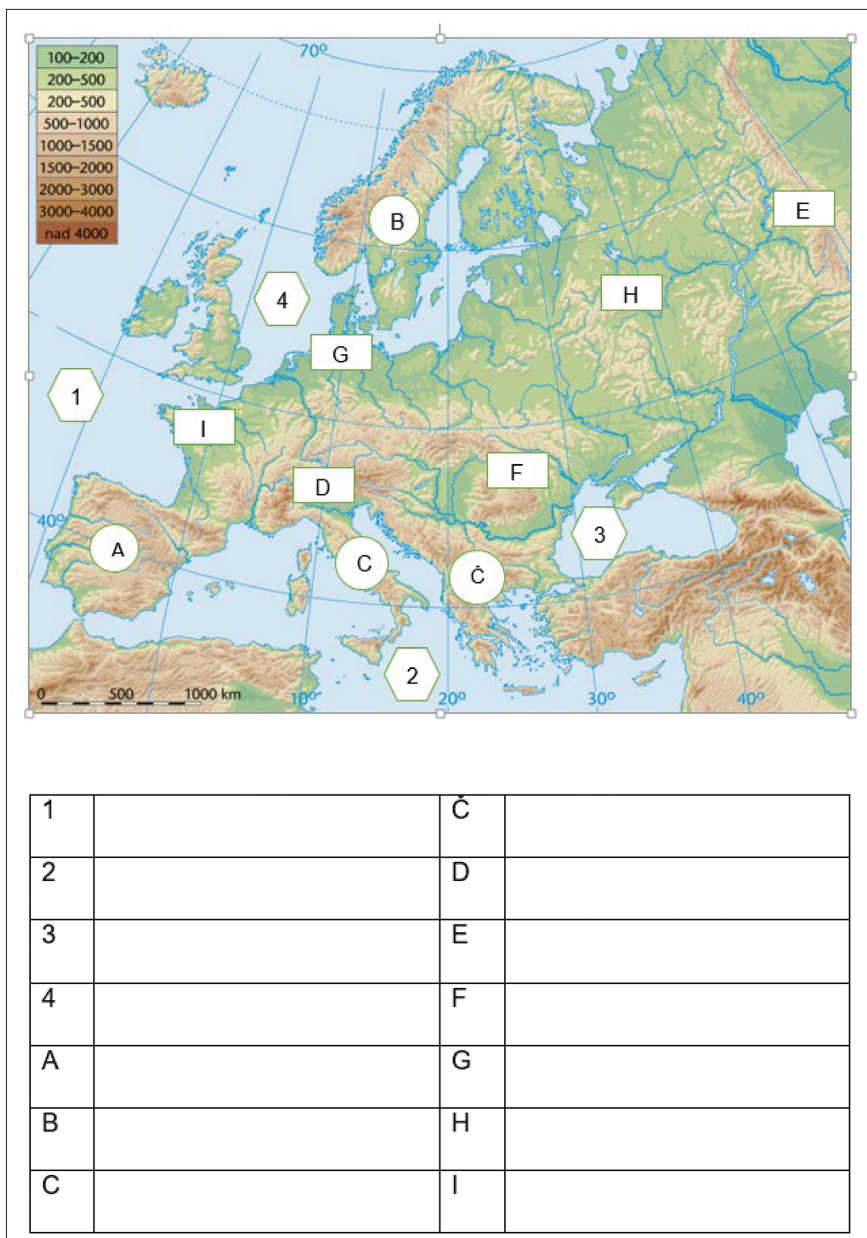
### 8. naloga: Geografska lega Evrope

\_\_\_\_/2

Na spodnjem zemljevidu:

- z **rdečo barvo** prevleči **začetni poldnevnik**,
- z **modro barvo** prevleči **severni tečajnik**.

Slika 7. Primeri prilagojenih nalog za učence z disleksijo pri pisnem ocenjevanju znanja iz geografije. (Vir: osebni arhiv)



**Slika 7 (nadaljevanje).** Primeri prilagojenih nalog za učence z disleksijo pri pisnem ocenjevanju znanja iz geografije. (Vir: osebni arhiv)

Učitelj lahko glede na potrebe posameznika pisni preizkus znanja prilagaja na več načinov. Uporablja kratka, enostavna in jasna navodila, zapise navodil opremi z vizualnimi oporami, že med poukom uporabljene zemljevide ipd. Pisni preizkus znanja naj bo oblikovan v skladu s priporočili (pisava Arial, velikost 14, razmik med vrsticami 1.5, leva poravnava). Prilagoditve pisnih ocenjevanj učencem z disleksijo omogočajo, da lahko izkazujejo svoje znanje in potencialne.

## 4 Zaključek

Učence s primanjkljaji na posameznih področjih učenja, kamor sodi tudi disleksija, večinoma prepoznamo po tem, da kljub povprečnim ali celo visokim potencialom ne dosegajo pričakovanega šolskega uspeha. Okolica jih še vedno pogosto označi za lenuhe in meni, da bi se lahko bolj potrudili za šolsko delo. Izkušnje kažejo, da je pri učencih, ki imajo disleksijo, prav pisno ocenjevanje znanja najšibkejši način izražanja znanja in razumevanja učne snovi. Zato je pomembno, da učitelji, ki se na svoji poklicni poti srečujemo z disleksijo, prilagodimo pouk, preverjanje in ocenjevanje znanja tako, da lahko tudi ti učenci izkažejo usvojeno znanje. Edini način, ki učitelju daje pravilno povratno informacijo o znanju in uspešnosti učenčevega dela, pa je poleg ustnega ocenjevanja ustrezno prilagojeno pisno ocenjevanje znanja.

## 5 Literatura

- Bezjak, Š. (2017). *Učenci z disleksijo pri pouku zgodovine v osnovni šoli*. Magistrsko delo. Univerza v Ljubljani. Dostopno prek: <https://drive.google.com/file/d/0B7MnkoJaLpDiVTh2QjhXSjR5S0U/view?resourcekey=0-fFGed6j8TzKahNfA94a-7A> (11. 1. 2023).
- Kavkler, M., Magajna, L., Košak Babuder, M., Zemljak, B., Janželj, L., Andrejčič, M. idr. (2010). *Disleksija – Vodnik za samostojno učenje študentov in dijakov*. Ljubljana: Bravo, Društvo za pomoč otrokom in mladostnikom s specifičnimi težavami.
- Kesič Dimic, K. (2015). *Vsi učenci so lahko uspešni: napotki za delo z učenci s posebnimi potrebami*. Ljubljana: Rokus Klett.

- Magajna, L. idr. (2008). *Učne težave v osnovni šoli: koncept dela*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Raduly - Zorgo, E. (2010). *Disleksija – vodnik za tutorje*. Ljubljana: Bravo, društvo za pomoč otrokom in mladostnikom s specifičnimi učnimi težavami. Dostopno prek:  
[https://drive.google.com/file/d/0B7MnkoJaLpDicWJLSHp2OU1hTkk/view?resourcekey=0-HDHHBg\\_oNbdVYyE4LUFgTg](https://drive.google.com/file/d/0B7MnkoJaLpDicWJLSHp2OU1hTkk/view?resourcekey=0-HDHHBg_oNbdVYyE4LUFgTg) (20. 1. 2023).
- Reid, G. (2002). *Nekaj v prijateljsko pomoč: vodnik za starše otrok z disleksijo*. Ljubljana: Bravo – društvo za pomoč otrokom in mladostnikom s specifičnimi učnimi težavami.
- Reid, G. idr. (2007). *Učenci s specifičnimi učnimi težavami: skriti primanjkljaji – skriti zakladi*. Ljubljana: Društvo Bravo – društvo za pomoč otrokom in mladostnikom s specifičnimi učnimi težavami.
- Reid, G. in Green, S. (2012). *100 idej v pomoč učencem z disleksijo*. Ljubljana: Institut Csientis.

# Ocenjevanje znanja angleščine v 4.–9. razredu osnovne šole: govorno sporočanje in razumevanje

*Aleksandar TONIĆ*

Osnovna šola Toma Brejca Kamnik  
sandi.tonic@gmail.com

## Izvleček

Preverjanje in ocenjevanje znanja temeljita na ciljih in standardih, zapisanih v učnih načrtih za angleščino v osnovni šoli in sta orodji, s katerima učitelj učencu poda povratno informacijo o njegovem napredku in znanju. Prispevek formalno oriše, kaj v osnovni šoli pri pouku tujega jezika angleščine na podlagi učnega načrta za 4.–9. razred preverjamo in ocenjujemo in česa ne. Nadalje predlaga primer zapisa standardov in minimalnih standardov znanja govornega sporočanja in razumevanja za vsak razred od 4. do 9. posebej. Ti so v učnem načrtu zapisani le po vzgojno-izobraževalnih obdobjih. V zadnjem delu prispevek vsebuje še primer opisnikov za izvedbo ocenjevanja govornega sporočanja in razumevanja od 4. do 6. razreda. Kot tak je lahko izhodišče ali opora učitelju (angleščine), ko načrtuje preverjanje in ocenjevanje govornega sporočanja in razumevanja.

**Ključne besede:** osnovna šola, učni načrt, tuji jezik angleščina, ocenjevanje, standardi znanja

## Assessment of English Language Skills in Grades 4 to 9 of Primary School: Oral Communication and Comprehension

Assessment and grading are based on goals and standards of knowledge determined in the curriculum for English lessons in elementary education. They are tools used by teachers to give students feedback on progress and knowledge. This paper uses the elementary-school curriculum for forms 4 to 9 as a base to outline what should or should not be assessed and graded

in lessons of English as a foreign language. Furthermore, the paper focuses on standards and minimal standards of spoken communication and understanding. Since these, as all other standards, are determined in the curriculum in terms of triads (i.e. collectively for forms 4 to 6, and 7 to 9), the paper proposes them separately for each year. Finally, the paper provides examples of descriptors for assessing spoken communication and understanding in forms 4 to 6. As such, the paper can serve as a starting point or a support document for practising EFL teachers when they plan assessment and grading of spoken communication and understanding.

**Keywords:** elementary education, curriculum, EFL, grading, standards of knowledge

## 1 Uvod

V slovenskem osnovnošolskem izobraževalnem sistemu je pouk angleščine trenutno obvezen za vse učence 2.–9. razreda, pri čemer večina učencev oz. njihovih staršev angleščino kot neobvezni izbirni predmet izbere že v 1. razredu. V tem kontinuumu učenci razvijajo ne le vse štiri sporazumevalne zmožnosti (tj. poslušanje, govorjenje, branje in pisanje), temveč tudi druge strategije in kompetence. Med njimi nejezikovna znanja, medkulturno in medjezikovno posredovanje in komunikacijo, osebne vrednote in stališča ter druge spretnosti, ki učencem »omogočajo dejavno, uspešno in kritično vključevanje v njihovo osebno, šolsko in družbeno okolje, nadaljnje šolanje in poklicno udejstvovanje v prihodnosti« (Andrin idr., 2016).

Ob vsem tem med najpomembnejše vidike poučevanja in učenja angleščine sodita tudi preverjanje in ocenjevanje znanja, orodji, preko katerih učenec dobi povratno informacijo o svojem napredku in znanju. Hkrati je povratna informacija lahko izhodišče tako za motivacijo učencev, kot tudi za ustvarjanje pozitivno in podporno naravnane razredne klime (Tante, 2018). V postopek preverjanja znanja so lahko pri pouku vključeni različni deležniki: učenci, njihovi vrstniki, zunanji deležniki in – nenazadnje – učitelji. Zlasti za slednje je nujno, da so o preverjanju in ocenjevanju kot sredstvih za dajanje povratne informacije dobro osveščeni in nanju ustrezno pripravljeni, saj bo le tako povratna informacija



učencu vsebinsko ustrezna in kakovostna. Ob tem je ključnega pomena, da učitelj dobro pozna tako zakonodajne okvire osnovnošolskega izobraževalnega sistema kot koncept in vsebino aktualnega učnega načrta, v katerem so zapisani standardi znanja, ki so podlaga za pripravo kriterijev kot osnovo v procesu preverjanja in ocenjevanja.

Prispevek v nadaljevanju na kratko očrta pravnoformalne okvire, ki so podlaga za preverjanje in ocenjevanje znanja angleščine. Ugotavlja, kateri so najpogostejši načini preverjanja in ocenjevanja. Na podlagi aktualnega učnega načrta za angleščino v 4.–9. razredu osnovne šole (v nadaljnjem besedilu: učni načrt) se prispevek dotakne standardov znanja govornega sporočanja in razumevanja ter predstavi predlog zapisa teh standardov v posameznem razredu. Poleg tega poda primer opisnikov in kriterijev ocenjevanja govornega sporočanja in razumevanja v 4.–6. razredu.

## **2 Pravnoformalni okviri preverjanja in ocenjevanja znanja**

Področje preverjanja in ocenjevanja znanja v osnovni šoli pravnoformalno urejata Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja ter Zakon o osnovni šoli, ki sta podlaga za natančnejše opredelitve, opisane v Pravilniku o preverjanju in ocenjevanju znanja ter napredovanju učencev v osnovni šoli. Za učitelja je vsekakor pomembno, da te zakonske in podzakonske predpise pozna in jim na izvedbeni ravni sledi. Poleg omenjenih pravnoformalnih okvirov pa je v vsebinskem smislu za učitelja nujno, da pozna učni načrt, v katerem so opisani splošni cilji, operativni cilji ter vsebine, standardi znanja in didaktična priporočila.

Preverjanje in ocenjevanje znanja se pogosto napačno razume kot leksikalno celoto oz. enoznačen pojem. Gre pravzaprav za dva ciljno različna procesa. Preverjanje znanja je v primerjavi z ocenjevanjem širši pojem. Vključuje lahko enostavne ali kompleksnejše, kratkotrajne ali dolgotrajne, bolj ali manj pogoste raznolike dejavnosti z namenom, da učitelj dobi vpogled in lahko spremlja učenčev napredek, učenec pa dobi povratno informacijo in napotke za naslednje korake v procesu učenja. Ocenjevanje znanja je »ena izmed najbolj

občutljivih sestavin pouka« (Lesničar, 2005) in je ciljno naravnano k podajanju povratne informacije učencu. V 2. in 3. triletju osnovne šole je to kvantitativna povratna informacija, pri čemer je treba poudariti, da ne gre zgolj za oštevilčenje izkazanega znanja z oceno 1–5, ampak za proces, v katerem učitelj ugotavlja in vrednoti znanje. Je pokazatelj, v kakšni meri učenec dosega cilje in standarde znanja, določene z učnim načrtom. Ocenjevanje mora biti skladno s cilji pouka, standardi znanja in veljavnim Pravilnikom o preverjanju in ocenjevanju znanja ter napredovanju učencev v osnovni šoli.

## 2.1 Preverjanje in ocenjevanje: kako in kaj (ter česa ne)?

Skladno z omenjenimi zakonskimi in podzakonskimi predpisi učitelj v osnovni šoli znanje preverja in oceni tako, da:

- učence seznanja z načini in roki ocenjevanja,
- učence pravočasno obvesti o vsebini preverjanja in ocenjevanja (tj. katero znanje se bo ocenjevalo) ter načinu preverjanja in ocenjevanja (tj. o vrstah nalog),
- učence seznani z opisnimi kriteriji in jim omogoča sodelovanje pri njihovem oblikovanju,
- učence seznani s točkovnikom (tj. s pragovi za ocenjevanje),
- uporablja različne načine, s katerimi znanje preveri in oceni glede na cilje pouka in pričakovane standarde znanja v posameznem razredu,
- učenčevu znanje preverja in tudi ocenjuje skozi vse ocenjevalno obdobje oz. šolsko leto,
- omogoča učencu vpogled v znanje in kritičen premislek o znanju,
- učence ocenjuje javno, tj. pred drugimi učenci skupine oz. oddelka,<sup>1</sup>
- spoštuje integriteto učencev pa tudi različnost med njimi,
- daje ustrezno in jasno povratno informacijo o napredku predvsem učencem, pa tudi njihovim staršem oz. drugim učiteljem, ki se jih to v šolskem prostoru tiče (npr. učenčevemu razredniku ali specialnemu pedagogu).

---

1 V izjemnih primerih, npr. če tako narekujejo prilagoditve šolske strokovne skupine pri učencih, ki imajo dodatno strokovno pomoč na podlagi odločbe komisije za usmerjanje, učenca ocenjujemo tudi v individualni situaciji zunaj skupine oz. oddelka.

Načrtovanje preverjanja in ocenjevanja znanja sodi med ključne naloge šolskega predmetnega strokovnega aktiva. Kot pri številnih drugih predmetih tudi pri poučevanju angleščine težimo k temu, da ocene pridobivamo na različne načine, ki omogočajo učencem z različnimi učnimi slogi, da se lahko izražajo in pokažejo svoj napredek. Tako veleva tudi Pravilnik o preverjanju in ocenjevanju znanja ter napredovanju učencev v osnovni šoli, saj se skladno z njim ocenjujejo učenčevi ustni odgovori ter pisni, likovni, tehnični, praktični in drugi izdelki, projektno delo in nastopi učencev.

Pri pouku angleščine v osnovni šoli sta jezik in njegova raba pogosto simulacija resničnih sporazumevalnih situacij, izbranih tako, da se učenci z njimi lahko poistovetijo, so jim konceptualno blizu glede na njihovo razvojno stopnjo in se vanje lahko tudi čim bolj vživijo. Herdiawan (2018) med drugim ugotavlja, da sta preverjanje in ocenjevanje znanja na podlagi kreativno izdelanih nalog, ki posnemajo resnični svet,<sup>2</sup> bolj avtentična, učenčeve kognitivne sposobnosti pa optimizirane.

Med najpogostejšimi načini preverjanja in ocenjevanja najdemo:

- Govorno sporazumevanje in sporočanje ter medjezikovno posredovanje. Sem spadajo različne sporazumevalne interakcije med učenci (npr. sporazumevalna dejavnost po znanem vzorcu, situacijska sporazumevanja, večgovorne dejavnosti v smislu intervjuja ipd.) kot tudi enogovorne dejavnosti, kot so recitacije, izštevanka, opisovanje, pripovedovanje, predstavljanje podatkov, izražanje mnenja ipd.
- Pisno sporazumevanje in sporočanje. To vključuje vse od ustreznega zapisa črk, besed, povedi, izpisovanja, izpolnjevanja (npr. tabele, obrazca) do oblikovanja raznovrstnih (ne)standardnih samostojnih pisnih besedil, v katerih je potrebno uporabljati pričakovane slovnične strukture, ustrezno besedišče, pravopis, kohezivna sredstva, upoštevati členitev besedila ipd.

---

2 V primeru poučevanja angleščine v osnovni šoli bi lahko npr. posnemali posamezne situacije, v katerih bi se učenec lahko nekoč v resničnem svetu znašel, npr. nakup živil v trgovini, vpis v športni klub, dajanje navodil za pot turistu, osebna predstavitev tujim vrstnikom v okviru izmenjave Erasmus+.

- Pisne preizkuse znanja. Vsebina standardov znanja, ki jih vključimo v pisni preizkus znanja, je lahko zelo pestra, saj lahko posamezni preizkus znanja vključuje npr. naloge slušnega in bralnega razumevanja, rabe jezika in pisnega sporočanja. Pomembno je, da so v nekem predvidenem obdobju (npr. znotraj posameznega šolskega leta) različni standardi na pisnih preizkusih znanja karseda uravnoteženo zastopani.
- Druge načine preverjanja in ocenjevanja znanja. V to polje preverjanja in ocenjevanja znanja učitelji najpogosteje vključijo t. i. projektno delo, ki lahko vključuje tudi govorni nastop oz. predstavitev, ki jo pripravi učenec.

Poleg naštetega mora učitelj delovati strokovno tudi v smislu, česa ter na kakšen način ne preverja in zlasti (!) ne ocenjuje, saj ne bi šlo za neposredno povratno informacijo učitelju o učenčevem znanju, temveč za drugovrstno povratno informacijo, ki do določene mere učitelju služi kot signal, na katerega se po potrebi odzove (npr. obvesti razrednika/učenčeve starše, če učenec ne opravlja domačih nalog). Izhajajoč tako iz šolske zakonodaje, izkušenj v delovanju šolskega strokovnega aktiva kot iz splošnih strokovnih priporočil, večkrat predstavljenih in pojasnjenih na študijskih srečanjih Zavoda Republike Slovenije za šolstvo za učitelje angleščine v osnovni šoli, v tem kontekstu med drugim velja poudariti:

- Domače naloge. Te so sicer v procesu učenja tujega jezika zagotovo pomembne na več ravneh. Z njimi učenci razvijajo delovne navade in samostojnost pri učenju, utrdijo znanje in ga nadgradijo, v šoli pa ob preverjanju pravilnosti doma opravljenega dela dobijo povratno informacijo. Ni pa zagotovila, v kakšnih okoliščinah je bila domača naloga opravljena, zato jih ne ocenjujemo.
- Ocene, pridobljene delno in/ali z združevanjem več ocen v eno.
- Ocenjevanje pravočasnosti oddaje izdelka.
- Tehnično ali likovno kakovost izdelka (npr. v okviru projektnega dela).
- Domače branje. Ta dejavnost je predvsem primerna za spodbujanje motivacije za branje in spremljanje učenčevega napredka,

podobno kot pri domačih nalogah pa ocenjevanje v tem primeru ni na mestu.

Pri odločitvi o tem, kaj bomo preverjali in zlasti ocenjevali, naj vedno prevlada skladnost s cilji pouka in standardi znanja, zapisanimi v učnem načrtu. Na podlagi tega učitelj lahko pripravi kriterije za preverjanje in ocenjevanje, s čimer učencu lahko nato poda konkretno in korektno povratno informacijo o napredku in znanju.

### **3 Učni načrt: od standardov h kriterijem**

Učni načrt se pri oblikovanju standardov znanja naslanja na Skupni evropski jezikovni okvir za učenje, poučevanje in preverjanje/ocenjevanje jezikov (v nadaljevanju: SEJO), ki je »najobsežnejše in najcelovitejše priporočilo za delovanje s področja učenja in poučevanja tujih jezikov« (Andrin idr., 2016). Kar je morda nekoliko presenetljivo za učitelja kot uporabnika učnega načrta, je to, da so standardi znanja zapisani po triletjih in učitelju sporočajo, katere standarde in minimalne standarde znanja naj bi učenec pri posamezni spretnosti dosegal ob koncu 2. in katere ob koncu 3. vzgojno-izobraževalnega obdobja (tj. ob koncu 6. in 9. razreda osnovne šole). Glede na raven SEJO naj bi učenec ob koncu 6. razreda dosegal raven znanja angleščine A1–A2, ob koncu 9. razreda pa A2–B1. Učitelju predstavitev in zapis standardov znanja na tak način sicer ponuja določeno mero fleksibilnosti, ko ugotavlja, katero raven posameznega standarda znanja v določenem obdobju dosega učenec, a hkrati ima lahko tovrsten zapis standardov znanja tudi nasprotni učinek. Velik izziv za učitelja v tem kontekstu je, ko želi natančneje določiti standarde in minimalne standarde znanja, ki naj bi jih učenec dosegal v posameznem razredu 2. in 3. vzgojno-izobraževalnega obdobja, posledično pa tudi, kako glede na tovrstno podrobnejšo opredelitev standardov pripraviti kriterije, opisnike in točkovnike, na podlagi katerih preverja in ocenjuje znanje v posameznem razredu.

### 3.1 Standardi znanja govornega sporočanja in razumevanja

Učni načrt po SEJO uporabniku ponudi zapis standardov in minimalnih standardov znanja spretnosti, med njimi tudi govornega sporočanja in razumevanja (Slika 1), v 2. in 3. vzgojno-izobraževalnem obdobju, ne pa tudi v posameznem razredu znotraj teh obdobj.

| Govor v drugem vzgojno-izobraževalnem obdobju                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Standardi                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          | Minimalni standardi                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| <p>Učenec pokaže naslednja znanja v opisanih okoliščinah:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• obvlada, preproste in jasno strukturirane sporočanje in sporazumevalne dejavnosti v znanih okoliščinah;</li> <li>• odgovarja na zastavljena vprašanja, sprašuje, izjemoma se sporazumeva z različnimi govorniki angleščine, če ti govorijo primerno počasi, razločno in pri tem svoj govor prilagajajo okoliščinam; začne in konča kratek pogovor in opravlja osnovne transakcijske dejavnosti (npr. nakup), črkuje svoje ime in prilimek;</li> <li>• govorno se odziva na pobude o temah iz njegovega najbližjega okolja;</li> <li>• na kratko in preprosto opisuje in pripoveduje, poizveduje, predstavlja podatke, dejstva in svoje mnenje, se dogovarja itn.</li> </ul> <p>V (po)govoru uporablja:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• konkretno, v šolskih okoliščinah pogosto rabljeno besedišče, poimenovanja so občasno precej nezanesljiva;</li> <li>• preproste slovnične strukture in najosnovnejša vezniška sredstva (<i>and, but, because</i>); dela tudi osnovne napake, ki lahko ovirajo razumljivost;</li> <li>• osnovno nebesedno podporo;</li> <li>• uporablja najosnovnejše komunikacijske strategije (npr. vpraša po pomenu);</li> <li>• v govoru upošteva najosnovnejša pravila medkulturnega sporazumevanja, primerna njegovemu kognitivnemu in jezikovnemu razvoju;</li> <li>• pripravljeni govor je še fragmentaren, s prvimi zasnovami tekočnosti; učenec dela premore, išče besede, potrebuje veliko podpore sogovornika (dialoška oblika);</li> <li>• nepripravljeni, spontani govor je zelo fragmentaren;</li> <li>• izgovor uporabljenega besedišča je večinoma razumljiv.</li> </ul> | <p>Učenec pokaže naslednja minimalna znanja v opisanih okoliščinah:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• obvlada kratke, preproste in jasno strukturirane sporočanje in sporazumevalne dejavnosti v znanih okoliščinah;</li> <li>• odgovarja na zastavljena vprašanja o najbližjih temah iz njegovega sveta, samostojno se večinoma še ne pogovarja, opravlja posamezne najosnovnejše transakcijske dejavnosti (npr. simulacija nakupa);</li> <li>• govorno se odziva na pobude o temah iz njegovega najbližjega okolja, ki so zanj osebno relevantne;</li> <li>• na kratko in preprosto opiše sebe, kje živi, kaj dela, po vnaprej pripravljenih slikovnih ali besednih iztočnicah.</li> </ul> <p>V sporazumevalnih dejavnostih učenec pokaže razumevanje vprašanj in drugih pobud.</p> <p>V (po)govoru uporablja:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• omejeno, zelo preprosto, pogosto rabljeno besedišče, poimenovanja so še precej nezanesljiva (tudi neustrezna);</li> <li>• zelo preproste slovnične strukture in najosnovnejša vezniška sredstva (<i>and</i>).</li> </ul> <p>V govoru dela veliko osnovnih napak, ki ovirajo razumljivost. Izgovarjava je večinoma razumljiva, tudi pripravljeni govor je zelo fragmentaren.</p> |
| <p><b>Besedila in okoliščine</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Naloge so vodene z veliko podpore (slikovna, podatki itd.).</li> <li>• Prvotno je sporazumevanje, to je dialoška oblika, enogovorne dejavnosti so redkejš.</li> </ul> <p>Preproste, kratke in jasno strukturirane (običajno predhodno naučene/poučevane) sporočanje dejavnosti, ki so učencu znane vnaprej: glasno branje, kratek situacijski dialog, enogovorna dejavnost ob vidni ali besedni iztočnici, igranje vnaprej naučene vloge, petje, izščevanje, tvorjenje zelo preprostih navodil ob jasno podanih iztočnicah, poimenovanje stvari, oseb, dejanj, lastnosti itn. v neposredni okolici/na slikah, recitiranje pesmi, pojasnjevanje (preproste tabele, grafi itn.), opisi vsakodnevnih, rednih dejavnosti, živali, predmetov, krajev itn., pozdravljanje, zahvaljevanje, preproste, kratke in jasno strukturirane sporazumevalne dejavnosti v učencu znanih okoliščinah (angl. Interactive activities): učenec sprašuje in odgovarja na preprosta vprašanja o znani okoliščini, se besedno in nebesedno odziva na iztočnice (npr. vprašanja, navodila, pozivi itn.), sodeluje v vnaprej naučenih dialogih ali po vnaprej pripravljenem vzorcu, izraža svoje mnenje, pritrjuje, zanika, izraža počutje, zahvalo, voščila in dobre želje, navezuje stik, se opravičuje, se poslavlja, telefonira, uresničuje svoje interese (izraža potrebe in želje, prepovedi, prošnje, išče in ponuja pomoč), nakupuje.</p>                                                                                                                                                                                                                              |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |

| Govor v tretjem vzgojno-izobraževalnem obdobju                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Standardi                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       | Minimalni standardi                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| <p>Učenec pokaže naslednja znanja v opisanih okoliščinah:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• obvlada preproste in občasno tudi daljše in bolj zapletene, večinoma jasno strukturirane sporočanje in sporazumevalne dejavnosti v večinoma znanih okoliščinah;</li> <li>• govorno se odziva na pobude o temah iz njegovega bližnjega in širšega življenjskega okolja;</li> <li>• začne, vodi in konča pogovor, razpravlja z drugimi učenci.</li> <li>• razmeroma jasno in natančno, podrobno in tudi poglobljeno predstavlja, opisuje in pripoveduje, pojasnjuje, primerja, utemeljuje, izraža in podkrepi mnenja in stališča.</li> </ul> <p>V (po)govoru uporablja:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• besedišče s širših, njemu znanih tematskih področij in posamezne stalne fraze, občasno neustrezno poimenuje;</li> <li>• več raznovrstnih, tudi bolj zapletenih slovnčnih struktur in osnovna vezniška sredstva; osnovne, pri pouku obravnavane strukture uporablja dokaj dobro, občasno dela napake pri rabi zahtevnejših in neobravnavanih struktur, zlasti v prostem govoru, npr. rabi glagolskih časov; te lahko občasno ovirajo razumljivost govora;</li> <li>• nebesedno podporo, ki je dokaj usklajena s sporočili;</li> <li>• osnovne komunikacijske strategije;</li> <li>• govor prilagaja razmeram (namen, sogovornik);</li> <li>• izgovor je večinoma razumljiv, z opaznim naglasom in napakami;</li> <li>• v govoru upošteva temeljna pravila medkulturnega sporazumevanja (npr. ne sega v besedo);</li> <li>• govor je bolj tekoč z značilnimi prekinitevami, ponavljanji, preoblikovanji itn.</li> </ul> | <p>Učenec pokaže naslednja minimalna znanja v opisanih okoliščinah:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• obvlada krajše, preproste in jasno strukturirane sporočanje in sporazumevalne dejavnosti v znanih okoliščinah;</li> <li>• govorno se odziva na pobude o temah iz njegovega bližnjega življenjskega okolja;</li> <li>• predstavlja, opisuje in pripoveduje; govorjenje je manj koherentno, razume se smisel sporočila.</li> </ul> <p>V (po)govoru večinoma uporablja:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• osnovno besedišče z njemu znanih tematskih področij; večkrat neustrezno poimenuje;</li> <li>• omejen obseg slovnčnih struktur – bolj zapletene tvori in rabi z napakami – in osnovna vezniška sredstva; zlasti v prostem govoru dela napake, npr. pri rabi glagolskih časov, te občasno ovirajo razumljivost govora;</li> <li>• nebesedno podporo;</li> <li>• govor deloma prilagaja razmeram (namen, sogovornik);</li> <li>• izgovor je večinoma razumljiv, z opaznim naglasom in napakami;</li> <li>• v govoru upošteva temeljna pravila medkulturnega sporazumevanja (npr. ne sega v besedo);</li> <li>• govor se učencu zatika, išče izraze, prekinja, ponavlja, preoblikuje itn.</li> </ul> |
| <p><b>Besedila in okoliščine</b></p> <p>Učenec:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• govori v vodenih nalogah, mestoma samostojno in z občasno podporo;</li> <li>• se sporazumeva z različnimi govorci angleščine, če ti govorijo razmeroma počasi, dokaj razločno in pri tem svoj govor prilagajajo okoliščini.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             | <p>Učenec:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• govori v vodenih nalogah s podporo (npr. podatki), potrebuje (sogovornikovo) podporo;</li> <li>• se sporazumeva z različnimi govorci angleščine, če ti govorijo zelo počasi, razločno in pri tem svoj govor prilagajajo okoliščini, po potrebi ponavljajo in dajejo druge vrste podpore.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| <p>Preproste, krajše in večinoma jasno strukturirane (MS: samo jasno strukturirane) sporočanje dejavnosti: enogovorna dejavnost ob vidni ali besedni iztočnici oz. brez iztočnic, glasno branje, opisovanje, predstavljanje, tvorjenje navodil itn., preproste, krajše in večinoma jasno strukturirane sporazumevalne dejavnosti v učencu znanih okoliščinah. Učenec sprašuje in odgovarja na preprosta vprašanja, se besedno/nebesedno odziva na iztočnice (npr. vprašanja, pozivi itn.), sodeluje v vnaprej naučenih in nenaučeni dialogih (informativnih, izraža svoje mnenje, pritruje, zanika, izraža počutje, zahvalo, voščila in dobre želje, navezuje stik, se opravičuje in poslavja, telefonira, uresničuje svoja zanimanja (izraža potrebe in želje, prepovedi, prošnje, išče in ponuja pomoč), izraža počutje in občutke (presenečenje, zadovoljstvo, zanimanje itn.), sodeluje v igrah vlog, razpravlja.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |

**Slika 1.** Standardi in minimalni standardi znanja govornega sporočanja in razumevanja v 2. in 3. vzgojno-izobraževalnem obdobju.

**Vir:** Andrin, A., Eržen, V., Kogoj, B. in Lesničar, B. (2016). *Učni načrt: Angleščina*. Program osnovna šola (str. 32–35). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Iz tega zapisa mora, če želi, strokovni aktiv oz. učitelj sam natančneje določiti standarde in minimalne standarde znanja v posameznem razredu (Tabela 1), pri čemer izhaja tako iz učnih načrtov za pouk angleščine v predhodnem obdobju (1.–3. razred osnovne šole) kot tudi iz svojih praktičnih izkušenj in drugih relevantnih objektivnih okoliščin (npr. značilnosti generacije učencev). Če je potrebno, pa standarde, definirane po razredih, občasno prevetri in korigira.

**Tabela 1:** *Standardi in minimalni standardi znanja govornega sporočanja in razumevanja v 4.–9. razredu*

| Govorno sporočanje in razumevanje |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
|-----------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                   | Standardi znanja                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              | Minimalni standardi znanja                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| 4. razred                         | Učenec/ka poimenuje konkretni svet okoli sebe in se sporazumeva po vzorcih, poje, recitira, pove izštevanka. Na podlagi znanih tematskih sklopov odgovarja na vprašanja, na kratko in preprosto opisuje v okviru znanih tematskih sklopov. Naštevava oz. uporablja pogosto rabljeno besedišče iz znanih tematskih sklopov, potrebuje podporo sogovornika, izgovarjava je večinoma razumljiva. | Učenec/ka ob pomoči učitelja poimenuje konkretni svet okoli sebe in se sporazumeva po vzorcih, poje, recitira, pove izštevanka. Na podlagi znanih tematskih sklopov s težavo in ob pomoči učitelja ter ob slikovnih iztočnicah odgovarja na vprašanja o najbližjih temah iz svojega sveta. Ob pomoči učitelja ter ob slikovnih iztočnicah naštevava besedišče iz znanih tematskih sklopov, dela veliko osnovnih napak, ki ovirajo razumljivost, izgovarjava je deloma nerazumljiva. |



| Govorno sporočanje in razumevanje |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
|-----------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                   | Standardi znanja                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       | Minimalni standardi znanja                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
| 5. razred                         | <p>Učenec/ka delno obvlada preproste in jasno strukturirane sporočanje in sporazumevalne dejavnosti v znanih okoliščinah, delno tvori kratka besedila in komunicira z drugimi, delno začne in konča kratek pogovor (npr. dialog v trgovini ipd.). Na podlagi znanih tematskih sklopov odgovarja na vprašanja, delno opisuje in pripoveduje. Pri vsem tem uporablja pretežno cele povedi, nebesedno podporo, osnovne predelane glagole in pridevnike, najosnovnejša vezniška sredstva, razlikuje med ednino in množino, uporablja pogosto rabljeno besedišče iz znanih tematskih sklopov, dela tudi osnovne napake, ki lahko ovirajo razumljivost, dela premore, potrebuje podporo sogovornika, izgovarjava je večinoma razumljiva.</p> | <p>Učenec/ka delno in ob pomoči učitelja obvlada kratke, preproste in jasno strukturirane sporočanje in sporazumevalne dejavnosti v znanih okoliščinah. Odziva se na ravni besed in občasno v celih povedih. Na podlagi znanih tematskih sklopov ob pomoči učitelja ter ob slikovnih iztočnicah odgovarja na vprašanja o najbližjih temah iz svojega sveta in opisuje. Pri vsem tem uporablja deloma posamezne besede, deloma cele povedi, nebesedno podporo, omejeno, zelo preprosto in pogosto rabljeno besedišče iz znanih tematskih sklopov, dela veliko osnovnih napak, ki ovirajo razumljivost, izgovarjava je deloma nerazumljiva.</p> |

| Govorno sporočanje in razumevanje |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
|-----------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                   | Standardi znanja                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             | Minimalni standardi znanja                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| 6. razred                         | <p>Učenec/ka obvlada preproste in jasno strukturirane sporočanje in sporazumevalne dejavnosti v znanih okoliščinah, odziva se na pobude o temah iz svojega najbližjega okolja, tvori kratka besedila in komunicira z drugimi, začne in konča kratek pogovor (npr. dialog v šoli, v trgovini, v klubu ipd.). Na podlagi znanih tematskih sklopov odgovarja na vprašanja, opisuje, pripoveduje, poizveduje, predstavlja podatke, dejstva, deloma svoje mnenje, se dogovarja. Pri tem uporablja pretežno cele povedi, nebesedno podporo, preproste slovnične strukture in pogosto rabljeno besedišče iz znanih tematskih sklopov, dela tudi osnovne napake, ki lahko ovirajo razumljivost, dela premore, potrebuje podporo sogovornika, izgovarjava je večinoma razumljiva.</p> | <p>Učenec/ka ob pomoči učitelja obvlada kratke, preproste in jasno strukturirane sporočanje in sporazumevalne dejavnosti v znanih okoliščinah. Na podlagi znanih tematskih sklopov odgovarja na vprašanja o najbližjih temah iz svojega sveta, ob pomoči učitelja se govorno odziva, tvori kratka besedila in komunicira z drugimi, začne in konča kratek pogovor (npr. dialog v šoli, v trgovini, v klubu ipd.). Ob pomoči učitelja ter ob slikovnih iztočnicah tvori preproste opise na podlagi znanih tematskih sklopov. Pri vsem tem uporablja deloma posamezne besede, deloma cele povedi, nebesedno podporo, omejeno, zelo preprosto in pogosto rabljeno besedišče znanih tematskih sklopov in zelo preproste slovnične strukture in vezniška sredstva, dela veliko osnovnih napak, ki ovirajo razumljivost, izgovarjava je večinoma razumljiva.</p> |

| Govorno sporočanje in razumevanje |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
|-----------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                   | Standardi znanja                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       | Minimalni standardi znanja                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
| 7. razred                         | <p>Učenec/ka obvlada krajše preproste sporočanje in sporazumevalne dejavnosti v večinoma znanih okoliščinah. Govorno se odziva na pobude o temah iz svojega bližnjega in širšega okolja pri čemer delno začne, vodi in konča pogovor. Na podlagi znanih tematskih sklopov odgovarja na vprašanja, predstavlja, opisuje, pripoveduje, delno primerja. Pri vsem tem uporablja cele povedi, nebesedno podporo, temi primerno raznoliko besedišče in več raznovrstnih slovničnih struktur (osnovne obravnavane strukture uporablja dokaj dobro, občasno dela napake pri zahtevnejših neobravnavanih strukturah, ki lahko občasno ovirajo razumljivost) in osnovna vezniška sredstva. Delno prilagaja govor glede na razmere (npr. glede na namen, sogovornika). Izgovarjava je večinoma razumljiva z opaznim naglasom in napakami. Govor je večinoma tekoč z značilnimi prekinitvami, ponavljanji, preoblikovanji ipd.</p> | <p>Učenec/ka ob pomoči učitelja obvlada kratke, preproste in jasno strukturirane sporočanje in sporazumevalne dejavnosti v znanih okoliščinah. Ob pomoči učitelja in ob slikovnih iztočnicah odgovarja na vprašanja in se govorno odziva na pobude o temah iz svojega bližnjega življenjskega okolja; ob pomoči učitelja predstavlja, opisuje, pripoveduje. Govor je manj koherenten, večinoma se razume smisel sporočila. Pri vsem tem uporablja deloma posamezne besede, deloma cele povedi, nebesedno podporo, osnovno pogosto rabljeno besedišče znanih tematskih sklopov z večkrat neustreznimi poimenovanji, ki ovirajo razumljivost, omejen obseg slovničnih struktur (bolj zapletene tvori in rabi z napakami, zlasti v prostem govoru) in osnovna vezniška sredstva. Govor občasno prilagaja razmeram (npr. glede na namen, sogovornika). Izgovarjava je večinoma razumljiva z opaznim naglasom in napakami. Govor se zatika, išče izraze, prekinja, ponavlja, preoblikuje ipd.</p> |

| Govorno sporočanje in razumevanje |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
|-----------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                   | Standardi znanja                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 | Minimalni standardi znanja                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| 8. razred                         | <p>Učenec/ka obvlada preproste sporočanje in sporazumevalne dejavnosti v večinoma znanih okoliščinah. Govorno se odziva na pobude o temah iz svojega bližnjega in širšega okolja pri čemer začne, vodi in konča pogovor; odgovarja na vprašanja znanih tematskih sklopov, predstavlja, opisuje, pripoveduje, primerja, delno utemeljuje, izraža in podkrepi mnenja in stališča. Pri vsem tem uporablja cele povedi, nebesedno podporo, temi primerno raznoliko besedišče in več raznovrstnih, občasno tudi bolj zapletenih slovničnih struktur (osnovne obravnavane strukture uporablja dokaj dobro, občasno dela napake pri zahtevnejših neobravnavanih strukturah, ki lahko občasno ovirajo razumljivost) in osnovna vezniška sredstva. Delno obvlada osnovne komunikacijske strategije, delno prilagaja govor glede na razmere (npr. glede na namen, sogovornika). Izgovarjava je večinoma razumljiva z opaznim naglasom in napakami. Govor je večinoma tekoč z značilnimi prekinitvami, ponavljanji, preoblikovanji ipd.</p> | <p>Učenec/ka ob pomoči učitelja obvlada krajše, preproste in jasno strukturirane sporočanje in sporazumevalne dejavnosti v znanih okoliščinah. Ob pomoči učitelja in ob slikovnih iztočnicah odgovarja na vprašanja in se govorno odziva na pobude o temah iz svojega bližnjega življenjskega okolja; ob pomoči učitelja predstavlja, opisuje, pripoveduje. Govor je manj koherenten, večinoma se razume smisel sporočila. Pri vsem tem uporablja pretežno cele povedi, nebesedno podporo, osnovno besedišče znanih tematskih sklopov z večkrat neustreznimi poimenovanji, omejen obseg slovničnih struktur (bolj zapletene tvori in rabi z napakami, zlasti v prostem govoru) in osnovna vezniška sredstva. Govor deloma prilagaja razmeram (npr. glede na namen, sogovornika). Izgovarjava je večinoma razumljiva z opaznim naglasom in napakami. Govor se zatika, išče izraze, prekinja, ponavlja, preoblikuje ipd.</p> |

| Govorno sporočanje in razumevanje |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|-----------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                   | Standardi znanja                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           | Minimalni standardi znanja                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
| 9. razred                         | <p>Učenec/ka obvlada preproste, občasno tudi daljše in bolj zapletene sporočanje in sporazumevalne dejavnosti v večinoma znanih okoliščinah. Govorno se odziva na pobude o temah iz svojega bližnjega in širšega okolja pri čemer začne, vodi in konča pogovor, razpravlja s sogovorniki; odgovarja na vprašanja znanih tematskih sklopov, predstavlja, opisuje, pripoveduje, pojasnjuje, primerja, utemeljuje, izraža in podkrepi mnenja in stališča. Pri vsem tem uporablja cele povedi, nebesedno podporo, temu primerno raznoliko besedišče in več raznovrstnih, tudi bolj zapletenih slovničnih struktur (osnovne obravnavane strukture uporablja dokaj dobro, občasno dela napake pri zahtevnejših neobravnavanih strukturah, ki lahko občasno ovirajo razumljivost) in osnovna vezniška sredstva. Obvlada osnovne komunikacijske strategije, prilagaja govor glede na razmere (npr. glede na namen, sogovornika). Izgovarjava je večinoma razumljiva z opaznim naglasom in napakami. Govor je tekoč z značilnimi prekinitvami, ponavljanji, preoblikovanji ipd.</p> | <p>Učenec/ka obvlada krajše, preproste in jasno strukturirane sporočanje in sporazumevalne dejavnosti v znanih okoliščinah. Ob pomoči učitelja in ob slikovnih iztočnicah odgovarja na vprašanja in se govorno odziva na pobude o temah iz svojega bližnjega in deloma širšega življenjskega okolja; ob pomoči učitelja predstavlja, opisuje, pripoveduje. Govor je manj koherenten, razume se smisel sporočila. Pri vsem tem uporablja cele povedi, nebesedno podporo, osnovno besedišče znanih tematskih sklopov z večkrat neustreznimi poimenovanji, omejen obseg slovničnih struktur (bolj zapletene tvori in rabi z napakami, zlasti v prostem govoru) in osnovna vezniška sredstva. Govor deloma prilagaja razmeram (npr. glede na namen, sogovornika). Izgovarjava je večinoma razumljiva z opaznim naglasom in napakami. Govor se zatika, išče izraze, prekinja, ponavlja, preoblikuje ipd.</p> |

### 3.2 Opisniki in kriteriji pri govornem sporočanju in razumevanju

Standardi znanja po razredih (Tabela 1) so izhodišče za pripravo opisnikov, iz katerih lahko nadalje izpeljemo tudi točkovnik in kriterij s pragovi ocen, kar na učencem jasn način predstavimo v razredu, preden se začne izvajati preverjanje oz. ocenjevanje. V nadaljevanju so prikazani primeri opisnikov in točkovnikov za ocenjevanje govornega sporočanja in razumevanja v 4.–6. razredu (Slike 2–4).

| Ocenjevalni list – govorno sporočanje in razumevanje, angleščina 4. razred |                                         |                                                          |                                                |                                                  |                                                           |
|----------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------|----------------------------------------------------------|------------------------------------------------|--------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------|
| Ime, razred, datum: _____                                                  |                                         |                                                          | Ocena: _____                                   |                                                  |                                                           |
| Tematika: _____                                                            |                                         |                                                          |                                                |                                                  |                                                           |
| točk                                                                       | Spretnost*                              | Besedišče                                                | Jezikovne strukture                            | Izgovarjava                                      | Učiteljeva pomoč                                          |
| 4                                                                          | pravilno oz. z izredno redkimi napakami | bogato, raznoliko, pravilno rabljeno                     | ustrezne, občasno lahko nadpovprečno bogate    | pravilna, izredno redke napake                   | ni potrebna ali je izjemoma potrebna                      |
| 3                                                                          | občasno prisotne napake                 | primerno, pretežno raznoliko, večinoma pravilno rabljeno | deloma neustrezne                              | deloma prisotne napake, ne ovirajo razumljivosti | deloma potrebna, ozaveščanje in popravljanje napak        |
| 2                                                                          | pogosto prisotne napake                 | osnovno, ponavljajoče, občasno neustrezno                | večkrat neustrezne                             | pogoste napake, deloma ovirajo razumljivost      | večkrat potrebna, delno ozaveščanje in popravljanje napak |
| 1                                                                          | zelo pogosto prisotne napake            | zelo omejeno, zelo preprosto, večkrat neustrezno         | zelo omejene in večinoma neustrezne            | veliko napak, ki ovirajo razumljivost            | pogosto potrebna, ni ozaveščanja, popravljanja napak      |
| 0                                                                          | nezadostno ali ga ni                    | preveč omejeno, neustrezno, preskromno                   | neobstoječe, neustrezne, izključno raven besed | številine napake, onemogočena razumljivost       | popolnoma neuspešna                                       |

Točkovnik in kriterij: 20–18 odl (5) 17–15 pd (4) 14–12 db (3) 11–9 zd (2) 8–0 nzd (1)

\*Splošne sporazumevalne zmožnosti in spretnosti: poimenovanje, pripovedovanje, sporazumevanje po vzorcih, spraševanje, odgovarjanje, petje, recitacija, izštevanka itn.

Slika 2. Primer ocenjevalnega lista za ocenjevanje govornega sporočanja in razumevanja v 4. razredu.

### Ocenjevalni list – govorno sporočanje in razumevanje, angleščina 5. razred

Ime, razred, datum: \_\_\_\_\_ Ocena: \_\_\_\_\_

Tematika: \_\_\_\_\_

| točk | Spretnost*                                                    | Besedišče                                                | Jezikovne strukture                            | Izgovarjava                                      | Učiteljeva pomoč                                          |
|------|---------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------|------------------------------------------------|--------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------|
| 4    | pravilno oz. z izjemno redkimi napakami, večinoma cele povedi | bogato, raznoliko, pravilno rabljeno                     | ustrezne, občasno lahko nadpovprečno bogate    | pravilna, izredno redke napake                   | ni potrebna ali je izjemoma potrebna                      |
| 3    | občasno prisotne napake, pretežno cele povedi                 | primerno, pretežno raznoliko, večinoma pravilno rabljeno | deloma neustrezne                              | deloma prisotne napake, ne ovirajo razumljivosti | deloma potrebna, ozaveščanje in popravljanje napak        |
| 2    | pogosto prisotne napake, deloma cele povedi                   | najpogostejše, ponavljajoče, občasno neustrezno          | večkrat neustrezne                             | pogoste napake, deloma ovirajo razumljivost      | večkrat potrebna, delno ozaveščanje in popravljanje napak |
| 1    | zelo pogosto prisotne napake, občasno cele povedi             | zelo osnovno / omejeno / preprosto, večkrat neustrezno   | zelo omejene in večinoma neustrezne            | veliko napak, ki ovirajo razumljivost            | pogosto potrebna, ni ozaveščanja, popravljanja napak      |
| 0    | nezadostno ali ga ni                                          | preveč omejeno, neustrezno, preskromno                   | neobstoječe, neustrezne, izključno raven besed | številine napake, onemogočena razumljivost       | popolnoma neuspešna                                       |

Točkovnik in kriterij: 20–18 odl (5) 17–15 pd (4) 14–12 db (3) 11–9 zd (2) 8–0 nzd (1)

\*Splošne sporazumevalne zmožnosti in spretnosti: poimenovanje, pripovedovanje, opisovanje, sporazumevanje po vzorcih v znanih okoliščinah, spraševanje, odgovarjanje, petje, recitacija, izštevanka itn.

Slika 3. Primer ocenjevalnega lista za ocenjevanje govornega sporočanja in razumevanja v 5. razredu.

### Ocenjevalni list – govorno sporočanje in razumevanje, angleščina 6. razred

Ime, razred, datum: \_\_\_\_\_ Ocena: \_\_\_\_\_

Tematika: \_\_\_\_\_

| točk | Spretnost*                                                    | Besedišče                                                | Jezikovne strukture                                        | Izgovarjava                                      | Učiteljeva pomoč                                          |
|------|---------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------|
| 4    | pravilno oz. z izjemno redkimi napakami, večinoma cele povedi | bogato, raznoliko, pravilno rabljeno                     | ustrezne, občasno lahko nadpovprečno bogate                | pravilna, izredno redke napake                   | ni potrebna ali je izjemoma potrebna                      |
| 3    | občasno prisotne napake, pretežno cele povedi                 | primerno, pretežno raznoliko, večinoma pravilno rabljeno | osnovne, deloma neustrezne                                 | deloma prisotne napake, ne ovirajo razumljivosti | deloma potrebna, ozaveščanje in popravljanje napak        |
| 2    | pogosto prisotne napake, pretežno cele povedi                 | osnovno, napogostejše, ponavljajoče, občasno neustrezno  | osnovne, večkrat neustrezne                                | pogoste napake, deloma ovirajo razumljivost      | večkrat potrebna, delno ozaveščanje in popravljanje napak |
| 1    | zelo pogosto prisotne napake, občasno cele povedi             | zelo osnovno / omejeno / preprosto, večkrat neustrezno   | omejene, najosnovnejše z napakami, ki ovirajo razumljivost | veliko napak, večinoma razumljiva                | pogosto potrebna, ni ozaveščanja, popravljanja napak      |
| 0    | nezadostno ali ga ni, izključno na ravni besed                | najosnovnejše preveč omejeno, neustrezno, preskromno     | najosnovnejše neustrezne, zelo ovirajo razumljivost        | številine napake, večinoma nerazumljiva          | popolnoma neuspešna                                       |

Točkovnik in kriterij: 20–18 odl (5) 17–15 pd (4) 14–12 db (3) 11–9 zd (2) 8–0 nzd (1)

\*Splošne sporazumevalne zmožnosti in spretnosti: strukturirane sporočanjejsko-sporazumevalne dejavnosti v znanih okoliščinah, spraševanje, odgovarjanje, opisovanje, pripovedovanje, poizvedovanje, predstavljjanje podatkov, deloma predstavljjanje lastnega mnenja, dogovarjanje itn.

Slika 4. Primer ocenjevalnega lista za ocenjevanje govornega sporočanja in razumevanja v 5. razredu.

Učitelj s pomočjo tako pripravljenega ocenjevalnega lista v postopku ocenjevanja ugotovi, v kolikšni meri učenec dosega standarde znanja, to točkuje in na podlagi kriterija določi oceno. Kot je razvidno iz primerov ocenjevalnih listov, so si med seboj za posamezni razred znotraj 2. vzgojno-izobraževalnega obdobja pretežno podobni, razlikujejo se le v posameznih podrobnostih glede na standarde, kot so bili določeni za posamezni razred. Podani primeri nikakor niso absolutni ali optimalni in so vedno lahko predmet strokovne razprave, prav tako pa jih učitelj glede na objektivne okoliščine učne skupine prilagaja oz. spreminja.

## 4 Zaključek

Preverjanje in ocenjevanje znanja sta kompleksna procesa, ki od učitelja – zlasti začetnika – zahtevata dobro poznavanje pravnoformalnega ozadja in učnega načrta, poleg tega pa tudi izčrpno in strokovno načrtovanje. Posamezne usmeritve, ki so bile predstavljene, imajo svoje prednosti in slabosti. Med prvimi velja poudariti, da je delo učitelja, ko izvaja preverjanje in ocenjevanje, lahko poenostavljeno, če si standarde znanja definira po razredih. To velja tako za preverjanje in ocenjevanje govornega sporočanja in razumevanja kot tudi za druge spretnosti, ki jih učenec razvija pri pouku tujega jezika (tj. poslušanje, branje in pisanje). Preverjanje in ocenjevanje sta na tak način lahko v osnovi natančnejše definirana, posledično bolj transparentna, sama povratna informacija učencu pa s tem kakovostnejša. Nasprotno velja, da definiranje standardov po razredih zahteva zelo natančno poglobitev in presojo, če je le možno na ravni strokovnega aktiva, pri čemer verjetno med šolami nastanejo razlike v presoji. Poleg tega se na tak način izgubi del fleksibilnosti, ki jo učitelju ponuja učni načrt z opredelitvijo standardov in minimalnih standardov po vzgojno-izobraževalnih obdobjih.

V luči aktualnih napovedi reform javnega šolstva je morda čas za razmislek, da bi – podobno kot to najdemo v številnih drugih predmetnih učnih načrtih – tudi v učnih načrtih za angleščino tokrat standarde in minimalne standarde znanja zapisali na nivoju posameznih



razredov. S tem bi nemara dosegli večje poenotenje in v tem kontekstu enakopravnejšo obravnavo učencev na ravni države. Hkrati bi učitelji lahko lažje izpeljevali opisnike in kriterije kot podlago za preverjanje in ocenjevanje znanja in podajanje povratne informacije učencem v posameznem razredu osnovne šole.

## 5 Literatura

- Andrin, A., Eržen, V., Kogoj, B. in Lesničar, B. (2016). *Učni načrt: Angleščina*. Program osnovna šola. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo. Dostopno prek: [https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN\\_anglescina.pdf](https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN_anglescina.pdf) (7. 1. 2023).
- Herdiawan, R. D. (2018). Authentic Assessment in EFL Teaching and Learnig. *Eternal English Teaching Journal*, 9(1). doi: 10.26877/eternal.v9i1.2406
- Lesničar, B. (2005). Ocenjevanje znanja pri pouku angleščine in na nacionalni ravni v osnovni šoli. *Vzgoja in izobraževanje: revija za teoretična in praktična vprašanja vzgojno izobraževalnega dela*, 36(1), 11–12. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Tante, A. C. (2018). Primary School Teachers' Classroom-based Assessment Feedback Culture in English Language. *International Journal of Educational Research Review*, 3(4), 32–47. doi: <https://doi.org/10.24331/ijere.425151>

# Popravljanje napak v besedilih osnovnošolcev kot izziv

**Petra JESENOVEC**

Osnovna šola Vič

petra.jesenovec@osvic.si

**Nuša DRINOVEC SEVER**

Osnovna šola Vič

nusa.drinovec@osvic.si

## Izvleček

Kot učiteljici slovenščine na Osnovni šoli Vič že več kot 20 let spremlja razvoj večrazsežne ali sestavljene pismenosti<sup>1</sup> učencev v zadnjem letu 2. in 3. vzgojno-izobraževalnem obdobju (VIO) v osnovni šoli. Opažava, da postaja slovenščina zadnjih nekaj let eden zahtevnejših učnih predmetov predvsem zaradi ocenjevanja pravopisne zmožnosti ter ocenjevanja znanja pisanja šolskih spisov. Osnovnošolci imajo namreč veliko težav s tvorbo samostojnih bodisi domišljijskih književnih besedil bodisi nekoliko bolj usmerjenih razlagalnih besedil, ki jih ocenjujeva v zadnjih dveh letih osnovnošolskega izobraževanja. Razkorak med cilji učnega načrta za slovenščino (tako splošnimi kot operativnimi) in rezultati v praksi je velik, zato si ga učiteljici slovenščine prizadevamo zmanjšati na več različnih načinov, ki jih bova opisali v svojem prispevku.

**Ključne besede:** večrazsežna pismenost, pravopisna zmožnost, narek, šolski spis

---

1 Oznaka *večrazsežna ali sestavljena pismenost* želi opozoriti na potrebo po preseganju pogoste omejitve pojmovanja pismenosti na branje in pisanje ter opozoriti, da danes ti dve obliki pismenosti sicer ostajata temeljni za vse druge pismenosti, vendar ne zadoščata več za vsakodnevne in smiselne jezikovne rabe, ki so potrebne za osebno in družbeno jezikovno delovanje v 21. stoletju (Grosman 2009: 5, 12).

## Correcting and Grading Language and Writing Assignments – Teacher's Feedback in Practice

For over 20 years, we, as teachers of Slovenian at Vič Elementary School, have been monitoring the development of multidimensional or composite literacy [1] of students attending the last grade of the 2<sup>nd</sup> and 3<sup>rd</sup> educational periods (called 2. VIO and 3. VIO in Slovenian). We are noticing that in recent years Slovenian has become one of the more difficult school subjects mainly due to the assessment of students' spelling ability [3] and their essay writing skills.

Elementary school students primarily struggle with independently producing either imaginative literary essays or more thematically predetermined explanatory writing assignments that we assess in the last two grades of Elementary education. There is a wide gap between the goals outlined in the curriculum for the Slovenian language (both general and operational) and the results we see in practice, so we Slovenian teachers are striving to bridge it in several different ways which we will describe in this paper.

**Keywords:** multidimensional literacy, spelling ability, dictation, essay writing

### 1 Uvod

Pouk slovenščine v okviru osnovnošolskega izobraževanja je temeljna priložnost, da opismenimo posameznika na vseh ravneh jezika. Dobra funkcionalna pismenost je močno povezana z ekonomskim položajem, boljšimi zaposlitvenimi priložnostmi in socialnimi razmerami, vključno z zdravjem.<sup>2</sup> Seveda pa je funkcionalna pismenost le ena od številnih pismenosti. V tem prispevku se osredotočava predvsem na večrazsežno pismenost, v kateri se prepletajo tako funkcionalna pismenost, bralna pismenost kot nenazadnje tudi zmožnost pisanja koherentnih in kohezivnih<sup>3</sup> besedil ter številne druge, ki pa niso v ospredju najine krajše analize. Ker je v Republiki Sloveniji osnovnošolsko izobraževanje obvezno, se učitelji srečujejo z otroki, ki imajo različne cilje, sposobnosti, prihajajo iz različnih socialnih okolij. Pri načrtovanju pouka materinščine prilagajamo pouk glede na specifične skupine in posameznike, ki jih poučujemo.

---

2 <https://projekt-polet.si/kako-pismeni-smo-v-resnici/>

3 <https://slo-na-dlani.si/znanje/190>

Srečujemo se tako z nadarjenimi učenci kot z učenci, ki imajo učne težave oziroma primanjkljaje na posameznih področjih učenja, ter učenci tujci, katerih materni jezik ni slovenščina. Skupina slednjih je poseben izziv tudi pri zmožnosti tvorbe samostojnih besedil, saj prihajajo iz različnih okolij, med njimi so tudi velike razlike v motivaciji za učenje slovenskega knjižnega jezika. Osnovno opismenjevanje teh učencev poteka med urami slovenščine za tujce, a ker te pogosto ne zadoščajo, da bi slovenščino učenci usvojili za nemoteno delovanje v družbi, se mnogi po letu dni šolanja v Sloveniji in kljub pravici do neocenjenosti znajdejo v položaju, ko morajo pridobiti ocene in pri vseh učnih predmetih delovati v slovenskem jeziku.

Po učnem načrtu za slovenščino se cilji predmeta uresničujejo z jezikovnim in književnim poukom v okviru vseh sporazumevalnih dejavnosti: pogovarjanja, dopisovanja, poslušanja, branja, govorjenja in pisanja. Namen jezikovnega pouka je razviti sporazumevalno zmožnost v slovenskem (knjižnem) jeziku, tj. praktično in ustvarjalno obvladovanje vseh sporazumevalnih dejavnosti pa tudi jezikovnosistemskih osnov.

Učenci in učenke ob sprejemanju, razumevanju, doživljanju in vrednotenju ter tvorjenju besedil razvijajo svojo jezikovno (tj. poimenovalno, skladijsko, pravorečno, pravopisno) in slogovno zmožnost, in sicer zato da bi samozavestno uporabljali slovenski knjižni jezik za svoje osebne, učne, interesne ipd. potrebe (UN za slovenščino 2018: 9).

## **2 Preverjanje in ocenjevanje znanja slovenščine**

Poučevanje je povezano tako s preverjanjem kot z ocenjevanem znanja slovenščine. Učitelji ocenjujemo znanje, ki ga je učenec usvojil v procesu poučevanja.

Pri jezikovnem pouku vrednotimo sporazumevalno zmožnost. Skladno s cilji v učnem načrtu preverjamo in vrednotimo zmožnost poslušanja, govorjenja, branja in pisanja besedil. Ob pisanju različnih besedil preverjamo poimenovalno, skladijsko, slogovno, pravopisno in metajezikovno zmožnost, in kot sva že omenili koherenco besedila.

Pri književnem pouku lahko vrednotimo razumevanje obravnavanega besedila, npr. odgovore na vprašanja, literarnovedno znanje, učenčevo (po)ustvarjanje ob umetnostnem besedilu, in sicer učenčevo zapisano besedilo. Poleg te oblike preverjanja recepcijske zmožnosti sta v učnem načrtu predvidena tudi interpretativno branje in govorni nastop.

## 2.1 Pisno ocenjevanje znanja v šolskih spisih

V svojem članku se bova osredotočili na pisno preverjanje in ocenjevanje učenčevega (po)ustvarjanja ob umetnostnem besedilu. V osnovni šoli imenujemo to obliko besedila šolski spis<sup>4</sup>. To obliko preverjanja in ocenjevanja znanja načrtujemo v vseh razredih, ki jih poučujemo učiteljice slovenščine na predmetni stopnji, to je od 6. do 9. razreda, torej v zadnjem letu 2. in 3. VIO.

### 2.1.1 Pisno ocenjevanje spisa v 2. VIO

Na osnovni šoli, na kateri poučujeva, v 6. razredu v skladu z učnim načrtom ocenjujema domišljijski spis z elementi pravljice (Slika 1).

Če povzameva standarde znanj po učnem načrtu, je predvideno, da »učenci pišejo značilne slovenske pravljice (pravljичni motivi, slovenske pravljичne osebe), pišejo pravljice po vzoru klasičnih avtorskih pravljic, živalske pravljice, pravljice, v katerih so glavni junaki čudežna bitja, in pravljice, v katerih oživijo predmeti, narobe pravljice, kombinacije dveh pravljic, predzgodbe/nadaljevanje pravljic«.<sup>5</sup>

V 6. razredu osnovne šole je torej v prvem ocenjevalnem obdobju poudarek na usvajanju jezikovne norme, ki naj bi potekalo postopno v 1. in 2. VIO (do vključno 5. razreda, ko se zaključi razredna stopnja), v drugem ocenjevalnem obdobju pa učenci pišejo domišljijško umetnostno besedilo po vzoru pravljice (Slika 1).

4 Šolski spis pomeni umetnostno besedilo v najširšem pomenu besedne zveze od domišljijškega besedila, poustvarjalnega besedila, vse do razlagalnega besedila v višjih razredih 3. VIO.

5 [https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN\\_slovenscina.pdf](https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN_slovenscina.pdf)

Ker se zavedava, da je za učence pisanje domišljjskega spisa z elementi pravljice zahtevna naloga, za prvo domače branje preberejo deset izbranih umetnih pravljic. Medtem pri pouku slovenščine spoznajo pisanje kratke in dolge obnove ter se ju učijo pisati ob pisanju obnov pravljic za domače branje. Obnove temeljito prebereva in učencem podava povratne informacije. Eno od obnov učenci popravijo, da bi s tem odpravili večje napake pri pisanju samostojnih besedil. Slediti ciljem učnega načrta in hkrati v razredu s povprečno 28 učenci vsakemu podati povratno informacijo ob zapisu desetih obnov je za učitelja velik zalogaj.

### **SPIS Z DOMIŠLJIJSKO VSEBINO, 6. razred**

Napiši pravljico, tako da upoštevaš naslednja določila:

1. Izberi **okolje/prostor**, v katerem se bo tvoja pravljica dogajala.
2. Določi **pravljичne osebe**.
3. Oblikuj zgodbo tako, da upoštevaš naslednje lastnosti pravljice:
  - pravljичni junak se **doma ne počuti dobro ali se nima s čim preživljati ali si želi novih prijateljev**;
  - odloči se za pot polno dogodivščin;
  - junaka preganjajo njegovi nasprotniki, ker ... (razlog si izmisli sam/-a);
  - junak se reši s pomočjo **čudežnega** predmeta (opiši, kako ga je dobil, kako deluje, v čem je njegova moč);
  - **vrnitev domov, osvojitve prestola, poroka** ... ali kakšen drug pravljичni konec.
4. Pravljici **daj naslov**.

#### **Pomni**

Upoštevaj značilnosti pravljice.

Izražaj se bogato.

Pazi na členitev besedila (uvod, jedro, zaključek).

Piši pravopisno in slovnično pravilno.

Pazi na obliko in čitljivost zapisa.

**Želim ti uspešno delo.**

**Slika 1.** Primer navodil za pisanje šolskega spisa v 6. razredu osnovne šole.

Kriterij za poustvarjalna in ustvarjalna besedila (spise) sva razčlenili na naslednje ravni: vsebino, zgradbo in obliko, slog ter jezikovno in pravopisno pravilnost. Učenci se na ocenjevanje predhodno pripravljajo v času pouka in doma, in sicer tako, da po branju ter analizi pravljice po navodilih napišejo več krajših besedil. Svoja besedila členijo na odstavke, v njih upoštevajo pravopisna pravila, skrbijo za čitljivost in estetiko pisave. Pred ocenjevanjem ponovimo značilnosti tako slovenske ljudske kot umetne pravljice, učenci preberejo svoje pravljice ter dobijo povratne informacije o ustreznosti vsebine in o morebitnih pravopisnih in jezikovnih napakah.

Kljub velikemu številu ur priprav na šolski spis ugotavlja, da imajo učenci veliko težav tako z ustrezno jezikovno pravilnostjo zapisa kot tudi s samo tvorbo besedila ter njegovo koherenco in kohezijo. Kljub trudu in delu z učenci so rezultati ocenjevanja pisanja domišljijskega spisa z elementi pravljice v primerjavi z ocenjevanji drugih ravni znanja pri slovenščini občutno slabši.

#### *2.1.1.1 Analiza napak po pisnem preverjanju in ocenjevanju spisa z domišljijsko vsebino z elementi pravljice*

Napake pri pisanju bova zaradi preglednosti razvrstili v naslednje kategorije:

### **1. Slovnico-pravopisne napake**

Še posebej v 6. razredu je zelo pogost napačen zapis velike oz. male začetnice, in sicer vrstne pridevnike na *-ski* in *-ški* učenci pišejo z veliko (npr. *Vilinska dežela* nam. *vilinska dežela*). Prav tako se v praksi slabo uresničuje cilj ustreznega zapisovanja predlogov *s* in *z*, ki ju učenci pogosto zapišejo napačno (z *sestrično* nam. *s sestrično*), tudi nikalnice *ne* ne pišejo ločeno od glagola (predvsem se ta napaka pojavlja pri glagolu *biti*, npr. *nebom* nam. *ne bom*). Kljub številnim vajam, utrjevanju znanja in nenazadnje ocenjevanju deljenja besed do vključno 5. razreda besed ne znajo ustrezno deliti (npr. *bes-eda* nam. *be-seda* ali *bese-da*). Pojavljajo se celo napake, kot je izpust končnega ločila na koncu povedi. Še najmanj težav povzroča učenecem ustrezen zapis vejice pri naštevanju.

## 2. Glasoslovne napake

Zdi se, čeprav za najino trditvijo ne stoji natančna statistična analiza, da je teh napak več kot slovnično-pravopisnih. Pojavlja se napačen zapis deležnika na -l (npr. *hodi* nam. *hodi*l), temu sledi neustrezen zapis polglasnika (npr. *umer*l ali celo *umeru* nam. *umr*l), napačen zapis besede s sklopoma -lj-/-nj- (*življenski* nam. *življenjski*), z u/v (*povdarja* nam. *poudarja*), neupoštevanje premene po zvonečnosti/morfonološkega načela (*teško*, *potkev* nam. *težko*, *podkev*).

## 3. Oblikoslovne napake

V tej skupini napak izstopa napačna raba glagolskega časa. Učenci pogosto pri pisanju obnove neustrezno uporabljajo pretekli in sedanji čas. Tu ne gre za smiselno ter slogovno ustrezno rabo dramatičnega sedanjika, temveč za nezavedno rabo drugega časa. Enak problem se zelo pogosto pojavlja pri pisanju različnih spisov (npr. *Ko smo se zbudili, je že dišalo po krofih. Vstali smo in že gremo na zajtrk.*).

## 4. Težave s koherenco besedila

Opažava, da imajo učenci pri pisanju samostojnega besedila težave z zbranoostjo. V domišljijemskem spisu z elementi pravljice pogosto uvažajo številne književne osebe, ki jim ne pripišejo značajskih lastnosti niti jim ne določijo natančne vloge, pomembne za gradnjo zgodbe. Tako določena književna oseba vstopi v vsebino besedila brez kakršnekoli vloge in ne vzpostavi odnosa z drugimi književnimi osebami.

Prav tako zaznavava, da tako v 2. kot v 3. VIO slabši pisci besedil, ki imajo v večini primerov tudi slabo razvito bralno pismenost<sup>6</sup>, v zaključku besedila niso več zbrani in ne zmorejo skleniti besedila, v 3. VIO v skladu z navodili aktualizirati teme oziroma se opredeliti do problema in svojo opredelitev argumentirati.

---

6 Ta se v 6. razredu kaže tudi pri rezultatih Nacionalnega preverjanja znanja iz slovenščine.



### *2.1.2 Pisno ocenjevanje spisa v 3. VIO*

V 3. VIO prav tako ocenjujemo šolske spise skladno s cilji in standardi znanj za posamezni razred. Operativni cilji razvijanja pravopisne zmožnosti vključujejo učence od 7. do 9. razreda.

V 3. VIO se operativnim ciljem 2. VIO po veljavnem učnem načrtu za pisanje poustvarjalnega besedila pridruži še ustrezna raba vejice v večstavčnih povedih (v 9. razredu tako priredno kot podredno zloženih), raba treh pik ter morebiten zapis krajšav, kar pa ni ravno pogosto v poustvarjalnih besedilih.

V 7. razredu skladno z učnim načrtom pri pouku književnosti obravnavamo basen (Slika 2). V šolskem berilu preberemo več basni in jih nato vsebinsko razčlenimo. Učenci svoje znanje utrjujejo, tako da na podlagi slovenskih pregovorov za vajo napišejo svojo basen. Pri pouku jo lahko vsak učenec glasno prebere ali jo posreduje v branje svoji učiteljici, čemur sledijo povratne informacije. Pred pisnim ocenjevanjem znanja učenci usvojijo pomen nekaj deset najpogostejših slovenskih pregovorov, med katerimi izberemo tri kot izhodišče za pisanje poustvarjalnega besedila. Tako učenci širijo svoj besedni zaklad in spoznavajo kulturno dediščino slovenskega naroda.

## 1. šolski spis – BASEN

Ustvari svojo basen. **Daj ji naslov, ki ga boš izbral/-a sam/-a**, in pri pisanju svoje zgodbe uporabi enega izmed naslednjih pregovorov:

**Kogar je kača pičila, se boji zvite vrvi.**

*(Kdor ima slabo izkušnjo, bo strah prenesel tudi na vse ostalo, kar je zgolj podobno tistemu, kar je povzročilo to izkušnjo.)*

**Kadar mačke ni doma, miši plešejo.**

*(Kadar je kaka skupnost brez nadzora, njena disciplina popusti.)*

**Kdor prej pride, prej melje.**

*(Prvi ima prednost.)*

V uvodu označi glavne književne osebe ter opiši kraj in čas dogajanja basni.

Jedro naj bo smiselno in pomensko zaokroženo.

V zaključku zapiši moralni nauk basni in ga pojasni.

### **Pomni:**

Upoštevaj značilnosti basni (nastopajo največ tri živali s človeškimi lastnostmi, nauk).

Izražaj se bogato.

Uporablaj premi govor.

Pazi na smiselno členitev besedila (uvod, jedro, zaključek).

Piši pravopisno in slovnično pravilno.

Pazi na obliko in čitljivost zapisa.

**Želim ti uspešno delo.**

Slika 2. Primer navodil za pisanje šolskega spisa v 7. razredu OŠ.

V 8. razredu se učenci srečajo s Prešernom in njegovimi deli, kot so *Povodni mož*, *Turjaška Rozamunda*, *Apel in čevljar* ter *Uvod v Krst pri Savici*. Pesmim posvetimo več ur pouka. Učenci si poleg branja ogledajo gledališko predstavo na temo omenjenih pesmi. Kot v vseh razredih tudi v 8. razredu pred ocenjevanjem učenci napišejo več različic poustvarjalnega besedila na temo, ki je predvidena za pisno ocenjevanje (Slika 3).

### **Literarno-domišljjski spis Rozamunda pripoveduje**

#### Uvod

Rozamunda je bila užaljena, zato je šla v samostan. V samostanu je imela dovolj časa, da je v miru razmislila o dogodkih iz preteklosti. Kaj misliš, kako bi sedaj pripovedovala svojo zgodbo?

#### Jedro

Natančno obnovi vsebino romance, in sicer tako, kot jo vidi Rozamunda.

#### Zaključek

Rozamunda razmišlja o svojem ravnanju. Ali je zadovoljna s svojim življenjem? Morda se sprašuje, ali bi lahko spremenila svojo usodo, če bi ravnala drugače in Ostrovrharja ne bi poslala v Bosno.

#### **Pomni:**

Piši v 1. osebi ednine.

Izražaj se bogato.

Pazi na zgradbo (uvod, jedro, zaključek).

Piši pravopisno in slovnično pravilno.

Pazi na obliko in čitljivost zapisa.

#### **Želim ti uspešno delo.**

**Slika 3.** Primer navodil za pisanje šolskega spisa v 8. razredu OŠ.

#### *2.1.2.1 Analiza napak po pisnem preverjanju in ocenjevanju poustvarjalnega<sup>7</sup> besedila v 3. VIO*

V 3. VIO se struktura napak nekoliko spremeni. V 8. in 9. razredu učenci usvojijo še pisanje vejice v zloženih povedih, tako naj bi bili dodobra pravopisno opremljeni. Prav tako se s pisanjem razlagalnega besedila postopno učijo pisanja zahtevnejših besedil, kot je npr. tudi esej v gimnazijskem programu izobraževanja. Kljub odličnemu poznavanju in razumevanju odvisnikov ter priredij, ki ju učenci pokažejo ob ocenjevanju slovničnega opisa jezika, se pri samostojnem

<sup>7</sup> Termin poustvarjalno besedilo sva uporabili kot nadpomenko za pisanje umetnostnega besedila (basni), literarno-domišljjskega besedila ter razlagalnega besedila v 9. razredu.

pisanju besedila pri zapisu vejice v večstavčnih povedih še vedno pojavljajo napake.

## 2.2 Postopno odpravljanje jezikovnih napak tudi s pomočjo ocenjevanja nareka

Iz izkušenj učiteljic, ki so že ocenjevale narek v preteklosti, kot je do leta 2018 omogočal tudi učni načrt za slovenščino, je več kot očitno, da potrebujejo osnovnošolci postopen pristop k usvajanju tako jezikovne norme kot tudi tvorbe samostojnih poustvarjalnih besedil. Zadnji Učni načrt za slovenščino iz leta 2018 sicer za vajo priporoča pisanje besedila po nareku, ga pa prepoveduje kot način ocenjevanja znanja pravopisne zmožnosti (UN za slovenščino 2018: str. 67), zato učitelji pravopisno zmožnost ocenjujemo bodisi pri pisanju šolskih spisov bodisi kot del pisnega ali ustnega ocenjevanja. Meniva, da je narek eno od orodij, s pomočjo katerega lahko učenci najprej razmišljajo o jezikovnih pravilih in se jih naučijo uporabljati v zapisu po nareku, nato pa ob tem kmalu začnejo zapisovati krajša besedila, pri katerih je treba misliti na več ravni ustreznosti zapisa hkrati, kar je seveda mnogo zahtevnejše opravilo.

## 3 Zaključek

Kljub trudu številnih učiteljev slovenščine pri poučevanju učencev samostojnega pisanja jezikovno in vsebinsko ustreznih besedil se zdi, da je razkorak med splošnimi in operativnimi cilji učnega načrta za slovenščino ter ne ravno zavirljivo pismenostjo učencev, kar kaže tudi zadnja analiza NPZ slovenščine iz preteklega šolskega leta<sup>8</sup>, prevelik. Meniva, da je zalogaj prevelik za eno samo področje, zato problem kar kliče po medpredmetnem povezovanju. Zakaj pa ne bi ocenjevali jezika tudi pri pisnih odgovorih drugih osnovnošolskih predmetov? Z UN bi bilo smiselno uskladiti vsaj slovnični opis slovenskega jezika in prvega tujega jezika angleščine.

---

8 [file:///D:/Users/Skrbnik/Downloads/Opisi\\_dosezkov%20SLJ\\_6\\_2022.pdf](file:///D:/Users/Skrbnik/Downloads/Opisi_dosezkov%20SLJ_6_2022.pdf)  
[file:///D:/Users/Skrbnik/Downloads/opisi%20dosezkov\\_SLJ\\_N221..pdf](file:///D:/Users/Skrbnik/Downloads/opisi%20dosezkov_SLJ_N221..pdf)

## 4 Literatura

- Cotič, M., Medved Udovič, V. in Starc, S. (2011). Razvijanje različnih pismenosti. Dostopno prek: <file:///D:/Users/Skrbnik/Downloads/Monografija%20-%20Razvijanje%20razlicnih%20pismenosti.pdf> (27. 2. 2023).
- Kako pismeni smo Slovenci.* (2021). Dostopno prek: <https://projekt-polet.si/kako-pismeni-smo-v-resnici/> (27. 2. 2023).
- Krapš Vodopivec, I. (2019). Napake dijaškega pisanja: vrednotenje slovnično-pravopisnih napak v šolskih esejih. V H. Tivadar (ur.), *Obdobja 38: Slovenski javni govor in jezikovno-kulturna (samo)zavest*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete. Dostopno prek: <https://centerslo.si/simpozij-obdobja/zborniki/obdobja-38/> (26. 2. 2023)
- Slovenščina na dlani, interaktivno učno e-okolje.* Dostopno prek: <https://slo-na-dlani.si/znanje/190> (27. 2. 2023).
- Učni načrt: slovenščina.* (2018). Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, Zavod RS za šolstvo. Dostopno prek: [https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN\\_slovenscina.pdf](https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN_slovenscina.pdf) (27. 2. 2023).
- Verbanec, M. (2018). Izvedba nareka pri slovenščini v 1. VIO in 2. VIO. Magistrska naloga, Pedagoška fakulteta, Univerza v Ljubljani. Dostopno prek: [http://pefprints.pef.uni-lj.si/5048/1/M.\\_Verbanec\\_MD.pdf](http://pefprints.pef.uni-lj.si/5048/1/M._Verbanec_MD.pdf) (27. 2. 2023).

# Povratna informacija pri pisanju pisnega sestavka v okviru izpita za pridobitev Nemške jezikovne diplome DSD I

**Žan GRM**

Gimnazija in srednja šola Rudolfa Maistra Kamnik  
zan.grm@gssrm.si

## Izvleček

V prispevku bo predstavljen pisni sestavek, ki ga napišejo kandidati v okviru opravljanja Nemške jezikovne diplome DSD I. Glavna tema prispevka je predstavitev strukture pisnega sestavka ter način podajanja pisne povratne informacije. V povezavi s tem bodo predstavljeni kriteriji, ki se upoštevajo pri ocenjevanju ter način podajanja povratnega mnenja dijakom. Povratna informacija pri pisanju pisnega sestavka se je izkazala kot pomemben del za odpravljanje vsebinskih in jezikovnih napak, njeno kvalitetno oblikovanje pa od popravljalca zahteva dobro poznavanje kriterijev in opisnikov ter veliko časa in natančnosti.

**Ključne besede:** nemščina, nemška jezikovna diploma DSD I, pisni sestavek, povratna informacija, opisniki

## Feedback on Writing a Composition as Part of the Exam for Obtaining the German Language Diploma DSD I

This paper will present the written composition produced by the candidates, who are part of the German language diploma DSD I course. The main topic of the paper is the presentation of the written composition's structure and the means of giving written feedback to the candidates. In connection to this, the criteria that are taken into account in the assessment and the method of giving feedback to the students will be presented. Receiving feedback after writing a composition has proven to be an important part of correcting content and language errors in candidates. In order for the feedback

to be of good quality, the assessor is required to have a good knowledge of the criteria and the descriptors, as well as a lot of time and precision.

**Keywords:** German, German language diploma DSD I, written composition, feedback, descriptors

## 1 Uvod

»*Več jezikov znaš, več veljaš.*« To krilatico smo zagotovo slišali že vsi, posredno pa je z njo poudarjena pomembna vloga poučevanja tujih jezikov v osnovno- in srednješolskih klopeh. Dijaki na številnih slovenskih šolah lahko znanje tujega jezika poglobijo s pripravo na opravljanje jezikovnih certifikatov, z njihovo uspešno pridobitvijo pa na koncu dokazujejo določeno stopnjo znanja jezika. Del te teme bo zajel tudi pričujoči prispevek, ki bo osredinjen na pridobitev jezikovnega certifikata iz znanja nemščine.

*Deutsches Sprachdiplom I* (DSD I)<sup>1</sup> oziroma Nemška jezikovna diploma predstavlja jezikovni izpit, ki ga lahko dijaki pridobijo na izbranih slovenskih srednjih šolah in gimnazijah. Z uspešno opravljenno diplomo dijaki izkazujejo znanje jezika na ravni B1 po skupnem evropskem jezikovnem okviru SEJO. Na izpitu se preverja stopnja znanja vseh štirih jezikovnih spretnosti, torej branja, poslušanja, govorjenja ter pisanja.

Za dijake poseben izziv predstavlja pisanje daljšega pisnega sestavka, za učitelje pa njegovo popraviljanje oz. priprava pisne povratne informacije. V nadaljevanju bodo predstavljena navodila, ki jih popraviljalci upoštevajo pri ocenjevanju pisnih sestavkov (na izpitu) in ki se jih pri popraviljanju držim tudi sam (v sklopu priprav v šoli).

## 2 O podajanju povratne informacije

Podajanje povratne informacije predstavlja praktično vsakodnevno dejavnost vsakega učitelja, učitelji tujega jezika pri tem nismo

---

1 Gre za mednarodno priznano jezikovno diplomu, ki poteka v pristojnosti Stalne konference deželnih ministrov za izobraževanje Zvezne republike Nemčije. Za več informacij glej: [https://www.auslandsschulwesen.de/Webs/ZfA/DE/Deutsch-lernen/DSD/DSD-I/dsd-i\\_node.html](https://www.auslandsschulwesen.de/Webs/ZfA/DE/Deutsch-lernen/DSD/DSD-I/dsd-i_node.html).

nobena izjema. Tako rekoč vsak dan dijakom posredujemo predloge, s katerimi lahko izboljšajo svoje znanje in tako pri učenju napredujejo. Medtem ko je podajanje povratne informacije pri bralni, slušni ali govorni kompetenci lažje, pa njeno podajanje v okviru pisnih sestavkov predstavlja svojevrsten izziv. Kot navaja Komadina (2014: 82) je podajanje tovrstne povratne informacije za učitelje običajno izredno obremenjujoče, saj je pregledovanje in popravljanje pisnih izdelkov dolgotrajen proces. Občasno se nam celo zazdi, da smo v določen izdelek več dela vložili mi sami kot pa dijaki. Podobno navaja tudi Pižorn (2014: 78), ki pisno povratno korektivno informacijo opiše kot kognitivno in časovno zahtevno in kompleksno delo, zaradi česar je njeno obvladovanje za učitelje izjemnega pomena. Dojemanje napak kot del učenčevega medjezika in izbira ustrezne vrste pisne povratne informacije na dolgi rok lahko prinese boljšo uspešnost pri razvijanju pisne spretnosti.

### 3 Pisni sestavek pri nemški jezikovni diplomi DSD I

V tem poglavju predstavljam strukturo pisnega sestavka, ki jo morajo dijaki upoštevati pri izpitu. Na podlagi pojasnjene strukture je nato predstavljenih osem kriterijev, ki se upoštevajo pri ocenjevanju sestavka. Glavni vir informacij predstavlja izroček z navodili za ocenjevanje z naslovom *Handreichungen für die Schriftliche Kommunikation*.<sup>2</sup>

#### 3.1 Struktura pisnega sestavka

Za pisni sestavek imajo dijaki in dijakinje na voljo 75 minut, pri čemer si lahko pomagajo z eno- oz. dvojezičnimi slovarji v tiskani obliki. Temo sestavka izvedo šele na izpitu, povezana pa je z vsakdanjim življenjem (npr. televizija, dopust, javni prevoz, ipd.). Struktura pisnega sestavka je jasno razdeljena na tri dele:

- 1) Povzemanje mnenj: Na izpitnem gradivu dijaki dobijo mnenja štirih najstnikov, povezanih z določeno temo. Njihova naloga je, da dana mnenja povzamejo čim bolj samostojno z lastnimi

---

2 [https://www.auslandsschulwesen.de/SharedDocs/Downloads/Webs/ZfA/DE/DSD/DSDI/HandreichungenDSDI/download\\_A2-B1-B2-C1\\_SK.pdf?\\_\\_blob=publicationFile&v=6](https://www.auslandsschulwesen.de/SharedDocs/Downloads/Webs/ZfA/DE/DSD/DSDI/HandreichungenDSDI/download_A2-B1-B2-C1_SK.pdf?__blob=publicationFile&v=6)



- besedami (uporabijo sopomenke, povzamejo ipd.).
- 2) Lastne izkušnje z izbrano temo: V drugem delu dijaki pišejo o lastnih izkušnjah z določeno temo, pri čemer morajo predstaviti čim več njenih vidikov.
  - 3) Lastno mnenje: Dijaki se do teme opredelijo z izražanjem lastnega mnenja in ga tudi utemeljijo.

Za lažjo predstavo si pogledajmo primer pisnega sestavka na temo *Hausaufgaben* (domače naloge). Iz izpitnega gradiva so razvidna štiri mnenja na to temo, ki so jih povedali Tim, Klara, Laura in Peter: Tim zagovarja pomembnost domačih nalog, saj z njimi lahko doma preveri razumevanje šolske snovi. Klara po drugi strani po prihodu iz šole nima nobene motivacije za šolsko delo in meni, da potrebuje tudi malo prostega časa. Tudi Laura se ne strinja z domačimi nalogami, saj v primeru nerazumevanja snovi v šoli slednjega ne bo odpravila s samostojnim domačim delom. Na Petrovi šoli so po drugi strani organizirane posebne učne ure v popoldanskem času, v sklopu katerih dijaki naredijo domačo nalogo, pri čemer jim pomaga tudi prisotni učitelj.

Ko dijaki povzamejo ta štiri mnenja, naredijo prehod na drugi del sestavka, v katerem predstavijo svoje izkušnje s to temo. Pri tem je treba poudariti, da imajo dijaki prosto pot pri izbiri vsebin, ki jih bodo zapisali. Najpogosteje v svojih sestavkih na kratko predstavijo domačo nalogo pri različnih predmetih (npr. matematika, kemija, slovenščina), predstavijo prostor in čas za delanje domače naloge, ter kakšne so posledice, če naloge ne naredijo.

V zadnji točki pisnega sestavka predstavijo svoj pogled na domače naloge in ga utemeljijo.

### 3.2 Povratna informacija pri pisnem sestavku

Na naši šoli priprave na jezikovni izpit potekajo izven pouka, del priprave pa predstavlja tudi samostojno delo dijakov, ko morajo napisati pisni sestavek na določeno temo. Dijaki sestavke oddajo približno enkrat mesečno, nato pa jih popravim in jim zagotovim povratno informacijo. Pisni sestavek popravljam z dvema barvama, zeleno ter rdečo, pri čemer je zelena barva namenjena popravkom

za besedišče in vsebinske popravke, rdeča pa za slovnične in pravopisne napake. Sestavek preberem dvakrat ali trikrat: prvo branje je namenjeno pridobitvi splošnega vtisa, pri drugem in tretjem branju pa se osredotočim na popravljanje vsebinskih, slovničnih ter pravopisnih napak. Na koncu dijakom napišem daljšo povratno informacijo, s katero na kratko predstavim področja, kjer so bili zelo dobri, ter vsebinske in slovnične predloge, s pomočjo katerih lahko nadgradijo svoje pisanje. Tako imajo dijaki možnost, da napake in morebitna nerazumevanja odpravijo že pri oddaji naslednjega pisnega sestavka. Poleg pisne povratne informacije dijaki dobijo tudi rešen ocenjevalni obrazec, ki bo uporabljen tudi pri pravem ocenjevanju, to pa bo predstavljeno v nadaljevanju tega poglavja.

### 3.3 Ocenjevalni obrazec za pisni sestavek

Ocenjevalni obrazec za pisni sestavek je sestavljen iz osmih kategorij, pri vsaki pa lahko kandidat doseže tri točke (ustreza nivoju B1 po SEJO), dve točki (ustreza nivoju A2/B1), eno točko (ustreza nivoju A2) ali nič točk (pod nivojem A2) (Slika 1). Kandidat lahko tako doseže največ 24 točk, meja za uspešno opravljen izpit na stopnji B1 pa je 12 točk. Pri popravljanju pisnega sestavka se držim posebnih ocenjevalnih kriterijev, ki okvirno opisujejo zahtevano doseganje ciljev, in izhajam iz ciljev pri SEJO. Povratno informacijo oblikujem na podlagi posebnega izročka za pisne sestavke pri DSD I, iz katerega je razvidnih vseh osem kriterijev ocenjevanja, na kratko pa je tudi predstavljeno, na kaj moramo biti pri popravljanju pozorni.

## 2. Prüfungs- und Bewertungsunterlagen

### 2.1 Bewertungsbogen für den Prüfungsteil Schriftliche Kommunikation – DSD I

Prüfung: \_\_\_\_\_

Bewerter/-in: \_\_\_\_\_

|                                      | Begründungen und Belege                      | Punkte |
|--------------------------------------|----------------------------------------------|--------|
| Gesamt-<br>eindruck                  | Textzusammenhang                             |        |
|                                      | Flüssigkeit                                  |        |
| Inhalt                               | <b>Wiedergabe</b><br>Angemessenheit          |        |
|                                      | Eigenständigkeit                             |        |
|                                      | <b>eigene Erfahrungen</b><br>Detailliertheit |        |
|                                      | Nachvollziehbarkeit                          |        |
| Verfügbarkeit<br>sprachlicher Mittel | <b>eigene Meinung</b>                        |        |
|                                      | <b>Wortschatz</b>                            |        |
|                                      | <b>Strukturen</b>                            |        |
| Korrektheit                          | <b>Grammatik</b>                             |        |
|                                      | <b>Orthografie</b><br>Rechtschreibung        |        |
|                                      | Interpunktion                                |        |
| <b>Gesamtpunktzahl:</b>              |                                              |        |

Slika 1. Primer ocenjevalnega obrazca.

Vir: Bundesamt für Auswärtige Angelegenheiten– Zentralstelle für das Auslandsschulwesen (2021: 17).

### 3.3.1 Osem kriterijev ocenjevanja pisnega sestavka

Glede na zgoraj omenjeni izroček pri popravljanju pisnih sestavkov upoštevamo sledeče kategorije:

#### Splošni vtis

Splošni vtis besedila se preverja pri prvem branju, pri čemer je v ospredju holistični pristop. Pri tem gre za vprašanje zmožnosti kandidata, da na osnovno temo napiše koherentno in jasno besedilo, ki v bralčevih očeh dobro funkcionira. Pri tej kategoriji je tako v ospredju vprašanje, če se besedilo tekoče bere (*Flüssigkeit*) in splošne povezanosti besedila (*Textzusammenhang*). V tem delu torej ocenjujemo, ali je besedilo razumljivo in ali ima jasno členitev na uvod, jedro in zaključek ter ali so posamezni vsebinski sklopi med seboj tekoče povezani. Točke se pri tej kategoriji lahko odbijejo, če v sestavku manjkajo osnovni podatki, ki so sicer razvidni na izpitnem gradivu (npr. tema, vir podatkov, ...) (*Bundesamt ... 2021: 9–10*).

#### Vsebina

Pri kategoriji vsebina se ocenjujejo trije kriteriji, pri čemer je vsak vreden tri točke.

Pri prvem kriteriju se ocenjuje uspešnost povzetih mnenj. Pri tem je v ospredju ustreznost (*Angemessenheit*) zapisanega besedila, ter samostojnost uporabljenega besedišča (*Eigenständigkeit*). Pri ustreznosti se preverja, če je kandidat vsebinsko pravilno povzel vsa štiri mnenja. Glavno vodilo pri vrednotenju je, da lahko ocenjevalec prepozna avtorje izhodiščnih mnenj, četudi njihova imena niso izrecno imenovana. Pri kriteriju samostojnost se preverja zmožnost kandidata, da izbrana mnenja povzame s svojimi besedami. Pri tem velja poudariti, da se od kandidata ne pričakuje prevajanje vsake besede, temveč samostojno povzemanje, iz katerega je razvidno bistvo posameznega mnenja. Če kandidat v svojem sestavku zgolj zamenja perspektivo (iz prvoosebne v tretjeosebno), lahko pri tem delu prejme največ eno točko (*Bundesamt ... 2021: 11*).

Naslednje tri točke pri kategoriji »vsebina« lahko kandidat prejme za uspešen opis svojih izkušenj na izbrano temo. Pri tem delu gre

večinoma za kvantitativno merilo ocenjevanja, saj se preverja kandidatova zmožnost, da smiselno in dovolj podrobno kontekstualizira svoje izkušnje (*Detailliertheit*). Pri tem je treba izpostaviti, da smiselnost zapisanega (*Nachvollziehbarkeit*) ne ocenjujemo skozi prizmo jezikovne pravilnosti, temveč kot zmožnost kandidata, da smiselno predstavi vsebinski vidik izkušenj (*Bundesamt ... 2021: 12*).<sup>3</sup>

V nadaljevanju pri kategoriji »vsebina« kandidat lahko prejme še tri točke na podlagi izraženega mnenja, pri čemer se ocenjuje kandidatova zmožnost opredelitve do izbrane teme (se z njo strinja, ne strinja oz. nima izraženega mnenja) ter njegova argumentacija. Za uspešno pridobitev treh točk mora kandidat svoje mnenje ustrezno opredeliti ter ga podkrepiti z ustreznimi izjavami ali primeri. Če je mnenje izraženo, a ni podprto z argumentacijo in primeri, se lahko dodeli največ ena točka (*Bundesamt ... 2021: 12*).

### Besedišče in slovnične strukture

Tretji del ocenjevanja predstavljajo besedišče in uporabljene slovnične strukture, pri vsakem od navedenih kriterijev pa dijak lahko prejme največ tri točke. Pri besedišču se preverja, če je kandidatov besedni zaklad na izbrano temo primeren vsaj stopnji B1 glede na jezikovni okvir SEJO. To pomeni, da je iz pisnega sestavka razvidno tudi besedišče, s katerim dijaki izražajo abstraktnejše vsebine in ne zgolj povezana z vsakdanjimi situacijami. Pri tem velja izpostaviti, da se za določanje števila točk upošteva tudi izhodiščno besedilo. Če kandidat v svojem sestavku uporablja tudi izraze, ki jih v izhodiščnih mnenjih ni, to pozitivno vpliva na določitev točk. V sklopu tega kriterija se upoštevajo tudi leksikalne napake ter neustrezna raba predlogov (*Bundesamt ... 2021: 13*).

Pri kriteriju »slovnične strukture« se ocenjevalec osredotoči na kompleksnost besedila, ki jo določajo različne jezikovne strukture.

3 Za lažje razumevanje si to pogledjmo na primeru teme, ki sem jo omenil v uvodu (domače naloge). Če dijak svoje izkušnje opiše v zgolj eni povedi, npr. »Na naši šoli imamo veliko domačih nalog«, v tem delu prejme nič točk. Razumevanje izjave je namreč ovirano tako z vidika podrobnosti kot tudi z vidika dojemljivosti. Dijak bi torej v tem primeru moral opisati izgled domače naloge pri posameznih predmetih, koliko časa potrebuje, da nalogo opravi ipd. Dojemljivost pri tej kategoriji ocenjujemo zgolj z vsebinskega in ne s slovničnega ali pravopisnega vidika.

Na tem jezikovnem nivoju pod kompleksnejše jezikovne strukture med drugim spadajo uporaba podredij, večdelnih veznikov, odvisnih vprašalnih stavkov, trpnika in njegovih nadomestnih oblik,<sup>4</sup> različnih glagolskih časovnih oblik (prihodnjika, enostavnega in sestavljenega preteklika ter predpreteklika) ter glagolskih naklonov (pogojnik), sedanjega deležnika, razširjenih samostalniških fraz ter nedoločnih in oziralnih zaimkov. Pri določanju točk pri tem kriteriju velja omeniti, da za pridobitev diplome na nivoju B1 zadošča že občasna uporaba zahtevnejših struktur in ne stalna. Upošteva se tudi raznolikost uporabljenih struktur, ne pa njihova pravilnost. V primeru napačne uporabe posamezne jezikovne strukture se to upošteva pri kategoriji, ki bo obravnavana pri naslednji točki (*Bundesamt ... 2021: 13*).

### Slovnična in pravopisna pravilnost

V sklopu zadnje kategorije (*Korrektheit*) se ocenjevalec osredotoči na zadnja dva kriterija, za vsakega od njiju pa kandidatu lahko dodeli tri točke. Prvi kriterij se nanaša na slovnično pravilnost pisnega sestavka, ocenjevalec pa v sklopu tega kriterija preverjanja kandidatovo obvladovanje slovničnih pravil. Pri ocenjevanju izhajamo iz tega, da kandidat obvlada osnovne slovnične strukture, morebitne slovnične napake pa ne smejo ovirati razumevanja besedila. Če so iz besedila razvidne napake pri osnovnih slovničnih strukturah, se pri ocenjevanju ne dodeli najvišjega števila točk, četudi kandidat brez težav uporablja ostale zahtevnejše strukture. Znak dobrega in suverenga poznavanja slovnice so tudi daljši deli v besedilu, v katerih ni zaslediti večjih slovničnih napak (*Bundesamt ... 2021: 13–14*).

Pri zadnjem kriteriju se osredotočimo na upoštevanje pravopisnih pravil. Podobno kot pri ocenjevanju prejšnjega kriterija se tudi pri tem kriteriju ne pričakuje, da bo kandidat napisal besedilo brez kakršnih koli pravopisnih napak. Če je v napisanem pisnem sestavku več odstavkov brez tovrstnih napak, je to znak dobrega obvladovanja pravopisnih pravil (*Bundesamt ... 2021: 14*).

4 K nadomestnim oblikam trpnika v nemščini spadajo npr. funkcijske zveze s funkcijskimi glagoli (nem. *Funktionsverbgefüge*), povratni polnopomenski glagoli, nadomestne trpniške oblike za konstrukcije z modalnimi glagoli *können*, *müssen*, *dürfen*, *sollen* + nedoločnik, refleksivna konstrukcija z glagolom *lassen* + nedoločnik, glagol *sein* in pridevnik s pripomami *-bar*, *-lich*, *-sam*, *-fähig* ipd.

### 3.3.2 Splošna navodila pri ocenjevanju

Pri ocenjevanju pisnih sestavkov mora ocenjevalec upoštevati tudi nekaj splošnih navodil. Ocenjevalec pri popravljanju upošteva, da ima vseh osem kriterijev enako težo, prav tako se je trebno izogibati t. i. dvojnemu sankcioniranju napak. Število besed pri pisnem sestavku ni natančno določeno, pomembno je, da kandidat izčrpno predstavi vsakega od navedenih vidikov v navodilih. Pri pravem ocenjevanju pisnih sestavkov se v sestavku ne označujejo nobene slovnične, pravopisne ali vsebinske napake. Morebitne pripombe ocenjevalec napiše na ocenjevalni obrazec, po potrebi pa dopiše tudi vrstico, v kateri je našel napako, prav tako pa slovničnih in pravopi-snih napak ne sešteva (*Bundesamt ... 2021: 14–15*).

## 4 Zaključek – izzivi priprave in poprave pisnih izdelkov

Na naši šoli se dijaki na jezikovno diplomu pripravljajo v okviru dodatnih ur, ki potekajo (večinoma) enkrat tedensko pred oz. po pouku. S pisanjem pisnega sestavka sem dijake seznanil že na naših uvodnih urah, kjer smo si natančno ogledali strukturo sestavka in s pomočjo različnih tehnik vadili vsakega od treh delov pisnega sestavka (povzemanje štirih mnenj, izkušnje z izbrano temo ter mnenje in njegova utemeljitev). Na posebnem izročku sem dijakom predstavil tudi uporabne fraze, s katerimi lahko povežejo različne dele besedila med seboj. Spoznavanje strukture pisnega sestavka je namreč nujno, saj večina dijakov pred tem še ni pisala daljših pisnih sestavkov v okviru pouka nemščine, zato od njih ne morem pričakovati, da bodo pisni sestavek znali napisati že na prvi uri. Podobno opozarja tudi Pižorn (2014: 77), ki doda, da je učiteljeva naloga v postopnem razvoju pisne spretnosti (od stavka prek odstavka do sestavka), v vmesnih fazah pa mora zagotoviti veliko število ustrezno zapisanih zgledov za pisne sestavke, zagotavljati dovolj velik govorni in bralni tujejezični vnos ter skrbeti za razvijanje pisanja in podajanja povratne informacije bodisi v parih bodisi skupinah ali na frontalni ravni.

Ko dijaki usvojijo te strukture, na naših tedenskih srečanjih spoznavamo različne vsebinske sklope. V letošnjem šolskem letu smo se

tako osredotočili na teme kot npr. šola in šolski sistem, okolje in podnebne spremembe, mediji in televizija, šport ipd. Pri vsakem od vsebinskih sklopov se dijaki spoznajo z relevantnim besediščem in spoznavajo eno slovnično strukturo, ki spada pod znanje na nivoju B1 po SEJO. Pri tem se osredotočam na slovnične strukture, ki so v izročku za ocenjevanje pisnih sestavkov označeni kot primerne za stopnjo B1. Ko bodo nato pisali pisne sestavke, jim bo uporaba tovrstnih struktur prinesla višje število točk pri ocenjevanju kriterija »slovnične strukture«.

Dijaki nato v določenem času doma napišejo pisni sestavek, pri čemer jih spodbujam k uporabi že predhodno poznanih in na novo usvojenih struktur. Sestavek nato popravim s pomočjo izročka in po navodilih, opisanih v zgornjem poglavju. Če dijak pri eseju ne doseže števila točk, potrebnega za pridobitev jezikovne diplome na ravni B1, ga spodbudim, da isti esej napiše ponovno in odpravi napake. Takšno popraviljanje sicer vzame veliko časa in predstavlja naporen kognitivni proces, a kot ugotavlja Komadina (2014: 92), je tovrstno delo za učenca koristno, saj se s takšno povratno informacijo lahko prepriča, da je pisanje veščina, ki jo ob primerni spodbudi lahko obvlada in se je nauči. Pri dokončnem popraviljanju se nato upošteva druga oddaja, s tem pa se učijo iz svojih napak ter prepoznavanja in razumevanja učiteljevih komentarjev.

Zgornja navodila predstavljajo pomembno pomoč pri povratni informaciji dijakom, saj relativno natančno opisujejo zahteve, ki jih morajo dijaki doseči za najvišjo število točk pri posameznem kriteriju. Tako dijakom pri odbitku točk tudi zapišem, kje tiči razlog za to.<sup>5</sup>

Glede na pretekle izkušnje opažam, da z obširno in jasno utemeljeno povratno informacijo dijaki lažje razumejo pomanjkljivosti v svojem znanju in jih hitreje in učinkoviteje odpravijo. Z vestnim delom in stalnim popraviljanjem napak lahko svoje dosežke zelo izboljšajo, kar se jasno vidi pri primerjavi esejev. Po nekajmesečnem urjenju v pisanju sestavkov dijake pozovem, da primerjajo sestavke z začetka

5 Npr. pri kategoriji »slovnične strukture« dijaku dodelim dve točki od treh. V komentarju zapišem, da s pisnim sestavkom dokazuje, da obvlada osnovne strukture, a v besedilu uporablja premalo kompleksnejših struktur. Pogosto kot predlog dodam nekaj primerov tovrstnih struktur, ki jih v navodilih za ocenjevanje uvrščajo med zahtevnejše in smo jih obravnavali na naših tedenskih srečanjih. Pri naslednjih pisnih sestavkih je dijak na to pozoren in v svoj sestavek vključi tudi te strukture.



leta z zadnjim zapisanim sestavkom. V večini primerov ugotovijo, da so sestavki bolj jasno strukturirani ter vsebinsko in slovnično bogatejši, to pa je pomembno za nadaljnjo motivacijo pri učenju jezika.

Povratna informacija v takšni obliki se mi zdi izjemno pomembna, saj zgolj kvalitetno in argumentirano povratno mnenje lahko vodi k izboljšanju znanja jezika. Pri podajanju povratne informacije mi največji izziv predstavlja vrednotenje vsebinskega dela pisnega sestavka, saj tam večinoma nimam takšnih navodil, kot pri slovničnih strukturah in zato ocenjujem glede na občutek.

Prav tako velja omeniti, da priprava in zapis individualizirane ter obširne povratne informacije vzame veliko časa in terja veliko premisleka. Res pa je, da tovrstni izzivi pogosto dobijo drugoten pomen, ko dijaki z zadovoljstvom opazujejo svoj napredek ter ugotovijo, da se z vestnim delom in učenjem lahko daleč pride.

## 5 Literatura

Bundesamt für Auswärtige Angelegenheiten– Zentralstelle für das Auslandsschulwesen. (2021). *Deutsches Sprachdiplom der Kultusministerkonferenz. Handreichungen für die Schriftliche Kommunikation*. Dostopno prek: [https://www.auslandsschulwesen.de/SharedDocs/Downloads/Webs/ZfA/DE/DSD/DSDI/HandreichungenDSDI/download\\_A2-B1\\_B2-C1\\_SK.pdf?\\_\\_blob=publicationFile&v=6](https://www.auslandsschulwesen.de/SharedDocs/Downloads/Webs/ZfA/DE/DSD/DSDI/HandreichungenDSDI/download_A2-B1_B2-C1_SK.pdf?__blob=publicationFile&v=6) (14. 1. 2023).

Komadina, A. (2014). Učinek učiteljeve povratne informacije in samoocenjevalnih preglednic na kakovost pisnega sestavka. V V. Eržen (ur.), *Izzivi razvijanja in vrednotenja znanja v gimnazijski praksi: Angleščina* (str. 82–100). Dostopno prek: <https://www.zrss.si/pdf/Izzivi-razvijanja-in-vrednotenja-znanja-v-gim-praksi-ANGLESCINA.pdf> (15. 1. 2023).

Pižorn, K. (2014). Učinki učiteljeve pisne povratne korektivne informacije pri razvijanju pisne zmožnosti v tujem jeziku. V V. Eržen (ur.), *Izzivi razvijanja in vrednotenja znanja v gimnazijski praksi: Angleščina* (str. 65–81). Dostopno prek: <https://www.zrss.si/pdf/Izzivi-razvijanja-in-vrednotenja-znanja-v-gim-praksi-ANGLESCINA.pdf> (15. 1. 2023).

# Jezikovne napake dijakov v pisnem in ustnem izražanju kot posledica interference med slovenščino in ruščino – kako, kdaj in zakaj jih popravljati?

**Neža ZUPANČIČ LOGAR**

Gimnazija Kranj

neza.zupanciclogar@gimkr.si

## Izvleček

Članek obravnava jezikovne napake slovenskih dijakov, ki se učijo ruščine kot tujega jezika, tako v pisnem kot tudi ustnem izražanju. Osredotoča se na napake, ki so nastale kot posledica interference med slovenščino in ruščino. Najprej je pojasnjeno, kaj sploh napaka je, in predstavljeno, kakšne vrste napak poznamo. S pomočjo podrobne analize pisnih sestavkov dijakov na maturi, njihovih domačih nalog, pisnih izdelkov v šoli ter ustnih odgovorov je v nadaljevanju izpostavljeno nekaj napak, ki se najpogosteje pojavljajo v ruščini zaradi negativnega jezikovnega prenosa. Potem so predstavljeni načini, kako napake v razredu popravljamo in poskušamo odpraviti, predvsem pa kdaj je najbolj smiselno to početi in tudi zakaj.

**Ključne besede:** poučevanje tujih jezikov, jezikovne napake, jezikovni prenos, ruščina, slovenščina

## Linguistic Errors of Students in Written and Oral Expression as a Result of Interference between Slovenian and Russian – How, When, and Why to Correct Them?

The article focuses on students' language mistakes in written and oral expression in Russian language which have evolved due to interference between Slovene and Russian language. The first part defines a mistake and exemplifies the types of mistakes. By precisely analysing our students'

written essays at the Matura exam, their homework, written assignments in school and oral answers, the second part focuses on some mistakes that are most common in the Russian language due to negative impact of the language transfer. Furthermore, the article introduces ways of coping with these mistakes in the class. It analyses how to correct mistakes in the classroom, but foremostly in which situation this action makes sense and why.

**Keywords:** foreign language teaching, mistakes in language, language transfer, Russian language, Slovene language

## 1 Uvod

Slovenščina in ruščina sta slovanska jezika in imata zaradi skupnega izvora veliko podobnosti tako na leksikalni, morfološki kot tudi sintaktični ravni. Precej besed je enakih ali podobnih, določene slovnične strukture in pravila so podobni v obeh jezikih. To nam po eni strani lahko precej olajša učenje in tudi poučevanje sorodnih jezikov, po drugi strani pa je učenje sorodnega jezika tudi precejšen izziv, saj prihaja do negativnega jezikovnega prenosa iz maternega jezika v jezik, ki se ga učimo, v našem primeru iz slovenščine v ruščino. Zaradi tega prihaja do napak pri učenju ruščine na vseh ravneh jezika. Pomembno je, da učitelji na te napake opozarjamo, jih popravljamo in jih poskusimo tudi odpraviti.

V prispevku je najprej pojasnjeno, kaj sploh napaka je, kakšne napake poznamo, potem pa so konkretno predstavljene tipične napake, ki jih delajo naši dijaki v ruščini zaradi negativnega jezikovnega prenosa iz slovenščine v ruščino. V nadaljevanju je predstavljeno tudi, na kakšen način in kdaj napake dijakov učitelji popravljamo, kdaj je smiselno to dosledno početi in zakaj je včasih treba določene jezikovne napake tudi malo spregledati, da dosežemo druge cilje, med katerimi je najpomembnejši zagotovo učinkovita komunikacija v tujem jeziku v vsakodnevni situacijah.

## 2 Kaj je to napaka?

Definicija v *Slovarju slovenskega knjižnega jezika* (2014) pravi, da je napaka, "kar ni v skladu z določenim pravilom, določeno normo".

Pirih Svetina (2003) napako definira kot “neuspel del jezika in kot obliko ali kombinacijo oblik, ki jih tvori učeči se posameznik. Gre za oblike, ki jih v enakem kontekstu in v enakih pogojih govorci prvega jezika ne bi tvorili.” Napake so razlike med jezikovno produkcijo tistih, ki jim je ciljni jezik materni jezik, in na drugi strani tistih, ki jim je ciljni jezik tuji jezik. Čeprav moramo seveda upoštevati, da tudi naravni govorci delajo napake, jih je pa verjetno precej manj, imajo običajno drug izvor, veliko večino jih znajo naravni govorci sami popraviti. Napake torej lahko pojasnimo kot odstopanja od pričakovanega in pravilnega, odstopanja od jezikovne norme, in pomenijo določeno vrsto “neuspešnosti” v jezikovni produkciji. (Pirih Svetina, 2003)

## 2.1 Zakaj prihaja do napak?

Vzroki za nastanek napak so lahko različni.

“V skladu s psiholingvistikom je vsaka (jezikovna) napaka interpretacija procesa usvajanja tujega jezika in tako povezana z zavestnim ali podzavestnim primerjanjem maternega s tujim jezikom. Napako lahko razumemo kot specifično vrsto razlage lastnega sveta s pomočjo sredstev tujega jezika. Prenašanje lastne podobe sveta privede do neustrezne rabe jezikovnih pravil v tujem jeziku.” (Frank, 2015)

Analiza napak nam omogoča, da odkrijemo vzroke za nastanke teh napak. Napake so seveda lahko posledica neznanja, nepoznavanja besed, oblik ali slovničnih struktur, po drugi strani pa neustrezno prenašanje oblik in struktur iz prvega (maternega) jezika v jezik, ki se ga učimo. V teh primerih gre za jezikovni prenos. Z natančno analizo pisnih izdelkov dijakov na maturi, njihovih izdelkov pri pouku, domačih nalog, testov, spisov in govornih sporočanj je bilo ugotovljeno, da lahko veliko večino napak, ki so se pojavljale, pripišemo negativnemu jezikovnemu prenosu iz slovenščine v ruščino.

## 2.2 Jezikovni prenos

Sporazumevalna zmožnost, ki jo razvijemo v svojem maternem jeziku, je vedno tudi podlaga za razvijanje sporazumevalne zmožnosti pri učenju tujih jezikov. V procesu učenja tujega jezika pa pogosto

prihaja do jezikovnega prenosa, ki je lahko bodisi pozitiven bodisi negativen (Balažič Bulc, 2004). Materni jezik nam je vedno osnova, jezikovni sistem, ki nam je najbolj poznan. Iz njega izhajamo, ga tudi primerjamo z jezikovnimi sistemi v drugih jezikih ter prenašamo oblike, strukture, besede v druge jezike, ki se jih učimo. To se dogaja še bolj pogosto pri učenju sorodnih jezikov, ki imajo marsikaj skupnega na leksikalni, morfološki in sintaktični ravni. Pri prenašanju oblik in struktur iz maternega jezika v jezik, ki se ga učimo, prihaja do pozitivnega jezikovnega prenosa, ki nam učenje tujega jezika olajša, lahko pa pri prenašanju oblik in struktur iz enega v drug jezik prihaja do napak, ki jih je težje odpraviti, če jim ne posvečamo dovolj pozornosti in na njih še posebej ne opozarjamo. V tem primeru govorimo o negativnem jezikovnem prenosu. Lemut (2013) te interference razdeli v tri večje skupine: napake po analogiji (besede, ki so oblikovno podobne, ampak imajo različen pomen), prenos v strukturi (neka značilnost prvega jezika je uporabljena v drugem jeziku) in medjezikovne napake (nastanejo, ko neka prvina v prvem jeziku ne obstaja, v drugem jeziku pa).

### **3 Nekaj primerov pogostih napak v ruščini zaradi negativnega jezikovnega prenosa**

Za analizo napak sem uporabila pisne izdelke dijakov na maturi v zadnjih petih letih, sproti pa pri svojem delu izpisujem tudi napake dijakov v njihovih pisnih izdelkih (testi, domače naloge, spisi) in ustnih odgovorih (pogovor v razredu, ustno spraševanje, zvočni in video posnetki dijakov). Napake izpisujem in jih razvrščam po različnih kriterijih. Pirih Svetina (2001) napake deli na: fonetične, pravopisne, oblikoskladenjske in leksikalne napake. Zanimajo me predvsem leksikalne, morfološke in sintaktične napake. Te potem razvrščam še naprej, na primer morfološke napake pri različnih besednih vrstah: napačne končnice glagolov, samostalnikov v različnih sklonih, pridevnikov.

Z analizo sem ugotovila, da se določene napake ponavljajo in da je veliko napak, ki jih dijaki delajo tako pri ustnem kot pisnem izražanju, posledica jezikovne interference med slovenščino in ruščino. V mislih imam najprej že pravopisne napake (določene črke so v cirilici iste kot

v latinici, ampak označujejo drugo črko), potem tudi leksikalne napake (besede, ki so t. i. lažni prijatelji, ki v ruščini pomenijo povsem nekaj drugega kot v slovenščini, včasih pa si dijaki tudi izmišljujejo besede, oziroma jo tvorijo kot v slovenščini, v ruščini pa ta beseda sploh ne obstaja), daleč največ napak pa je seveda oblikoslovnih in skladenjskih. Nekaj teh bom izpostavila v nadaljevanju in jih tudi ponazorila s primeri. To so napake, ki so najbolj predvidljive, ki jih lahko pričakujemo od dijakov, če dobro poznamo oba jezikovna sistema.

Najpogostejše oblikoslovne napake se kažejo v nepravilnih oblikah glagolov, napačnih končnicah samostalnika in pridevnika v različnih sklonih, kar nekaj pa je tudi skladenjskih napak. Nekaj primerov navajam spodaj:

- **končnice glagolov v 1. os. ed.**

V ruščini je v 1. os. množ. pri glagolih končnica -ем ali -им. Ta končnica je bolj podobna končnici glagolov v slovenščini v 1. os. ed., zato jo dijaki tudi v ruščini uporabljajo v 1. os. ed. Namesto tega bi bila pravilna končnica v ruščini -ю ali -у.

я чита**ем** (slov. jaz berem)

я пише**м** (slov. jaz pišem)

я не понима**ем** (slov. jaz ne razumem)

я слуша**ем** (slov. jaz poslušam)

я отдыха**ем** (slov. jaz počivam)

я смотре**им** (slov. jaz gledam)

- **glagol biti, ki se v ruščini v sedanjiku ne uporablja**

Dijaki imajo pogosto težave v govoru in pisanju, s tem da glagola *biti* v sedanjiku preprosto ni in ga v ruščini ne uporabljamo. Ker jim tako v stavku nekaj manjka, sami dodajo obliko *есть*, ki se v tem kontekstu ne uporablja. Ta oblika sicer je oblika glagola *biti* v 3. os. ed., ampak jo uporabljamo samo v redkih primerih, ko želimo posebej poudariti obstoj nekega že znanega dejstva. Poleg tega se oblika *есть* uporablja tudi za izražanje svojine v strukturi *у меня есть*, kar bi dobesedno prevedli *pri meni je*, torej *jaz imam*.

V primerih, ki so navedeni spodaj, pa je poudarjena oblika odveč in nepravilno uporabljena. Gre pa za dobesedno prevajanje iz slovenščine.

Один из любимых предметов **есть** психология. (slov. Eden od najljubših predmetov **je** psihologija.)

Классическое образование **есть** лучше, чем онлайн. (slov. Klasično šolanje **je** boljše, kot šolanje na daljavo.)

Это **есть** вредно для здоровья. (slov. To **je** škodljivo za zdravje.)

В классе **есть** холодно. (slov. V razredu **je** hladno.)

- **izražanje svojine, glagol imeti**

V ruščini za izražanje svojine uporabljamo strukturo *у меня есть ...*, kar bi lahko dobesedno prevedli: *pri meni je*, torej *jaz imam*. Glagol *иметь* (slov. imeti), ki sicer v ruščini obstaja, se uporablja v frazemih in določenih frazah s prenesenim pomenom. Nekaj primerov nepravilne rabe glagola imeti v ruščini navajam spodaj:

Мы **имеем** выпускные экзамены. (Pravilno bi bilo: У нас есть выпускные экзамены.)

Я **имею** собаку. (Pravilno bi bilo: У меня есть собака.)

- **povratni/nepovratni glagoli**

V slovenščini in ruščini je veliko podobnosti v rabi povratnih glagolov, po drugi strani pa težave povzročajo glagoli, ki so v slovenščini povratni, v ruščini pa ne, ali obratno. Spodaj je nekaj najpogostejših primerov, ko dijaki v ruščini glagolom, ki niso povratni, dodajajo pripono *-ся/-сь*.

Он много шутил**ся**. (slov. se je hecal)

С друзьями нужно поговорить**ся**. (slov. pogovoriti se)

Мы разговаривали**сь**. (slov. pogovarjali smo se)

мы гуляли**сь** (slov. sprehajali smo se)

я дружу**сь** (slov. se družim)

Мы много играли**сь**. (slov. smo se igrali)

Мы много общаемся и хорошо понимаем**ся**. (slov.: se razumemo)

- **dovršni in nedovršni glagoli**

V ruščini lahko v sedanjiku uporabljamo le nedovršne glagole. Ko spregamo dovršni glagol, dobimo v ruščini prihodnjik. V slovenščini pa pogosto tudi v sedanjiku uporabljamo dovršne glagole, zato dijaki to napako delajo tudi v ruščini. V stavkih, ki so izpostavljeni spodaj, bi morali uporabiti nedovršne glagole, ker gre za dejanja v sedanjiku oziroma dejanja, ki se ponavljajo.

Я каждый день **приготовлю** обед и **сделаю** домашнее задание. (slov. Vsak dan skuham in naredim domačo nalogo.)

Pravilno bi bilo: Я каждый день **готовлю** обед и **делаю** домашнее задание.

Молодёжь часто **станет** зависимой. (slov. Mladina pogosto postane odvisna.)

Pravilno bi bilo: Молодёжь часто **становится** зависимой.

Люди обычно **купят** мобильник. (slov. Ljudje običajno kupijo telefon.)

Pravilno bi bilo: Люди обычно **покупают** мобильник.

Veliko napak dijaki delajo tudi pri sami tvorbi prihodnjika. V ruščini poznamo dve obliki prihodnjika: iz nedovršnih glagolov ga tvorimo s pomočjo pomožnega glagola *biti*, ki mu dodamo polnompomenski glagol v nedoločniku, dovršne glagole pa samo spregamo in tako dobimo obliko prihodnjika. Tukaj se pojavljata dve vrsti napake: dijaki za pomožnikom glagola *biti* namesto nedoločnika uporabljajo pretekli deležnik, kot to delamo v slovenščini.

предметы будут **повлияли** (slov. bodo vplivali)

Pravilno bi bilo: предметы повлияют ali будут влиять  
я буду **приготовила** (slov. bom skuhalo)

Pravilno bi bilo: я приготовлю

мы будем **пошли** в кафе (slov. bomo šli)

Pravilno bi bilo: Мы пойдём в кафе

я буду **переехала / поступила** (slov.: se bom preselila / se bom vpisala)

Pravilno bi bilo: Я перееду / поступлю



Seveda je v zgornjih primerih poleg napačne oblike polnopomenskega glagola (pretekli deležnik), napaka tudi to, da s pomožnim glagolom *biti* ne uporabljamo dovršnih glagolov. Pogosta je torej tudi napaka, da dijaki tvorijo prihodnjik iz dovršnih glagolov s pomožnim glagolom *biti*. Pravilno bi bilo, da bi dovršni glagol samo spregali. Pri teh primerih gre v bistvu za kombinacijo dveh vrst napak – najprej gre za prenos strukture iz slovenščine, kjer prihodnjik vedno tvorimo s pomožnim glagolom *biti*, v drugem delu gre pa za posplošitev pravila, ki ga poznajo v ruščini, vendar velja samo za nedovršne glagole.

я **буду стать** (pravilna oblika: **стану**)

я **буду поступить** (pravilna oblika: **поступлю**)

я **буду рассказать** (pravilna oblika: **расскажу**)

я никогда не **буду забыть** (pravilna oblika: **забуду**)

мы **будем закончить** (pravilna oblika: **закончим**)

### **glagoli premikanja**

V slovenščini povsod v sedanjiku *gremo*, pri čemer ni pomembno, ali peš ali s prevoznim sredstvom, v pretekliku pa *smo* nekam *šli*. V ruščini je raba glagolov premikanja bolj zapletena in je treba dobro poznati pravila, kateri glagol kdaj uporabiti. V ruščini je pomembno, ali *gremo* nekam peš, ali uporabimo prevozno sredstvo, pomembno je tudi, ali *gremo* zdaj, v tem trenutku, ali je to dejanje, ki se ponavlja in *gremo* nekam večkrat. V ruščini uporabljamo različne glagole, v slovenščini pa je precej bolj enostavno. Spodaj je nekaj primerov nepravilne rabe glagolov premikanja, kjer gre za prenos oblike iz slovenščine.

Вчера мы **шли** в кино. (slov. Včeraj smo šli v kino.; pravilna oblika: **ходили**)

В прошлом году мы **шли** в Хорватию. (slov. Lani smo šli na Hrvaško.; pravilna oblika: **ездили**)

Я часто **иду** в кино. (slov.: Pogosto grem v kino.; pravilna oblika: **хожу**)

Потом я **шла** в школу. (slov.: Potem sem šla v šolo.; pravilna oblika: **пошла**)

- **sklanjatve samostalnikov**

V ruščini končnice moškega in srednjega spola v vseh sklonih v ednini pogosto sovpadajo s končnicami v slovenščini, zato prihaja do pozitivnega jezikovnega prenosa. Izjema je mestnik, ki zato pričakovano povzroča največ težav slovenskim dijakom. Največ napak sem odkrila ravno v tem sklonu. V ruščini je najpogostejša končnica -e, v slovenščini pa -u. V primerih spodaj se lepo vidi, kako dijaki namesto pravilne končnice -e uporabljajo tudi v ruščini v mestniku končnico -u.

в город**у** (slov. v mestu)

в центр**у** города (slov. v centru)

сидеть на диван**у** (slov. na kavču)

в дворц**у** (slov. v dvorcu)

о нашем вечер**у** (slov. o našem večeru)

Я слушаю музыку на смартфон**у**. (slov. na smartfonu)

в дом**у** (slov. v domu)

я была в Большом театр**у** (slov. v gledališču)

в Кран**ю** (slov. v Kranju)

Pri samostalnikih ženskega spola je največ napak v ednini v roditeljskem in dajalniku, v teh dveh sklonih so končnice v primerjavi s slovenščino ravno zamenjane: v slovenščini je v roditeljskem -e, v dajalniku pa -i, v ruščini pa ravno obratno.

в конце школ**е** (slov. ob koncu šole), директор школ**е** (slov. direktor šole)

без маск**е** (slov. brez maske), без музык**е** (slov. brez glasbe)

Я купила подарок подруг**и** / мам**ы** / Кат**и**. (slov.: Kupila sem darilo prijateljici / mami / Katji.)

V množini pa je največ napak v imenovalniku ženskega spola:

книг**е** (pravilna oblika: книг**и**), подруг**е** (pravilna oblika: подруг**и**), одноклассниц**е** (pravilna oblika: одноклассниц**ы**), v slov.: knjig**e**, prijateljic**e**, sošol**ke**; v orodniku pri obeh spolih: с одноклассник**и** (pravilna oblika: с одноклассник**ами**), с люд**и**

(pravilna oblika: с людь**ми**), с нашими соседи (pravilna oblika: с нашими соседя**ми**), v slov.: s sošolci, z ljudmi, z našimi sosed**í**) in pa v rodilniku moškega spola:

много учителей**ев** (slov. veliko učiteljev; pravilna oblika: учителей**ей**)

много люди**и** (slov. veliko ljudi; pravilna oblika: людей**ей**)

у меня много проблем**ов** (slov. veliko problemov; pravilna oblika: проблем**ов**)

у меня много хобби**ев** (slov. veliko hobijev; pravilna oblika: хобби**ей**)

из-за родителей**ев** (slov. zaradi staršev; pravilna oblika: родителей**ей**)

много жителей**ев** (slov. veliko prebivalcev; pravilna oblika: жителей**ей**)

1000 евро**в** (slov. 1000 evrov; pravilna oblika: евро**в**)

- **napačna vezljivost glagolov**

Pri teh napakah gre najpogosteje za dobesedno prevajanje iz slovenščine. Problematični so glagoli, ki se v ruščini vežejo z drugim sklonom kot v slovenščini.

**у меня** было 12 лет (slov. imel sem 12 let; v ruščini pa je pravilna dajalniška struktura: **мне** было 12 лет)

я буду скучать **них** (slov. pogrešal jih bom; v ruščini se glagol скучать veže z dajalnikom, zato je pravilno: я буду скучать **по ним**)

я привыкла **на него** (slov. navadila sem se na njega; v ruščini pa z dajalnikom: я привыкла **к нему**)

всё мешает **тебя** (slov. vse te moti; v ruščini namesto tožilnika ponovno dajalnik: мешает **тебе**)

Я очень радуюсь **путешествий**. (slov. veselim se počitnic; namesto rodilnika je v ruščini dajalnik: **путешествиям**)

познакомиться **новых люди** (slov. spoznati nove ljudi; v ruščini se glagol познакомиться veže z orodnikom in ne s tožilnikom: **с новыми людьми**)

**меня** болели ноги (slov. mene so bolele noge; v ruščini je pravilno: **у меня** болели)

я позвоню **подругу** (slov. poklicala bom prijateljico; v ruščini je namesto tožilnika dajalnik: **подруге**)

я люблю играть **гармошку** (slov. igrati harmoniko, v slovenščini je glagol igrati prehodni glagol, v ruščini pa se veže z mestnikom in predlogom na: играть **на гармошке**)

поблагодарить **нашим профессорам** (slov. zahvaliti se profesorjem; v ruščini je namesto dajalnika tožilnik: наших **профессоров**)

Iz navedenih primerov vidimo, da zelo pogosto prihaja do napak pri glagolih in drugih strukturah, ki v ruščini zahtevajo dajalnik. Zato je treba že pri obravnavi dajalnika in njegove rabe v ruščini še posebej opozarjati in izpostaviti glagole in strukture, ki se v slovenščini ne uporabljajo z dajalnikom.

- **zanikanje stavka**

V slovenščini pri zanikanju stavka predmet postavimo v roditeljski, medtem ko v ruščini kljub zanikanju predmet običajno ostane v tožilniku.

Я не прочитала книги**и**.

Pravilno bi bilo: Я не прочитала книгу.

Я не слушаю музыки**и**.

Pravilno bi bilo: Я не слушаю музыку.

Я не люблю употреблять телефона**а**. (slov. Ne maram uporabljati telefona.)

Pravilno bi bilo: Я не люблю пользоваться телефоном.

Люди не могут купить дорог**их** мобильник**ов**. (slov. Ljudje ne morejo kupiti dragih telefonov.)

Pravilno bi bilo: Люди не могут купить дорогие мобильники.

- **kategorija "živosti" samostalnika**

Tako v slovenščini kot ruščini velja v ednini za samostalnike moškega spola, ki označujejo živa bitja, da je oblika samostalnika v tožilniku enaka obliki v roditeljski in ne obliki v imenovalniku. V ruščini pa to pravilo velja še v množini, tako za moški kot tudi za ženski spol. Tukaj je precej napak, ker to slovenskemu ušesu zagotovo ni blizu.

он любит сво**и** студент**ы** (slov. rad ima svoje študente; pravilno bi bilo: сво**их** студент**ов**)

пригласить **друзья** (slov. povabiti prijatelje; pravilno bi bilo: **друзей**)

я видел красив**ые** девушки (slov. videl sem lepe punce; pravilno bi bilo: красив**ых** девушек)

я знаю тво**и** подруг**и** (slov. poznam tvoje prijateljice; pravilno bi bilo: тво**их** подруг)

Izpostavila sem le nekaj najpogostejših napak, ki se pojavljajo zaradi negativnega jezikovnega prenosa. Seznam napak je še precej daljši. Omenjene so napake, ki jih moramo učitelji poznati, še posebej izpostavljati pri pouku in pripravljati didaktično gradivo, ki pomaga dijakom te slovnične oblike in strukture utrjevati.

## 4 Popravljanje napak

V vsakem procesu učenja se napake pojavljajo in so pomemben del tega procesa. Od učitelja pa je odvisno, kako se bo nanje odzval. Ali je bolj smiselno (sploh pri ustnem izražanju, ko je v ospredju komunikacija) jezikovne napake ignorirati in s tem dajati dijakom lažni občutek, da vse znajo? Ali je treba dosledno popravljati prav vse jezikovne napake, ki jih naredijo? Mislim, da je smiselno ubrati neko srednjo pot, saj je pomembno, da dijake opozorimo, ko naredijo napako, kasneje pa napake (tako svoje kot tudi napake drugih) že sami zaznajo in prepoznajo, se iz njih kaj naučijo in jih potem lahko tudi odpravijo, pri tem pa jim ne odvzamemo volje in motivacije za učenje tujega jezika. Žugelj (2011) meni, da "učenec mora biti seznanjen z dejstvom, da je tisto, kar je ubesedil, napačno. Vedeti mora, da je naredil napako. Napreduje bo lahko le v primeru, da bo imel možnost, da rekonstruira napačno usvojeno pravilo, ki ga uporablja". Po mnenju Mickovske je povratna informacija nujna, v ustni ali pisni obliki, pri tem pa učitelj pazi, da je le-ta pozitivna (torej ovrednoti napredek), specifična (se nanaša na določeno nalogo oz. aktivnost) in razvojna (učence motivira, da razmišljajo o svojem učenju, to jim pomaga tudi pri samopopravljanju). (2009) Zato seveda ni nujno, da vedno vse napake popravlja le učitelj. Napake lahko poskusijo popraviti tudi dijaki sami, tako svoje kot tudi napake sošolcev. Dostikrat

prej opazimo in znamo popraviti napake, ki so jih naredili drugi. Poleg tega popravljanje napak drugih lahko pozitivno vpliva tudi na samozavest tistega, ki popravlja, saj mu to daje občutek, da je sam v sporočanju že napredoval (Žugelj, 2011).

#### 4.1 Kako in kdaj popravljamo jezikovne napake pri ustnem izražanju?

Pri ustnem izražanju je treba dobro razmisliti, na kakšen način in kdaj bomo napake dijakov popravljali. Ne želimo si, da bi z doslednim popravljanjem prav vsake napake, ki jo naredi v govoru, dijak izgubil motivacijo za učenje, se zaprl vase in ne bi želel več spregovoriti pri urah zaradi strahu pred tem, da bi naredil kakšno napako. Učitelj mora dobro razmisliti, kaj je cilj določene aktivnosti, kjer se dijaki ustno izražajo. Včasih je bolj kot jezikovna pravilnost odgovora pomembna komunikacijska ustreznost. To velja predvsem, ko želimo v razredu dijake vzpodbuditi, da odgovarjajo na naša vprašanja, ko želimo, da se v razredu razvije nek pogovor, izmenjava mnenj, stališč, ko opisujejo lastna doživetja in izkušnje. V teh situacijah je dijak včasih bolje pustiti, da govorijo, tudi če se v govoru pojavljajo jezikovne napake. Tako je v ospredju komunikacija, poudarek damo vsebini in ne slovničnim strukturam. V teh primerih gre seveda za nek prost, spontan govor, ki ni vnaprej pripravljen. Če pa se dijaki pripravljajo na govorni nastop in so tudi že vnaprej seznanjeni s kriteriji ocenjevanja, potem ima določeno težo pri ocenjevanju seveda tudi jezikovna pravilnost. Pri govornih nastopih učitelj dijakov seveda ne prekinja in jih med samim nastopom ne popravlja, ker bi jih to lahko zmedlo. Najbolj smiselno je, da si učitelj napake sproti zapisuje in potem ob koncu nastopa dijaku posreduje povratno informacijo, ki naj vključuje tudi jezikovne napake, ki jih je naredil. Učitelj lahko tudi v razredu opozori na tiste najbolj pomembne, mogoče tudi moteče, jezikovne napake. Določene nepravilne strukture, stavke tudi izpiše na tablo, potem pa skupaj z dijaki v razredu popravljajo napake. Še bolj učinkovito je, če strukture, ki povzročajo več težav, uporabijo še v kakšnem drugem stavku, mogoče v drugem kontekstu, da si dijaki bolje zapomnijo obliko ali uporabo te strukture.

Seveda ob podajanju povratne informacije o govornem nastopu ne smemo pozabiti, da niso samo jezikovne napake tiste, ki jih velja izpostaviti. Prav tako ocena ne sme temeljiti samo na količini jezikovnih napak, ki jih je dijak naredil.

#### 4.2 Kako in kdaj popravljamo jezikovne napake pri pisnem izražanju?

Pri pisnem izražanju pa se mi zdi popravljanje napak zelo pomembno, saj mora dijak dobiti povratno informacijo, kaj je naredil dobro in kaj bi bilo treba popraviti, kje so jezikovne napake. Zato v pisnih izdelkih napačne jezikovne strukture bodisi samo podčrtamo bodisi tudi popravimo. Sama se poslužujem obeh načinov – včasih v pisnih izdelkih napako le podčrtam in potem želim, da dijaki sami razmislijo in poskusijo napako popraviti. V teh primerih gre običajno za morfološke napake, napačne končnice glagolov, samostalnikov ali pridevnikov. Podčrtam končnico in dijaki potem sami popravijo in napišejo pravilno končnico. Napake, ki se pojavljajo bolj pogosto ali pri več dijakih, v razredu še posebej izpostavim in pojasnim, za kakšno napako gre. Seveda zapišemo tudi pravilne oblike.

Največ pozornosti in časa namenim popravljanju napak pri učenjih, ki se pripravljajo na maturo iz ruščine. Jezikovna pravilnost ima pomembno vlogo tako v ustnem kot pisnem izražanju, še posebej pa je pomembno poznavanje pravilnih oblik in slovničnih struktur pri na-logah iz poznavanja in rabe jezika. Zato jezikovnih napak ne moremo kar spregledati. Na pripravah za maturo morajo dijaki vsak mesec napisati vsaj en spis in ga oddati v pregled. Ko spise popravim, podčrtam in popravim vse napake, potem z vsakim dijakom posebej pogledava njegov spis, se pogovoriva in analizirava napake. Smiselno je tudi, da dijaki spis prepišejo še enkrat, ali vsaj stavke, kjer so bile napake.

Zelo učinkovito se mi zdi tudi, da iz vseh spisov, ki mi jih dijaki oddajo, včasih izpišem najbolj pogoste napake v stavkih in potem jih dijaki popravljajo sami. Ko najdejo napake in jih popravijo, si jih tudi bolje zapomnijo. Vse svoje pisne izdelke dijaki shranjujejo v mape, ki jih na koncu leta oddajo, da ocenim njihov napredek. Tudi za dijake je zelo dobra motivacija za nadaljnje učenje, ko sami opazijo

svoj napredek v pisanju, ko vidijo, da so njihovi spisi proti koncu leta boljši, ne samo vsebinsko, ampak tudi jezikovno. Zato menim, da je sprotno opozarjanje na jezikovne napake in njihovo dosledno popravljanje v pisnih izdelkih učinkovito in dijakom omogoča napredek v njihovem jezikovnem izražanju.

## 5 Zaključek

Napake so neizogiben del pri učenju tujega jezika. Tudi pri učenju sorodnih jezikov, kot sta slovenščina in ruščina, prihaja do napak, najpogostejše zaradi negativnega jezikovnega prenosa. Te napake so na nek način bolj predvidljive, saj učitelji dobro poznamo oba jezikovna sistema in dostikrat že vnaprej lahko predvidevamo, kje bo pogostejše prihajalo do napak. Zato že pri sami razlagi nove snovi te razlike med obema jezikoma bolj poudarjamo, naredimo več vaj za težje slovnične strukture. To je nekaj, kar moramo učitelji ruščine narediti dodatno, saj nimamo učbenika, ki bi bil prilagojen slovenskim dijakom in bi že upošteval te podobnosti in predvsem razlike med slovenščino in ruščino. Učitelji pripravljamo veliko individualnega dodatnega gradiva, namenjenega utrjevanju težjih slovničnih poglavij.

Napake se pojavljajo tako v pisnem kot ustnem izražanju. Pomembno pa je, da se iz napak dijaki kaj naučijo, saj jih s sistematičnim in didaktično ustreznim pristopom lahko odpravimo. Poraja pa se seveda vprašanje, ali učitelji včasih preveč poudarka namenjamo jezikovnim napakam ter smo premalo osredotočeni na komunikacijsko ustreznost in vsebino, ki jo želijo dijaki predstaviti. Kaj hitro lahko pride do tega, da slabše vrednotimo nek odgovor le zato, ker vsebuje več jezikovnih napak, je pa kljub temu komunikacijsko ustrezen in dosega svoj namen. Sodobni komunikativni pristop k poučevanju tujega jezika namreč poudarja ravno to, da je najpomembnejša ustrežna komunikacija v določenih situacijah, slovnične strukture niso cilj, ampak samo sredstvo za doseganje tega cilja. Zato se mi zdi pomembno, da se tudi učitelji zavedamo, da ne ocenjujemo samo jezikovne pravilnosti, ampak tudi vsebino, besedišče, zgradbo, komunikacijsko ustreznost. Tako tudi dijak vidi, da znanje tujega jezika ni samo poznavanje slovničnih struktur.



## 6 Literatura

- Balažič Bulc, T. (2004). Jezikovni prenos pri učenju sorodnih jezikov. *Jezik in slovstvo*, 49(3–4), 77–89.
- Frank, M. (2015). Poučevanje ruščine kot tujega jezika v slovenskem prostoru. *Journal for Foreign Languages*, 7(1), 229–253.
- Lemut, Š. (2013). *Slovenščina kot drugi jezik: usvajanje slovenščine iz okolja*. Diplomsko delo. Ljubljana: Filozofska Fakulteta Univerze v Ljubljani.
- Mickovska, G. (2009). Povratna informacija kot temelj za izboljšanje učenja v Makedoniji. S. Zajc in M. Turk Škraba (ur.), *Didaktika ocenjevanja znanja. Vrednost povratne informacije za učenje in poučevanje, zbornik 3. mednarodnega posveta v Celju, marec 2009* (str. 98–110). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Pirih Svetina, N. (2001). *Razvoj jezikovne zmožnosti pri usvajanju slovenščine kot drugega jezika*. Doktorsko delo. Ljubljana: Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani.
- Pirih Svetina, N. (2003). Napaka v ogledalu procesa učenja tujega jezika. *Jezik in slovstvo*, 48(2), 17–26.
- Slovar slovenskega knjižnega jezika*. (2014). 2. dopolnjena in deloma prenovljena izdaja, elektronska objava. Ljubljana: Cankarjeva založba. Dostopno prek: <http://www.fran.si/130/sskj-slovar-slovenskega-knjiznega-jezika> (25. 1. 2023).
- Žugelj, N. (2011). Popravljanje in odpravljanje napak v procesu usvajanja tujega jezika. *Journal for Foreign Languages*, 3(1–2), 97–110.

# Matematika in slovenščina z roko v roki

**Martina KOKELJ**

Osnovna šola Antona Martina Slomška Vrhnika  
martina.kokelj@osams.si

**Sonja STRGAR**

Osnovna šola Antona Martina Slomška Vrhnika  
sonja.strgar@osams.si

## Izvleček

Na naši šoli stremimo k učnemu napredku učencev, zato jih želimo vključiti v načrtovanje pouka in jih spodbujamo k skupinskemu delu. Učitelji se medpredmetno povezujemo, saj želimo učence spodbuditi k sodelovanju in povezovanju znanja z različnih predmetnih področij. V prispevku predstavljamo primere medpredmetnega sodelovanja pri matematiki in slovenščini, s poudarkom na pravopisu. Učenci šestega razreda so med sošolci opravili anketo in obdelali podatke. S slovenistko smo izdelke pravopisno pregledali, jih komentirali in razložili pravopisna pravila. Učenci predmetne stopnje so reševali spletni kviz, ki smo ga analizirali in razložili pravopisna pravila pri matematiki.

**Ključne besede:** medpredmetno sodelovanje, matematika, slovenščina, pravopis

## Mathematics and Slovene Go Hand in Hand

At our school, we strive for students' academic progress, so we want to involve them in lesson planning and encourage them to work in groups. Teachers connect cross-curricularly, as we want to encourage students to cooperate and connect knowledge from different subject areas. The paper presents examples of cross-curricular cooperation in mathematics and Slovenian, with an emphasis on spelling. Sixth grade students conducted a survey among their classmates and processed the data. With the Slovenian teacher,

the students checked their spelling, commented on them and explained the spelling rules. Students from the sixth to the ninth grade solved an online quiz, which they analyzed and explained the spelling rules in mathematics.

**Keywords:** cross-curricular cooperation, mathematics, Slovenian, spelling

## 1 Uvod

V zadnjih letih nas učitelje usmerjajo k sodobnim načinom poučevanja, med katere sodi tudi medpredmetno povezovanje. Nekatere vsebine in cilji se pri določenih predmetih povezujejo, marsikje se lahko povežemo, če so učitelji odprti za novosti in so iznajdljivi. Rutar Ilč in Pavlič Škerjanč (2010) pravita, da je medpredmetno povezovanje učni proces, ki ga načrtujeta, izvajata in vrednotita vsaj dva učitelja z isto skupino učencev, pri čemer skupaj ugotavljajo in vrednotijo dosežene učne vsebine in cilje. S tem načinom dela lahko učenci spoznajo, da se različna predmetna področja med seboj povezujejo. Znanje, pridobljeno na takšen način, je trajnejše in bolj osmišljeno. Marentič Požarnik (1997) opozarja, da je »raztreščenost« znanja največji problem slovenskega šolstva, kar opazimo tudi učitelji. Določenih učnih vsebin se učenci naučijo oz. bi se jih morali naučiti na razredni stopnji, žal pa predmetni učitelji vsako leto opazijo, da določene učne vsebine niso avtomatizirane. Med najbolj pomembna znanja, ki bi morala biti do 6. razreda avtomatizirana, sodi branje, osvojena grafomotorika in pošteevanka. A temu žal ni tako. Tudi uporaba velike začetnice in osnove pravopisa so del učnih vsebin, ki bi jih morali učenci do prihoda na predmetno stopnjo avtomatizirati. Toda učenci so praviloma na pravopis pozorni pri pouku slovenščine, pri ostalih predmetih pa na pravopisna pravila pozabijo. *Učni načrt za slovenščino* (2018) skozi celotno osnovnošolsko izobraževanje vključuje jezikovno in slogovno zmožnost, med katere sodi tudi razvijanje pravopisne zmožnosti.

Marsikdo bi rekel, da matematika in slovenščina nimata veliko skupnega. Pa vseeno imata. Pri obravnavi besedilnih nalog vsak učitelj matematike takoj opazi, kako razvito ima učenec zmožnost branja in pisanja ter nenazadnje razumevanje prebranega. Učitelji matematike opozarjajo, da imajo učenci pri reševanju besedilnih

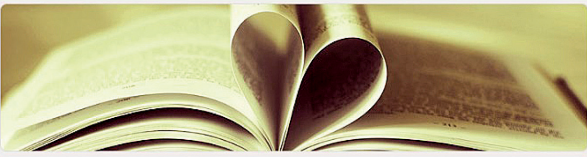
nalog težave, ker branje ni osvojeno in avtomatizirano. Tudi pri pouku matematike se srečamo z »matematičnim« pravopisom. Pozorni moramo biti pri zapisovanju matematičnih izrazov ter merskih enot in simbolov, saj veljajo za to posebna pravila.

## **2 Medpredmetno povezovanje matematike in slovenščine**

V *Učnem načrtu za matematiko* (2011) v 5. poglavju z naslovom Didaktična priporočila najdemo priporočila za medpredmetno sodelovanje. Neposredno je omenjeno tudi medpredmetno povezovanje s slovenščino. Na naši šoli smo se osredotočili predvsem na pravopisna pravila, iskanje in navajanje virov, oblikovanje miselnih vzorcev, delo v skupinah, govorni nastop pri predstavitvi ipd. Namen medpredmetnega povezovanja je bilo opozarjanje in ozaveščanje pravopisnih pravil, ki veljajo pri matematiki. S takšnim načinom dela smo želeli učencem približati pravopisna pravila, na katera morajo biti pozorni in jih upoštevati ne le pri slovenščini, ampak pri vseh predmetih.

### **2.1 Spletni kviz o pravopisu pri matematiki**

Učencem od 6. do 9. razreda smo pri uri matematike dali v reševanje spletni kviz, narejen z Googlovimi obrazci (Slika 1). Kviz je vseboval 18 vprašanj. Pripravili sta ga učiteljici, ki sta delili skrajšano povezavo z učenci preko elektronske pošte. Večina učencev predmetne stopnje ima svoj telefon, zato so lahko do povezave kviza dostopali s posnetkom QR kode. Učenci so kviz (Slika 1) reševali na svojih mobilnih telefonih ali šolskem računalniku. Kviz je trajal približno 10 minut in ni bil anonimen. Učenci so takoj po oddanem kvizu prejeli povratno informacijo o doseženem številu točk. Dobili so samo odgovor o pravilnosti reševane naloge, nato smo skupaj pregledali in razložili pravopisna pravila.



**Preverimo svoje znanje :-)**

Danes bomo izpolnili kratko anketo, kjer bomo preverili matematično znanje.

sonja.strgar@gmail.com (ni deljeno) [Preklopi med računi](#)

\* **Zahtevano**

Ime in priimek: \*

Vaš odgovor

Katera oblika zapisa temperature je pravilna? \* 1 točka

☐ 45°C

☐ 45 °C

**Slika 1.** Kviz, pripravljen v Googlovih obrazcih.

Ko so učenci rešili kviz, sta učiteljici naredili analizo odgovorov. Rezultati so pokazali, da bistvenih odstopanj med manjšimi učnimi skupinami ni bilo. Učenci so že med reševanjem kviza opozarjali, da ne opazijo razlik med zapisi, a jim učiteljici nista sugerirali pravih odgovorov, pač pa sta jih pozvali, naj izberejo odgovor, ki se jim zdi pravilno zapisan.

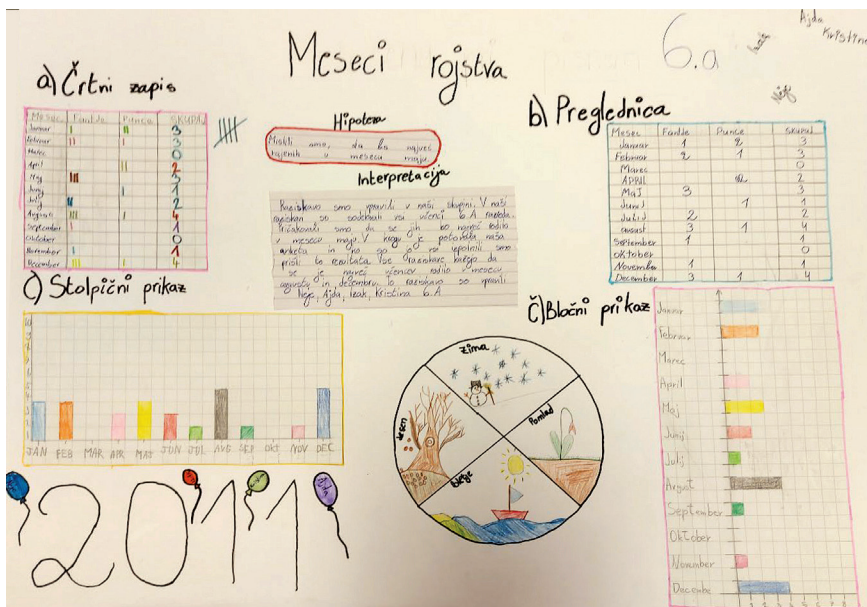
Učiteljici bi v odgovorih težko ugotovili, zakaj so učenci izbrali določen odgovor, zato sva naslednjo šolsko uro v vseh oddelkih združili moči učiteljica slovenščine in matematike. Uri matematike se je pridružila učiteljica slovenščine in skupaj z učenci smo analizirali rezultate kviza. Pregledali smo vsa vprašanja, učence pozvali, da utemeljijo svojo izbiro odgovora, in se pogovorili o pravilnem zapisu. Z učiteljico sva želeli učence naučiti pravopisnih pravil, ki veljajo za zapis temperature, računskih operacij, števil, kotnih stopinj, merskih enot, odstotkov, negativnih števil, delov celote, datuma, decimalnih števil, zapis merila in ponovite pravil glede stičnosti oz. nestičnosti. Učenci so v matematični zvezek zapisovali pravila in jih podkrepili

s primeri. Učenci 8. razreda so kljub pravilu, da se zapisi računskih operacij pišejo nestično, vztrajali, da ni razlike med stičnim in nestičnim zapisom, zato smo naslednjo šolsko uro opravili preizkus in nekaj številskih izrazov z racionalnimi števili zapisali stično in nestično. Takoj so opazili, da je nestični zapis mnogo bolj pregleden in ga je lažje reševati. Po enem tednu smo pri uri matematike z učenci ponovili reševanje kviza in izkazalo se je, da so učenci usvojili pridobljeno znanje pravopisnih pravil pri matematiki.

Zapisovanje pravopisnih pravil predstavlja težavo tudi učiteljem, kar nemalokrat opazimo pri dopisovanju po e-pošti in ko z učitelji analiziramo teste z različnih predmetnih področij po vertikali. V ta namen smo kviz poslali tudi sodelavcem v kolektivu. Svoje znanje je preverilo 13 sodelavcev. Ugotovili smo, da imajo s poznavanjem in upoštevanjem pravopisnih pravil pri matematiki težave tudi učitelji/učiteljice. Največ težav jim povzroča stičnost oz. nestičnost. V ta namen smo na enem od popoldanskih sestankov celotnemu učiteljskemu zboru predstavili rezultate kviza in jim predstavili pravopisna pravila.

## 2.2 Obdelava podatkov

V 6. razredu so učenci pri matematiki po obravnavanem sklopu Obdelava podatkov dobili nalogo, da izdelajo raziskavo na poljubno temo. V skupini so sodelovali štirje učenci, ki so morali izdelati plakat (Slika 2), na katerega so zapisali hipotezo, narisali preglednico, črtni, stolpčni in bločni diagram ter zapisali interpretacijo dobljenih rezultatov. Za izdelavo plakata so porabili 2 šolski uri. Plakat so nato predstavili sošolcem.



Slika 2. Primer plakata Obdelave podatkov.

Pred predstavitvijo sošolcem smo k uri matematike povabili učiteljico slovenščine, s katero smo plakate pregledali, glasno prebrali hipoteze in interpretacije ter analizirali pravopisno pravilnost zapisanega. Učiteljica je s plakata glasno prebrala hipotezo in interpretacijo. Učenci so šele ob glasno prebranem zaznali, da besedni red v povedih ni pravilen, da prebrana poved ni smiselna oz. ne izraža pomena, ki so ga imeli namen izraziti. V naslednjem koraku smo v vsakem zapisanem besedilu poiskali pravopisne napake. Učenci so delali pravopisne napake, ki so jih že obravnavali pri pouku slovenščine na razredni stopnji oz. so se teh pravil že učili v 6. razredu pri pouku slovenščine. Med najpogostejšimi napakami je bila napačna rabe vejice, veliko napak je bilo zaznanih tudi pri rabi predlogov s/z in k/h, zato smo ponovili pravila rabe. Pri branju zapisov smo opazili tudi nekatere napačno zapisane besede, kjer so učenci izpuščali črke (npr. *lubljencek* nam. *ljubljenček*), ter nečitljiv zapis črke a in o.

Zaznali smo tudi težave učencev pri sklanjanju besed, ki se končajo na c, j, č, ž, š, in zato ponovili pravilo, da se pri besedah, ki se končajo na -om, pri sklanjanju pojavi preglas (-om > -em). Pri zapisih

smo pozorni tudi na rabo velike in male začetnice, zato smo ponovili pravila zapisovanja lastnih imen, ter na pravilno rabe dvojine pri samostalnikih srednjega spola (npr. *dve mesti*, ne *dva mesta*).

Skozi pogovor so učenci spoznali, kako pomembna je povratna informacija, ki jo dobijo od nekoga izven svoje delovne skupine (npr. sošolca). Včasih je ljudem v delovni skupini jasno, kaj so želeli povedati, drugim pa mogoče to ni razumljivo. Po prebranem smo se z učenci pogovorili tudi o pripravi dobre predstavitve. Med drugim so se strinjali, da morajo biti izdelki dovršeni in pravopisno pravilni, upoštevati pa je treba tudi pravila govornega nastopanja, saj s svojim nastopom poslušalcem veliko sporočamo tudi o sebi. Učenci so se strinjali, da mora biti predstavitev v knjižnem jeziku, da je pomembna suverena drža in vzpostavljanje očesnega stika s poslušalci.

Pri naslednji šolski uri matematike so učenci predstavili plakate. Ker so popravili napake, upoštevali vsa priporočila in uporabili vse pridobljeno znanje, so bile predstavitve zelo uspešne.

### 3 Evalvacija dela

Učenci so po opravljenih dejavnostih rešili kratko anketo, ki je vsebovala 3 vprašanja (Slika 3). Na prvo vprašanje Kaj ti je bilo pri učnih urah všeč (spletni kviz, razlaga kviza, izdelava plakatov ...)? so učenci težko izbrali med možnostmi, saj so uživali pri vsaki nalogi. Nekateri so izpostavili spletni kviz, saj jim je bilo všeč, da so ga lahko reševali s svojimi telefoni. Dodatna vrednost kviza pa je bila razlaga matematičnega pravopisa, ki je učencem osmisnila izbiro pravilnega ali napačnega odgovora. Določenim učencem pa je bila bolj všeč izdelava plakatov, kjer so lahko uporabili svojo domišljijo in jih nismo omejevali. Učenci radi delajo skupinsko, izpostavili so tudi, da se pri tem veliko naučijo drug od drugega.



## EVALVACIJA - matematika + slovenščina

Kaj ti je bilo pri učnih urah všeč (spletni kviz, razlaga kviza, izdelava plakatov, iger ...)?

Ušeč mi je bilo ustvarjanje kviza, kjer smo lahko uporabljali svojo domisljijo pri ustvarjanju iger itd. Ušeč mi je bil tudi spletni kviz, saj sem se veliko naučila.

Kaj bi spremenil?

Spremenila bi to, da bi pri izdelavi iger dobili več časa oz. se vsaj še 1 uro, saj smo na koncu zelo hiteli z izdelavo, in bi ta uro pripomoga k temu, da naredimo še nekaj detajlov.

Učiteljicama bi sporočil še ....

- da sem se zelo zabavala pri sodelovanju s sošolci.
- da bi to lahko ponovili še kdaj in kakšno drugo snov

Slika 3. Primer rešenega evalvacijskega vprašalnika.

Na vprašanje, kaj bi spremenili, so mnogi zapisali, da nič, saj jim je bil takšen način dela všeč in bi ga lahko izvedli večkrat. Edina pomanjkljivost, ki so jo učenci izpostavili, je bil čas. Za ustvarjanje bi ga rabili več.

Pri zadnjem evalvacijskem vprašanju so lahko učenci učiteljicama napisali sporočilo. Večina učencev je pohvalila takšen način dela, da so se pri delu zabavali, a hkrati tudi veliko naučili. Izrazili so željo, da isti kviz ponovimo vsako šolsko leto, da si bodo vsa pravila zapomnili in jih predstavili v dolgoročni spomin. Učenci so posebej izpostavili računalniško opismenjevanje v urejevalniku besedil, saj smo jim predstavili mnogo namigov za lažje zapisovanje (vezaj, pomišljaj ipd.).

Učiteljici sva po vsaki opravljeni dejavnosti sproti evalvirali svoje delo. Takšen način dela zahteva od učitelja ogromno prilagajanja, usklajevanja (osebno, telefonsko, elektronsko, v popoldanskem in večernem času ...).

## 4 Zaključek

Medpredmetno povezovanje zahteva veliko usklajevanj in ogromno časa za načrtovanje kvalitetnih učnih ur. Vse to je odvisno tudi od učiteljev, koliko so pripravljeni sodelovati in se prilagajati. Pri medpredmetnem sodelovanju sta v razredu prisotna oba učitelja, ki hkrati poučujeta učence in jim želita s takšnim načinom dela prikazati, da je treba znanje, usvojeno pri določenem predmetu, povezovati in ga uporabiti tudi pri drugih predmetih. Ne učijo pa se samo učenci, ampak tudi učitelji, ki hkrati opravljajo medsebojno hospitacijo in se od svojega kolega česa naučijo. Po opravljeni medpredmetni učni uri je pomembno, da učitelja naredita evalvacijo in samoevalvacijo. Vsak učitelj uporablja v razredu različne metode poučevanja, ki jih lahko nato uporabi pri svojem delu, sploh če so le-te učinkovite. S tovrstnim načinom dela lahko osebnostno raste in napreduje v svojem poklicu.

## 5 Literatura

- Marentič-Požarnik, B. (1997). Cilji, izhodišča in možne stranpoti kurikularne prenove. V B. Lakota in K. Bergant (ur.), *Kurikularna prenova* (str. 31–43). Ljubljana: Nacionalni kurikularni svet.
- Rutar Ilc, Z. in Pavlič Škerjanc, K. (2010). *Medpredmetne in kurikularne povezave: priročnik za učitelje*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Učni načrt, Matematika*. (2011). Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, Zavod Republike Slovenije za šolstvo. Dostopno prek: [https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN\\_matematika.pdf](https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN_matematika.pdf) (23. 1. 2023).
- Učni načrt, Slovenščina*. (2018). Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, Zavod Republike Slovenije za šolstvo. Dostopno prek: <https://www.gov.si teme/programi-in-ucni-nacrti-v-osnovni-soli/> (23. 1. 2023).

# Analiza oblikovne in tvorbnosti dijakov na primeru tujih priimkov moškega spola

**Ana ROTOVNIK OMERZU**

Erudio zasebna gimnazija

ana.rotovnikomerzu@gmail.com

## Izvleček<sup>1</sup>

Pričujoči prispevek obravnava problematiko podaljševanja osnove pri pregibanju in tvorbi svojilnih pridevnikov na primeru tujih priimkov, katerih nosilci so osebe moškega spola. V teoretičnem delu so predstavljene ugotovitve s področja raziskovanja podaljšave večzložnih tujih priimkov moškega spola in učna gradiva, ki prispevajo k razvijanju oblikovne in tvorbnosti jezikovne zmožnosti. V empiričnem delu so predstavljeni izsledki raziskave, v kateri je sodelovalo 305 dijakov 3. letnika slovenskih splošnih gimnazij. Dijaki v večini sledijo aktualni jezikovni normi in osnove priimkov glede na normativna pravila (ne)podaljšujejo. Odstopanja od trenutnih napotil Slovenskega pravopisa (2001) izkazuje le ena skupina priimkov – priimki z osnovo na *-r* in nemim *e* (tip *Moliere*, *Shakespeare*). Razloge za to lahko pripišemo ali nepoznavanju jezikovnih pravil ali pravopisnim napotilom, ki niso v skladu s prevladujočo rabo.

**Ključne besede:** besedotvorje, oblikoslovje, prevzeta osebna lastna imena, tvorbna zmožnost, učni načrt, pregibanje tujih moških priimkov

## Analysis of the Students' Morphological and Formation Competence in Case of Foreign Masculine Surnames

The following contribution deals with the problematic of prolonging the base through the declension and formation of possessive pronouns in

---

1 Prispevek temelji na ugotovitvah magistrskega dela z naslovom *(Ne)podaljševanje večzložnih tujih priimkov moškega spola z osnovo na -r pri dijakih in dijakinjah v 3. letniku splošnih gimnazij*, ki je nastalo pod mentorstvom dr. Irene Stramljič Breznik na Oddelku za slovenske jezike in književnosti Filozofske fakultete Univerze v Mariboru.

the case of foreign masculine surnames, based on the sample of 3rd year secondary school students. The theoretical part presents the findings in the field of researching the prolongation of polysyllabic foreign masculine surnames and the school materials which contribute to the development of morphological and formational linguistic ability. The empirical part presents the research which included 305 3rd year secondary school students. The respondents mostly follow the current linguistic norm and, according to the rule, (do not) prolong the surname base. Deviations from the current guidelines by The Slovene Orthography (2001) are shown only in one group of surnames – the ones with the base ending in -r and a silent e (type Moliere, Shakespeare, Voltaire). The reasons for this can be found either in not knowing the rules or in spelling guidelines, which are not in line with the prevailing use.

**Keywords:** word formation, morphology, foreign proper nouns, word-formational ability, curriculum, inflection of foreign male surnames

## 1 Uvod

Raziskovalci slovenskega jezika pri pregibanju tujih moških lastnih imen (*Shakespeare, Nymer, Lavosier, Hofer*) opažajo omahovanje med trenutno pravopisno normo in rabo (Černivec idr., 2021; Rotovnik Omerzu in Stramljič Breznik, 2022). Jezikovno rabo kažejo korpusi slovenskega jezika, pomembno pa k razvijanju jezikovne kulture in izoblikovanju pišočega prispevajo učna gradiva, ki jih učitelji in učenci uporabljajo v učnem procesu. Zanimalo nas je, pri katerih skupinah tujih moških priimkov osnovo neobvezno podaljšujejo dijaki in dijakinje<sup>2</sup> v slovenskih splošnih gimnazijah ter kako se njihove izbire razlikujejo od trenutnih napotil Slovenskega pravopisa (2001). Dijaki v okviru učnih ur slovenščine razvijajo različne jezikovne zmožnosti, ki jih predpisuje *Učni načrt za slovenščino* (Poznanovič Jezeršek idr., 2008). K razvijanju teh pa pripomorejo tudi učna gradiva, zato je bila opravljena analiza nekaterih učbenikov in (samostojnih) delovnih zvezkov za slovenščino v gimnazijah. Dijaki v šolskih (maturitetnih) esejih in pri tvorbi neumetnostnih besedil pregibajo tuje

---

2 V nadaljevanju sem za moško (dijaki) in žensko (dijakinje) obliko uporabljala obliko dijaki po načelu splošne nevtralnosti moškega slovničnega spola v slovenščini.

prevzete priimke, a se o tem – kot kažejo učna gradiva – ne poučijo v okviru učnih ur, namenjenih jeziku.

Namen prispevka je predstaviti ugotovitve magistrskega dela z naslovom *(Ne)podaljševanje večzložnih tujih priimkov moškega spola z osnovo na -r pri dijakih in dijakinjah v 3. letniku splošnih gimnazij*. Delo nakazuje nove jezikovne smernice in z vključeno znanstveno študijo primera prinaša pomembna spoznanja s področja predrugačenja pravopisne norme. V prispevku so povzeta teoretična izhodišča, ki so že nastala za podaljšavo eno- in večzložnih tujih priimkov moškega spola ter analiza učnega gradiva – kako to razvija oblikovno in tvorbo zmožnost pri dijakih. V empiričnem delu je predstavljena raziskava, v kateri je sodelovalo 305 dijakov in dijakinj 3. letnika splošnih gimnazij v Sloveniji.

## 2 Podaljšava večzložnih tujih priimkov moškega spola z osnovo na -r

Pregibanje tujih moških lastnih imen v slovenskem knjižnem jeziku se velikokrat zelo razlikuje od pregibanja v rabi (Černivec idr. 2021: 5, 7), še posebej glede podaljšave osnove z -j. Večje omahovanje je posebej opazno pri prevzetih, tujih priimkih, saj je predvsem za tvorbo svojilnih oblik nujno poznavanje izgovora priimka v izvirnem jeziku. Mirtič (2016) pojasnjuje, da je razlog za tovrstno omahovanje jezikovnozgodovinski, in sicer zgodovinski razvoj praslovanskega mehkega *r* – v izglasju in pred soglasniki je *r* otrdel, pred samoglasniki pa se oblikoval v zvezo *rj*. Sklanjatvena vzorca samostalnikov z otrdelim in mehkim *r* sta sovpadla, zato se še danes veliko tovrstnih samostalnikov moškega spola uvršča v obe sklanjatvi ((neobvezna) podaljšava osnove z -j).

Podaljšavo z -j *Slovenski pravopis* (2001) obravnava v okviru poglavja *Posebnosti 1. moške (o-jevske) sklanjatve*, in sicer v členih 780–782. Pravopis določa, da osnovo tako v pisavi kot v izgovoru z -j daljšajo samostalniki, katerih osnova se v govoru končuje na -r, -i/-í ali -u/-ú, -ó ali -á in na -e/-é (če se osnova ne podaljšuje s -t in če seveda -e ni končnica), primer: *Schiller Schillerja, Sever Severja*. Podaljšave z -j ne poznajo nekatere skupine samostalnikov, čeprav

se njihova osnova konča na *-r*. To so: (neprevzete) enozložnice – *mir, dar*; izglagolske izpeljanke in zloženke – *govor, samomor*; osnove, ki se končujejo na neobstojni samoglasnik + *r* – *veter vetra, blagor blagra*; nekaj drugih besed: *sever, Madžar, Alžir* (Slovenski pravopis 2001: 90). Helena Dobrovoljc (2014) v *Jezikovni svetovalnici* na vprašanje o daljšanju osnove z *-j* pri imenih, ki se končajo na izgovorni *-r*, opozarja, da nimamo systemskega določila, ki bi predvidevalo daljšanje osnove pri pregibanju, zato lahko v rabi zasledimo več različnih rešitev: samostalniki, ki osnovo podaljšujejo z *-j* (*motor motorja*), samostalniki, ki osnove ne podaljšujejo (izpad polglasnika – *meter metra*) ali dopuščajo obe možnosti (*Shakespearja/Shakespearara, amperja/ampera*). Glede na to, da Slovenski pravopis (2001) o daljšanju osnove z *-j* pri priimkih na pisni ali izgovorni *-r* ne daje končnega odgovora, bi bilo smiselno upoštevati Toporišičevo (2004: 280) razdelitev tovrstnih samostalnikov na eno- in večzložne. Pri enozložnih samostalnikih sledimo priporočilu pravopisa (§ 780) in slovnice: enozložnih neprevzetih besed, katerih osnova se konča na pisni ali izgovorni *-r*, ter besed z zvezo [ər] ne podaljšujemo (*mir miru, oder odra*, razen nekaterih izjem: *car, far, star*). Samostalnike z večzložno osnovo, ki se konča na pisni ali izgovorni *-r*, pa podaljšujemo z *-j* (*helikopter helikopterja, Sever Severja*).

Vranjek Ošlak (2020) zapiše, da imamo v slovenščini težave pri pregibanju imen, ki se končujejo na *-er*, saj se lahko *e* izgovarja polglasniško, a je izpad neobstojnega polglasnika v končnici manj pogost kot v domačih besedah, zato prevzeta (in novejša) imena večinoma pregibamo s podaljševanjem osnove. Rotovnik Omerzu in Stramljič Breznik (2022) v študiji na gradivu 86 tujih priimkov, katerih nosilci so osebe moškega spola, ugotavljata, pri kateri skupini priimkov glede na položaj črke *-r* v osnovi pri podaljševanju te prihaja do največjega omahovanja med jezikovno rabo (v korpusih Gigafida 2.0, Nova beseda in KAS) in normo. Opazen odmik od predpisane norme se kaže pri priimkih z osnovno na *-r* in nimam *e* (tip *Shakespeare, Moliere, Voltaire*). Slovenski pravopis (2001) namreč v pravilih in slovarskem delu na prvo mesto v dvojničnem paru (med kvalifikator *in*) postavi obliko s podaljšavo pri pregibanju, čeprav na

drugi strani korpusni podatki kažejo, da jezikovni uporabniki podaljšave z -j pri pregibanju ne uresničujejo ali jo le redko.

### **3 Razvijanje tvorbnih in oblikovnih zmožnosti v učnih gradivih za slovenščino v gimnazijah in srednjih strokovnih šolah**

Najpogostejši učni gradivi, ki jih pri pouku slovenščine uporabljajo učitelji in učenci, sta učbenik in delovni zvezek. Učbenik ima pomembno vlogo pri posredovanju učnih vsebin, saj učiteljem pomaga pri izvajanju pouka, učencem pa pri usvajanju učnih ciljev (Uлага in Javornik Krečič 2016: 36). Natančno definicijo tega, kaj je učbenik, opredeljuje posamezni šolski sistem. Okvirno lahko učbenik definiramo kot: »Učno sredstvo oz. učni vir tekstovni učni medij, ki kot del izobraževalne tehnologije pripomore k učinkovitosti pouka in samostojnega učenja« (Kovač idr., 2005: 20). Za interpretacijo rezultatov izvedene raziskave so bila pregledana učna gradiva za slovenščino v 2. letniku gimnazij, ki so jih (predpostavljamo) uporabljali tudi anketirani: *Barve jezike* (Slemenjak idr., 2021; 2021a); *Na pragu besedila 2, izdaja s plusom 2* (Križaj idr., 2021; 2021a); *Slovenščina 2, Moč jezika* (Krapš Vodopivec idr., 2022); *Slovenščina, Z besedo do besede 2* (Vogel idr., 2016; 2016a).

S pregledom učbenikov in (samostojnih) delovnih zvezkov smo ugotovili, da v poglavjih o besednih vrstah učna gradiva v poglavju o teoriji opozorijo na podaljševanje osnove eno- in večzložnih samostalnikov moškega spola, in sicer v okviru sprememb osnove samostalnikov, ki spadajo v 1. moško sklanjatev. Na problematiko podaljševanja večzložne osnove pri tujih priimkih, katerih nosilci so osebe moškega spola, opozori le gradivo *Na pragu besedila 2 – izdaja s plusom* (Križaj idr., 2021; 2021a), in sicer z nalogo, pri kateri morajo dijaki zapisati obliko imena *William Shakespeare* v roditeljskem in orodniškem. Sklanjanje tujih lastnih imen in tvorba svojilnih pridevnikov iz teh sta tako glede na učni načrt in pregledano učno gradivo dojeta kot nadgradnja znanja. Dijaki razvijajo oblikovno zmožnost besede (spremembe pri sklanjanju samostalnikov) in tvorbnost zmožnost (tvorba svojilnih pridevnikov), h kateri pregledana učbeniška

gradiva pristopajo sistematično. Nobeno od pregledanih učnih gradiv ne posveča pozornosti tvorbi svojilnih pridevnikov iz tujih priimkov moškega spola.

#### **4 (Ne)podaljševanje večzložnih tujih priimkov moškega spola z osnovo na -r pri dijakih in dijakinjah v 3. letniku gimnazije**

##### **4.1 Namen raziskave in predstavitev vzorca**

Namen raziskave je bil opraviti analizo oblikovne in tvorbne zmožnosti (ne)podaljševanja osnove pri večzložnih tujih priimkih moškega spola z osnovo na -r pri dijakih in dijakinjah v 3. letniku splošnih gimnazij glede na zaključno oceno v 2. letniku gimnazije v šolskem letu 2021/2022 in motivacijo pri izbiri oblike tujega priimka s podaljšavo ali brez nje.

Uporabljena je bila metoda anketiranja s pomočjo spletnega orodja 1KA. Povezava do ankete z opisom in namenom raziskave je bila posredovana profesorici in profesorjem slovenščine, ki poučujejo v 3. letniku gimnazij, saj smo predvideli, da imajo ti dijaki že – v skladu z učnim načrtom – usvojeno tvorbno in oblikovno zmožnost. V anketo je bilo (med drugim) vključenih 20 priimkov, ki so bili razdeljeni v štiri skupine glede na položaj črke r v osnovi večzložnega tujega priimka, katerega nosilec je oseba moškega spola (Tabela 1). Izbrani so bili priimki, ki so imeli v jezikovni študiji primera (Rotovnik Omerzu in Stramljič Breznik, 2022) najvišje število pojavitev v korpusih, dijaki pa jih poznajo iz pouka različnih učnih predmetov. Vsakemu priimku smo v anketi dodali tudi podatek o izgovoru. Anketirani so morali pri vsakem od 20 priimkov izbrati, katera oblika rodilnika in svojilnega pridevnika se jim zdi pravilnejša – tista s podaljšavo ali brez nje.



**Tabela 1:** Priimki, vključeni v raziskavo glede na položaj črke -r v osnovi, z oblikama za roditeljski in svojilni pridevnik

| Skupine priimkov                                                                | Izbrani priimki      | Obliki/-e za roditeljski                       | Obliki za svojilni pridevnik                       |
|---------------------------------------------------------------------------------|----------------------|------------------------------------------------|----------------------------------------------------|
| 1. Podaljšava z -j pri priimkih z osnovo na -r in končnicama -a in -o           | <i>Avogadro</i>      | <i>Avogadra/<br/>*<sup>3</sup>Avogadrja</i>    | <i>Avogadrov/<br/>*Avogadrjev</i>                  |
|                                                                                 | <i>Bandura</i>       | <i>Bandura, Bandure/<br/>*Bandurja</i>         | <i>Bandurov/<br/>*Bandurjev</i>                    |
|                                                                                 | <i>Castro</i>        | <i>Castra/<br/>*Castrja</i>                    | <i>Castrov/<br/>*Castrjev</i>                      |
|                                                                                 | <i>Kundera</i>       | <i>Kundera, Kundere/<br/>*Kunderja</i>         | <i>Kunderov/<br/>*Kunderjev</i>                    |
|                                                                                 | <i>Guevara</i>       | <i>Guevara/<br/>*Guevarja</i>                  | <i>Guevarov/<br/>*Guevarjev</i>                    |
| 2. Podaljšava z -j pri priimkih z osnovo na -r in nemim e                       | <i>Molière</i>       | <i>*Molièra/<br/>Molièrja</i>                  | <i>*Molièrov/<br/>Molièrjev</i>                    |
|                                                                                 | <i>Moore</i>         | <i>Moora/<br/>*Moorja</i>                      | <i>Moorov/<br/>*Moorjev</i>                        |
|                                                                                 | <i>(de) Saussure</i> | <i>*(de) Saussura/<br/>(de) Saussurja</i>      | <i>*(de) Saussurov/<br/>(de) Saussurjev</i>        |
|                                                                                 | <i>Shakespeare</i>   | <i>*Shakespear/<br/>Shakespearja</i>           | <i>*Shakespearov/<br/>Shakespearjev</i>            |
|                                                                                 | <i>Voltaire</i>      | <i>*Voltaira/<br/>Voltairja</i>                | <i>*Voltairev/<br/>Voltairjev</i>                  |
| 3. Podaljšava z -j pri priimkih z ničto končnico in naglasom na nezadnjem zlogu | <i>Becker</i>        | <i>*Beckera/<br/>Beckerja</i>                  | <i>*Beckerov/<br/>Beckerjev</i>                    |
|                                                                                 | <i>Cooper</i>        | <i>*Coopera, Coopra/<br/>Copperja, Cooprja</i> | <i>*Cooperov, Cooprov/<br/>Cooperjev, Cooprjev</i> |
|                                                                                 | <i>Heidegger</i>     | <i>*Heidegggra/<br/>Heideggerja</i>            | <i>Heideggrov/<br/>Heideggerjev</i>                |
|                                                                                 | <i>Hitler</i>        | <i>*Hitlera/<br/>Hitlerja</i>                  | <i>*Hitlerov/<br/>Hitlerjev</i>                    |
|                                                                                 | <i>Potter</i>        | <i>*Pottera/<br/>Potterja</i>                  | <i>*Potterov/<br/>Potterjev</i>                    |

3 Zvezdica ob priimku označuje obliko, ki ni skladna s teoretičnimi izhodišči članka in napoliti normativnih priročnikov.

| Skupine priimkov                                                                       | Izbrani priimki     | Obliki/-e za<br>rodilnik                         | Obliki za svojilni<br>pridevnik                    |
|----------------------------------------------------------------------------------------|---------------------|--------------------------------------------------|----------------------------------------------------|
| 4. Podaljšava z -j<br>pri priimkih z ničto<br>končnico in naglasom<br>na zadnjem zlogu | <i>Althusser</i>    | * <i>Althussera/</i><br><i>Althusserja</i>       | * <i>Althusserov/</i><br><i>Althusserjev</i>       |
|                                                                                        | <i>Fourier</i>      | <i>Fouriera/</i><br>* <i>Fourierja</i>           | <i>Fourierov/</i><br>* <i>Fourierjev</i>           |
|                                                                                        | <i>La Corbusier</i> | <i>La Corbusiera/</i><br>* <i>La Corbusierja</i> | <i>La Corbusierov/</i><br>* <i>La Corbusierjev</i> |
|                                                                                        | <i>Pasteur</i>      | * <i>Pasteura/</i><br><i>Pasteurja</i>           | * <i>Pasteurov/</i><br><i>Pasteurjev</i>           |
|                                                                                        | <i>Renoir</i>       | * <i>Renoira/</i><br><i>Renoirja</i>             | * <i>Renoirov/</i><br><i>Renoirjev</i>             |

Raziskava je bila izvedena v mesecih septembru in oktobru 2022 na vzorcu 305 dijakov in dijakinj splošnih gimnazij, ki prihajajo iz treh različnih pokrajin – Gorenjske, Štajerske in Prekmurja. Dijaki so anketo reševali pri pouku slovenščine na računalnikih ali mobilnih napravah pod vodstvom profesorja/-ice, ki jim pri reševanju ni smel/-a svetovati. Povprečna zaključna ocena anketiranih pri slovenščini v 2. letniku gimnazije v šolskem letu 2021/2022 je bila 3,7. Anketirani se v prostem času v večini (72 %) ne zanimajo za slovenski jezik: ne prebirajo jezikovnih novic, člankov, ne spremljajo oddaj z nasveti za pravilnejšo rabo slovenščine in ne obiskujejo Jezikovne svetovalnice. Dijakom in dijakinjam, vključenih v anketo, šole v večini (64 %) ponujajo dodatne aktivnosti (ni nujno, da so vanje tudi vključeni), s katerimi lahko nadgrajujejo svoje znanje: krožki, ure dodatnega pouka, tekmovanja s področja slovenščine.

## 4.2 Rezultati raziskave in interpretacija

V tem podpoglavju sledi interpretacija rezultatov po posameznih skupinah priimkov. Prvo analizirano skupino predstavljajo priimki, katerih večzložna osnova se konča na pisni ali izgovorni *r* in končnici *-a* ali *-o* – *Avogadro*, *Bandura*, *Kundera*, *Castro*, *Guevara*. Priimki se sklanjajo v skladu s pravili 1. moške sklanjatve. Pri teh priimkih podaljšava (z -j) ni pričakovana. Anketirani so pri izpolnjevanju ankete izkazali prepričljivo težnjo po nepodaljševanju osnove vseh priimkov v prvi skupini.

Drugo skupino analiziranih priimkov predstavljajo priimki z osnovo na *-r* in nemim *e* – *Molière, Moore, (de) Saussure, Shakespeare, Voltaire*. Najbolj prepričljivo težjo po nepodaljševanju so anketirani izkazali pri priimku *Moore* (*Moora* (71 %)⁴, *Moorov* (70 %)), sledita mu *Molière* (*Molièra* (63 %), *Molièrov* (61 %)) in *Voltaire* (*Voltaira* (66 %) *Voltairov* (65 %)). Rezultati ankete se ujemajo s korpusno analizo, izvedeno v jezikovni študiji (Rotovnik Omerzu in Stramljič Breznik, 2022). Več neenotnosti opazimo pri priimku *Shakespeare*, pri katerem težnje ne moremo z gotovostjo nakazati. Anketirani se le z nekoliko višjim odstotkom odločajo za obliko brez podaljšave – *Shakespeara* (57 %) in *Shakespeareov* (53 %), čeprav *Slovenski pravopis* (2001) predvideva obliko s podaljšano osnovo. To lahko pripišemo težnji, ki jo izkazujejo vsi ostali priimki v tej skupini: tujim priimkov z osnovo na *-r* in nemim *e* osnove ne podaljšujemo.

Tretjo skupino analiziranih priimkov sestavljajo priimki z ničto končnico in naglasom na nezadnjem zlogu – *Becker, Cooper, Heidegger, Hitler, Potter*. Vsi priimki izkazujejo težnjo po podaljševanju osnove, kar je glede na normativna priporočila *Slovenskega pravopisa* (2001) tudi pričakovano. Priimki z ničto končnico in osnovo na *-r* ter naglasom na nezadnjem zlogu pri pregibanju osnovo podaljšujejo z *-j*. To težnjo prepričljivo izkazujejo priimka *Hitler* (*Hitlerja* (87 %), *Hitlerjev* (87 %)) in *Potter* (*Poterja* (88 %), *Potterjev* (88 %)). Manj prepričljivo podaljšavo anketirani izkazujejo pri priimkih *Becker, Cooper* in *Heidegger*. Anketirani končnega *e* pred *r* kot kažejo tudi rezultati korpusne analize ne dojemajo polglasniško, zato osnovo podaljšujejo.

Četrto skupino analiziranih priimkov predstavljajo priimki z ničto končnico in naglasom na zadnjem zlogu. Pri priimkih *Althusser, Pasteur* in *Renoir* je končni *r* pisni in izgovorni (prva podskupina), pri priimkih *Fourier* in *La Corbusier* pa se končni *r* v izgovoru ne uresničuje (druga podskupina). Anketirani so se pri priimkih iz prve podskupine prepričljivo odločili za podaljševanje osnove – *Altusserja* (83 %), *Althusserjev* (84 %); *Pasteurja* (75 %), *Pasteurjev* (78 %); *Renoirja* (77 %), *Renoirjev* (80 %). Rezultati so primerljivi s študijo

4 V nadaljevanju je v oklepaju ob tujem priimku moškega spola zapisan delež anketiranih, ki so izbrali določeno roditeljsko obliko ali obliko za svojilni pridevnik.

primera (Rotovnik Omerzu in Stramljič Breznik, 2022) in teoretičnimi izhodišči, saj priimki, pri katerih je kočni *-r* pisni in izgovorni, osnovo pri pregibanju podaljšujejo. V drugi podskupini priimkov bi glede na pravopisna pravila pričakovali težnjo po nepodaljševanju osnove – podaljšava z *-j* se v tovrstnih primerih uresničuje le v izgovoru ne pa tudi v zapisu. Neupoštevanje ali nepoznavanje navedenega pravila izkazuje priimek *Fourier*, ki izkazuje prepričljivo težnjo po podaljševanju osnove – *Fourierja* (70 %), *Fourierjev* (68 %). Ugotovitev ni presenetljiva, saj dijaki v okviru pouka slovenščine tovrstnih pravil tvorbe ne obravnavajo in se ravnaajo le po izgovoru. Največ oblik s podaljšavo je po podatkih korpusne analize v korpusu KAS. Pri priimku *La Corbusier* anketirani izkazujejo precej izenačene oblike s podaljšavo in brez nje.

Za interpretacijo podatkov je pomembno vedeti, na podlagi česa so anketirani izbrali ustrezno obliko priimka. Po predvidevanjih je bila motivacija večine anketiranih (74 %) pri izbiri oblike jezikovni občutek, saj so izbrali obliko, ki se jim je »bolje slišala« ali »po posluhu«. V raziskavo so bili večinoma vključeni priimki, ki so dijakom poznani, zato ne preseneča podatek, da je 22 % anketiranih priimek oz. njegovo obliko prepoznalo. Način izbire priimka je odvisen od zaključne ocene anketiranega v 2. letniku gimnazije. Statistična analiza s pomočjo orodja SPSS (Hi-kvadrat test) je pokazala, da obstaja pozitivna povezanost med zaključno oceno v 2. letniku in načinom izbire oblike tujega priimka moškega spola. Dijaki z nižjo zaključno oceno (zd (2) in db (3)) obliko priimka izbirajo »po posluhu«. Tudi v splošnem je več kot polovica vseh anketiranih označila, da obliko priimka izbira »po posluhu«. Kot je razvidno iz Tabele 2, le nekateri dijaki iz te skupine izberejo določeno obliko priimka, ker poznajo pravila ali so obliko priimka že zasledili.

**Tabela 2:** Hi-kvadrat za zaključno oceno v 2. letniku in za način izbire oblike tujega priimka moškega spola

|                                                                  |         | Na podlagi česa si izbral/-a tebi ustrenejšo obliko samostalnika oz. pridevnika? |                                                                     |                                                      |        |       | Skupaj | Hi-kvadrat (sig.) |
|------------------------------------------------------------------|---------|----------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------|--------|-------|--------|-------------------|
|                                                                  |         | Tista, ki se je »bolje slišala« oz. »po posluhu«.                                | Poznam pravila za (ne) podaljševanje osnove pri tovrstnih priimkih. | Oblika mi je poznana, sem jo že zasledil/ zasledila. | Drugo  |       |        |                   |
| Označite zaključno oceno pri slovenščini v 2. letniku gimnazije. | odl (5) | N                                                                                | 39                                                                  | 4                                                    | 22     | 1     | 66     | 47,525 (0,000)    |
|                                                                  |         | %                                                                                | 59,1 %                                                              | 6,1 %                                                | 33,3 % | 1,5 % | 100 %  |                   |
|                                                                  | pdb (4) | N                                                                                | 66                                                                  | 3                                                    | 40     | 0     | 109    |                   |
|                                                                  |         | %                                                                                | 60,6 %                                                              | 2,8 %                                                | 36,7 % | 0,0 % | 100 %  |                   |
|                                                                  | db (3)  | N                                                                                | 85                                                                  | 2                                                    | 5      | 1     | 93     |                   |
|                                                                  |         | %                                                                                | 91,4 %                                                              | 2,2 %                                                | 5,4 %  | 1,1 % | 100 %  |                   |
|                                                                  | zd (2)  | N                                                                                | 37                                                                  | 1                                                    | 1      | 0     | 39     |                   |
|                                                                  |         | %                                                                                | 94,9 %                                                              | 2,6 %                                                | 2,6 %  | 0,0 % | 100 %  |                   |
|                                                                  | Skupaj  | N                                                                                | 227                                                                 | 10                                                   | 68     | 2     | 307    |                   |
|                                                                  |         | %                                                                                | 73,9 %                                                              | 3,3 %                                                | 22,1 % | 0,7 % | 100 %  |                   |

Opomba: N = število odgovorov, f = odstotek odgovorov.

Največ odstopanj od trenutne jezikovne norme med anketiranimi je bilo pri skupini priimkov z osnovno na *-r* in nemim *e*. *Slovenski pravopis* (2001) pri priimkih *Molière*, *(de) Saussure*, *Shakespeare* in *Voltaire* na prvo mesto v dvojničnem paru (oblika s podaljšavo in brez nje) postavi obliko s podaljšano osnovo. Anketirani so izkazali težnjo po nepodaljševanju osnove teh priimkov. Motivacija za izbiro oblike priimka med anketiranimi je bila najpogostejše »po posluhu«. Ker anketirani med reševanjem ankete niso uporabljali jezikovnih priročnikov, da bi odločitev preverili, lahko zaključim, da tudi glede na korpusno analizo, izvedeno za namene jezikovne študije, oblika brez podaljšave pri tovrstnih priimkih zagotovo ni manj navadna dvojnica. Raba tako ni usklajena z napotitvijo priročnikov, razen v

primeru priimka *Moore*, za katerega *Pravopis* (2001) v slovarskem delu navaja le obliko brez podaljšave, kar potrjujeta tudi korpusna analiza (*Moora* (100 %) in *Moorov* (100 %)) in raziskava, izvedena na vzorcu dijakov (*Moora* (71 %) in *Moorov* (70 %)).

## 5 Zaključek

Pravila za pregibanje in tvorbo svojilnih pridevnikov iz tujih lastnih imen so sicer res razpršena med različnimi jezikovnimi priročniki, a ugotovitve analize anketnega vprašalnika kažejo, da imajo jezikovni uporabniki več težav zaradi nepoznavanja ali nerazumevanja pravil, zato oblike tvorijo »po posluhu«. Težava so tudi neenotne rešitve v jezikovnih priročnikih, ki ne sledijo aktualnemu stanju v jeziku. K razvijanju tvorbnih (in oblikovnih) zmožnosti učna gradiva za 2. letnik gimnazije pristopajo sistematično in analitično. Pregled učnih gradiv je pokazal, da dijaki spoznajo problematiko podaljševanje eno- in večzložnih samostalnikov moškega spola, a ne na primerih tujih priimkov moškega spola. Učno gradivo omeni le podaljšavo osnove samostalnikov moškega spola, ki se končujejo na *-r*, z *-j* v neimenovalniških sklonih.

S pomočjo spletne ankete, v kateri je sodelovalo 305 dijakov in dijakinj iz različnih splošnih gimnazij v Sloveniji, smo opravili analizo oblikovne in tvorbnih zmožnosti (ne)podaljševanja osnove pri večzložnih tujih priimkih moškega spola z osnovo na *-r*. Rezultati raziskave na vzorcu dijakov in dijakinj so primerljivi z rezultati korpusne analize, izvedene v študiji primera (Rotovnik Omerzu in Stramljič Breznik 2022). Anketirani v večini sledijo aktualni jezikovni normi in rabi – osnove tujih priimkov moškega spola pri pregibanju (ne)podaljšujejo. Največ odstopanj od trenutne jezikovne norme med anketiranimi bo pri skupini priimkov z osnovo na *-r* in nemim *e*. Anketirani v skupini priimkov z osnovo na *-r* in nemim *e* tem večinoma niso podaljšali osnove. Raziskava, izvedena na vzorcu dijakov, in študija primera kažeta, da napotila slovarskega dela *Slovenskem pravopisu* (2001) niso v skladu s prevladujočo rabo, ki kaže obratno težnjo. Pri pripravi novega pravopisa bi bilo smiselno, da v njegovem slovarskem delu analizirane priimke obravnavamo po predstavljenih štirih skupinah.

Pišočim bi tako obenem omogočili jasen, sistematičen pregled problematike in hitro iskanje rešitev ob dilemi (ne)podaljševanja osnove iskanega priimka. Prav tako bi bilo treba predrugáčiti vrstni red v dvojničnem paru pri nekaterih priimkih (*Shakespeare, Molière, Voltaire*), saj trenutna napotila niso v skladu s prevladujočo rabo (v rabi prevladujejo oblike z nepodaljšano osnovo), med možni dvojnici bi bilo treba vstaviti ustrezni kvalifikator in navesti pogoste pojavnne oblike besednih zvez, npr. *delo Shakespeara* in *Shakespearja*.

Anketirani so oblike priimkov najpogosteje izbirali »po posluhu« ali so obliko že zasledili. V načinu izbire oblike priimka smo odkrili zanimivo povezavo: obstaja statistično značilna povezanost med zaključno oceno pri slovenščini v 2. letniku in načinom izbire oblike tujega priimka moškega spola. Dijaki, ki so imeli nižjo zaključno oceno, obliko priimka izbirajo »po posluhu«. Ne moremo trditi, da bodo dijaki z višjo zaključno oceno pogosteje izbrali obliko glede na poznavanje pravil in same oblike moškega tujega priimka, a je analiza pokazala, da nekateri v tej skupini anketiranih v primerjavi s tistimi z nižjo zaključno oceno (zd (2) in db (3)) obliko priimka izberejo na podlagi poznavanja pravil in oblike priimka. A kot že zapisano; statistično značilne povezave ni.

V pouk slovenščine v osnovnih in srednjih šolah bi bilo treba sistemsko vključevati vsebine, ki sicer niso neposredno določene z učnim načrtom, a naslavlajo aktualne jezikovne problematike. Za veliko teh je vzpostavljenih več interaktivnih učnih orodij: med njimi tudi portala *Fran* (2022) ter *Franček* (2022), aplikacija *SPiPP* (Stramljič Breznik in Pesek, 2020) in učno okolje *Slovenščina na dlani* (2022). Nekatera učna gradiva (*Moč jezika 2, Na pragu besedila*) že vključujejo nadgrajevanje znanja z interaktivnimi gradivi (portal *Fran(ček)*), spletnimi portali (*Jezikovna svetovalnica, Jezikovni spletovalec*) in dijake usmerjajo k raziskovanju jezika s pomočjo jezikovnih priročnikov, prilagojenih prav njim.

## 6 Literatura

- Černivec, M., Dobrovoljc, H. in Verovnik, T. (2021). Oblikoslovje in besedotvorje lastnih imen: analiza zapisovalnih težav uporabnikov. V F. Marušič, P. Mišmaš, R. Žaucer (ur.), *Škrabčevi dnevi 11: zbornik prispevkov s simpozija 2019* (str. 1–10). Nova Gorica: Univerza v Novi Gorici.
- Dobrovoljc, H. (2014). *Sklanjanje ime francoskega kraja »Honfleur«*. Dostopno prek: <https://svetovalnica.zrc-sazu.si/topic/717/sklanjanje-ime-francoskega-kraja-honfleur> (19. 9. 2022).
- Kovač, M. idr. (2005). *Učbeniki in družba znanja*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, Znanstveni inštitut Filozofske fakultete.
- Krapš Vodopivec, I. idr. (2022). *Slovenščina 2, Moč jezika 2*. Učbenik z vajami za 2. letnik gimnazij in srednjih strokovnih šol, 1. del. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Križaj M. idr. (2021). *Na pragu besedila 2 – izdaja s plusom*. Učbenik za slovenski jezik v 2. letniku gimnazij in srednjih strokovnih šol. Prenovljena izdaja, 1. natis. Ljubljana: Rokus Klett.
- Križaj M. idr. (2021a). *Na pragu besedila 2 – izdaja s plusom*. Samostojni delovni zvezek za slovenski jezik v 2. letniku gimnazij in srednjih strokovnih šol, 1. del. Prenovljena izdaja, 1. izd., 2. ponatis. Ljubljana: Rokus Klett.
- Mirtič, T. (2016). *Sklanjanje samostalnika »prapor«*. Dostopno prek: <https://svetovalnica.zrc-sazu.si/topic/1186/sklanjanje-samostalnika-prapor> (12. 12. 2022).
- Poznanovič Jezeršek, M. idr. (2018). *Učni načrt. Slovenščina. Gimnazija; splošna, klasična, strokovna gimnazija*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo.
- Rotovnik Omerzu, A. in Stramljič Breznik, I. (2022). Podaljšava večzložnih tujih priimkov moškega spola z osnovo na -r. V T. Lengar Verovnik in U. Vranjek Ošlak (ur.), *Pravopis na zrnu graha: razprave o pravopisnih vprašanjih* (str. 297–322). Ljubljana: Založba ZRC, ZRC SAZU.
- Slemenjak, T. idr. (2021). *Barve jezika 2*. Učbenik za slovenščino v 2. letniku gimnazij in srednjih strokovnih šol. 1. izd., 4. ponatis. Ljubljana: Rokus Klett.



- Slemenjak, T. idr. (2021a). *Barve jezika 2*. Samostojni delovni za slovenščino v 2. letniku gimnazij in srednjih strokovnih šol, 1. del. 1. izd., 4. ponatis. Ljubljana: Rokus Klett.
- Slovenščina na dlani, interaktivno učno e-okolje*. (2022). Dostopno prek: <http://projekt.slo-na-dlani.si/sl/aktivnosti/> (10. 1. 2023).
- Spletišče Fran*. (2022). Dostopno prek: <https://fran.si/> (15. 12. 2022).
- Spletišče Fran, Slovenski pravopis – pravila*. (2001). Dostopno prek: [https://fran.si/134/slovenski-pravopis/datoteke/Pravopis\\_Pravila.pdf](https://fran.si/134/slovenski-pravopis/datoteke/Pravopis_Pravila.pdf) (15. 12. 2022).
- Spletišče Franček*. (2022). Dostopno prek: <https://www.xn--franek-l2a.si/> (15. 12. 2022).
- Stramljič Breznik, I. in Pesek, I. (2020). *SPiPP 2 – svojilni pridevniki iz prevzetih priimkov*. Spletna aplikacija za pomoč uporabnikom pri izražanju svojine za prevzete moške priimke. Maribor: Filozofska fakulteta Maribor. Dostopno prek: <https://spipp.ff.um.si/spipp2.html> (12. 12. 2022).
- Toporišič, T. (2004). *Slovenska slovnica*. Maribor: Obzorja.
- Uлага, K. in Javornik Krečič, M. (2016). Mnenja učiteljev o izbiri in rabi učbenikov za pouk slovenščine. *Pedagoška obzorja*, 31(2), 36–51. Novo mesto: Univerza v Novem mestu.
- Vogel, J., Kastelic, S. in Hodak, M. (2016). *Slovenščina 2, Z besedo do besede*. Učbenik za slovenščino – jezik v 2. letniku gimnazij in srednjih strokovnih šol. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Vogel, J., Kastelic, S. in Hodak, M. (2016a). *Slovenščina 2, Z besedo do besede*. Zbirka nalog za slovenščino – jezik v 2. letniku gimnazij in srednjih strokovnih šol, 1.del. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Vranjek Ošlak, U. (2020). *Sklanjanje moških imen »Tibor« in »Nymer«*. Dostopno prek: <https://svetovalnica.zrc-sazu.si/topic/4282/sklanjanje-mo%C5%A1kih-imen-tibor-in-nymer> (22. 9. 2022).

# Popravljanje in ocenjevanje jezika in besedil pri strokovnih tehniških predmetih

**Marko BEŠLIČ**

Šolski center za pošto, ekonomijo in telekomunikacije

marko.beslic@scpet.si

## Izvleček

Prispevek obravnava potrebo po vključevanju strokovnega besedišča v pisanje umetnostnih in neumetnostnih besedil v srednješolske strokovne tehniške predmete. Pri poučevanju morajo učitelji nujno uporabljati ustrezno strokovno besedišče namesto žargona, saj s tem dijake na pravilen način vodijo skozi razvojno pogojen proces besednega učenja. Proces se začne na nižjih ravneh, kot je ustvarjanje asociativnih zvez, ki so temelj za smiselno besedno učenje. Prikazani so različni pedagoški pristopi za popravljanje in ocenjevanje jezika in besedil pri strokovnih tehniških predmetih. Potreba po medpredmetnem sodelovanju slovenistov in učiteljev strokovnih predmetov tako postane izrazita.

**Ključne besede:** funkcionalna pismenost, ocenjevanje jezika, razvoj govora, strokovno besedišče, žargon

## Assessment and Evaluation of Language and Texts in Technical Subjects

The article discusses the need to include professional vocabulary in the writing of literary and non-literary texts in secondary school professional technical subjects. When teaching, teachers must use appropriate professional vocabulary instead of jargon, as this leads students in the correct way through the developmentally conditioned process of word learning. The process begins at lower levels, such as the creation of associative connections, which are the foundation for meaningful word learning. Different pedagogical approaches for assessment and evaluating language and texts in technical subjects are shown. The need for cross-curricular cooperation

between Slovene teachers and teachers of technics-based subjects thus becomes evident.

**Keywords:** functional literacy, language assessment, speech development, professional vocabulary, jargon

## 1 Uvod

Pri poučevanju strokovnih tehniških predmetov se redno ukvarjamo z vprašanjem terminološkega oz. strokovnega besedišča. Še posebej je to izrazito na računalniških in elektrotehniških področjih, na katerih je razvoj izjemno hiter. S pojavljanjem novih naprav in delovnih postopkov potrebujemo tudi nove strokovne izraze.

Strokovno besedišče je pojem iz knjižnega jezika. Dijaki seveda obvladajo tudi neknjižne zvrsti jezika, vključno z interesnimi, kot sta sleng in žargon. Če se tudi učitelji strokovnih tehniških predmetov zatekajo k uporabi žargonskih namesto pravih strokovnih izrazov, močno krepijo uporabo popačenih, napačno podomačenih in prevzetih izrazov – tujk. Strokovno besedišče je zajeto tudi v priročnikih, kot so terminološki slovarji v knjižni in elektronski obliki. Smiselno je, da dijake usmerjamo v njihovo rabo, vendar je vprašanje, ali jih bodo želeli uporabljati, če med poukom ne bodo slišali in uporabljali strokovnih izrazov.

Z vprašanjem strokovnega jezika se ukvarjam praktično od svoje prve zaposlitve v podjetju Iskratel dalje. V podjetjih sem pisal navodila za uporabo naprav in aplikacij, besedila za prodajne kataloge, navodila za delo za zaposlene in kupce, dokumentacijo za javne natečaje za nakup tehnične opreme, poročila o izvedenih projektih in podobno. Po prehodu v šolstvo sem se odločil na dijake prenesti tudi svoje izkušnje s pisanjem, ker se v podjetjih inženirji in tehniki tega sicer izogibajo. Obenem podjetja vedno bolj potrebujejo kakovostne pisne izdelke.

Zelo hitro se lahko strinjamo, da so dijaki v poklicnih in strokovnih tehniških strokovnih programih premalo funkcionalno pismeni, kar vključuje slabo poznavanje pravopisa, težave pri ubeseditvi misli na način, ki bo razumljiv drugim, pa tudi uporabo ustreznega sloga oz. stila pisanja. Težave so pri tvorbi in razumevanju strokovnih besedil. Veliko težje pa se je poenotiti o vzroku. Učitelji tehniških strokovnih predmetov pogosto trdijo, da je opismenjevanje dijakov naloga slovenistov.

Ti obratno trdijo, da je razlog za nizek nivo dijaške pismenosti v neustrezni in nepoenoteni terminologiji pri strokovnih predmetih.

Ker se kot član Združenja psihoterapevtov Slovenije usposabljam za psihoterapevtsko delo z otroki in mladostniki, mi je zelo blizu razvojnopsihološki pogled na razvoj govora pri otroku. Močno spodbudo za delo z dijaki pri uveljavljanju ustreznega govora sem našel v predavanju Terapevtska komunikacija, govor in jezik v psihoterapiji, ki sta ga za nas slušatelje podiplomskega tečaja psihoterapije pripravila prof. dr. Marina Zorman in prof. dr. Borut Škodlar, spec. psih.

Pri poučevanju učencev v osnovnih in dijakov v srednjih šolah sem opazil izrazite vzporednice pri učenju strokovne terminologije z učenjem maternega jezika. Če želimo spodbujati besedno učenje na višjih ravneh (smiselno besedno učenje namesto nepovezanih besednih verig), moramo na ustrezen način nadgraditi besedno učenje iz nižje ravni, ko usvajamo prve definicije in ustvarjamo asociativne zveze. Če želimo pojme povezovati, moramo najprej razumeti posamezne besede. To veliko lažje naredimo z ustreznimi strokovnimi termini kot v žargonu, polnem popačenih ali prevzetih besed. Primer take besede je „koda“, ki lahko pomeni geslo, programsko kodo, digitalno potrdilo, varnostni ključ omrežja Wi-Fi pa še kaj bi se našlo.

Dijaki z usvajanjem strokovnega besedišča oblikujejo svojo poklicno identiteto in se gradijo kot strokovnjaki. Slej ko prej se bodo znašli v položaju, ko bodo morali laikom predstaviti strokovno temo. Širili bodo naučene pojme, ki so lahko pridobljeni neustrezno. Ker smo učitelji dijakom zgled tudi na tem področju, je posebej prav, da se potrudimo pri uporabi strokovnega besedišča.

Naša skupna odločitev je, ali bomo dijake spodbujali in jim nudili povratne informacije o rabi strokovnega besedišča. Priporočljivo je v preverjanje in ocenjevanje znanja vključiti tudi popravljanje in ocenjevanje jezika in besedil.

V nadaljevanju predstavljam več takih primerov, ki temeljijo na medpredmetnem sodelovanju. V tekočem šolskem letu sodelujem s profesoricama Vesno Janežič in Mirando Pleničar, ki se jima zahvaljujem za strokovno pomoč; profesorici Pleničar pa se še posebej zahvaljujem za lektoriranje prispevka.

## 2 Namen popravljajanja in ocenjevanja jezika in besedil pri strokovnih tehniških predmetih

### 2.1 Potreba po tehniški pismenosti in ustreznem strokovnem besedišču

„Ali gori ledica LAN na ruterju?“ je vprašanje, ki ga lahko sliši stran-ka, ko pokliče tehnično pomoč svojega internetnega operaterja. Sledi množica tujk, spakedrank in pogosto tudi napačnih strokovnih pojmov. Tehniki in inženirji se take strokovne govorice naučijo v šolah. Glede na moje izkušnje s poučevanjem v različnih osnovnih in srednjih šolah tako v splošnem govorijo vsi učitelji, ne glede na predmet, ki ga poučujejo. Če jih vprašam zakaj, je pogost odgovor „Vsi tako govorijo.“ Pri tem se jim imenitno zdi, da vsaj okvirno vedo, katera škatla je ta slavni „ruter“, četudi nič ne vedo o njegovi funkciji.

Strinjam se, da velika večina res tako govori. Obenem ugotavljam, da zelo redki razumejo, o čem govorijo. Zakaj potem vztrajamo pri taki latovščini? Slovar slovenskega knjižnega jezika (2014) definira, da je latovščina »ekspr. jezikovno mešana, nerazumljiva govorica: latovščina kramarjev v pristanišču, // govorica posameznih poklicev, skupin; žargon: poslovna, vojaška latovščina«.

Na podlagi izkušenj, pridobljenih pri delu z učenci in dijaki, menim, da je težava ravno v nerazumevanju pomena besed. Strokovni jezik je namreč zahtevnejši, zato je navidezno lažja pot v uporabi žargonskih in strokovno nepravilnih izrazov v pogovorih med strokovnjaki in posledično v vsakdanjem govoru.

Pri poučevanju strokovnih predmetov se mi zdi pomembno vprašanje, kako zagotoviti, da bomo razumljivi drugim, tudi ali predvsem nestrokovnjakom. Tudi dijaki se bodo nekoč znašli v situaciji, ko bodo morali pojasnjevati tehnične probleme laikom. Vprašanje je tudi, kako uporaba jezika vpliva na učenje na višjih ravneh oz. na smiselno besedno učenje. Žargon je del pogovornega jezika, ki je že sam po sebi živ organizem. Učenje je lažje, če uporabljamo strokovno besedišče, ki temelji na besedah, ki so že ustaljene in dlje časa ostajajo tudi v pogovorni rabi. Jemec Tomazin (2009) ugotavlja čedalje pogostejšo pogovornost v srednješolskih besedilih, ki jih dijaki

niti ne znajo spremeniti v „nevtralnejši“ slog. Težave predstavlja tudi jezikovna ustreznost, saj ima večina pisnih izdelkov kar nekaj pravopisnih napak. Jemec Tomazin navaja izkušnje, da je najučinkoviteje, če je jezik ves čas del praktičnega dela predmeta. Del vaj naj bi torej bil namenjen jeziku, ker se tako uzavešča tudi stalna potreba po jezikovnem izpopolnjevanju tudi v slovenščini in ne le tujih jezikih.

Nepoznavanje vsebine pojma onemogoča pravilno učenje in spodbuja pomnjenje na pamet brez razumevanja. Zato je nujna pravilna raba slovenskih terminoloških izrazov. Učitelji morajo biti najprej dosledni pri sebi, nato vztrajati, da dijaki te izraze uporabljajo, prav tako pa morajo razvijati ustrezne naloge, v katerih bodo dijaki strokovno besedišče uporabljali. Tudi v sistemu ocenjevanja bi bilo smiselno vključiti točke za ustrezno rabo strokovnega izrazja.

V tehniške strokovne srednje šole se pogosto vpišejo dijaki, ki se izogibajo pisnemu in govornemu izražanju. Na informativnih dnevih v strokovnih srednjih šolah, kjer sem delal in delam, starši pogosto vprašajo, kaj morajo potencialni dijaki znati poleg matematike. Vedno jih preseneti moj odgovor, da je zelo pomembna sposobnost jasnega izražanja. Dijaki se učijo programirati, kar ni nič drugega kot pisno izražanje misli. Pri tem programe pišejo v strogo analitičnih jezikih, ki zahtevajo natančen vrstni red besed in znakov, vsaka pravopisna napaka pa pomeni delno ali popolno nedelovanje programa (mimogrede: v letu 2023 tega vidika pismenosti še vedno nismo vpeljali v osnovne šole za vse učence). Potencialni dijaki tehniških strokovnih šol se morajo zavedati tudi, da bodo izdelke in storitve skoraj vedno zagotavljali drugim, običajno nestrokovnjakom, kar pomeni, da jim bodo morali posredovati pisna navodila za delo in uporabo.

Kot strokovnjaki na tehniškem področju lahko pišemo navodila za uporabo izdelkov in storitev, delovna navodila, reklamna gradiva, tehnične specifikacije, poročila o delu in še marsikaj drugega. Vse te dokumente pišemo predvsem za druge ljudi, kar pomeni, da nas morajo razumeti. To vključuje enotno razumevanje pojmov oz. skupno strokovno besedišče.

Mnogo strokovnjakov se izogiba pisanju. Po mojih izkušnjah je pogost vzrok prav prenizka tehniška pismenost. Če nečesa ne znamo opravljati dobro, nam to delo predstavlja vir stresa, nelagodja in

tudi sramu. Takemu delu se bomo raje izognili, obenem pa mu bomo zelo verjetno skušali zmanjšati pomen ali ga povsem razvrednotiti.

Osnovno vprašanje torej je, kako bi dijaki ponotranjili nujo po ustrezni tehniški pismenosti.

## 2.2 Razvoj jezika in besedišča pri otroku

Otrok razvija sistem komunikacijskih signalov od rojstva dalje, od joka do grimas in cmokanja. Ko začne ločevati med temi signali, jim kmalu začne dajati določen pomen. Na drugi strani se negovalna oseba, običajno mati, uglašuje na te signale in se nanje tudi odziva. Ko otrok shodi, potrebuje komunikacijo, ki seže „okoli vogala“, zato v tem obdobju že veliko vokalizira in kmalu tudi verbalizira, s čimer ostaja povezan, tudi če zaide v sosednjo sobo (Praper 1995: 67–68).

Verjetno smo bili vsi učitelji deležni trenutkov pri spraševanju, ko učenec ali dijak izreče eno besedo in gleda v učitelja ter pričakuje, da bo ta priznal celovit odgovor. Učenec ali dijak lahko celo vztraja, da je povedal „vse“. Ne gre nujno za izgovarjanje in neupravičen poskus pridobitve višje ocene – učenec ali dijak lahko tisti trenutek zgolj komunicira na ravni, značilni za zgodnje razvojno obdobje, ko otrok pričakuje, da bo negovalna oseba „brala njegove misli“. V tem obdobju je taka komunikacija nujna in mora biti dovolj pogosto uspešna, kasneje pa predstavlja težavo.

Že v zgodnjem obdobju zaznavanja jezika je pomembna vizualizacija, ko otrok gleda v usta govorca in povezuje slišano z videnim. Po prvi fazi, ki vključuje gruljenje samoglasnikov, dojenček začne bebljati, ko artikulira povezave samoglasnikov in soglasnikov v različnih zaporedjih, npr. mama, baba, papa. V komunikaciji začne uporabljati tudi nebesedne prvine, ki vključujejo simbolne geste, ki jih malček uporablja v simbolni igri za pretvarjanje predmetov in oseb. Med razvojem simbolnih gest in govornimi sposobnostmi obstaja pomembna povezava, saj spoznanje, da ena stvar lahko simbolizira drugo, predstavlja miselni preskok (Marjanovič Umek in Fekonja, 2020).

Diferenciacija pojmov pri malčku se lahko začne z medmetom, npr. 'brrm', ki ji sledi enotna beseda za vse tipe enega predmeta, npr. 'avto'. Ta postane 'velik avto' in 'majhen avto', z nadaljnjo

diferenciacijo pa otrok poimenuje 'traktor', 'kamion', 'motor' in 'avto-bus', besedo 'avto' pa ohrani za osebne avtomobile.

Danes dejavnike organizma in dejavnike okolja štejemo za razvojne pogoje. Za učenje je ključno ponotranjanje, ki pa je povezano z otrokovo biološko opremljenostjo in njegovo interakcijo z okoljem. Skozi ta proces otrok pridobiva na svoji notranji psihični strukturi, kar mu omogoča vse večjo samostojnost in individualizacijo (Praper 1995: 69).

Z razvojnega vidika ločimo aktivnost in samoaktivnost. Aktivnost je pretežno spodbujena in vodena od zunaj, samoaktivnost pa je rezultat otrokovega iskanja ravnotežja in lastne motivacije. Otrok razvija svoj psihični aparat skozi samoaktivnost, medtem ko aktivnost lahko omejuje njegove interese, samoiniciativnost, samokontrolo, pa tudi vsak napor mu bo odveč. To ne pomeni, da otroku ne smemo postavljati zahtev, ravno nasprotno – s tem mu pomagamo oblikovati osebnostno strukturo, seveda pod pogojem, da smo mu v oporo. Upoštevati moramo tudi, da je samoaktivnost možna le, če temelji na otrokovem interesu (prav tam: 68–69).

Menim, da otrokovo komuniciranje z okoljem zelo vpliva na uspešnost njegove samoaktivnosti in aktivnosti. Pri tem lahko otrok uporablja besede v preširokem ali preozkem pomenu. V preširokem pomenu jih lahko uporablja na podlagi podobnosti predmetov (npr. vse okroglo je 'žoga') ali na podobnosti po funkciji (npr. 'avto' je vsak predmet, ki se premika, če ga porineš). Pri tem otrok ne bo nujno povezal istih predmetov, če se v nečem razlikujejo (npr. 'čevelj' je čevelj samo, če se nahaja v omarici za čevlje, ne pa tudi, če se nahaja na tleh). Otrok šele s časom in skozi uporabo bolje poveže pojme (Marjanovič Umek in Fekonja, 2020).

Kunst Gnamuš je v raziskavi med 12-letnimi učenci ugotovila, da pomanjkljivo obvladovanje jezikovnih struktur, ki izražajo logična razmerja, npr. odvisnikov, zavira razvoj abstraktnega mišljenja (po Marentič Požarnik 2000: 41). Menim, da tu leži ključ pravilnega povezovanja pojmov. Če dijak ne zna vzpostaviti povezave med glavnim in odvisnim stavkom, ne bo vzpostavil pravilnega logičnega razmerja. Dokler ne bo vzpostavil logičnih razmerij med pojmi, pa ne bo prešel z nižje ravni znanja na smiselno besedno učenje.



## 2.3 Razvoj jezika in besedišča pri vstopu na novo strokovno tehniško področje

Na učenje strokovnega besedišča in jezika gledam kot na učenje maternega ali tujega jezika. Eden od pomembnih prvih korakov je učenje osnovnih jezikovnih elementov, kot so posamezne črke in njihova izgovorjava, in nato besed, ki jih sestavljamo v pojme, stavke in povedi. Glede na izkušnje menim, da bomo razumeli pomen besed, če bo njihova vsebina povezana z našim življenjem. Šele nato jih bomo sestavljali v pojme in smiselno povezane stavke. Če pomena besed ne poznamo, bomo ostali na nižji ravni znanja in le ponavljali naučene pojme in stavke kot papagaji.

Pri učenju strokovnega besedišča gre dijak skozi vse faze, ki jih je prešel kot otrok pri učenju maternega jezika. To vključuje rabo gest in medmetov v strokovnem pogovoru. Namesto naziva in opisa naprave lahko v odgovor ponudi „vem, to je tist', k' dela pi pi pi“. Pojem 'računalnik' lahko uporablja v preširokem pomenu kot univerzalni odgovor za vse naprave, ki jih uporabljamo za avtomatizacijo dela. Isti pojem lahko uporablja v preozkem pomenu, ko je 'računalnik' le namizni računalnik, ne pa tudi prenosni ali tablični („tablica“).

V tej definiciji usmerjevalnika verjetno poznate vse besede: „Usmerjevalnik je omrežna naprava, ki usmerja podatke med različnimi omrežji.“ Vprašanje je, ali razumete, kaj je in kaj dela usmerjevalnik. Kaj vam osebno pomenijo besede in pojmi 'omrežje', 'usmerjati', 'omrežna naprava', 'podatek'? Katera omrežja, glede na katero njihovo značilnost, so za vas različna? Ali ste doslej sploh vedeli, da obstajajo različna omrežja?

Poskusimo sedaj še v žargonu: „Ruter je naprava za data network konektiviti.“ Karikiram, vendar težave pri povezovanju pojmov predstavlja že: „Ruter je omrežna naprava, ki usmerja podatke med različnimi omrežji.“ Ali bo dijak, ki se prvič srečuje s tem področjem, res vzpostavil povezavo med besedama 'ruter' in 'usmerjati'? Po izkušnjah sodim, da bo velika večina besedo 'ruter' v spominu ohranila kot izolirani otok in jo zelo rada uporabljala, ker se bodo z njo čutili vključeni v strokovno okolje. S tem si bodo gradili osebnostno in strokovno identiteto (kar je lahko razlog, da besede zlepa ne bodo

želeli opustiti). Dijaki bi se v strokovno okolje vključili tudi, če bi s strokovnjaki, vključno z učitelji, delili pojem 'usmerjevalnik'. Slednjega bi bistveno lažje povezali z 'usmerjati', pod pogojem, da poznajo tehnični pomen pojma 'usmerjati'.

Iz vsakdanjega besedišča bi izpostavil besedo 'internet' in pojem 'fotografirati s telefonom'. Kadar v vsakdanjiku ljudje govorijo o internetu, v resnici najpogosteje mislijo na svetovni splet, aplikacijo, ki za svoje delovanje uporablja internet (še ena taka aplikacija je elektronska pošta). Internet je v resnici 'omrežje vseh omrežij', najvišji nivo medsebojno povezanih računalniških omrežij (ali pa vsak posamičen košček tega ogromnega omrežja, če gledamo na drugačen način). Nihče 'nima interneta', lahko pa 'ima dostop do interneta'. Podobno nihče ne fotografira s telefonom, temveč s kamero, ki je vgrajena v telefon.

Tak poenostavljen način komuniciranja in mnogopomenska uporaba ene besede ali pojma sta značilna za komunikacijo v zgodnjem razvojnem obdobju. Pri učenju strokovnega besedišča želimo ta nivo preseči in pojme bolje diferencirati. Dijaki bodo nivo uporabe pojmov dvignili le, če bodo z njimi prakticirali.

Menim, da je za dobro diferenciacijo strokovnega besedišča in posledično natančnejše razumevanje pojmov zelo pomembna uporaba lastnostnih in vrstnih pridevnikov. Napako delajo učitelji, ki se pri pouku o računalniških omrežjih zadovoljijo s tem, da dijak govori o 'stikalu' namesto o 'sviču'. Stikal je veliko vrst, le eno pa je 'omrežno stikalo' (ki bi ga lahko definirali kot omrežno napravo, ki poveže naprave v računalniškem omrežju).

Pri poučevanju strokovnega področja, ki je za dijaka novo, se ne moremo zanašati zgolj na njegovo samoaktivnost in izkazane interese. Dijaku moramo postavljati zahteve, izpostavljati ga moramo frustracijskim situacijam in konfliktom, s čimer mu pomagamo dvigovati nivo znanja. Pri tem je pomembno, da dijaku postavljamo naloge, ki jih lahko premaga s povečano aktivnostjo. Učitelji mu moramo biti v ustrezno oporo, kar vključuje tudi ustrezno pripravo na opravljanje naloge.

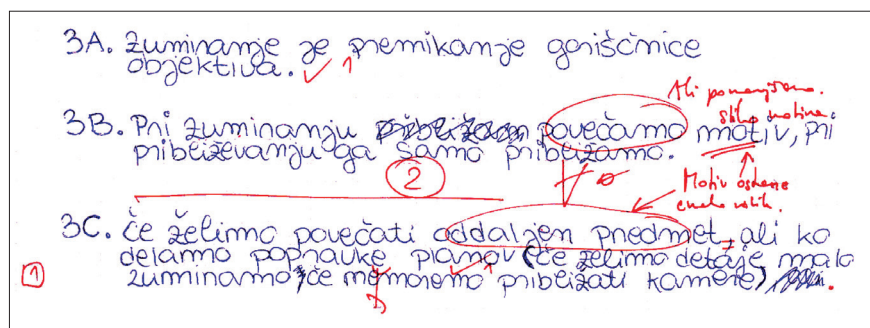
Dijaku moramo ponuditi povratno informacijo o njegovem trenutnem znanju. Menim, da morata biti v tako povratno informacijo vključena tudi točkovanje in ocenjevanje rabe strokovnega besedišča.

Dijaki lahko usvajajo strokovno besedišče s pisanjem neumetnostnih in umetnostnih besedil. Za neumetnostna strokovna besedila je značilno, da sporočajo dejstva o izbrani strokovni vsebini brez piščevih čustev in osebnega sveta. Pri umetnostnih besedilih nasprotno uporabljamo bogatejši jezik, ki bogati človekovo duševnost in njegov miselni svet (Pavlin Povodnik, 1996).

Skozi leta poučevanja sem se spraševal, kako vključiti natančno strokovno besedišče v umetnostna besedila, ki so del učnega programa v modulih izražanje s sliko in zvokom (program medijski tehnik) ter oprema za multimedijsko tehniko (programa tehnik računalništva in tehnik elektronskih komunikacij). Pisanje čistih strokovnih besedil je za dijake nujno, obenem pa tudi duhamorno. Pri pisanju umetnostnih besedil pa moram kot učitelj upoštevati, da gre za dijake strokovnih tehniških programov, ki pogosto nimajo ustvarjalne žilice. Nekaj pa zanesljivo znajo: pisati proste spise in eseje.

## 2.4 Posledice zaradi nerazumevanja strokovnega besedišča

Če učitelji ne upoštevamo razvojno pogojenih posebnosti učenja strokovnega jezika, dijaki ne bodo razumeli razlag, ker jih ne bodo povezovali s predhodnim znanjem in besedami, ki jih že poznajo. Ostajali bodo na nižjem, reproduktivnem nivoju znanja.



Slika 1. Primer težav pri smiselnem razumevanju strokovnega pojma zumiranje.

Na prikazanem primeru vidimo primer težav v razumevanju snemalnega pojma zumiranje pri smiselnem besednem učenju (Slika

1). Dijakinja je v odgovoru 3A pravilno definirala, kako v praksi izvedemo zumiranje: spreminjamo goriščnico objektiva. V odgovorih 3B in 3C bi morala opisati, kako zumiranje vpliva na zajem slike med snemanjem filma. Tako kot mnogi si učinek povečevanja risbe motiva predstavlja kot povečevanje motiva oz. predmeta, ki ga snemamo. Velikost motiva se med snemanjem seveda ohranja. Podobno z zumiranjem ne približujemo ali oddaljujemo predmeta, čeprav učinek med snemanjem ali gledanjem filma lahko doživljamo na tak način. V odgovoru 3C dijakinja nato delno pravilno razloži, da lahko z zumiranjem popravimo plan kamere, če se s kamero ne moremo približati motivu. Vse skupaj kaže na ustrezno usvojen pojem na nižjih ravneh učenja oz. pri učenju definicij, obenem pa ima dijakinja težave z abstrakcijo oz. predstavo, kaj se dogaja z motivom in njegovo risbo med zumiranjem.

Podobno težavo predstavlja mešanje pojmov zamegljen in neoster posnetek. V recenziji filma Trkanje v koči lahko preberemo (Karb, 2023): »Režiser med pregovarjanji ustvari neverjetno tesnobo, ko se osredotoča na bližnje kadre obrazov z zamegljenim ozadjem, v katerem bi se morda lahko kaj premikalo – ali pa tudi ne.«

Ozadje v filmu ni prikazano zamegljeno, kot trdi recenzent, temveč neostro. V vsakdanjem govoru razlika morda ni pomembna, v snemalni tehniki pa je ključna. Glede na potrebe posnetka bomo neostro ustvarili ali odpravili z ostrenjem ali povečevanjem globinske (ne)ostrine, torej z nastavitvami objektiva. Meglo lahko v posnetku umetno zagotovimo le z generatorjem megle, odpravimo pa z ogrevanjem lokacije snemanja. Za snemalca je torej nujno, da razlikuje med pojmom, sicer bo nerazumljiv ostalim strokovnjakom, v praksi pa tudi sam ne bo vedel, kaj točno dela ali kaj mora narediti.

### **3 Primeri popravljanja in ocenjevanja jezika in besedil pri različnih strokovnih tehniških predmetih**

#### **3.1 Pregled projektov popravljanja in ocenjevanja besedil pri strokovnih tehniških predmetih**

V šolstvo sem prešel l. 2010 po enajstih letih dela v različnih podjetjih. Doslej sem poučeval strokovne predmete v štirih srednješolskih strokovnih programih in enem poklicnem programu: tehnik računalništva, strojni tehnik PTI in avtoserviser (vsi SŠ Domžale), medijski tehnik (EGŠŠ Radvljičica) in tehnik elektronskih komunikacij (ŠC za pošto, ekonomijo in telekomunikacije).

Že v prvem letu poučevanja sem opazil, da so pisni odgovori dijakov, predvsem tehnikov računalništva, pogosto nepregledni in slabo razumljivi. Prepričevanje in spodbujanje, da bi se bolj potrudili, običajno nista bila uspešna. Obenem sem hitro uvidel, da sta površnost in nižja uspešnost zelo povezani. Dijaki, ki so se bolj potrudili pri pravopisu in preglednosti, so pogosto postali uspešnejši. Zato sem v naslednjem šolskem letu v kontrolne naloge dodal nekaj točk, s katerimi sem nagradil spoštovanje osnovnih pravopisnih pravil. Ocenjevanje pravopisa utemljujem z dejstvom, da moramo tehniki uriti pozornost, natančnost in vedno pregledati izdelek, ki smo ga naredili.

Sočasno sva se s profesorico slovenščine Natašo Jurjevec Juvan začela sodelovati pri dijaških neumetnostnih besedilih. Prvi projekt je bil v povezavi s pisanjem delovnih navodil. Dijake sem takrat poučeval tudi osnove programiranja, zato smo lahko skupaj spoznavali pomen sintakse in semantike na enem od njihovih ključnih delovnih področij, sčasoma pa so uvideli tudi pomembnost dokumentiranja programske kode.

V programu medijski tehnik so učne vsebine močno povezane z ustvarjanjem, zato sva s profesorico slovenščine Ano Hlebanja povezala strokovna in umetnostna besedila. Skupaj z učiteljem strokovnih predmetov Primožem Zorkom smo dijake vodili od zapisane ideje do filma kot končnega izdelka. Upošteval sem didaktični pristop od bližnjega k daljnemu, zato smo z dijaki najprej pisali sinopsise

(proste spise), nadaljevali s scenariji, v katerih smo povezali umetnostno in strokovno besedilo, zaključili pa s snemalnimi knjigami kot povsem neumetnostnim besedilom.

Podoben projekt v tekočem šolskem letu izvajam z dijaki v programu tehnik elektronskih komunikacij. Zahteve sem prilagodil predznanju in potrebam dijakov, saj ima pri večini umetniško izražanje nižjo prioriteto kot pri medijskih tehnikah. Posledično pišemo sinopsise namesto scenarijev in ne izdelujemo dokumentacije za delo s kamero in drugo tehniko. Strokovno besedišče je vključeno v zahtevo za modernizacijo zgodb. Filmi so animirani in ne igrani. Za jezikovni pregled dijaških pisnih izdelkov smo se povezali s profesorica slovenščine Vesno Janežič in Mirando Pleničar.

### 3.2 Ocenjevanje upoštevanja osnovnih pravopisnih pravil v pisnih kontrolnih nalogah

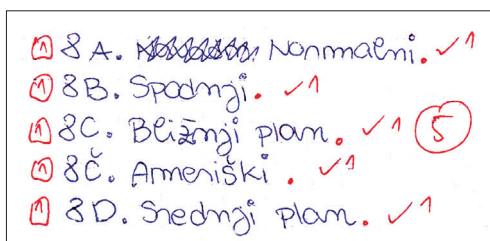
Pri vseh strokovnih tehniških predmetih v pisnih testih od dijakov pričakujem upoštevanje osnovnih pravopisnih pravil, kar se nanaša predvsem na odgovarjanje v povedih. Ocenjujem samo najsprejemljivejša pravopisna pravila, ki jih znam pregledati in popraviti kot neslovenist. Odločitev utemeljujem s potrebo, da moramo biti tehniki pri delu natančni. Pri pisnem izdelku se natančnost kaže skozi upoštevanje pravopisa. Dijaki se izboljšujejo, če dobijo ustrezne povratne informacije.

|                                                                                                                      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |                 |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------|
| <b>Navodila za delo</b>                                                                                              | <ol style="list-style-type: none"><li>1. Če uporabljate nedovoljene pripomočke ali prepisujete, boste zaključili z delom in za izdelek prejeli nezadostno oceno.</li><li>2. Če boste motili ostale pri delu, boste zaključili z delom in za izdelek prejeli nezadostno oceno.</li><li>3. <b>ODGOVARJAJTE NA POLE ZA ODGOVORE!</b> Odgovori, zapisani na tem listu, ne bodo upoštevani.</li><li>4. <b>Na polo za odgovore napišite svoje ime in priimek, razred in datum.</b></li><li>5. Odgovore označite z zaporedno številko naloge, sicer ne boste prejeli točk.</li><li>6. Točkujete se slovenski izrazi, razen kjer je navedeno drugače.</li><li>7. Vrstni red odgovorov ni pomemben.</li></ol> |                 |
| Kriterij: 0 % - 49 %: nzd (1), 50 % - 62 %: zd (2), 63 % - 75 %: db (3), 76 % - 88 %: pdb (4), 89 % - 100 %: odl (5) |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |                 |
| <b>Naloga</b>                                                                                                        | <b>Možno</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         | <b>Doseženo</b> |
| 1                                                                                                                    | Odgovarjanje v povedih, upoštevanje osnovnih pravopisnih pravil: velika začetnica, male črke znotraj povedi, pravilni zapis uveljavljenih kratic, končno ločilo (vsaka napaka odbitek 0,5 točke).                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    | 2               |
| 2                                                                                                                    | Področje elektronskih komunikacij (telekomunikacij) je regulirano z zakonodajo in standardi. Naštejte nivoje zakonodaje in standardizacije od najvišjega do najnižjega (po 0,5 točke za pravilno razvrščen nivo).                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    | 2               |

Slika 2. Navodila za pisanje testov s točkovanjem upoštevanja osnovnih pravopisnih pravil.

Dijaki odgovore vedno pišejo na pole za odgovore, s čimer ustvarjajo svoj izdelek. Od dijakov zahtevam, da ustrezno označijo posamezne dele izdelka, od osebnih podatkov do odgovorov, ki so lahko podani v poljubnem vrstnem redu (Slika 2). Dovolim jim odgovarjati v kratkih povedih. Pri tem jih spodbujam, da raje odgovarjajo v celih povedih, ker se vedno znova izkaže, da na tak način veliko natančneje in pregledneje zapišejo svoje misli ter posledično dosežejo višjo oceno. Ne glede na obliko povedi (kratka, cela) zahtevam, da uporabljajo velike začetnice in končna ločila (Slika 3). Zahtevam tudi pravilni zapis uveljavljenih kratic, kot so Wi-Fi ali WiFi, JPEG, VoIP, LAN, USB.

Od dijakov z v odločbah opredeljeno prilagoditvijo pisanja samo z velikimi črkami zahtevam, da s podčrtovanjem označijo veliko začetnice. Dijakom z opredeljeno prilagoditvijo povečane tolerance na zapisovalne napake podvojim število dopustnih napak za vsak odbitek točk.



**Slika 3.** Primer tipične pravopisne napake, ko dijak v kratkih povedih izpusti končno ločilo.

Od dijakov zahtevam, da striktno uporabljajo slovenske izraze, razen kjer navedem drugače. Zelo redki tega ne upoštevajo, čeprav se nad to zahtevo zelo radi pritožujejo. Primer nespoštovanja zahteve je že večkrat omenjeni usmerjevalnik, ki ga dijaki zapisujejo in pačijo router → ruter → rutar → RUTAR.

Dijaki z upoštevanjem osnovnih pravopisnih pravil pridobijo med petimi in osmimi odstotki točk, kar ustreza približno polovici ocene. Točke za pravopis običajno vplivajo na 10 % do 20 % ocen. Ko se dijaki navadijo na sistem, kar za večino pomeni pisanje dveh testov, si približno dve tretjini tistih, kjer te točke vplivajo na oceno, le-to zviša, okoli tretjina pa zniža.

|    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |       |   |
|----|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------|---|
| 12 | <p>Tvorite povedi iz navedenih ključnih pojmov. Povedi morajo biti strokovno pravilne, sicer ne prejmete točk (1 točka za strokovni opis vsakega pojma, v poštev za ocenjevanje pridejo le opisi v povedih; povedi tipa »ne vem, kaj je to« so ocenjene z 0 točkami; v kolikor pojem ni uporabljen v povedi, je ocenjen z 0 točkami):</p> <p>A redno vzdrževanje naprave</p> <p>B električna napajalna napetost 230 V</p> <p>C poškodba sluha</p> | _____ | 3 |
|----|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------|---|

Slika 4. Primer naloge, v kateri dijaki iz ključnih pojmov tvorijo strokovno pravilne povedi.

Opisani pristop občasno nadgradim z nalogami, v katerih navedem več strokovnih pojmov (Slika 4). Od dijakov pričakujem, da s pojmi tvorijo strokovno pravilne povedi.

|    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |       |    |
|----|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------|----|
| 14 | <p>V vsaj 8 povedih opišite razvoj digitalne fotografije v 20. in v začetku 21. stoletja. Opišete lahko izume ali navedete utemeljitve, zakaj je določen izum pomemben za digitalno fotografijo, kot jo poznamo danes (ponavljanje informacij ne šteje za novo poved; deljenje povezanih informacij ne šteje za ločene povedi; če napisano ni slovnično prepoznano kot poved, se ne točkuje; če se poved ne nanaša na vprašanje, se ne točkuje).</p> | _____ | 12 |
|----|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------|----|

Slika 5. Primer odprtega tipa naloge, v kateri dijaki napišejo krajši sestavek na dano temo.

Še zahtevnejši nivo uporabe strokovnega jezika predstavljajo naloge odprtega tipa, v katerih morajo dijaki napisati krajši sestavek na dano temo (Slika 5). Take naloge uvrstim v pisni test šele, ko dijaki dosežejo ustrezen nivo strokovnega izražanja, kar običajno zahteva okoli dve leti dela z njimi, lahko pri različnih predmetih.

### 3.3 Pisno delovno navodilo, program tehnik računalništva

V šolskem letu 2011/12 sva se v SŠ Domžale s takratno sodelavko Natašo Jurjevec Juvan, prof. slov., dogovorila za sodelovanje pri predmetih slovenščina in vzdrževanje informacijske strojne opreme. Za dijake drugega letnika programa tehnik računalništva sva pripravila nalogo, v okviru katere so napisali delovno navodilo za servis računalnika. Cilj je bilo povsem strokovno besedilo brez uporabe čustveno obarvanih ali vrednostnih izrazov.



89–100 % = odl (5)  
 76–88 % = pd (4)  
 63–75 % = db (3)  
 50–62 % = zd (2)  
 0–49 % = nzd (1)

Točke in odstotki: \_\_\_\_\_  
 Ocena: \_\_\_\_\_

## Priprava računalnika na servis

(opis delovnega postopka)

### NAVODILA

Opišite postopek priprave računalnika na servis tako, da upoštevate značilnosti besedilne vrste – opisa postopka. Gre za skrbno načrtovano in urejeno zapovrstje dejanj, ki peljejo k določenemu cilju, zato upoštevajte pravi vrstni red korakov v postopku. Opis naj bo natančen, a jasen in razumljiv. Pri tem ne pozabite na ustrezno členitev besedila ter na pravopisno in slovnično pravilnost ter slogovno ustreznost.

### MERILA ZA OCENJEVANJE IN TOČKOVNIK:

/0–10 t • Strokovnost in postopnost opisovanja delovnega postopka

/0–6 t • Jasnost in natančnost opisa

/0–4 t • Členitev besedila (odstavki; uvod, jedro, zaključek)

/0–12 t • Jezikovna pravilnost: – pravopisna pravilnost (4 t)

– slovnična pravilnost (4 t)

– slogovna ustreznost (4 t)

/0–2 t • Naloga naj obsega najmanj 300 besed (manj kot 150 besed = –2 t, manj kot 230 besed = –1,5 t, manj kot 270 besed = –1 t).

**Kraj, datum**

**Ime in priimek, razred**

Slika 6. Ocenjevalni list za slogovno, pravopisno in slovnično ustreznost besedila v dijaškem izdelku, delovnem navodilu za servis računalnika.

S prof. Jurjevec Juvan sva z dijaki izvedla pripravo na pisanje delovnega navodila v dveh delih: najprej ločeno vsak pri svojem predmetu, v drugem delu pa še v dveh skupaj izvedenih urah. V okviru priprav, ki sem jih z dijaki izvedel pri strokovnem predmetu, je nekaj dijakov pripravljalo računalnik na servis in ga tudi zares servisiralo. Ostali so sodelovali v diskusiji s predlogi za naslednji delovni korak in kaj vse je potrebno upoštevati pri tem, s poudarkom na varnem delu. Dijake sem pri tem usmerjal z vprašanji. Ko smo dorekli

naslednji delovni korak, ga je dijak zapisnikar napisal na tablo, ostali pa v zvezke (Slika 8). Pri tem smo se trudili uporabljati pravilne strokovne izraze v slovenščini.

|                                                        |                                                                                                                                                                               |
|--------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Ime in priimek: _____<br>Razred: _____<br>Datum: _____ | Št. možnih točk: 56<br>Št. doseženih točk: _____<br>Odstotek: _____<br>Ocena: <div style="border: 1px solid black; width: 100px; height: 20px; display: inline-block;"></div> |
|--------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

Kriterij ocenjevanja: 0 % -49,9 %: nzd (1), 50,0 % - 62,0 %: zd (2), 62,1 % - 75,0 %: db (3), 75,1 % - 88,0%: pdb (4), 88,1 % - 100 %: odl (5)

**Pisno ocenjevanje znanja: VZDRŽEVANJE INFORMACIJSKE STROJNE OPREME**

**Priprava računalnika na servis (npr. menjavo določene komponente)**

Opišite postopek, kako z računalnikom ravnamo od sprejema na servis do servisnega dela na odprtem računalniku. Pri tem sumimo, da je odpovedala ena od vgrajenih komponent, a ne vemo, katera.

V opis postopka vključite varnostna opozorila, še posebej glede operacij, pri katerih je lahko ogroženo človeško življenje, ali kjer lahko nastane gmotna škoda.

Operacije opišite od začetka do konca. Uporabite lahko metodo 5K + Z: kdo, kdaj, kje, kdaj, zakaj, kako.

V opis vključite operacije, vezane na sprejem računalnika v okvari na servis. Pri tem je pomembno, kako ravnamo s stranko, pa tudi z embalažo računalnika. Računalnik servisiramo na primerno pripravljenem in opremljenem delovnem mestu. Za pripravo računalnika potrebujemo določena orodja, ki jih uporabljamo na strokovno ustrezen in varen način. Praksa kaže, da se veliko serviserjev zapodi v delo, ne da bi točno vedeli, kaj je z računalnikom narobe, napake ne poznajo dobro. Pogosto se zgodi, da imajo težave tudi s sestavljanjem popravljenega računalnika, ker se niso ustrezno pripravili na začetek dela.

Računalnik je pripravljen na servis, ko je odprt, ko so kabli odstranjeni, izvzete komponente (npr. vijaki, kabli) pa ustrezno pospravljene in zavarovane.

| Merila za ocenjevanje in točkovnik       |          |                 |
|------------------------------------------|----------|-----------------|
| Vsebina delovnega navodila               | Št. točk | Št. možnih točk |
| Opis delovnega mesta                     |          | 8               |
| Delo na odprtem računalniku (kabli, ...) |          | 8               |
| Delo s stranko in obrazci                |          | 8               |
| Delo z embalažo                          |          | 8               |
| Delo z orodjem                           |          | 8               |
| Strokovno ustrezen vrstni red operacij   |          | 8               |
| Ključna varnostna opozorila              |          | Vključena?      |
| Varnostna opozorila                      |          | 8               |

Preberite delovno navodilo!

Slika 7. Ocenjevalni list za strokovno ustreznost besedila v dijaškem izdelku.

## Delo na odprtem računalniku

1. Uporabimo primerno orodje, odvijemo vijake (samo potrebne!), odstranimo hišje.
2. Možnost poškodb kablov, komponent, enot, hišja... - delamo previdno, hranimo izvzete dele, uporabimo obe roki.
3. Fotografiramo notranjost.
4. Kable označimo (če niso), uporabimo nalepke, beli špilni trak, alkoholne flumastre različnih barv.
5. Pišemo verbalno chemo, v vpisanimi oznakami kablov.
6. Odstranimo kable (odstranimo tudi objemke, če je potrebno) - uporabimo obe roki in ustrezno silo (previdno!).
7. Pazimo na žice kablov, ker so večinoma zelo tanke in se hitro zlomijo.
8. Možnost izgube ali mešanja delov - ustrezno pranjevanje.
9. Kable ustrezno zvijemo.
10. Ne motimo oseb, ki delajo na odprtem računalniku govorimo, da ne motijo nar. Napr. Vstop dovoljen samo pooblaščenim osebam.  
Če zapustimo delovno mesto, dela na njem zaključimo, mesto ustrezno označimo, navedemo pravilo, ki ga izvajamo, ime in priimek, kontaktne osebe (to pišemo nujno!), datum, in uro (da ne izgleda kot pozabljen list in intern. tel. številko (če jo imamo) ali mobilni (če je pomembno).
11. Odpadne komponente odvržemo med posebne odpadke.

Slika 8. Primer zapiskov dijaka, nastalih med pripravo na pisanje delovnega navodila.

Izdelek sva s prof. Jurjevec Juvan ocenila vsak po svojem kriteriju glede na predmet, ki sva ga poučevala. Dijaki so pred pisanjem delovnega navodila prejeli merila za ocenjevanje in točkovnik za slogovno, pravopisno in slovnično ustreznost delovnega navodila (Slika 6) in kriterije za ocenjevanje strokovne ustreznosti delovnega navodila (Slika 7). Šele takrat so izvedeli, kateri del servisnega postopka (priprava na servis, servis, predaja popravljenega računalnika stranki) bodo morali opisati.

S prof. Jurjevec Juvan sva rezultate ocenjevanja delovnih navodil dijakom vrnila ločeno, vsak pri uri svojega predmeta. Prej sva se pogovorila o vtisih in dosežkih, zato so dijaki od obeh prejeli precej usklajeno povratno informacijo.

Dijaki so medpredmetno sodelovanje in nalogo zelo dobro sprejeli. Še posebej so pohvalili skupni uri s prof. Jurjevec Juvan in aktivno vključitev v praktično delo z računalniki in pisanje delovnih pravil.

### 3.4 Sinopsis in scenarij za dijaški kratki film, program medijski tehnik

V šolskem letu 2016/17 smo v EGSS Radovljica s takratnima sodelavcema Ano Hlebanja, prof. slovenščine, in Primožem Zorkom, inž. mm., sodelovali pri projektnem dnevu za dijake tretjega letnika programa medijski tehnik. Povezali smo predmete slovenščina, izražanje s sliko in zvokom ter snemanje in montaža. Dijake smo vodili skozi celoten proces od ideje do izdelka, ko so po lastnem scenariju posneli in montirali film.

S prof. Hlebanja sva oblikovala pričakovani obseg in nivo, ki naj bi ga dosegli dijaki glede pisnega izražanja. Upoštevala sva nivo njihove usposobljenosti pri izražanju v slovenščini, še posebej pri pisanju spisov in esejev. Upoštevala sva tudi njihove dosežke pri domačem branju in pisanju obnov. Spoštovanje osnovnih pravopisnih pravil sem vključil v minimalne zahteve za scenarij, njihovo neupoštevanje je pomenilo zavrnitev izdelka (Slika 9).

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |                |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------|
| Ime in priimek                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |                |
| Razred                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |                |
| Datum                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |                |
| Navodila za delo                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        | <p>Izberite poljubno zgodbo iz zbirke Butalci. Zbirka je v elektronski obliki na voljo v spletni učilnici za ISZ.</p> <p>Zgodba naj vam služi kot sinopsis za pisanje scenarija. Zgodbo morate obvezno posodobiti: uporabite sodoben jezik, dogajanje večite na aktualno, predmeti, hrana ipd. naj bodo sodobni.</p> <p>Scenarij oddate prek eAsistenta v elektronski obliki. Dru- gačni načini oddaje ne bodo upoštevani.</p> <p>Scenarij oddate do datuma, navedenega v eAsistentu.</p> |                |
| <b>Minimalne zahteve za izdelek:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Uporaba pravilno oblikovanih slogov za pisanje sce- narija: Slug, Action, Character, Parenthetical, Dialog, Shot, Transition.</li> <li>- Zgodba v scenariju mora očitno temeljiti na eni od zgodb iz zbirke Butalci.</li> <li>- Navedite naslov zgodbe, ki je enak naslovu izbrane zgodbe iz zbirke Butalci.</li> <li>- Zgodba mora biti modernizirana.</li> <li>- Obseg zgodbe mora biti vsaj 2 tipkani strani brez do- datnih praznih vrstic.</li> <li>- Upoštevanje osnovnih pravopisnih pravil (velike za- četnice, končna ločila, uveljavljene kratice).</li> </ul> <p><b>Če minimalne zahteve niso izpolnjene, prej- mete nezadostno oceno.</b></p> | <p>Ponovitve (če scenarija ne oddate pravočasno):</p> <p><b>Za vsako ponovitev zaradi neizpolnjevanja minimalnih zahtev za izdelek prejmete odbitek 13 % (največji odbi- tek je 39 %).</b></p> <p><b>V kolikor obstaja dvom, ali je dijak scenarij napisal sam, ga ponovi v šoli. Velja ocena, ko jo pridobi v šoli.</b></p>                                                                                                                                                              |                |
| Ocenjevalni kriterij                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    | Možne točke                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               | Dosežene točke |
| Uporaba pravilnih slogov glede na vrsto besedila (vsaka napaka pomeni odbitek 0,5 točke).                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               | 6                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |                |
| Upoštevanje pravil za pisanje scenarija, npr. pisa- nje v sedanjiku (vsaka napaka pomeni odbitek 0,5 točke).                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            | 4                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |                |
| V scenarij so vključeni vsaj 4 dialogi, vezani na originalno zgodbo (4 dialogi: 1 točka, dodatni dialogi po 0,5 točke).                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 | 5                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |                |
| Zgodba je modernizirana (po 0,5 točke za vsako mo- dernizacijo).                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        | 5                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |                |
| V scenarij so smiselno vključena navodila za delo s kamero na mestih, kjer delo ni očitno. Klišej- sko delo se ne točkuje (po 0,5 točke).                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               | 3                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |                |
| Zahtevnost scenarija.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   | 5                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |                |
| <b>Skupaj točk</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      | <b>28</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |                |
| <b>Odstotek</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |                |
| <b>Ocena</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |                |

Kriterij ocenjevanja: 0 % - 49,9 %: nzd (1), 50,0 % - 62,0 %: zd (2), 62,1 % - 75,0: db (3), 75,1 % - 88,0%: pdb (4), 88,1 % - 100 %: odl (5)

**Slika 9.** Ocenjevalni list za dijaški scenarij, napisan kot modernizirana predelava poljubne zgodbe iz zbirke *Butalci*.

NENAD (izven kadra)  
(počasi, glasno,  
razločno)  
Takr't je Jakope prvič vidu  
političarko, bla je mau starejša,  
sam kerga je pa to takrt motil?

7 EXT. NASELJE Z PRESTIŽNIMI HIŠAMI - DAN

POSNAMEMO VEČ KADROV OB RAZLIČNIH VREMENIH NA ISTI  
LOKACIJI KAKO SE JAKOPE PELJE MIMO POLITIČARKE.  
POLITIČARKA IMA VEDNO RDEČ IPHONE OB SEBI, IN JE RAZLIČNO  
OBLEČENA.

Jakope se pelje z svojim BMW-jem mimo političarke, ki  
sedi ob svoji vili in jo zaljubljeno gleda. Političarka  
tipka po telefonu in se ne meni za Jakopeta.

NENAD (izven kadra)  
(počasi, glasno,  
razločno)  
Od takrt se je jakope usako  
nedeljo pel'ou v Tepanjce na  
kebab in skoz po isti poti sam da  
bi lah vidu političarko. Večkrat  
sm se pel'ou z njim, zato vem za  
te podrobnosti, Jakope ni videval  
le političarke, ampak tud njeno  
sestro in sestrično, sam on jih  
ni loču. Če je mela iPhone z  
rdečim ovitkom, kar so imele use  
tri, je bla to zanga političarka.

8 INT. PREMIERJEVA HIŠA - NOČ

POSNAMEMO LE DEL MIZE, KJER SEDITA PREMIER IN JAKOPE IN  
JE POLNA POSTREŽENE HRANE.

Za mizo sedita premier in Jakope. Miza je polna hrane  
Jakope in premier jesta.

NENAD (izven kadra)  
(počasi, glasno,  
razločno)  
Minil je sed'm let, kar pomen, da  
sm sedm let poslušou ko je  
političarka lepa, po sedmih letih  
je šekr hrepeneu za njo. Tko  
močno je hrepeneu, da če doma  
nebi mel tko dobre hrane bi zih  
shujšou.

Slika 10. Del nelektoriranega dijaškega scenarija, napisanega na osnovi Zaljubljene zgodbe županovega sina iz zbirke *Butalci*.

Dijaki so lahko za izhodišče izbrali katerokoli zgodbo iz zbirke *Butalci* Frana Milčinskega (zbirki so že potekle avtorske pravice). Zgodbo so morali modernizirati, prestaviti v sodobnost, pri tem pa ohraniti osnovno sporočilo izvirnika. Vsak dijak je moral napisati lasten scenarij in ga oddati v elektronski obliki (Slika 10). Oblikovanje scenarija sem predpisal skladno z uveljavljenimi pravili na tem področju. V scenarij so morali vključiti strokovno ustrezne opise dela s kamero.

Dijaki so uporabili skoraj vse zgodbe iz zbirke, največkrat Zaljubljeno zgodbo županovega sina ter zgodbi *Turki v Butalah* in *Butalski zajec*.



**Slika 11.** Prizori iz dijaškega filma.

Dijaki so se nato razdelili v skupine, ki so imele od štiri do šest članov. V vsaki skupini so izbrali enega od scenarijev članov, po katerem so nato posneli film v času projektnega dneva (Slika 11). Iz dijakovega scenarija so prikazani prizori iz scene 7.

Skupine sem spodbujal, da pred snemanjem izdelajo snemalno knjigo, kar so nekateri tudi naredili. Člani skupine so si razdelili vloge režiserja, snemalcev slike in zvoka, odigrati pa so morali tudi vse vloge v filmu. Dijakom, ki so to želeli, je pri pripravi na igranje vlog pomagala prof. Hlebanja, ki je članica KUD Kamot iz Zasipa pri Bledu.



Po projektnem dnevu so imeli na voljo tri tedne za montažo filma.

Dijaki so dobro sprejeli kombinirano delo z umetnostnim in strokovnim besedilom. V refleksiji na opravljeno delo in končne izdelke so bili sposobni prepoznati povezavo med ustrezno pisno pripravo in uspehom skupine. Najbolje pripravljena skupina je najbolje sodelovala in ustvarila daleč najboljši film (Sliki 10 in 11).

### 3.5 Sinopsis za animirani film z zaustavljenimi gibi, program tehnik elektronskih komunikacij

V šolskem letu 2022/23 smo se v ŠC za pošto, ekonomijo in telekomunikacije s sodelavkama Vesno Janežič, prof. slov. in soc., in Mirando Pleničar, prof. slov., dogovorili za medpredmetno sodelovanje pri predmetih slovenščina in oprema za multimedijsko tehniko. Cilj je bila uporaba strokovnih tehniških pojmov s področja elektronskih komunikacij v umetnostnem besedilu.

Dijaki tretjega in četrtega letnika programa tehnik elektronskih komunikacij so pri strokovnem predmetu napisali sinopsis za animirani film (Slika 12). Kot izhodišče so dobili zgodbo iz zbirke *Butalci*, predvsem *Zaljubljeno zgodbo županovega sina*, za manjkajoče dijake pa zgodbo *Novi pridigar* (Slika 13).

Dijaki so morali zgodbo modernizirati. Pri tem so morali uporabljati tudi strokovne pojme s področja elektronskih komunikacij in predelavo vezati na temo strpnosti. Izhajali so iz vprašanja, kako bi bilo danes videti zalezovanje ljubljene osebe ali kako bi se nekdo osmešil pred množico ljudi. Dijake sem spodbujal, da v sinopsisu opišejo čim več sodobnih oblik komuniciranja. V ta namen smo pri strokovnem predmetu z dijaki izvedli dve uri priprav. Pogovarjali smo se o nasilju in žalitvah na spletu, pa tudi o tem, kako primerno uporabljati aplikacije za medsebojno spoznavanje in deljenje informacij. Spregovorili smo tudi o možnih posledicah za duševno zdravje.

Dodatno smo v okviru priprav z dijaki tretjega letnika analizirali obstoječi sinopsis, z dijaki četrtega letnika pa napisali izvirne sinopsise na temo Ustno ocenjevanje znanja pri ... (dijaki so določili predmet). Sinopsise smo pisali tako, da so dijaki podajali ideje in glasovali za smer, v katero želijo voditi pripoved (komedija, drama,



|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |                    |                       |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------|-----------------------|
| <b>Ime in priimek</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |                    |                       |
| <b>Razred</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |                    |                       |
| <b>Datum</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |                    |                       |
| <b>Navodila za delo</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Če uporabljate nedovoljene pripomočke ali prepisujete, boste zaključili z delom in za izdelek prejeli nezadostno oceno.</li> <li>2. Če boste motili ostale pri delu, boste zaključili z delom in za izdelek prejeli nezadostno oceno.</li> <li>3. <b>ODGOVARJAJTE NA POLE ZA ODGOVORE!</b> Odgovori, zapisani na tem listu, ne bodo upoštevani.</li> <li>4. <b>Na polo za odgovore napišite svoje ime in priimek, razred in datum.</b></li> <li>5. Odgovore označite z zaporedno številko naloge, sicer ne boste prejeli točk.</li> <li>6. Vrstni red odgovorov ni pomemben.</li> </ol> |                    |                       |
| <b>Minimalne zahteve za izdelek:</b> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Predelava zgodbe mora vsebovati vsaj 15 različnih povedi. Ponavljanje istih ali zelo podobnih informacij se ne upošteva za različno poved.</li> <li>2. Povedi morajo biti napisane čitljivo. Nečitljivo besedilo ne bo upoštevano v smislu točke 1 minimalnih zahtev za izdelek.</li> <li>3. Povedi ne smejo biti pisane samo ali pretežno z velikimi ali malimi črkami.</li> <li>4. Vaša zgodba mora biti predelava. Vaša zgodba ne sme biti le manjša priredba ali celo zgolj povzetek izvirnika.</li> <li>5. Vaša predelava se mora vsaj okvirno nanašati na izvirnik oz. na ideje v njem.</li> </ol> |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |                    |                       |
| <b>Če minimalne zahteve niso izpolnjene, prejmete nezadostno oceno.</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |                    |                       |
| Kriterij: 0 % - 49 %: nzd (1), 50 % - 62 %: zd (2), 63 % - 75 %: db (3), 76 % - 88 %: pdb (4), 89 % - 100 %: odl (5)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |                    |                       |
| <b>Ocenjevalni kriterij</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   | <b>Možne točke</b> | <b>Dosežene točke</b> |
| A                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       | Odgovarjanje v povedih, upoštevanje osnovnih pravopisnih pravil: velika začetnica, male črke znotraj povedi, pravilni zapis uveljavljenih kratic, končno ločilo (vsaka napaka odbitek 0,5 točke).                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 | 6                  |                       |
| B                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       | Upoštevanje pravil za pisanje sinopsisa: zgodba odgovarja na 6 vprašanj (razen na vprašanje »Komu je zgodba namenjena«), prehod v jedro, prehod v zaključek (vsaka napaka pomeni odbitek 1 točke).                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                | 8                  |                       |
| C                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       | V predelavi so uvedene vse osebe iz originalne zgodbe, ne nujno z istimi imeni ali nazivi, imeti pa morajo podobne vloge (izpustitev osebe ali vloge pomeni odbitek 1 točke).                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     | 5                  |                       |
| Č                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       | Predelava je modernizirana – uporabljene so teme, ki jih pred 30 in več leti še ni bilo (po 1 točka za vsako modernizacijo).                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      | 8                  |                       |
| D                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       | V predelavi je upoštevana tema strpnosti (po 1 točka za povezavo na temo strpnosti).                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              | 5                  |                       |
| E                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       | Izvirnost scenarija – predelava odstopa od idej ostalih dijakov in dijakin ipd.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   | 3                  |                       |
| F                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       | Obseg scenarija (po 1 točka za vsakih dodatnih 5 povedi).                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         | 5                  |                       |
| <b>Skupaj točk</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   | 40                 |                       |
| <b>Odstotek</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |                    |                       |
| <b>Ocena</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |                    |                       |

**Slika 12.** Ocenjevalni list za dijaški sinopsis, napisan kot modernizacija Zaljubljene zgodbe županovega sina iz zbirke *Butalci*.

| Naloga                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      | <p>Napišite predelavo spodnje pripovedi Zaljubljena zgodba županovega sina:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Predelavo modernizirajte. Čim bolj jo povežite s sodobnim načinom spoznavanja dveh oseb: kako in kje se lahko fant in punca spoznata v današnjem svetu, kako lahko fant ali punca spremljata drug drugega, ne da bi drugi vedel za to ipd.</li> <li>• Predelavo vežite na temo strpnosti oz. nestrpnosti.</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
| <b>ZALJUBLJENA ZGODBA ŽUPANOVEGA SINA</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| <p>Butalski župan je imel sina, poznalo se je sinu, kakšnega je rodu. Ime mu je bilo vsak dan Jakec, ob nedeljah Jakope.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| <p>Pa je bila nedelja in je šel Jakope v sosednje Tepanjce pokušat, kakšen kruh peko tamkaj. Sredi poti je stala graščina — hišam, ki so zidane v nadstropja, pravijo Butalci graščine, ljudje v graščinah so jim vsi vprek grofje.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| <p>Pa je sedela pred graščino mlada grofica, lepa je bila kakor milijon petelinov in še ljubo sonce ni moglo drugače, nego je kar plametelo od ljubezni, in je imela grofica razpet rdeč sončnik, da se je branila njegovih poljubov.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| <p>Kaj tako lepega Jakope še ni videl vse žive dni in se je ob tem pogledu vnelo srce tudi njemu in ni odslej zamudil nobene nedelje, da ne bi prišel mimo, in še je dejal, tudi za naprej da je ne bo, razen če bi se usiljaval iz oblakov zabeljena kaša — zabeljena kaša preživo škoduje obleki.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       | <p>Pa je mimo prihajal Jakope nedeljo za nedeljo in je včasih videl prelepo grofico, včasih je videl njeno sestro, včasih njuno mojškro, pa je zalegla njegovemu srcu ta kakor ona, ker jih ni ločil, rdeče sončnike pa so imele vse tri.</p> <p>Tako je hrepenel sedem dolgih let in bi bil od samega hrepenenja shujšal nič koliko, ako mu ne bi bila jed dišala tako neusmiljeno, a je bilo jedi, hvala Bogu, dovolj pri hiši.</p> <p>V osmem letu pa se je zgodilo, da je Jakope prelepo grofico srečal sredi v Tepanjcah, namenjena je bila v cerkev. Kočija pa je čakala kraj ceste.</p> <p>Prevzelo je Jakopeta in je stopil pred njo in dejal: „Precartana grofica, kaj vam povem: jaz sem županov Jakope — že sedem let, osmega pol hrepenim za vami!“</p> |
| <p>Pa ga je pomerila grofica od glave do tal in morebiti niti ni bila grofica, nego je bila le njena sestra ali njena mojškra, rdeči sončnik pa je imela, in je dejala: „Butalo iz Butal, kdo ti je dovolil, hrepeneti za menoj! Poberi se mi z luči!“</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| <p>Vzdihnil je Jakope: „Joj meni nesrečniku, zakaj sem ji razodel, da hrepenim za njo. Če bi bil molčal, lahko bi hrepenel za njo še sedem let!“</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| <b>Slovarček izrazov</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| <i>plameteti</i> : goreti                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| <i>kaša</i> : vrsta jedi, običajno iz žitaric                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| <i>mojškra</i> : strežnica, šivilja, spletična                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| <i>cartati</i> : pretirano razvajati                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| Če ne razumete določene besede ali izraza, dvignite roko in za pojasnilo vprašajte učitelja.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| <b>Ena od možnih razlag osnovne ideje zgodbe</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| <p>Županov sin Jakec je nezrel mlad možki, ki ne zna pristopiti k ženski, ki mu je všeč. Zateka se k nastopaštvu in uporabi vzdevka, kar naj bi izrazilo njegovo večvrednost, vezano na družbeni položaj (županov sin). Tudi sicer krajani Butal uporabljajo pretirane opise za zgradbe, s čimer si želijo zvišati pomembnost. Jakec leta opazuje ljubljeno žensko, lahko bi rekli, da jo zalezuje. Do te mere ostaja ujet v svoje romantične fantazije, da niti ne zazna, da gre morda za različne osebe. Ko se končno opogumi in ji izpove svojo ljubezen, ga ženska grobo zavrne, do njega je nesramna. Jakcu je žal, da ni raje vztrajal v fantazijskem svetu.</p> |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |

**Preberite svojo zgodbo. Preverite uporabo velikih začetnic in končnih ločil.**

Slika 13. List z izvirno zgodbo, navodilom za delo, slovarjem manj razumljivih izrazov in možno razlago osnovne ideje zgodbe.

[illegible]

Sinopsise sem pregledal in ocenil po strokovni plati, upošteval pa sem tudi osnovna pravila pravopisa (Slika 14, zeleni popravki). Izkazalo se je, da so skoraj vsi dijaki prejeli vse točke za spoštovanje osnov pravopisa, kar je zelo pohvalno. Slogovno, slovnično in pravopisno ustreznost sta pregledali prof. Janežič in prof. Pleničar, sinopsisov pa nista ocenjevali (Slika 14, rdeči popravki).

245

zjutraj pripravljen na odhod in na nove pustolovščine. Ob prihodu na smučišče je šel s prijatelji tekrovati kdo najhitreje pride do cilja. Zaradi velike gneče in prevelike hitrosti je med prehitevanjem prijatelja treščil v dekle z imenom Maja. Maja je blondinka iz razreda, ki ima zelo rada umirjeno in nemoteno smuko. Po trku je bila zelo jezna in Mateju jo je komaj uspelo pomiriti, kasneje jo je za opravičilo odpeljal na vročo čokolado in se ji je tako odložil. Imela sta dolg in zelo prijeten pogovor, v katerem se je pri Mateju nekaj vnelo, zaljubljen se je v dekle in ta občutek mu je bil neprecenljiv, saj česa takega še v življenju ni začutil. Po končanem pogovoru jo je povabil na smučanje. Seveda ga ni mogla zavrnila, po urah in urah smučanje se je njuno druženje nadaljevalo tudi kasneje v hotelu. Bila sta neločljiva, vendar pa Matej ni vedel,

**Slika 15.** Pretipkan del sinopsisa s popravki.

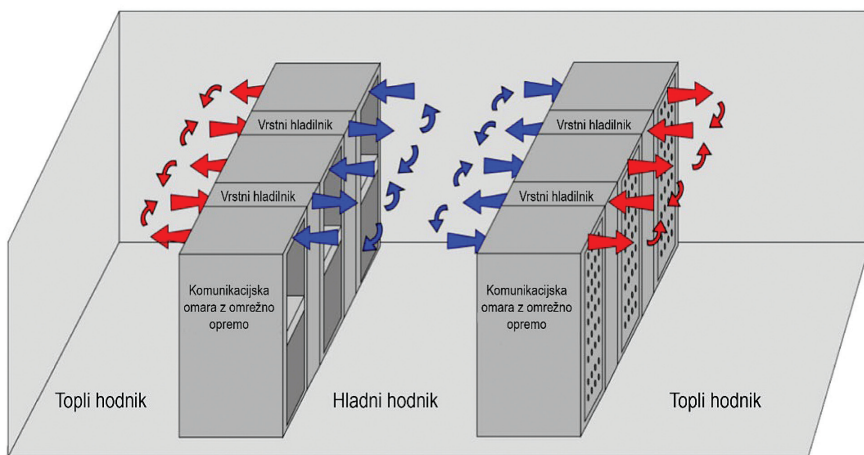
Menim, da je pri presoji kakovosti izdelkov potrebno upoštevati, da so jih napisali dijaki strokovne srednje šole elektrotehniške smeri. Večina dijakov je bila nerodna pri izražanju, pogosto so se oklepali stereotipnih zapletov, vendar je večina vsaj poskusila odpreti aktualne teme v medosebnih odnosih. Vključevali so bahanje z materialnimi dobrinami, propad v alkoholizmu zaradi nesrečne ljubezni, sovraštvo do žensk zaradi neuslišane ljubezni, nasilje med partnerjema, poskus samomora, sočasno zaljubljenost v mamo in njene hčerke ter istospolno ljubezen.

Dijaki bodo svoje sinopsise uporabili kot eno od petih možnih izhodišč za izdelavo animacije v tehniki zaustavljenih gibov (ang. stop-motion animation). Preostale štiri možnosti so sinopsisi, ki smo jih z dijaki ustvarili kot pripravo na praktični izdelek. Sinopsise obravnavamo kot scenarije, saj pisanje pravih scenarijev ni del tega izobraževalnega programa. V času objave tega članka dijaki četrtega letnika že končujejo z izdelavo animacije.

## 4 Zaključek

V februarju 2023 smo z dijaki 4. letnika programa tehnik elektronskih komunikacij obiskali eno izmed telekomunikacijskih podjetij. Eden njihovih vodilnih inženirjev nam je opisoval zasnovo podatkovnega centra, ki za svoje delovanje nujno potrebuje zanesljive in zmogljive sisteme za hlajenje: »Med komunikacijske omare smo dodali in-row. In-row, to je ... In-row je in-row in je nujen za delovanje opreme.« Dvomim, da je kdo od dijakov razumel, da gre za vrstni hladilni element oz. vrstni hladilnik, ki ga vgradimo v vrsto s komunikacijskimi omarami (Slika 16). Nazorneje bi bilo, če bi inženir uporabil

celotni naziv »in-row cooler«, če se je že odločil za angleški izraz... Poslušali smo še o „habih“ (zvezdiščih oz. povezovalnih središčih) in o „voltejih“ (VoLTE, Voice over LTE, tehnologiji prenosa govora preko zvez četrte generacije mobilne telefonije).



**Slika 16.** Ponazoritev pojma *vrstni hladilnik* (ang. in-row cooler)

Opisani primer ponazarja običajne težave pri izražanju in uporabi strokovnega besedišča, kar opazimo že pri dijakih poklicnih in strokovnih tehniških šol. Če želimo preseči učenje na pamet, odpraviti nerazumevanje strokovnih pojmov in izboljšati razumevanje prebranega in slišane, moramo zvišati nivo rabe strokovnega besedišča pri pouku strokovnih predmetov. Pri tem je zelo zaželeno medpredmetno sodelovanje med slovenisti in učitelji strokovnih predmetov. Nujno je sodelovanje med učitelji znotraj šol, pa tudi vzpostavitev sodelovanja med slovenistično stroko in tehničnimi strokami na nivoju univerz. Trenutno učitelji strokovnih predmetov nimamo nobene sistemske podpore pri vpeljavi, uporabi in razvoju strokovnega besedišča pri poučevanju. Vse je prepuščeno entuziazmu posameznikov, kar štejem za resno sistemsko napako.

Dijaki zelo dobro sprejmejo naloge, ki vključujejo uporabo strokovnega besedišča v umetnostnih in neumetnostnih besedilih. To še posebej velja v primerih, ko imajo možnost sodelovanja z učiteljema pri morebitnih skupnih urah, saj jih taki strokovni izzivi kaj

kmalu čakajo na delovnih mestih. Oba učitelja morata dijake ustrezno pripraviti na naloge, kar med drugim vključuje striktno uporabo strokovnega besedišča pri poučevanju strokovnih predmetov. Zelo pomembno področje opismenjevanja dijakov predstavlja ne preozka in ne preširoka uporaba strokovnih pojmov.

Ustrezno tehniško pismeni dijaki v podjetja prinašajo dodano vrednost, ker so sposobni pisati različna tehniška besedila, namenjena kupcem in zaposlenim. Sposobnejši so komunicirati na razumljiv način, kar je še posebej pomembno v prodaji, komerciali in tehnični podpori. Z uporabo laikom razumljivejšega strokovnega besedišča strokovnjaki dvigujejo nivo tehniške pismenosti v družbi in vsaj posredno znižujejo odpor do novih tehnologij.

## 5 Literatura

- Jemec Tomazin, M. (2009). Strokovna slovenščina za nesloveniste. *Obdobja 28: Infrastruktura slovenščine in slovenistike* (str. 177–183). Objavljeni znanstveni prispevek na konferenci. Dostopno prek: [https://centerslo.si/wp-content/uploads/2015/10/28-Jemec\\_Tomazin.pdf](https://centerslo.si/wp-content/uploads/2015/10/28-Jemec_Tomazin.pdf) (28. 3. 2023).
- Karb, I. (2023). *Trkanje v koči*. Ljubljana: MMC RTV SLO, Radio Slovenija. Dostopno prek: <https://www.rtvlo.si/kultura/gledamo/trkanje-v-koci/657616> (12. 2. 2023).
- Marentič Požarnik, B. (2000). *Psihologija učenja in pouka*. Ljubljana: DZS.
- Marjanovič Umek, L. in Fekonja, U. (2020). *Govorni razvoj dojenčka in malčka*. V Marjanovič Umek, L. in Zupančič, M. (ur.), *Razvojna psihologija, 1. zvezek*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani.
- Pavlin Povodnik, M. (1996). *Sporočanje za šolo in vsakdanjo rabo*. Ljubljana: Založba Rokus.
- Praper, P. (1995). *Tako majhen, pa že nervozen!?* Nova Gorica: Educa.
- Slovar slovenskega knjižnega jezika*. (2014). 2. dopolnjena in deloma prenovljena izdaja, elektronska objava. Ljubljana: Cankarjeva založba. Dostopno prek: <http://www.fran.si/130/sskj-slovar-slovenskega-knjiznega-jezika> (9. 2. 2023).

# Učiteljeva povratna informacija pri urah dodatne strokovne pomoči

**Sonja SALAJKO**

Osnovna šola Vide Pregarc

sonja.salajko@osvp.si

## Izvleček

V prispevku predstavim nujnost in koristnost dajanja povratne informacije osebam, ki so udeležene v učnem procesu. Delo učitelja v veliki meri vključuje dajanje povratnih informacij o socialnem vedenju učencev in o njihovih učnih dosežkih. Za učenca predstavljajo enega izmed ključnih virov, ki jim omogoča izboljšanje njihovega vedenja in znanja, zato je pomembno, da jih učitelj posreduje čimprej in na način, da učenec s težavami to razume in lahko sledi zastavljenim ciljem. Zelo uporabna je povratna informacija s strani učenca učitelju, da lahko načrtuje različne strategije in tehnike pri dodatni strokovni pomoči. Pri svojem strokovnem delu z učenci s posebnimi potrebami dajem sprotne povratne informacije; ob vsaki nalogi, sklopu, preverjanju znanja; da ne pride do razvoja napačnih pojmov ali utrjevanja neustreznih vedenjskih vzorcev. Ugotovila sem, da so učenci s posebnimi potrebami potrebujejo in želijo povratne informacije, saj so sicer negotovi. Tako imajo občutek, da je učitelju mar zanje. Bolj razumejo, zakaj se učijo in kaj morajo še narediti, da bodo uspešni. Učitelj tako doseže, da je učenec motiviran in razvija odgovoren odnos do učenja.

**Ključne besede:** povratna informacija, nameni učenja, samovrednotenje, motiviranost, dialog

## Teacher's Feedback to Students With Special Education Needs

The paper discusses the necessity and usefulness of feedback in the learning process. To a large extent, a teacher's work involves giving feedback on the social behavior of pupils and on their learning achievements. For pupils, it is one of the key resources to improve their behavior and learning outcomes.



It is important the teacher provides feedback as soon as possible and in an appropriate way. A pupil's feedback to the teacher is very valuable in order to plan various strategies and techniques for additional support. In my professional work with pupils with special needs, I give ongoing feedback to ensure that adequate concepts are developed and appropriate behaviour patterns are reinforced. In my experience pupils with special needs need and seek constant feedback. This gives them the feeling that the teacher cares about them, better understand why they are learning and what they need to do to be successful. The teacher thus ensures that the student is motivated and develops a responsible attitude towards learning.

**Keywords:** feedback, purpose of learning, self-evaluation, motivation, dialogue

## 1 Uvod

Že precej časa je v šolskem prostoru govora o formativnem spremljanju, z njim sem se v svoji pedagoški praksi srečala, ko sem bila kot učiteljica dodatne strokovne pomoči prisotna v razredu ob učenca s posebnimi potrebami. Prepričalo me je to, da so otroci pri takem načinu dela drug drugemu vir učenja, da imajo možnost soodločanja, s katerimi dokazi bodo izkazali svoje znanje. Učitelj pa učence podpira in nenehno ugotavlja njihov napredek, daje individualne povratne informacije in usmeritve za nadaljnje učenje. Pouk prilagaja izkazanim dosežkom in povratnim informacijam s strani učencev. Spraševala sem se, kako bi to obliko dela uvedla tudi v individualni pouk. Izrednega pomena je aktivna vloga učenca in sklepala sem, da bo motivacija za učenje večja. Nadgradila sem svojo dotedanjo pedagoško prakso in ustvarila okoliščine, ki bodo učencem s posebnimi potrebami omogočale samostojnejše učenje in pridobivanje trajnejšega znanja. Hkrati sem domnevala, da se bodo učenci bolj »odprli« in reflektirali svoje počutje, izrazili svoje težave. Imela sem tudi idejo, kako uporabiti formativno spremljanje na področju izboljšanja vedenjskih vzorcev učencev s čustvenimi in vedenjskimi motnjami. Dolgo časa je v pedagoški praksi veljalo, da je pri poučevanju in učenju ključnega pomena povratna informacija, ki jo učencu posreduje učitelj. Izkazalo se je, da so dosežki boljši, če se učenci



samovrednotijo, vrstniško vrednotijo in tudi oni sami podajo povratno informacijo učitelju.

Kot učiteljica dodatne strokovne pomoči sem si zadala izziv, da bom pri individualnem pouku raziskala ter predstavila, kako eden od elementov formativnega spremljanja t.j. dobra povratna informacija tudi pri individualnem pouku pogloblja spodbudno vključujoče okolje, dobro psihično in fizično počutje učenca, krepi odnos med mano in učencem s posebnimi potrebami ter vodi oz. usmerja učenca, kako nadaljevati z učenjem. Hkrati bo v predstavljenih praktičnih primerih razvidna povezanost povratne informacije z drugimi elementi formativnega spremljanja še posebej s samovrednotenjem in s kriteriji uspešnosti.

Kot učiteljica dodatne strokovne pomoči pri individualnem pouku vpeljujem nekatere elemente formativnega spremljanja. Tako poskrbim, da je učno okolje in vzdušje podporno, spodbudno, psihološko varno in sproščeno, da učenci lahko povedo o svojih težavah. Učenje namreč ni le razumski, temveč tudi čustveni proces. Njegova učinkovitost je odvisna tudi od notranje in zunanje motivacije ter osmislitve učenja. V pouk vključujem zanimive aktivnosti in obravnavo učnih vsebin, v katerih učenci lahko poiščejo tudi osebni interes. Na ta način vzbujam naravno radovednost učencev, jih motiviram in aktiviram. Izrednega pomena pa je medsebojni odnos med učiteljem in učencem, ki se s takim načinom dela ves čas razvija in pogloblja. Učenec se uči odkrite in primerne komunikacije ter tudi osebnostno raste.

## **2 Teoretična izhodišča**

### **2.1 Kaj je povratna informacija?**

Povratna informacija je eden od petih ključnih elementov formativnega spremljanja. Prisotna je v vseh fazah učnega procesa. Učitelj daje učencem sprotne povratne informacije o njihovem učenju in dosežkih. Te naj bi učence vzpodbujale, da vztrajajo pri učenju. Pomembno je, da si učenci izmenjajo povratne informacije tudi med seboj. Najpomembnejše pa so tiste, ki pridejo s strani učencev in so namenjene učiteljem. Učitelj načrtno pridobiva povratne informacije

učencev in jih upošteva pri načrtovanju pouka. Prav tako med procesom s povratno informacijo učenca večkrat usmeri in spodbuja v zastavljene namene učenja.

Povratna informacija izpolnjuje tri temeljne pogoje (Razdevšek Pučko, 2004):

1. učencu pove, do kod je prišel in katere stopnje znanja je že dosegel;
2. spodbudi ga k iskanju pomanjkljivosti;
3. ponudi mu možnost in pot za njihovo odpravljanje.

Proces učenja poteka v več fazah: pred učenjem, med učenjem in po njem. Najprej učenec oblikuje namene in kriterije učenja, na katere se kasneje med učenjem vrača. Ključna pa je povratna informacija, ki je pogoj za uspešno učenje v vseh njegovih fazah. Sproža kakovosten dialog, s katerim ima vsak učenec možnost doseči cilje, ki si jih je zastavil. Spodbuja učenca, da se stalno sprašuje, kje je v določenem trenutku na svoji poti do cilja in kaj mora še narediti oz. kaj se mora še naučiti, da bo dosegel željeni učni uspeh.

Terry Crooks (2001) meni, da ima največji motivacijski učinek povratna informacija, če je osredotočena na:

- kvalitete učenčevega dela in ne primerjave z ostalimi;
- natančne nasvete, kako lahko svoje delo še izboljša;
- izboljšave, ki jih je naredil glede na predhodne izdelke (delo).

## 2.2 Kakšna naj bo povratna informacija?

Povratna informacija mora biti naravnana na posameznega učenca in podana na pravi način. Poudarek naj bo na učenju in napredovanju učencev. Tako bodo učenci bolj motivirani za izboljšanje svojih učnih rezultatov. Povratne informacije tudi usmerjajo učenčevo samoregulacijo in jih spodbujajo k prevzemanju odgovornosti za lastno učenje.

Povratna informacija ima v posameznih stopnjah učnega procesa vedno določeno vlogo. V uvodnem delu je ključno, da učenca motivira za učenje in usmerja medsebojno informiranje o njegovih močnih in šibkih področjih pri določenem izzivu. Kakovostna povratna

informacija vpliva na motivacijo učenca za učenje in posledično na njegov učni uspeh. Uspešna povratna informacija omogoča učitelju, da ni usmerjen le v učne cilje in naloge, temveč z večsmerno komunikacijo v razredu uravnava učne pristope in izbira učne vire.

Raziskave Centra za raziskovanje in inovacije na področju izobraževanja (CERI, 2005) so pokazale, da povratna informacija spodbuja učenje, kadar ima naslednje značilnosti:

- je pravočasna in primerno pogosta: v začetku procesa učenja, še posebej, ko učenec naleti na prve ovire, je najprimernejša takojšnja povratna informacija učitelja. Prav tako to velja za manj zahtevne naloge. Za bolj zahtevne naloge velja, sploh pri bolj samostojnih in uspešnih učencih, da je bolje s povratno informacijo počakati do konca reševanja nalog, da učenca ne zmotimo med razmišljanjem. Način podajanja povratne informacije je vsekakor pomembnejši od pogostosti.
- je razumljiva, jasna, povezana z nameni učenja in kriteriji uspešnosti: zelo pomembno je, da učenec razume namen učenja, da si postavi kriterije uspešnosti, kajti potem lahko razume tudi učiteljevo ali vrtnikovo povratno informacijo. Le-ta spodbuja učenčevo samorefleksijo in samovrednotenje dosežkov. To pripomore k razvijanju dolgoročnih ciljev učenja in kompetenc. Pomembno je, kako je ubesedena, da učenec lahko upošteva predlog, kako uspešneje nadaljevati z učenjem.
- je konkretna, specifična in uporabna: nanaša se na konkretno učenčevo delo ali izdelek. Učenca naj vodi do idej in poti, kako izboljšati svoje znanje, doseči boljše rezultate, napredovati na področju samoregulacije, čustvene inteligence in zrelosti. Vsebovati mora napotek, kaj konkretno naj stori učenec. Če učenecem sporočimo svoja opažanja oz. dejstva, ki so povezana s kriteriji uspešnosti, je to zanje najbolj uporabno.
- vsebuje predlog, kako izboljšati dosežek oz. izdelek: učenca usmeri v razmislek, kaj mora izboljšati, zakaj in kako naj to stori. Učenec mora videti razkorak med svojim trenutnim znanjem in namenom učenja. Pogosto sam najde poti do izboljšav. Zelo mu pomaga učiteljev komentar ali tudi komentarji sošolcev.

Clark (2003) predlaga tri strategije, ki upoštevajo različne stile učencev:

- a) opomnik (primerno za uspešnejše učence);
- b) usmerjanje za učence, ki potrebujejo malo več podpore (npr. dodatna vprašanja);
- c) primer ali namig (še posebej primerno za učence z učnimi težavami).

Kakovosten individualni pouk lahko ravno tako kot pouk v razredu vključuje večsmerno povratno informacijo:

- od učitelja k učencu,
- od učenca k učencu,
- od učenca k učitelju: učitelju pomaga ugotavljati učenčeve potrebe in na podlagi teh načrtovati pouk (Younker, 2003).

### 2.3 Kakovost in pomen dobre povratne informacije

Iz lastne pedagoške prakse lahko povzamem, da kakovostne povratne informacije izboljšajo učenje. Nasvet za izboljšanje učenja spodbuja učenca, da se uči še naprej. Učenci, ki dobijo samo ocene ali pa nagrade, napredujejo počasneje. Najmanj so učinkovite, ko se osredotočajo na učenčevo osebnost, najbolj pa, ko vsebujejo zastavljanje ciljev pri nalogah, npr. Kako bom...? (William, 2011).

Z uvajanjem nekaterih elementov formativnega spremljanja, predvsem pa z medsebojno, pogosto in sprotno povratno informacijo, sem spoznala, da v učnem procesu pridobimo tako učenci kot tudi učitelji. Učenec s kakovostno povratno informacijo dobiva informacije, kako napreduje. Le-te ga usmerjajo, kako se učiti naprej. Na ta način lahko odpravi pomanjkljivosti svojega učenja, spremeni način učenja, se na novo organizira, poišče pomoč ... Pomaga mu pri samovrednotenju svojih dosežkov, da preverja, če je dosegel zastavljene kriterije uspešnosti. Pomeni mu priložnost za sodelovanje in kakovosten dialog z učiteljem in sošolci. Izboljša tudi svojo samopodobo, saj je le ta povezna z doživljanjem uspeha. Učitelj pa ugotavlja učenčeve potrebe in na podlagi teh načrtuje pouk. Učenci so bolj zavzeti in motivirani, zato je lažje poučevati. Dobiva kakovostne

informacije, ki jih lahko posreduje staršem. Dobi tudi uvid v različne učne strategije in stile učencev.

Ugotovila sem, da mi ta način dela omogoča večjo urejenost, preglednost in učinkovitost vzgojno-izobraževalnega dela pri urah dodatne strokovne pomoči. Želela sem osmisliti učenčev trud za uspeh. Za učence s težavami je to še toliko bolj pomembno, saj pogosto doživljajo neuspeh. Poseben izziv so otroci s čustvenimi in vedenjskimi težavami, ki jih je težje pripraviti k sodelovanju, saj imajo slabo samopodobo in težko prevzemajo odgovornost za svoje vedenje. Pogosto so čustvene in vedenjske težave sekundarne in se razvijejo kot posledica učnih težav. Rogič Ožek idr. (2017) ugotavljajo, da je pri delu s temi otroki pomembno, kako otrok razume sebe, druge in svet ter kaj mu je pomembno, saj je to ključ do oblikovanja učinkovite povratne informacije. Zato je zelo pomemben tudi način podajanja povratne informacije.

### **3 Podajanje povratne informacije pri konkretnem delu z učenci s posebnimi potrebami**

Pri dodatni strokovni pomoči je izrednega pomena zgrajen medosebni odnos z učencem s posebnimi potrebami. Ta odnos mora biti pristen in pozitiven. Tako pohvala kot kritika sta učinkovitejši, če je temu tako. Izpostavimo učenčevo prizadevanje, stopnjo napredka, vedenje ipd. ne pa njegove osebnosti. Le tako lahko učenec s posebnimi potrebami sprejme učiteljevo povratno informacijo kot dobronamerno in ne doživlja ob tem stiske. Nujno je, da učitelj preverja, ali je njegova povratna informacija dosegla namen in ali je bila pravilno razumljena. Če ima učitelj z učencem dober odnos, mu prisluhne in pomaga na najboljši možen način. Nekateri učenci s posebnimi potrebami lahko večkrat dobivajo negativne ocene, ki slabo vplivajo na njihovo samopodobo, motivacijo za nadaljnje učenje in medsebojne odnose s sošolci ter učiteljem. Učenec s posebnimi potrebami mora čutiti podporen odnos učitelja, ker mu predstavlja varno in spodbudno učno okolje, občutek sprejetosti, čustveno stabilnost, motivacijo za dosežke, kar so pogoji za uspešno učenje.

S primeri fotografij zapisov, izdelkov in pripomočkov sem prikazala svoj način podajanja povratnih informacij pri urah dodatne strokovne pomoči. Med drugim s povratnimi informacijami želim učenecem nakazati tudi to, kako si lahko pomagajo sami in na koga se lahko obrnejo po pomoč. Precej učencev s posebnimi potrebami, ki jim nudim pomoč, ima težave na področju slovenskega jezika. Nekateri prihajajo iz okolja, kjer govorijo dva jezika, imajo drugačne kulturne navade in tudi nekatere vrednote. Pri teh je še posebej treba preverjati ne le razumevanje vsebin pri pouku, temveč tudi razumevanje podanih povratnih informacij. Pri učencih, ki upoštevajo priporočila glede načinov učenja (fiziološki in psihološki pogoji, metoda 5 P-jev), se pojavi oz. poglobi zaupanje, da zmorejo, in upanje, da bodo napredovali, posledično pa večja motiviranost za učenje.

Učiteljeve povratne informacije pa so vsekakor pomembne tudi kot informacije za posredovanje staršem. Tudi v tem primeru je zaželen kakovosten dialog med učiteljem in starši, ki naj bi bili usklajeni; oboji namreč delamo v otrokovo največjo korist. Nekateri starši pa težko sprejemajo predvsem povratne informacije o slabših učnih dosežkih in zgodi se tudi, da se dialog prekine. V takem primeru je to za otroka slabo in ni vzpodbudno. Lahko vpliva na odnos med obema. Učenci s posebnimi potrebami imajo odločbo o usmerjanju z razlogom, ker imajo primanjkljaje, motnje ali ovire, ki jim otežujejo proces učenja. Posledično imajo lahko pomanjkljivo znanje. Ob rednih vajah in vzpodbudah praviloma učenci s posebnimi potrebami, ki so usmerjeni v vzgojno-izobraževalni program z enakovrednem izobrazbenem standardom, napredujejo. Pomemben dejavnik za uspeh pa je omogočen podaljšan čas pri učenju, preverjanju in ocenjevanju znanja in nekatere druge prilagoditve, ki so določene glede na vrsto in stopnjo primanjkljajev.

Predstavila bom nekaj primerov povratnih informacij učencev s posebnimi potrebami od 5. do 9. razreda z različnimi primanjkljaji, ovirami ali motnjami. Med učenci so razlike v sposobnostih in razvitih veščinah, prav tako tudi v razumevanju povratne informacije. Predstavljene so različne vrste povratnih informacij, tudi učenčeva povratna informacija o kakovosti povratnih informacij učiteljice

dodatne strokovne pomoči. V povratni formaciji, ki jo podam učencu, ga usmerim na samokorekcijo in da poišče vzroke svojih napak. Povratne informacije, ki so v prispevku predstavljene na Slikah od 1 do 9 so podane pisno, pogosto pa jih pri dodatni strokovni pomoči podajam ustno v pogovoru z učencem.

učenec 9. r, PPPU

FS v praksi

S tem orodjem učitelj preveri, kako kakovostne povratne informacije daje svojim učencem.

### Kaj učenci menijo o kakovosti mojih povratnih informacij

|                                                                                                                                     | Se popolnoma strinjam | Se strinjam | Se deloma strinjam | Se sploh ne strinjam |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------|-------------|--------------------|----------------------|
| Moji komentarji o vaših dosežkih so jasni in razumljivi.                                                                            |                       | X           |                    |                      |
| V moji povratni informaciji pridobite vse potrebne informacije o tem, kje ste na poti za doseglo namenov učenja in kako jih doseči. | X                     |             |                    |                      |
| Uporabljam besede, ki jih razumete.                                                                                                 | X                     |             |                    |                      |
| Jasno opišem, kar ste že dosegli.                                                                                                   |                       | X           |                    |                      |
| Komentarje podajam tako, da vas spodbujajo k učenju.                                                                                | X                     |             |                    |                      |

**Slika 1.** Kaj učenec s primanjkljaji na posameznih področjih učenja (9. r) meni o učiteljevi povratni informaciji.



učenka LGJ, 8. r

Delovni list učitelju pomaga,  
da vidi učenje skozi oči  
učenca ...

## Povratna informacija učitelju o mojem delu in kaj o tem meni on

Povratna informacija, ki prihaja od učenca k učitelju, ima največji učinek na učenje in učne dosežke (Hattie, 2009).

|                                            |                                                                                                                                                                                                                                                                  |
|--------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Kaj mi gre dobro?                          | Angleščina mi gre dobro <del>(pa)</del> ustno, pisno pa ne. Matematika mi gre ustno boljše kot pa pisno ker lahko glasno razlagam sebi pa učitelji.                                                                                                              |
| Kje še imam težave?                        | <del>Matematika</del> Pri Fiziki, slovenščini in biologiji. Fizika <del>zato ker se mi zdi</del> <sup>in</sup> slovenščina <del>zato ker sem</del> je težko razumeti. Biologija pa <del>zato ker se je</del> težko naučiti.                                      |
| Kako sem že napredoval?                    | Napredovala sem pri matematiki ker mi gre ustno boljše <del>kot</del> od prejšnjega leta.                                                                                                                                                                        |
| Koliko se trudim, sem uspešen? Zadovoljen? | Trudim se malo, če bi se več bi imela boljše ocene. Sem zadovoljena za nekatere ocene.                                                                                                                                                                           |
| Na kaj sem ponosen?                        | Ponosna sem na to kako razmišljam, za svoje ocena, kako bi se lahko drugače učila <sup>in</sup> <del>svoj</del> moj cilji.                                                                                                                                       |
| Kaj lahko še izboljšam?                    | Svoj trud in učenje, zato <del>da</del> <sup>dobim</sup> boljše oc. Začela se prej učiti, čim več si zapomniš med poukom in bolj prepričana v svoje učenje, znanje in odgovore.                                                                                  |
| Povratna informacija učitelja:             | Dobro prepoznavaš svoja močna in šibka področja. Več mi je, da si samokritična in se zaveš, da se moraš še naprej truditi za uspeh. <del>Želim, da to, kar si napisala mi izboljšavaš začneš</del> <del>čim prej uresničevati.</del> Zaupaj v svoje sposobnosti. |

Viri: Renata Skodjak, OS Gustava Silha Velenje

Slika 2. Povratna informacija učitelju o lastnem uspehu – učenka z lažjimi govorno-jezikovnimi težavami (8. r).



učenec ZGJ, 5. r

FS v praksi

Delovni list učitelju pomaga,  
da vidi učenje skozi oči  
učenca ...

## Povratna informacija učitelju o mojem delu in kaj o tem meni on

Povratna informacija, ki prihaja od učenca k učitelju, ima največji učinek na učenje in učne dosežke (Hattie, 2009).

|                                            |                                                                                                                                                                                                                                                     |
|--------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Kaj mi gre dobro?                          | Matematika, angleščina                                                                                                                                                                                                                              |
| Kje še imam težave?                        | slovenski jezik, besede, navodila, pravopis                                                                                                                                                                                                         |
| Kako sem že napredoval?                    | pri branju, da delam naloge, in se učim                                                                                                                                                                                                             |
| Koliko se trudim, sem uspešen? Zadovoljen? | da da veliko besem, za dobre ocene, da se učim.                                                                                                                                                                                                     |
| Na kaj sem ponosen?                        | na moje ocene, da <del>sem</del> <sup>znan</sup> veliko, da sem se naučil <del>neke</del> <sup>nove</sup> besede.                                                                                                                                   |
| Kaj lahko še izboljšam?                    | slovenski jezik, besedni zaklad, družbo zmljevid in šat na zemljevidu.                                                                                                                                                                              |
| Povratna informacija učitelja:             | Z malo mojega uvrstjanja si dobro prepoznal svoj napredek in pa težave, ki so še ostale. Dobro je, da se obneša in se trudi naprej. Svetujem ti, da se me obremenjuješ toliko z ocenami, ampak je tvoje vodilo znanje.<br>! dodatna razlaga navodil |

Vir: Renata Škodnik, OŠ Gustava Šilha Velenje

18

Slika 3. Povratna informacija učitelju o lastnem uspehu – učenec s primanjkljaji na posameznih področjih učenja (5. r).

KAKO SEM SE UČIL ZA SLJ TEST?

8.a

Odperu sem zvezek in učbenik in sem se začel učiti.

Prvo sem začel z učbenikom in sem prebral potem sem začel zvezek in se učil. Pd sem ~~sem~~ preverjanje popravil, in sem spet prebral učbenik ~~in sem se učil~~ Pd sem v zvezku se učil napamet.

Slikala sem v telefonu zvezek kaj se ~~ne~~ učim ko grem spat.

**POVRATNA INFORMACIJA:**

Malo se spominjva na delavnice, ki sem jih izvajala v 6.a

UČENJE UČENJA in o METODI 5P-jev: PRELETIM, PREBEREM, PREHISLIM, POČRTAM, PONOVI. Vredno je, da mi preverjanje pregledal in popravil, saj so maloge na preizkusu postopne. Vredno je dobro, da si tudi v zvezku kaj počrtam, označim, izpišem, preden začnem ponavljati snov.

Slika 4. Kako sem se pripravil na ocenjevanje znanja – učenec z zmernimi govorno-jezikovnimi motnjami (8. r).

učenec, 8. r

6.

Peter je rekel da bo kosreje nesel smeti. Ampak mama je  
bila ~~hrota~~ hrota Peter zdaj neje smeti. Peter je to ponovno ~~zdel~~  
Mama mu je rekla če neboj nesel smeti, nesmes gledat en teden  
~~na~~ televizije. Peter je hitro vzel vrečo in ga smesl n smeti.  
~~Peter~~ Peter se je sel potem hitro egrot n Sanyo.

~~Sklenil je~~

Sklenil je da ~~da~~ mama reče to naredi, zato ker se nima  
smisla ~~delat~~ in ~~zapravljati~~ časa n prepri.

Imiseluo si nadaljeval zgodbo in se držal teme.  
Namesto samostalnika Peter lahko uporabiš zaimek,  
da se ne ponavljaš. Prav tako ste že obravnavali  
zapis pravega govora, če želiš dobesedno napisati  
mamine besede. Drži se enega časa, v katerem pri-  
poveduješ npr. preteklega. Pazi tudi na rabo ustreznega  
predloga s ali n.

Slika 5. Nadaljevanje zgodbe – učenec s primanjkljaji na posameznih področjih učenja (8. r).



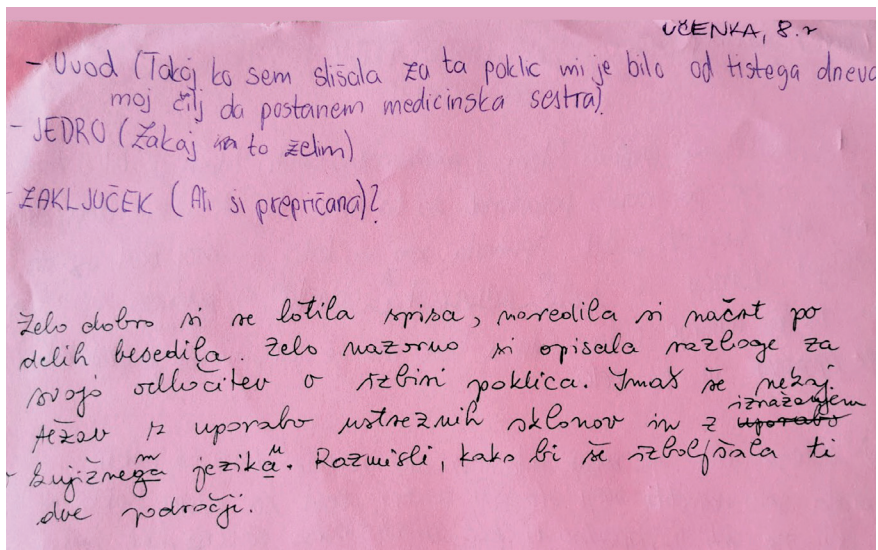
Žalost sem se odločil za kuharja? ker že od malih nog serad ukvarjam z hrano ~~moj~~.

Izbral sem dr bom kuhar, ker me to zanima in ker je zelo iskran poklic nikoli neha lačen, ~~večinoma časa~~ bom na toplem in če bom dost dober kuhar bom lahko fotoval svet. Dobro plačilo in veliko znanih kuharjev je <sup>zelo</sup> uspešnih.

Zaradi tega ~~zve~~ imam strast da ~~ku~~ postanem kuhar.

Iz trojega papirja sklepam, da si se zdaj le odločil za poklic kuharja in da ste se o tem poklicu verjetno pogovorili s starši. Tvoj zapis je nicer poln nasvetovanja, poredi so skromne, besedne zveze pa nenavadne in slabe razumljive. Raje izločaj enostavne besedne zveze in oblikuj jasne in kratke povedi ter opiši, kaj ti je všeč pri tem poklicu.

Slika 6. Odločitev o poklicu – učenec s primanjkljaji na posameznih področjih učenja (9. r).



Slika 7. Odločitev o poklicu – učenka z lažjimi govorno-jezikovnimi težavami (8. r).

KAJ DELA?      KAJ SE DOGAJA?

**Preverjanje znanja**

**A) Glagolom določi časovno obliko, tj. sedanjik, preteklik ali prihodnjik.**

| GLAGOLI       | ČASOVNA OBLIKA        |
|---------------|-----------------------|
| se razkazuje  | Sed. ✓                |
| je prejela    | Sed. <del>pret.</del> |
| so se pričeli | Preteklik ✓           |
| zaostaja      | Preteklik sed.        |
| sta           |                       |
| bomo ukazali  |                       |
| so bili       |                       |
| obvozi        |                       |

*Sedanjik prepoznaš po  
sui besedi.  
Beseda se sodi k glagolu  
Pomagaj si s prihodnjikom  
danes večer  
↓      ↓      jutri  
sed.   pret.   prih.*

**B) Glagole v oklepaju postavi v prihodnjik. s pomočjo!**

Rastline (oveneti) bodo že po nekaj dneh ~~sed.~~ ovenek; nič čudnega, saj (biti) bodo stalno brez vode in toplote. Z učenci (oditi) bomo jutri odšli na izlet, kjer si (ogledati) bomo ogledali zanimivo razstavo.

**C) Glagolom določi osebo in število.**

| GLAGOL      | OSEBA      | ŠTEVILO              |
|-------------|------------|----------------------|
| pometam     | 1. ✓       | ed. <del>dv.</del> ✓ |
| piševa      | 2. 1.      | dv. ✓                |
| govorita    | 2. tudi 3. | dv. ✓                |
| iščete      | 3. ✓       | mn. ✓                |
| je          |            |                      |
| odpotujejo  |            |                      |
| so          |            |                      |
| telefoniraš |            |                      |

*Pri določanju osebe si  
pomagaj s tabelo osebnih  
zaimkov. Dokončaj za DN!*

**Č) Naslednje glagole postavi v preteklik in tvori povedi.**

kuham kuhal sem

pečemo smo pečeli pekli

mešava smo mešala

Slika 8. Preverjanje znanja pri slovenščini – učenec s primanjkljaji na posameznih področjih učenja (6. r).



## ORGANIZACIJA UČENJA

| USPEŠEN BOH,<br>ko BOH...                | TO BOH NAREDIL TAKO,                                    |                                    | USPELO MI JE<br>NI MI USPELO,<br>KER...               |
|------------------------------------------|---------------------------------------------------------|------------------------------------|-------------------------------------------------------|
|                                          | s pomočjo                                               | brez pomoči                        |                                                       |
| se bom vedno učil                        |                                                         | Poskrbim sam                       |                                                       |
| Sledim pouku in zapisujem snov.          |                                                         | Poskrbim sam                       | • bolj me toka<br>• hit. niso razlage<br>• Neda se mi |
| Večbi moram, kaj se moram naučit.        | Vprašam učitelja                                        | in zapisem v beležko.              |                                                       |
| Naredim načrt učenja.                    | Učiteljica dsp.                                         |                                    |                                                       |
| Redno delam domače naloge..              | Učiteljica predmeta<br>učiteljica dsp.<br>intervjuerka. |                                    |                                                       |
| vedno pomagajam snov.                    |                                                         | sam poskrbim                       |                                                       |
| Čim prej si določim datum ustnega učenja |                                                         | Sam potem učiteljici ali učitelju. |                                                       |

Slika 9. Ček lista za učenje organizacije učenja pri učencu s primanjkljaji na posameznih področjih učenja (6. r).

Izvajanje dodatne strokovne pomoči pogosto poteka individualno, zato sem z učencem v nenehni interakciji. Ta način dela mi omogoča podajati personalizirane povratne informacije v obliki dialoga, ki so konkretne in razumljive. Prepričana sem, da je vsem učencem s posebnimi potrebami moja povratna informacija o njihovem delu, trudu in znanju pokazala, da se je vredno truditi še naprej. Med nami je prisotna odprta in iskrena komunikacija. Učenci s posebnimi potrebami, ki jim nudim pomoč na področju premagovanja primanjkljajev, so izkazovali, da jim veliko pomeni, če jih učitelj strpno in potrpežljivo posluša, razume brez obsojanja, opazi njihov pogum, pa tudi svetuje, usmerja in spodbuja na poti učenja. Iz pogovorov sem sklepala, da si želijo pozitivno naravnane učitelja, ki se skupaj z njimi veseli njihovega uspeha. Vse to vpliva na njihovo notranjo motivacijo in povečuje zaupanje vase, kar okrepi njihovo samopodobo.

Pri načrtovanju dodatne strokovne pomoči pa so zelo pomembne učenčeve povratne informacije o mojem načinu poučevanja in uporabi različnih metod dela. Na ta način pridobim informacije o njegovih potrebah in potrditev o njegovem razumevanju dodatne razlage učnih vsebin. Tako tudi ugotovim ali je zanj določena učna strategija učinkovita in sproti prilagajam metode dela. Pri različnih učencih s posebnimi potrebami so namreč uspešne različne strategije. S pomočjo povratnih informacij od učenca izvem, ali zna realno presoditi svojo uspešnost, ali prepozna lasten napredek in težave pri učenju. Zelo pomemben dejavnik podore tem učencem je prilagodljivost učitelja dodatne strokovne pomoči in učiteljev, ki poučujejo učenca v razredu. V primeru neuspeha učenec potrebuje jasne informacije o tem, kaj mora storiti. Pomembno ga je spodbuditi k temu, da vztraja in preizkuša različne načine pridobivanja znanja.

## 4 Zaključek

Na splošno je povratna informacija dialog s seboj in z drugimi. Pri tem je potrebno medsebojno zaupanje. Je navezovanje drug na drugega za nadgrajevanje predznanja in izboljševanje obstoječega znanja. Učence sem postopoma uvajala v dajanje povratnih informacij: z zgledom, s pogovorom o smislu povratne informacije in s primeri



kakovostne povratne informacije. Že po prvih korakih uvajanja elementov formativnega spremljanja v izvajanje dodatne strokovne pomoči sem zaznala pozitivne spremembe. Pozitivni učinki so se pokazali pri sprejemanju odgovornosti za lastno učenje in (ne)uspehe.

Pri pouku je zaželena dinamična večsmerna komunikacija. Povratne informacije, ki si jih učenci izmenjujemo med seboj, gradijo vsebino in odnos. Oboje vpliva na motivacijo in voljo, ta pa na učne cilje ter dinamiko medsebojnega prilagajanja. Povratna informacija v tem smislu utrjuje medsebojne zveze v miselni kontekst, ki skozi življenje postajajo vse bolj zanesljivejše in trajnejše. Dobre povratne informacije učencem pokažejo pot do izboljšanja učnih dosežkov. S preverjanjem razumevanja učnih vsebin učitelj lahko sproti ugotavlja, kako učenec napreduje in temu prilagaja pouk. Otroci za rast in razvoj potrebujejo pozitivno in spodbudno socialno okolje ter izkušnje.

Kadar učenci svoj neuspeh pripisujejo svojim nizkim sposobnostim, se učenju praviloma izogibajo. Zaradi strahu pred neuspehom, pripisujejo svoje morebitne uspehe zunanjim, spremenljivim dejavnikom, npr. sreči ali lahkim nalogam. Če med učnim procesom spoznavajo, da se s trdom in možnostjo izbire drugačnih učnih strategij izboljšujejo njihovi učni dosežki, postanejo pozitivno motivirani za učenje in šolsko delo. Zato je pomembno, da učitelj v povratni informaciji pohvali učenčev konstruktivni trud in dosežke.

Z uvajanjem elementov formativnega spremljanja v izvajanje dodatne strokovne pomoči sem začela razmišljati o ustreznosti in pogostosti svoje povratne informacije. S pridobljenimi dolgoletnimi izkušnjami sedaj skušam upoštevati vse značilnosti dobre povratne informacije in si na uri dodatne strokovne pomoči vedno vzamem čas zanj. Z učencem se pogovorim o narejeni nalogi, o pisanju preverjanja ali preizkusa, pridobljeni ustni oceni, opravljeni govorni vaji, narejenem izdelku ipd. Pri tem si pomagam z zbirko orodij v podporo formativnemu spremljanju. Učenca usmerjam tudi k samovrednotenju. To je zmožnost realne presoje lastne uspešnosti in sestoji iz dveh korakov: učenec pregleda dokaze o doseganju namenov učenja, jih analizira in primerja s kriteriji uspešnosti. Učence pohvalim za tisto, kar so naredili dobro. Največkrat učencem s posebnimi

potrebami namignem, v kateri smeri naj nadaljujejo s svojim učenjem. Včasih jim postavim dodatna vprašanja, da sami razmislijo, kaj bi še lahko dodali, spremenili ali izboljšali. Na tako zastavljeni podlagi skupaj z učenci pregledamo ustreznost ali ponovno pripravimo kriterije uspešnosti. Raziskave (Black idr., 1998) kažejo, da so učenci, ki poznajo namene učenja in kriterije uspešnosti:

- bolje in dlje časa osredotočeni na delo,
- bolj motivirani in aktivni pri učenju ter
- bolj učinkoviti pri prevzemanju odgovornosti za svoje učenje.

Povratne informacije, podane v obliki pogovora, so pri urah dodatne strokovne pomoči bolj pogoste. Pogovor je ključen v procesu učenja. Povratna informacija je vse, kar učencu omogoči učenje: to so vprašanja, nasveti, podatki, spodbude; predvsem pa odgovori na učenčeva vprašanja. Povratna informacija odigra svojo vlogo, če ima učenec jasno oblikovano predstavo o namenu učenja, ki ga želi doseči. Takrat mu le-ta pove, ali je treba izboljšati obstoječe učenje, ali bi bilo dobro spremeniti način učenja, spremeniti učni stil, vložiti več truda ipd. Razna nagovarjanja k učenju, npr. *Daj, potrudi se malo, več se boš moral učiti!*, so običajno neučinkovita ali pa zaležejo za kratek čas. Od učitelja terjajo veliko energije, učenca pa silijo v obrambno vedenje. Prav tako povratna informacija ne sme biti splošna, vezana na učenčevo osebnost ali podana v obliki simbolov.

Zame kot strokovno delavko so izrednega pomena kolegialne hospitacije, kjer mi strokovne kolegice podajo povratno informacijo o tem, kaj delam dobro, če pritegnem učence in jim pomagam, zakaj mi prisluhnejo in se potrudijo. Zelo je pomembna izmenjava izkušenj med različnimi profili strokovnih delavk oz. izvajalk dodatne strokovne pomoči. Pomembno je delati na izboljševanju kakovosti učenja in kvalitete naučenega. Tudi učenci s posebnimi potrebami so aktivni soustvarjalci učnega procesa.

## 5 Literatura

*Formativno spremljanje v podporo učenju: priročnik za učitelje in strokovne delavce.* (2016). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

*Formativno spremljanje v podporo vsakemu učencu.* (2017). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

*Formativno spremljanje kot podpora učencem s posebnimi potrebami.* (2019). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

*Vključujoča šola: priročnik za učitelje in strokovne delavce.* (2017). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Formativno spremljanje. Dostopno prek: <https://formativno.si/formativno-spremljanje/ideje-za-fs/povratna-informacija/> (21. 11. 2023).

# Formativno spremljanje pri pouku slovenščine ob primeru opisa države

*Polonca TRATAR BOŽIČ*

Osnovna šola Bršljin

polonca.tratarbozic@brsljin.si

## Izvleček

Prispevek v prvem delu prikaže model in teoretično opredelitev formativnega spremljanja (v nadaljevanju FS). Predstavljen je petstopenjski model FS, ki ga je razvila M. Peršolja.

Predstavljeni model vključuje ugotavljanje predznanja, pojasnjevanja namenov učenja z načrtovanjem učnih ciljev ter oblikovanja kriterijev uspeha, načrtovanje strategij za uspešno in učinkovito doseganje učnih ciljev, zbiranje dokazov o doseganju učnih ciljev ter (samo)evalvacijo uspešnosti učenja in znanja učencev. V ospredju so kriteriji uspeha, ki omogočajo sporočanje kakovostne povratne informacije z namenom izboljšati strategije učenja in kakovosti znanja. V prispevku je prikazan primer obravnave opisa države po načelih FS pri slovenščini v 7. r. Uporabljeni so bili vsi elementi FS.

**Ključne besede:** formativno spremljanje, slovenščina, opis države

## Formative Assessment in Slovenian Language Lessons: A Case Study on Country Description

In the first section, the article presents the model and theoretical definition of formative assessment. The paper presents the five-stage formative assessment model developed by Mateja Peršolja. The presented model includes determining prior knowledge, explaining the purposes of learning by planning learning objectives and creating criteria for success, planning strategies for successful and efficient achievement of learning objectives, gathering evidence of the achievement of learning objectives, and (self) evaluation of students' learning performance and knowledge. The success criteria that

enable communication of quality feedback with the aim of improving learning strategies and the quality of knowledge are at the forefront.

This is followed by an example of description of country according to the principles of formative assessment as part of Slovenian language lessons in the 7th grade. All elements of formative assessment were used.

**Keywords:** formative assessment, Slovenian language lessons, description of country

## 1 Uvod

Družba in gospodarstvo doživljata spremembe. Poklici, ki jih bodo današnji devetošolci opravljali, še ne obstajajo. Kompetence 21. stoletja (poglobljeno razumevanje, elastičnost in zmožnost vzpostavljanja kreativnih povezav, sposobnost vodenja skupin) zahtevajo od mladih, da bodo poglobljeno razumeli kompleksne koncepte, bodo medijsko pismeni in znali uporabljati napredne informacijske tehnologije. Poleg tega pa naj bi imeli razvite spretnosti za timsko delo ter socialne in komunikacijske veščine. (Dumont in Istance 2013: 24).

Pojavi se vprašanje, ali tradicionalni način poučevanja še zadošča potrebam mladostnika 21. stoletja. Raziskave dokazujejo, da je pri posodabljanju učnih okolij treba izhajati iz značilnosti mladih. Ti so v večini uporabniki sodobne digitalne tehnologije in so povezani v različnih medmrežjih. Uspešne šole moramo slediti tem značilnostim. To pa v procesu poučevanja pomeni lastno (učiteljevo) akcijsko raziskovanje celotnega pedagoškega procesa in posledično spremenjeno didaktiko poučevanja, ki temelji na sodobnem poimenovanju vloge učencev in vloge učitelja<sup>1</sup> v procesu pridobivanja znanja in poučevanja. Med učinkovitimi didaktičnimi pristopi izstopa model formativnega spremljanja.

## 2 Formativno spremljanje

Formativno spremljanje (FS) pouka je tisti didaktični pristop pri poučevanju, ki kakovostno prispeva k razvijanju kompetenc za 21.

---

1 Moške in ženske slovnične oblike enakovredno veljajo za oba spola, tj. učitelj in učiteljica, učenec in učenka.

stoletje. Poučevanje po načelih FS učence navaja na prevzemanje odgovornosti za lastno učenje, omogoča spremljanje dosežkov učenja glede na cilje pouka, sporočanje povratne informacije učencem z namenom boljšega doseganja učnih ciljev in hkrati razvija strategije učenja. Učenci so med učnim procesom aktivni, hkrati pa poučevanje zahteva tudi umik učitelja, ki tako prevzame vlogo načrtovalca in usmerjevalca učenja in ne vloge prenašalca znanja.

N. Komljanc (2004) FS opredeli kot pedagoški dialog za soglasno skupno učiteljevo in učenčevo spremljanje, kontroliranje in usmerjanje razvoja učenja posameznika, da bi izboljšali učni učinek v procesu učenja in da bi bila sodba o vrednosti naučenega ob koncu učenja čim korektnjša. Black (2010) FS znanja opredeli kot eno najpomembnejših aktivnosti učenca in učitelja za vzpostavljanje vezi in premagovanje vrzeli med procesoma učenja in poučevanja. S tem omogočamo kakovostnejši pouk in boljši uspeh učencev. Učitelje navaja na strategije za izboljšanje poučevanja, upoštevajoč različne vidike učenja. Pri tem imata glavno vlogo dajanje povratnih informacij ter navajanje učencev na samovrednotenje učenja in znanja. Pomembno vlogo ima tudi vrstniško vrednotenje. Učence tako navajamo na večjo odgovornost za lastno učenje in znanje ter na večjo učinkovitost.

FS in vrednotenje znanja je proces, ki vključuje ugotavljanje predznanja, pojasnjevanje namenov učenja z načrtovanjem osebnih učnih ciljev glede na skupne cilje ter analizo vpliva kriterijev uspeha, ki izhajajo iz učnih ciljev, za načrtovanje strategij za uspešno in učinkovito doseganje učnih ciljev, za zbiranje dokazov o doseganju učnih ciljev ter za (samo)evalvacijo uspešnosti učenja in znanja učencev (Brodnik, 2017).

## 2.1 Petstopenjski model FS

M. Peršolja (2019) je razvila petstopenjski model FS, ki vključuje diagnostiko predznanja, postavljanje ciljev, načrtovanje poti do cilja, aktivne oblike učenja in zbiranje dokazov o znanju, oblikovanje meril in (samo)vrednotenje dosežkov.

## Diagnostika predznanja

Namenjena je ugotavljanju predznanja učencev. Cilj je, da učitelj ugotovi, kje začeti obravnavo snovi. Z diagnostiko predznanja odkrivamo učence, ki imajo šibko predznanje o določeni temi, in učence, ki temo že dobro poznajo. To nam omogoča diferenciacijo in individualizacijo v nadaljevanju učnega procesa. Pri diagnostiki predznanja si pomagamo z vprašanji: *Kaj o temi vem/znam? Kaj me o temi še zanima? Kaj bi še rad/-a izvedel/-a?* Učenec dobi vpogled v učno vsebino, ki se jo bo učil, kar poveča motivacijo in zanimanje.

## Postavljanje ciljev

Cilje učenja načrtujemo na začetku leta, na začetku učnega sklopa, poglavja ali projekta. Učenec pa si na podlagi diagnostike postavi svoje cilje, ki so zapisani v jeziku učencev in za katere ni nujno, da so takšni kot v učnem načrtu.

## Načrtovanje poti do cilja

Proces učenja načrtujemo s pomočjo naslednjih vprašanj: *Kako bomo prišli do zelenega cilja/znanja? Kako se najlažje učim? Kako se želim učiti? S kom se želim učiti? Kaj potrebujem pri učenju?* Pred tem pa je treba učenje osmisлити. Namene učenja postavimo pred sklopom obravnave neke teme.

## Aktivne oblike učenja in zbiranje dokazov o znanju

Tu ni več pomembna vsebina, temveč proces. Vprašamo se *kako* in ne več *kaj*. Pouk mora potekati tako, da so učenci aktivni in delajo več kot učitelj. Uporabljamo lahko različne učne oblike, npr. skupinsko delo, delo v paru, sodelovalno učenje, tudi individualno učenje. Po raziskavah je učenje učinkovitejše, če učenci drug drugemu predstavljajo vir učenja in znanja. Pri aktivni obliki dela učencev je pomembno, da sproti nastajajo dokazi o znanju. Pomagamo si z vprašanji: *Kako bi mi pokazal/-a, kaj znaš? Katere dokaze o znanju boš predložil/-a? Kako bomo spremljali znanje/napredek?* Učence vključimo tudi v proces načrtovanja zbiranja dokazov o znanju.

### **Oblikovanje meril in (samo)vrednotenje dosežkov**

Merila uspešnosti (kriteriji uspešnosti) učencu omogočajo vpogled v naučeno, v to, kar učitelj zahteva, in mu olajšajo učenje. Oblikujemo jih skupaj z učenci. Pri oblikovanju meril uspeha smo pozorni na standarde znanja in taksonomijo. Ta merila lahko predstavimo učencem, vendar v njihovem jeziku, tako, da jih razumejo. Ob napisanih merilih učenci sami spremljajo svoj napredek in ovrednotijo, kaj že znajo, česa še ne, si izdelajo načrt za izboljšanje znanja. Pri samovrednotenju si pomagajo z vprašanji: *Kaj znam? Kaj mi še ne gre in si želim izboljšati? Kako bom izboljšal/-a znanje? Do kdaj se bom naučil/-a? Kdo mi bo pomagal? Kaj bom spremenil/-a, da bom uspešnejši/-a?*

### **2.2 Povratna informacija**

Bistvo formativnega spremljanja je povratna informacija, ki predstavlja vsako informacijo učencu o njegovem delu z namenom izboljšati učenje in znanje. Povratno informacijo učencu navadno sporoča učitelj ali vrstnik (vrstniško vrednotenje), lahko pa tudi sam sebi v obliki samovrednotenja (Brodnik, 2014). Pomembno je, kakšna je povratna informacija in kako jo izrazimo. Opisati mora čim več vidikov kakovosti dosežka oz. znanja in biti podana čim prej. Povratna informacija mora biti jasna, zato mora opisati, kaj je dobro pri dosežku oz. znanju, kako dobro je izkazano znanje, kaj še ne ustreza dogovorjenim kriterijem (pričakovanim dosežkom/rezultatom) in kaj natančno je treba še izboljšati (glede na kriterije) ter kako (npr. načrtovanje učinkovitih strategij učenja/bralnih učnih strategij).

Sporočamo jo po metodi sendvič in ne vključuje presojanja. Najprej izpostavimo pozitivne vidike izkazanega znanja, nato pa analiziramo pomanjkljivosti brez oštevanja ali omenjanja osebnostnih značilnosti učenca. Učencu je treba opisati, kaj konkretno je počel/naredil/izdelal; kaj naj spremeni/izboljša/preoblikuje in katere pozitivne spremembe bodo nastale, če bo upošteval predloge/priporočila/želje/morda zahteve.

FS znanja v razredu prepoznamo po tem, da so učenci samostojni, aktivni (delajo, razmišljajo, sprašujejo), ne le pasivni poslušalci; da v razredu delajo več kot učitelj; da se zavedajo ciljev, znajo



presoditi, kaj znajo in česa ne, ter razvijajo strategije samopomoči; da je vodenje procesa učenja prepuščeno učencu, kar pa ne pomeni, da se vsega nauči sam (da ni učiteljeve frontalne razlage ali dela na tablo); da imajo učenci stalno možnost izkazati znanje in napredek (zbiranje dokazov o znanju); da učitelj in učenci uporabljajo povratno informacijo o znanju in napredku.

### **3 Primer obravnave učne vsebine – opis države pri slovenščini po načelih FS**

#### **3.1 FS v učnem načrtu**

Elemente FS zasledimo tudi v učnem načrtu (UN) za slovenščino. UN za slovenščino (*Program osnovna šola*, 2019) predvideva vključevanje učencev v načrtovanje dela, učitelju priporoča, da v dogovoru z učenci avtonomno izbira hitrost obravnave ciljev in vsebin pa tudi metode in oblike dela glede na potrebe, zmožnosti in pričakovanja svojih učencev. Dokument priporoča, da naj učenci postopoma usvajajo tudi merila za vrednotenje ter jih upoštevajo pri vrednotenju svojih in tujih besedil. Predvideva številne aktivnosti za nastanek dokazov o učenju, učitelj jih mora skupaj z učenci le osmisliti in organizirati. Učitelja zavezuje tudi k učinkoviti povratni informaciji o učenčevem znanju. Med operativnimi cilji na več mestih priporoča, da naj učenci vrednotijo svoje delo, zaznavajo svoje napake, jih odpravljajo in (po potrebi z učiteljevo pomočjo) načrtujejo, kako bi izboljšali svoje znanje in učenje.

#### **3.2 Obravnava sklopa Opis države**

V nadaljevanju je predstavljen primer obravnave opisa države v 7. r. po modelu FS (Tabela1).

**Tabela 1:** Primer obravnave opisa države v 7. r. po modelu FS

| <b>Predmet in razred:</b><br>slovenščina, 7. r.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            | <b>Učni sklop:</b><br>Opis države                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   | <b>Trajanje:</b><br>6 šolskih ur                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Izbrani temeljni gradnik bralne pismenosti:</b> odziv na besedilo in tvorjenje besedila<br><b>Drugi podporni gradniki:</b> besedišče, razumevanje besedil                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| <b>Operativni cilji UN (tudi procesni)</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 | <b>Nameni učenja za učence</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      | <b>Kriteriji uspešnosti</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
| Učenci se učijo: <ul style="list-style-type: none"> <li>• brati neumetnostno besedilo določene vrste (opis države);</li> <li>• po branju besedila strukturirano povzemati temo, podtemo, bistvene podatke in logična razmerja med njimi (izdelajo miselni vzorec) ter obnoviti besedilo;</li> <li>• predstaviti zgradbene in jezikovne značilnosti opisa države;</li> <li>• tvoriti opis države;</li> <li>• vrednotiti izdelke sošolcev;</li> <li>• navajati vire.</li> </ul> Učenci znajo: <ul style="list-style-type: none"> <li>• prepoznati in naštetati značilnosti opisa države;</li> <li>• tvoriti poljuben opis države.</li> </ul> | Učenci: <ul style="list-style-type: none"> <li>• spoznajo značilnosti besedilne vrste (opis države);</li> <li>• tvorijo opis poljubne države;</li> <li>• iz različnih virov pridobijo podatke in jih ustrezno uporabijo pri tvorjenju besedila;</li> <li>• vrednotijo ustreznost besedil sošolcev in utemeljijo pomanjkljivosti besedil.</li> </ul> | Uspešen/-a sem, ko: <ul style="list-style-type: none"> <li>• bom naštel/-a značilnosti besedilne vrste (opis države);</li> <li>• bom iz različnih virov izluščil/-a podatke in zapisal/-a miselni vzorec o poljubni državi;</li> <li>• ko bom napisal/-a opis poljubne države;</li> <li>• ko bom podal/-a povratno informacijo sošolcu o njegovem opisu države.</li> </ul> |
| <b>Dejavnosti za doseganje ciljev</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| 1. ura                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| <b>Uvodna motivacija</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| Vsak učenec si zamisli eno državo in o njej v zvezek zapiše tri trditve (kot uganka). Posamezniki preberejo svoje trditve. Ostali učenci ugibajo, katero državo je imel učenec v mislih.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| <b>Diagnosticiranje predznanja</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| Učenci prejmejo gradivo (priloga 1).                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| Učenca v paru v zvezek zapišeta podatke, s katerimi bi prijatelju iz Avstralije predstavila neko državo, npr. Slovenijo (prvo navodilo v gradivu, priloga 1).                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| Učitelj vodi pogovor o zapisanem, podatke, ki ji navaja posamezna dvojica, zapisuje na tablo.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| <b>Namen učenja</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| Učitelj vodi pogovor in skupaj z učenci oblikuje namene učenja: spoznali bodo, kako je zgrajen opis države, kaj je značilno za to besedilno vrsto, in tvorili opis poljubne države. Učenci namene učenja zapišejo v zvezek.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |

---

2. ura

### **Procesno učenje**

Učenci pripravijo gradivo (priloga 1) in sledijo 3. točki (Branje in razčlenjevanje opisa države v DZ).

Učitelj učencem predlaga bralno strategijo: branje, izpis neznanih besed, razlaga neznanih besed sošolcu, izpis ključnih besed ob vsakem odstavku.

Učitelj vodi poročanje o rešitvah in pogovor o tem, ali so navajali podobne podatke za predstavitev države prijatelju, kot so jih našli v besedilu o Finski.

---

3. ura

### **Kriteriji uspešnosti**

Učenci preberejo zapis o besedilni vrsti v DZ in podčrtajo bistvene podatke. S pomočjo tega zapisa oblikujejo kriterije uspešnosti za tvorjenje opisa države. Zapišejo jih v gradivo (priloga 1, 2. naloga).

Učitelj vodi poročanje o zapisanih kriterijih uspešnosti, učenci jih po potrebi dopolnijo.

Učenci si izberejo poljubno evropsko državo (pri geografiji spoznavajo Evropo in bodo znanje lahko medpredmetno povezali in dopolnili) in do prihodnjič prinesejo 3 poljubne vire (vsaj 1 vir mora biti knjižni) o izbrani državi.

---

4., 5. ura (blok ura)

Učenci predstavijo svoje vire za izbrano državo. V učilnici je pripravljenih še nekaj knjig za učence, ki nimajo virov. Ti si jih izberejo.

Učenci v gradivo (priloga 1, naloga 4) zapišejo svoje vire, ki so jih prinesli s sabo.

---

6. ura

### **Medvrstniška povratna informacija in povratna informacija učitelja**

Učenci si zamenjajo zvezke z opisi držav, berejo opise držav sošolcev in pišejo povratno informacijo sošolcu v gradivo (priloga 1, naloga 6).

Besedilo na podlagi vrstniške povratne informacije izboljšajo in dajo v pregled učiteljici. Ta zapiše povratno informacijo v gradivo ali v zvezek.

Samoevaluacija

Učenci napišejo samooceno dela v gradivo (priloga 1, naloga 7).

---

Obravnavo učne vsebine smo medpredmetno povezali z geografijo. Učenci so po navodilih v gradivu in po povratni informaciji učiteljice pripravili predstavitev države s prosojnicami in predstavili državo pri geografiji.

Evalvacija učnega sklopa je pokazala, da so bili učenci zelo aktivni, motivirani za delo, odgovorno so pristopili k reševanju vseh nalog, bili so tudi kritični prijatelji sošolcem in drug drugemu vir učenja, kar je omogočil umik učitelja iz učnega procesa. Ta je delo le usmerjal in le po potrebi pomagal posameznikom. Poleg tega so učenci izrazili zadovoljstvo, saj so bili ves čas aktivni, delali so v manjših skupinah in v parih.

## 4 Zaključek

FS ne prinaša sprememb le v miselnost in pristop učitelja ter posledično v samouravnavanje učencev, pač pa v šolo vnaša drugačen način poučevanja in učenja. Z vpeljevanjem FS v pouk učenci v razredu postanejo učeča se skupnost, v kateri se drug od drugega učijo, tako učenci kot tudi učitelj.

Moja izkušnja poučevanja po načelih FS je zelo pozitivna. Rezultati spremenjenega načina poučevanja in odnosa do učencev se kažejo v povečani motivaciji za delo, medsebojnem sodelovanju, povečani aktivnosti učencev med poukom, v tem, da so učenci drug drugemu vir učenja, postanejo bolj kritični, iskreni, vedo, kaj je pomembno, in znajo načrtovati odpravljanje pomanjkljivosti, krepijo svoja šibka področja, njihovo pridobljeno znanje pa je trajnejše in bolj poglobljeno.

Formativno spremljanje je tudi odgovor na vprašanja, ki sta posebej aktualni zadnja leta: Kako do večje vključenosti vseh učencev? Kako do njihove večje zavzetosti za učenje, boljše discipline in pro-socialne naravnosti? Tako, da učence tudi zares vključujemo in spodbujamo k sodelovanju (Rutar Ilc, 2017).

## 5 Literatura

- Black, P. (2010). Vrednost povratne informacije v formativnem spremljanju in težave pri njenem uvajanju v dialog. *Didaktika ocenjevanja znanja. Zbornik 3. mednarodnega posveta marca 2009 v Celju* (str. 94–95). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo,
- Brodnik, V. (2014). Sprotno (formativno) spremljanje znanja pri pouku zgodovine. *Vzgoja in izobraževanje*, 5–6, 32–42.
- Brodnik, V. (2017). Formativno spremljanje in vrednotenje znanja in učenja zgodovine. *Zgodovina v šoli*, 25(1), 17–29.
- Brodnik, V. Formativno spremljanje in vrednotenje znanja in učenja. Zavod RS za šolstvo. Dostopno prek: <https://jazon.splet.arnes.si/formativno-spremljanje-in-vrednotenje-znanja-in-ucenja/> (22. 2. 2022).
- Dumont, H. in Istance, D. (2013). *O naravi učenja, uporaba raziskav za navdih prakse*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

- Komljanc, N. (2004). *Vrednost povratne informacije v procesu ocenjevanja*. Doktorska disertacija. Ljubljana: Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani.
- Pečjak, S. in Gradišar, A. (2015). *Bralne učne strategije*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Peršolja, M. (2019). *Formativno spremljanje znanja v praksi. Priročnik za učitelje*. Domžale: Mateja Peršolja, s. p.
- Rutar Ilc, Z. (2014). Formativno spremljanje ali pogled v »črno škaflo«. *Vzgoja in izobraževanje*, 45(5–6).
- Rutar Ilc, Z. (2017). Formativno spremljanje naj bo zgodba celotne šole! *Vzgoja in izobraževanje*, 48(5–6).
- Wiliam, D. (2013). Vloga formativnega vrednotenja v učinkovitih učnih okoljih. *O naravi učenja* (str. 123–197). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

## Priloga 1: Učni list<sup>2</sup>

### OPIS DRŽAVE (DELO Z VIRI): 7. razred

#### 1 ISKANJE PREDZNANJA O OPISU DRŽAVE

Navedi 10 podatkov, ki jih mora - po tvojem mnenju - vsebovati vsak opis države. Po razgovoru s sošolci in učiteljico dodaj še podatke, ki jih še nisi navedel/-la.

#### 2 OBLIKOVANJE KRITERIJEV ZA OPIS DRŽAVE

Sodeluj v pogovoru z učiteljico in sošolci o tem, kakšen je dober opis države.

| Pri tvorjenju opisa poljubne države bom uspešen,<br>KO BOM... | (ustrezno)<br>DA | (pomanjkljivo)<br>DELNO | (neustrezno)<br>NE |
|---------------------------------------------------------------|------------------|-------------------------|--------------------|
| besedilo dal naslov (ime države)                              |                  |                         |                    |
|                                                               |                  |                         |                    |
|                                                               |                  |                         |                    |
|                                                               |                  |                         |                    |
|                                                               |                  |                         |                    |
|                                                               |                  |                         |                    |
|                                                               |                  |                         |                    |



#### 3 BRANJE IN RAZČLENJEVANJE OPISA DRŽAVE V DELOVNEM ZVEZKU

Preberi opis države v DZ1 z naslovom Finska na straneh 34–35 in reši naloge od 1 do 13.

Skupaj z ostalimi učenci sodeluj pri poročanju o rešitvah, morebitne napake ustrezno popravi.

#### 4 RAZMISLEKO DELU Z VIRI

Navedi 5 različnih virov, iz katerih bi sam/-a črpal/-a podatke za opis države. Med navedenimi viri podčrtaj tiste, ki so za sestavo opisa države bolj primerni.

Navedi 2 razloga, zakaj so podčrtani viri bolj primerni od ostalih virov.



Kako pravilno navajamo knjižne in spletne vire (oz. katere podatke o viru moramo sploh navesti)?

AVTOR: NASLOV VIRA, KRAJ IZZIDA: ZALOŽBA IN LETO IZZIDA.

Vogel, Čuden, Košak: Slovensščina 7, samostojni delovni zvezek v 7. razredu OŠ, Ljubljana: Mladinska knjiga 2018.

#### 5 TVORJENJE OPISA DRŽAVE

1. Izberi si poljubno evropsko državo, nato pa najdi 3 različne pisne vire, ki vsebujejo podatke za opis te države. Prednost imajo seveda knjige, kot pomožni vir pa lahko uporabiš tudi splet.
2. V izbranih virih si preberi vse, kar piše o tej državi. Izpiši vse bistvene podatke (v obliki miselnega vzorca ali po alinejah).
3. Miselni vzorec pretvori v BESEDILO (podatke smiselno razvrsti – začni z lego države, končaj z znanimi osebam). Besedilo seveda razdeli na smiselne odstavke. V besedilu odpravi morebitne jezikovne in slogovne napake, pri čemer naj ti pomaga sošolec oz. sošolka. Besedilo napiši v zvezek.
4. Ustrezno navedi vse vire, ki si jih uporabil/-a pri sestavi svojega besedila.

<sup>2</sup> Učni list je objavljen v enaki obliki, kot je bil uporabljen pri učnih urah.

#### 6 POVRATNA INFORMACIJA UČITELJICE IN SOŠOLCA ter IZBOLJŠEVANJE BESEDILA

Pokaži svoj opis države enemu od sošolcev in učiteljici, ki naj ti napišeta vsak svojo povratno informacijo. Na podlagi njunih pripomb besedilo izboljšaj ter ga doma pretipkaj na računalnik (velikost črk 12, navajanje virov)

POVRATNA INFORMACIJA SOŠOLCA OZ. SOŠOLKE:



POVRATNA INFORMACIJA UČITELJICE:



#### 7 SAMOOCENA LASTNEGA DELA

Razmisli in napiši, v čem si bil pri opisovanju države uspešen in v čem potrebuješ še nekaj vaje. Pomagaj si s kriteriji za sestavo besedila, ki smo jih skupaj oblikovali. Razmisli tudi o svojem delu z viri. Pomagaj si z vprašanji.

Zapiši, katere in koliko različnih virov si uporabil/-a (zakaj) ter ali so bili v njih vsi potrebni podatki.

Presodi verodostojnost tvojih virov (na podlagi avtorja, kraja, letnice objave, vrste vira – knjižni, spletni, ustni ...). Ali si svojim izbranim virom povsem zaupal/-a? Zakaj?

Navedi vsaj en primer, ko so se podatki o državi v različnih virih razlikovali. Skušaj zapisati, zakaj je bilo tako.

Ali je bil v tvojih virih tudi kak napačen podatek? Pojasni, zakaj je po tvojem mnenju prišlo do napake.

Zapiši, kateri vir se je izkazal za najbolj uporabnega. Skušaj zapisati, zakaj je bilo tako.

Povej, kako boš v bodoče izbiral/-a in uporabljal/-a vire.

# Povratna informacija v procesu nastajanja enogovorne dejavnosti kot projektne naloge pri pouku angleščine

## *Urška CERAR*

Osnovna šola Matije Čopa Kranj  
urska.poljanec7@guest.arnes.si

### **Izvleček**

Strokovni članek obravnava podajanje učiteljeve in medvrstniške povratne informacije v okviru projektne naloge, ki je bilo v lanskem in letošnjem šolskem letu izvedeno z učenci od sedmega do devetega razreda. Delo, vključno z iskanjem informacij in raziskovanjem ter pripravo na predstavitve, je bilo opravljeno v šoli. Povratna informacija učitelja je temeljila na opisnih kriterijih, ki so se ujemali tudi s številčnimi ocenami, medvrstniška povratna informacija pa je temeljila na principu 'dve zvezdi in ena želja', v okviru katere so učenci iskali dobre plati predstavljenega dela in hkrati predlagali izboljšave za nadaljnje delo. Na ta način so postali aktivni v sodelovanju učnega procesa, predvsem z vidika samouravnavanja lastnega učenja, hkrati pa so se izpopolnili v aktivnem poslušanju, kritičnem razmišljanju in utemeljevanju.

**Ključne besede:** angleščina kot tuji jezik, govorno ustvarjanje, projektno delo, povratna informacija, opisni kriteriji

### **Feedback in the Process of Creating a Monolingual Activity as a Project Work in English Language Class**

The following article presents some ways of giving teacher and peer feedback that was done as an integral part of project work with pupils from seventh to ninth grade. Each individual phase of project work, including research for information and preparation for the final presentation was done at school. Teacher feedback was based on descriptive criteria which was



made to fit the mark scale from 1 to 5. Peer feedback was based on the principle named Two stars and a wish. It means that pupils had to find two strong points and suggest an improvement for further work. Consequently they took an active part in creation of the learning process, particularly in the self-regulation of learning. At the same time they improved their skills of active listening, critical thinking and justification.

**Keywords:** English as a foreign language, speaking, project work, feedback, descriptive criteria

## 1 Uvod

Poučevanje tujega jezika se je skozi čas preusmerilo iz pomnjenja slovničnih struktur in besedišča, pri čemer so se učenci in učitelji opirali predvsem na učbenike in v razvijanje štirih glavnih jezikovnih kompetenc: poslušanja, govorjenja, branja in pisanja. Za njihovo zavestno razvijanje pri kar največjem možnem številu učencev zgolj besedila iz učbenika niso več dovolj. Obenem postaja vse pomembneje, da učenci o prebranem razmišljajo, si ustvarijo svoje mnenje, ga izmenjujejo z učiteljem in sošolci ter ga utemeljujejo. Bistvenega pomena je tudi, da znajo učenci iz številnih virov kritično izbirati informacije in na njihovi podlagi ustvarjati nove povzetke oz. besedila, ki jih nato predstavijo ne le pisno, ampak tudi ustno, na njim lasten in izviren način.

Pri vsakem končnem izdelku pa je za učence, njihov uspeh in motivacijo za nadaljnje delo pomembna učinkovita povratna informacija. To je informacija, ki se osredotoča na učenčev napredek in ga hkrati usmerja k nadaljnjim izzivom, s katerimi se učenec sooča pri izboljševanju in poglobljanju svojega znanja.

Namen pričujočega članka je predstaviti pomen govornega sporočanja v procesu učenja in poučevanja tujega jezika angleščine v okviru projektnega dela učencev kot končnega izdelka (govorne predstavitve), ki je vezano na obravnavane učne sklope, v kombinaciji s samostojnim iskanjem različnih informacij prek spleta s pomočjo (tabličnega) računalnika. Članek obenem poudari tudi pomen opisne povratne informacije s pomočjo opisnih kriterijev. Ti učencu pomenijo več kot običajna številčna ocena, saj na ta način tako učenec kot učitelj lažje spremljata in vrednotita napredek pri učenju.

## 2 Pomen govorjenja in govornega ustvarjanja pri pouku tujega jezika

Sodobni pouk tujega jezika poteka na štirih nivojih. Najpogosteje govorimo o razvijanju štirih jezikovnih zmožnosti, tj. poslušanja, branja, govorjenja in pisanja. To pomeni, da učenci v procesu učenja jezik ne samo sprejemajo skozi poslušanje in branje, temveč ga tudi uporabljajo z ustvarjanjem različnih jezikovnih izdelkov. V tem primeru lahko govorimo o spisih in pripovedih oz. govornih stvaritvah (Dolgan 1996: 64). Kot pravi Grosman (2000), učenci jezik uporabljajo kot sredstvo za strukturiranje (človekovega) izkustva. Pri slednjem ne govorimo zgolj o pomnjenju in ponovnem ustvarjanju zapisanega besedila, temveč o vživljanju v dogodke. To pomeni, da se pisana beseda pretvori v doživeto izvajanje oz. podajanje in govorno obnavljanje. Gre za jezikovno ustvarjanje, pri čemer v ospredju ni pravo-pis, ampak pravorečje, ki na prvo mesto postavlja predvsem artikulacijo in razločnost povedanega.

Pri govornem ustvarjanju učenci uporabljajo govorno iznajdljivost in predstavljivost (Dolgan 1996: 77–78). Z uporabo teh prvin učenci podajajo napisano v ustvarjalnem govornem poteku. Pri tem si je smiselno pomagati z opornimi točkami. Smiselna uporaba in zapis opornih točk pri učencih urita sposobnost razmišljanja in komponiranja. Pri pripovedovanju zgodbe je pomembno pritegniti poslušalce. To lahko dosežemo s pravo mero zgoščenosti in osredotočenosti na bistveno dogajanje, spretnim opisovanjem, pa tudi s kančkom duhovitosti, zanimivosti in napetim dogajanjem. Pri tem učenci lahko črpajo iz lastnega življenja ali drugih virov, kot so na primer besedila v učbeniku, revijah, časopisih ali na spletu.

Lahko rečemo, da je učinkovito govorno sporočanje oz. ustvarjanje vezano tudi na posameznikovo ustvarjalnost, ki zajema več različnih področij; od lahkotnosti izražanja idej in asociacij, fleksibilnosti do oblikovanja ter ubeseditve idej (Blažič 1992: 13–14). V določeni meri pa učencem pomaga tudi vnaprejšnja priprava. Tudi tu učenci dokažejo spontanost in kreativnost.

## 2.1 Značilnosti govornega sporočanja

Pri govorni rabi jezika Grosman (2000) kot poglavitno značilnost poudarja neposreden stik z drugimi udeleženci v skupnem prostoru in času, v zadnjem obdobju pa predvsem zaradi pojava sodobnih tehnologij in načinov komuniciranja neposredni stik ni več nujen. Tovrstna raba jezika lahko namreč poteka tudi z uporabo IKT, natančneje prek videokonferenčnega sistema MS Teams, kar je podrobneje opisano v nadaljevanju prispevka. Pri tem govorec sproti uravnava stik s poslušalci z uporabo parajezikovnih sredstev sporočanja, kot so kretnje, mimika, spontanost, očesni stik, preverjanje razumevanja pri naslovniku in vizualna predstavitev gradiva. Preverjanje razumevanja nam omogoča sprotno pojasnjevanje morebitnih nesporazumov. Pri tem si lahko pomagamo s pisnim besedilom, ki služi zgolj kot osnutek, saj v bistvenih potezah povzema glavne misli (Bajt, 1993; Grosman, 2000).

Gladkost je osnova učinkovitega javnega govora (Blažič, 1992; Casson, 1995). Tudi učenci pri pouku tujega jezika pridejo v situacijo, ko morajo jezikovno znanje pokazati pred razredom, saj s tem zadostimo potrebi po javnosti ocenjevanja. Marsikdo se ob tem sooči s tremo, celo blokado. Pri tem je bistvenega pomena, da učitelj seznani učence ne samo z jasnimi cilji in kriteriji naloge govornega ustvarjanja, ampak tudi s strategijami spopadanja s strahom pred govorjenjem oz. nastopanjem v razredu. Učenci se morajo zavedati, da je trema premostljiva ovira oz. nekaj, kar se da vsaj omiliti, če že ne popolnoma odpraviti. Predvsem morajo biti prepričani v to, kar govorijo, in poslušalce (sošolce) pridobiti na svojo stran. To najlažje dosežejo tako, da sošolcem govorijo čim bolj neobremenjeno in sproščeno. Da bi pri tem dosegli optimalno in še primerno glasnost govora, pa jih morajo dobro slišati tudi tisti sošolci, ki sedijo v zadnji vrsti.

## 2.2 Vloga povratne informacije v poučevanju

V okviru poučevanja tujega jezika po principih formativnega spremljanja je ena glavnih nalog učitelja posredovanje povratne informacije učencu. Sam postopek ocenjevanja mora učitelja in učenca natančno usmerjati k cilju, ki ga želita doseči. Na poti do cilja si

učenci pogosto zastavijo vprašanja, kot so: Kako se bom tega lotil? Kako bom to dosegel? To pomeni, da postopno začnejo samostojno uravnavati svoj proces učenja, samostojno iščejo informacije in pri tem uporabljajo različne razpoložljive vire. Pri tovrstnem načinu dela postaja pouk vedno bolj osredotočen na učenca kot posameznika in na njegove učno-spoznavne potrebe.

Učinkovita povratna informacija je glavno sredstvo motivacije (Komljanc idr., 2010). Učenca motivira za boljše dosežke, omogoča tudi spoštovanje ter realno oceno dosežkov. Končna povratna informacija učencu razkrije tudi morebitna šibka področja in nudi vpogled v njegovo znanje.

### 2.3 Opisna povratna informacija

Opisna povratna informacija je izrazito osebno naravnano sporočilo, ki v nasprotju s številčno povratno informacijo opisuje dobre in pravilne prvine učenčevega izdelka. Hkrati omogoča nudenje pomoči in morebitno dopolnjevanje oz. popravljanje končnega izdelka. Ker ne vsebuje sodb in ocen, je v primerjavi s številčno povratno informacijo nevtralnejša, povzroča manj neprijetnih občutkov in prinaša bistveno manj spoznavnih, čustvenih in motivacijskih posledic za učenca. Z vidika odnosa med učencem in učiteljem opisna povratna informacija omogoča odprto komunikacijo, dobronamernost, sprejemanje in odprtost za reševanje problemov ter asertivnost z upoštevanjem meja med 'jaz' in 'ti', nenazadnje pa poudarja utemeljevanje z močjo argumenta in ne z argumentom moči.

Z didaktičnega vidika se opisna povratna informacija osredotoča na globlje razumevanje vsebin predmeta, pri čemer učenec s pomočjo samorefleksije in kritike lastnega dela postane aktivnejši. Pomembno je, da jo učitelj poda na učencu razumljiv način in ob pravem času. Opisne povratne informacije pa ne podaja le učitelj, lahko jo tudi učenec. V tem primeru govorimo o vrstniški povratni informaciji. Spodbuja učinkovitost in samostojnost učencev pa tudi zdravo mero kritičnosti in objektivnosti (Komljanc idr., 2010).

### 3 Principi projektnega dela

V naslednjih poglavjih bo predstavljena metoda, ki je bila v lanskem in letošnjem šolskem letu uporabljena za predstavitev projektnih nalog pri pouku angleščine v sedmem, osmem in devetem razredu. Metoda dela je bila v vseh razredih enaka, edina razlika so bile teme, ki so jih učenci v posameznih razredih predstavljali. Te so bile prilagojene znanju in jezikovnim zmožnostim učencev. V vseh razredih so bile v času rednega pouka obravnavane tako ustrezne slovnične strukture kot tudi vodilne teme oz. vsebinski sklopi, iz katerih so učenci črpali ideje za svoje predstavitve. V ta namen smo pri urah obravnavali posamezna besedila, prek katerih so učenci pridobili novo besedišče, postavljali lastna vprašanja o prebranih besedilih in pripravili povzetke v obliki miselnih vzorcev.

#### 3.1 Projektno delo v sedmem razredu: An event from the past

Sedmošolci so v okviru projektne naloge predstavili dogodek oz. izkušnjo iz svoje preteklosti. Vsak učenec je dogodek izbral popolnoma samostojno. Šlo je predvsem za dogodke, ki so na učence na kakršenkoli način naredili vtis, predvsem pa je bilo pomembno, da so se učenci teh dogodkov dobro spomnili. V predstavitev je bilo treba vključiti naslednje iztočnice:

- zakaj so za predstavitev izbrali ravno ta dogodek,
- kdaj in kje se je dogodek zgodil,
- kdo je bil pri tem prisoten oz. vpleten,
- kakšen je bil časovni potek dogodkov ter
- kaj so se iz tega dogodka naučili za svoje nadaljnje življenje.

V prvi fazi načrtovanja projektne naloge so učenci oblikovali miselni vzorec s ključnimi podatki oz. besednimi zvezami, ki so se navezovala na zgoraj omenjene iztočnice. Učenci so se pri tem morali osredotočiti na zgoščeno zapisovanje, saj v miselni vzorec ni bilo dovoljeno zapisovati celih stavkov. Ustno in pisno povratno informacijo so učenci s strani učiteljice dobili že med samim potekom prve faze

načrtovanja. Ustna povratna informacija je bila podana sproti med učno uro. Po dveh oz. treh urah so učenci miselne vzorce oddali v pregled. Na ta način so dobili tudi pisno povratno informacijo. Šlo je predvsem za dopolnitve miselnih vzorcev zaradi manjkajočih ali pomanjkljivo razvitih iztočnic.

V drugi fazi so učenci s pomočjo miselnega vzorca oblikovali besedilo, ki je služilo kot osnutek besedila in so ga v zadnji fazi predstavili pred razredom. Pri oblikovanju besedila so si učenci pomagali z dvojezičnimi slovarji Pons v fizični obliki (v primeru zasedenosti računalniške učilnice oz. nedosegljivosti šolskih tabličnih računalnikov) oz. z njihovo elektronsko različico, pri čemer so uporabljali tablične računalnike ali pa je bila ura izvedena v računalniški učilnici. Tudi v drugi fazi so bili učenci deležni povratne informacije v obliki pisnih in ustnih opomb oz. popravkov.

V zaključku druge faze so učenci delali v parih oz. v trojicah. Drug drugemu so postavljali vprašanja o preteklih dogodkih, ki so jih opisali. Na ta način so utrjevali govorno sporočanje, predvsem postavljanje vprašanj z uporabo navadnega preteklika in samopredstavitve pred razredom. S tem sta se bistveno zmanjšali trema in tesnoba pred javnim nastopanjem v razredu. Sam proces priprave projektne naloge namreč ni predvideval vnaprejšnje priprave oz. dela doma.

### 3.2 Projektno delo v osmem razredu: Natural disasters

V osmem razredu je bila priprava projektne naloge vezana na tematski sklop o naravnih nesrečah. Tudi v tem primeru so učenci pri pouku obravnavali dve vzorčni besedili. Pri prvem je šlo za opis potresa kot naravnega geografskega pojava, pri drugem pa za opis konkretnega potresa v San Franciscu. To besedilo je vsebovalo tudi kratka pričevanja preživelih. Osmošolci so tako v svoje predstavitve vključili naslednje iztočnice:

- definicijo izbrane naravne nesreče,
- kako oz. zakaj pride do izbrane naravne nesreče,
- v katerem delu sveta se najpogosteje zgodi in zakaj,
- kako se zavarovati oz. kako ravnati v primeru nesreče ter
- opis resničnega dogodka.

Tudi osmošolci so omenjene iztočnice najprej vključili v miselni vzorec s ključnimi besednimi zvezami in podatki. V tem primeru za jezikovne vire niso uporabljali zgolj elektronskih slovarjev, ampak so za iskanje informacij uporabili različne slovenske in tujejezične spletne strani, saj je bila tema z vidika besedišča zahtevnejša kot pri sedmošolcih. Po štirih obiskih računalniške učilnice oz. dela s tablicami so učenci dobili pisno povratno informacijo, ki se je nanašala predvsem na vsebinske iztočnice miselnega vzorca in pravilnost zapisa. Pomemben vidik te faze dela je bilo tudi ustrezno navajanje virov, ki je bilo prilagojeno starosti učencev. To pomeni, da so učenci v primeru rabe literature v virih navedli priimek avtorja, naslov, založbo in leto izdaje, v primeru spletnih virov pa so dodali povezavo do spletne strani in datum zadnjega dostopa.

Druga faza priprave projektne naloge je potekala po istem principu kot v sedmem razredu. Cilj te faze je bilo predvsem čim bolj samostojno oblikovanje lastnega besedila in ne samo prepisovanje s spleta po principu kopiraj-prilepi. Z vidika slovničnih struktur je bil v tem primeru glavni poudarek na rabi navadnega in opisnega preteklika.

### 3.3 Projektno delo v devetem razredu: My favourite sport

Devetošolci so v okviru sklopa o zdravem načinu življenja predstavili svoj najljubši šport. Med poukom je bilo obravnavano predvsem besedišče, vezano na različne klasifikacije posameznih športov in na športno opremo. Z vidika slovničnih struktur so uporabljali zlasti trpnik sedanjika in preteklika, skozi vsebino pa so razvili naslednje iztočnice:

- zakaj so za svojo predstavitev izbrali ravno ta šport,
- kratko zgodovino in razvoj izbranega športa,
- pravila igre in športno opremo,
- zanimiva dejstva oz. nenavadne dogodke s področja izbranega športa ter
- njihove osebne dosežke in uspehe pri izbranem športu (v primeru, da ga seveda trenirajo).

Tudi pri njih je bilo delo razdeljeno v enake faze, tj. oblikovanje miselnega vzorca s ključnimi podatki in besednimi zvezami ter

oblikovanje končnega besedila, kjer je bil zopet poudarek na samostojnem tvorjenju stavkov in rabi slovničnih struktur. Tudi v devetem razredu je bil poudarek na osnovnem navajanju virov (knjižnih in spletnih). Glede na to, da je bila omenjena tema v celoti obravnavana na daljavo, so učenci ne samo predstavljali v digitalnem okolju, ampak so bili tudi povratne informacije deležni prek videokonferenčnega sistema MS Teams, kar je natančneje opisano v četrtem poglavju članka.

## **4 Končna povratna informacija**

Končna povratna informacija je bila v vseh razredih podana na dan ocenjevanja projektne dela, torej po predstavitvi v razredu. Povratna informacija je bila predvsem ustna, v pomoč pa mi je bil ocenjevalni list, oblikovan prav v ta namen.

### **4.1 Podajanje povratne informacije z opisnimi kriteriji**

Na ocenjevalnem listu je bilo 15 možnih točk, ki so bile enakomerno razporejene na tri področja: vsebino, govor ter besedišče in slovnico (Slike 1–3). To pomeni, da je bilo pri vsakem od navedenih področij možno doseči najmanj eno oz. največ pet točk. Meje za ocene so postavljene na enak način kot pri pisnem ocenjevanju, tj. 46 % za oceno zadostno, 60 % za oceno dobro, 78 % za oceno prav dobro in 91 % za oceno odlično.



### **VSEBINA**

**1 točka:** Učenec je pripravil govorni nastop, vendar vsebina ni ustrezala dogovorjeni temi.

**2 točki:** Učenec je predstavil le del vsebine, ki se je ujemala z dogovorjeno temo, več iztočnic ali delov nastopa (uvod, jedro, zaključek) je manjkalo. Vsebina je bila skopa ali nerazumljiva.

**3 točke:** učenec je vključil vse iztočnice, čeprav so bile nekatere pomanjkljivo razvite ali presplošne. Učenec je vsebino večinoma opisoval in je dele nastopa (uvod, jedro, zaključek) povezal na osnovni ravni.

**4 točke:** Učenec je razvil vse zahtevane iztočnice. Vsebino je predstavil kot celoto, ki je vsebovala pojasnila ali utemeljitve in jo logično povezal. Učenec je upošteval odmerjen čas.

**5 točk:** Učenec je pokazal ustvarjalen pristop pri predstavitvi vsebine, razvil je vse iztočnice in jih nadgradil z jasnimi in zanimivimi pojasnili ali utemeljitvami. Deli nastopa (uvod, jedro, zaključek) so bili ustvarjalno povezani v logično celoto. Učenec je upošteval odmerjen čas.

Slika 1. Opisni kriteriji za vsebino.

### **GOVOR**

**1 točka:** Učenec je besedilo večinoma bral, le občasno ga je govoril.

**2 točki:** Učenec je večkrat pogledal v zapis, zatikanje je bilo pogosto. Pri posameznih sporočilih je bil nerazumljiv. Hitrost in glasnost govora sta omejevali razumevanje povedanega.

**3 točke:** Učenec je besedilo govoril (v zapis je pogledal največ trikrat) nekaj besed je izgovoril nerazumljivo ali pa se mu je zatikalo. Hitrost in glasnost sta bili še ustrezni.

**4 točke:** Učenec je govoril prosto in doživeto. Izgovorjava je bila večinoma pravilna, govor je bil razločen, občasno prekinjen, hitrost in glasnost sta bili večinoma ustrezni.

**5 točk:** Učenec je govoril prosto, samozavestno in doživeto. Izgovorjava besed je bila pravilna, prav tako tudi stavčna intonacija. Govor je bil naraven in neprekinjen. Hitrost in glasnost sta bila ustrezni.

Slika 2. Opisni kriteriji za govor.

### BESEDIŠČE IN SLOVNICA

**1 točka:** Učenec je govoril nerazumljivo ali jezikovno neustrezno.

**2 točki:** Učenec se je izražal skopo. Besede in jezikovne strukture, ki jih je uporabljal, so bile pogosto napačne ali nerazumljive.

**3 točke:** Učenec se je izražal z napakami. Uporabljal je osnovne besede in jezikovne strukture, ki so bile večinoma ustrezne.

**4 točke:** Učenec se je večinoma pravilno izražal. Besede in slovnične strukture, ki jih je uporabljal, so bile primerne in občasno bogate.

**5 točk:** Učenec se je izražal pravilno in naravno. Besede in jezikovne strukture, ki jih je uporabljal, so bile bogate, raznolike in primerne.

**SKUPNO ŠTEVILO TOČK:** \_\_\_\_\_ / 15 \_\_\_\_\_ **OCENA:** \_\_\_\_\_

Slika 3. Opisni kriteriji za besedišče in slovnico.

Med poslušanjem predstavitev so bile na ocenjevalni list zabeležene vse opombe, ki so bile na koncu učencem tudi predstavljene. Pripombe, ki so bile vezane na slovnične strukture in rabo jezika, sem v nekaterih primerih zapisala tudi na tablo. Na ta način so učenci prevzeli aktivnejšo vlogo pri spremljanju predstavitev sošolcev, saj so bili oni tisti, ki so morali popraviti stavke oz. besedne zveze, predstavljene kot primer napačne rabe jezika.

## 4.2 Medvrstniška povratna informacija

Med samimi predstavitvami projektnega dela se je v praksi pokazalo, da so ostali učenci premalo aktivni. Zato sem se odločila, da bodo vsako predstavitev z opisnimi kriteriji komentirali tudi trije naključno izbrani učenci. Pri sebi sicer niso imeli opisnih kriterijev s točkovnikom, ki je opisan v poglavju 4.1., zato so povratno informacijo podajali po principu formativnega spremljanja, tj. 'dve zvezdi in ena želja' (Bejat-Kranjc idr., 2018). To pomeni, da so med poslušanjem predstavitev sošolcev zapisali dve pozitivni stvari, ki so jih opazili med predstavitvijo. Obe pohvali sta se lahko nanašali na vsebino, način govora oz. predstavitve, slovnično pravilnost povedanega ipd., pod željo pa so zapisali element, ki bi ga sošolec oz. sošolka v prihodnje

lahko še izboljšal/-a. Svoja opažanja so strnili na liste v obliki treh kratkih in jedrnatih zapisov, niti ne nujno v stavkih.

Na začetku so imeli učenci pri tej nalogi kar nekaj težav. Nekateri od njih so celo izrazili dvom, da bi znali podati povratno informacijo na ta način, saj so bili mnenja, da za to niso dovolj usposobljeni. Po ponovnem skupnem pregledu opisnih kriterijev so ugotovili, da pred njimi le ni tako zahtevna naloga. V prvih nekaj primerih sem povratno informacijo najprej podala sama s pomočjo že omenjenih opisnikov za vsebino, govor ter slovnico in besedišče, nato je sledila povratna informacija učencev. Izkazalo se je, da so najprej v veliki meri povzemali moje besede in utemeljitve. Zato sem se odločila za manjšo spremembo v vrstnem redu podajanja povratne informacije. To pomeni, da so jo najprej podali oni. Bila sem pozitivno presenečena, saj sem ugotovila, da znajo biti ne samo izredno pozorni, ampak tudi precej kritični ocenjevalci. To sicer ni bilo razvidno pri vseh; nekateri so še vedno premogli premalo poguma, da bi sošolcu podali objektivno povratno informacijo, predvsem v primerih, ko je projektno delo predstavil sošolec, ki je bil hkrati njihov dober prijatelj. Menim, da so v tem primeru učenci dober odnos s sošolci postavili nad dejstvo, v kolikšni meri so ti zadostili kriterijem predstavljenega projektne dela.

Druga ovira, na katero so naleteli na začetku te dejavnosti, je bilo utemeljevanje lastnih odločitev. Zato sem jih spodbudila, da si med poslušanjem zapišejo tudi konkretne primere dobro razvite vsebine, besede, ki so jih sošolci napačno izgovorili, ipd. Na ta način so svojo vlogo vzeli ne le resneje, ampak so hkrati razvijali veščini aktivnega poslušanja in kritičnega vrednotenja.

#### 4.3 Povratna informacija z opisnimi kriteriji v aplikaciji MS Teams

Opisano metodo sem uporabila tudi v času šolanja na daljavo. Za podajanje povratne informacije sem uporabila videokonferenčni sistem MS Teams. V okviru omenjene aplikacije sem se posluževala predvsem uporabe rubrike Dodeljene naloge. To pomeni, da so učenci tudi v tem primeru oblikovali miselni vzorec in osnutek predstavljenega besedila s prevladujočo pisno povratno informacijo, ki je

bila za vsakega učenca posebej zapisana v komentarju pod oddano nalogo. V nekaterih primerih so učenci dobili tudi ustno povratno informacijo v obliki konzultacij prek videoklica. Konzultacije so bile opravljene v času siceršnjega rednega pouka angleščine.

Končno verzijo projektne naloge, ki je bila tudi ocenjena, so učenci v dogovorjenem roku oddali v obliki zvočnega posnetka v rubriko Dodeljene naloge. Pisno povratno informacijo o posnetku sem oblikovala že med samim poslušanjem in jo nato skupaj s številčno oceno posredovala bodisi v komentar pod dodeljeno nalogo bodisi v klepet kot sporočilo posameznemu učencu.

Digitalni format se je v tem primeru izkazal kot zelo koristen. V tem primeru so bili učenci deležni predvsem pisne povratne informacije z moje strani. Učenci so jo namreč prejeli že v prvi fazi priprave izdelka, tj. po oddaji miselnega vzorca in na koncu, ko so svojo predstavitev posneli in oddali v dodeljene naloge. Zaradi spleta okoliščin so nekateri prejeli ustno povratno informacijo tudi v digitalnem okolju, saj so bili ocenjeni v živo prek videoklica. Kot učiteljica sem si v primeru poslanih posnetkov v miru vzela čas za poslušanje predstavitev, tudi podana končna povratna informacija je bila veliko bolj podrobna in je vsebovala več utemeljitev.

## 5 Zaključek

V procesu nastajanja in končne predstavitve projektne naloge pri tujem jeziku – angleščini so učenci poleg razvijanja jezikovnih spretnosti pisanja in govorenja s podajanjem medvrstniške povratne informacije razvijali tudi veščini kritičnega razmišljanja in utemeljevanja. Razvijali so še veščino načrtovanja pa tudi uravnavanja lastnega dela in učenja, saj so vse faze, od priprave miselnega vzorca, iskanja informacij do končne predstavitve, opravili v šoli v času rednega pouka. Skupaj z naštetimi prednostmi so samostojno nadgrajevali poznavanje in rabo besedišča določenega področja ter se učili iskanja objektivnih in relevantnih informacij. S predstavitvijo projektne dela pred razredom so se preizkusili tudi v javnem nastopanju in improvizaciji, ki sta zagotovo veščini, koristni ne le v procesu nadaljnje šolanja, ampak tudi v življenju nasploh.

Kot pomanjkljivost velja izpostaviti časovno stisko z vidika načrtovanja ostalih dejavnosti pri pouku tujega jezika in morebitno daljšo odsotnost posameznih učencev, ki so bili zato v določenih fazah nastajanja projektnega dela zagotovo prikrajšani.

V okviru nadaljnjega dela bi bilo glede obravnavanih tem smiselno razmisliti o uvedbi medpredmetnega sodelovanja, ki bi določene teme še dodatno poglobilo in osvetlilo z več različnih vidikov.

## 6 Literatura

- Bajt, D. (1993). *Pišem, torej sem: Priročnik za pisanje*. 1. natis. Maribor: Obzorja.
- Bejat-Kranjc, N. idr. (2018). *Orodja za formativno spremljanje prečnih veščin*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo. Dostopno prek: <https://www.zrss.si/pdf/OrodjaaSpremljanjePrečnihVescin.pdf> (14. 3. 2023).
- Blažič, M. (1992). *Kreativno pisanje: priročnik vesele znanosti od besede do besedila*. Ljubljana: Zavod republike Slovenije za šolstvo in šport.
- Casson, H. N. (1995). *Umetnost govora*. 2. predelana izdaja. Ljubljana: Pravljično gledališče.
- Dolgan, M. (1996). *Govorno ustvarjanje*. Ljubljana: Rokus.
- Grosman, M. (2000). *Šolska ura z besedilom*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Komljanc, N. idr. (2010). *Didaktika ocenjevanja znanja. Vrednost povratne informacije za učenje in poučevanje*. Zbornik tretjega mednarodnega posveta v Celju, marec 2009. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

# Formativno spremljanje učencev in vloga vrstniške povratne informacije ter vrednotenje izdelkov pri jezikovnem pouku slovenščine

*Andreja KRAJNC*

Osnovna Šola Dušana Flisa Hoče  
andreja.krajnc@os-hoce.si

## Izvleček

Učenje v sodobnem času pred učitelje postavlja vedno nove izzive, zato stare metode poučevanja, ko je bil učitelj frontalni in glavni poučevalec, niso več dovolj. V sodobnem času je boljše prepoznana potreba, da je učenec ne le poslušalec, ampak tudi aktivni udeleženec pri pouku in da le-tega tudi sooblikuje. Načine takega poučevanja v sodobni pouk vnaša t.i. formativno poučevanje in spremljanje znanja, pri katerem učenec sodeluje v vseh fazah poučevanja in učenja – v fazi načrtovanja, uvajanja nove snovi, utrjevanja in nenazadnje tudi v fazi preverjanja znanja, kjer je ključnega pomena povratna informacija, ki jo dobi tako od učitelja kot tudi od sošolcev (vrstniška povratna informacija). Učenci sodelujejo tudi pri sooblikovanju t.i. kriterijev uspešnosti, po katerih potem vrednotijo znanje drug drugega in tako tudi sami, ob upoštevanju povratne informacije, napredujejo in so pri pouku aktivni. Tak pouk učencem zagotavlja doseganje boljših rezultatov in jim omogoča večji samostojni napredek ter jih uči, da so za svoje znanje in napredek pri usvajanju novih učnih snovi odgovorni sami.

**Ključne besede:** pouk slovenščine, formativno spremljanje, kriteriji uspešnosti, povratna informacija in vrstniško vrednotenje

## Formative Monitoring of Students and the Role of Peer Feedback and Evaluation in Slovenian Language Class

Teaching in modern times drives teachers to pose new challenges all the time. Hence, the old methods of teaching when the teacher was in the front and led the whole process of teaching are no longer enough. The students are not just listeners in the classroom but the modern times demand from the students to be active participants and to co-shape the lessons. Formative monitoring for learning offers methods to achieve this in modern teaching. The students participate in all the phases of teaching and learning – in the phase of planning, introduction of new material, consolidation and, finally, also assessing the knowledge. In the last phase feedback is received from the teacher as well as from classmates – peer assessment. Students also participate in co-designing the so-called success criteria, according to which they then evaluate each other's knowledge and thus themselves, considering the feedback, progress and are active in the lessons throughout the process. Such lessons ensure that students achieve better results and enable them to make greater independent progress and teach them that they are responsible for their own knowledge and progress.

**Keywords:** Slovene lessons, formative monitoring, success criteria, feedback and peer assessment

### 1 Uvod

Sodobni čas pred nas postavlja najrazličnejše izzive, saj se v svetu hitro dogajajo spremembe in tudi tehnološki razvoj je zelo hiter, zato je treba biti v sodobnem času še bolj fleksibilen in se v najkrajšem možnem času prilagajati danim razmeram. Vse naštetu tako pred nas učitelje postavlja nove naloge, saj smo ravno učitelji tisti, ki sooblikujemo in razvijamo sposobnosti otrok in jih pripravljamo na kasnejše samostojno življenje ter jih poučujemo za prihodnost. Kot učiteljica vidim v današnjem času največji izziv v tem, da otroke pripravlam za poklice, ki morda sploh še ne obstajajo in jih je zato treba uspešno pripraviti, da se bodo kasneje znašli tudi v njim neznanem oz. novem okolju. Znova in znova se sprašujem, ali je obstoječi način dela dovolj atraktiven, ali pritegne vse učence, da pri pouku aktivno sodelujejo, da se bodo čim več samostojno naučili, da bodo napredovali in predvsem, da bodo v učenju videli smisel, saj

se v današnjem času vedno bolj soočamo s pasivnostjo učencev in s tem, da v pridobljenem znanju ne vidijo pravega smisla.

Drugačni pristopi k poučevanju so me nagovorili k iskanju novih poti in že na začetku svojega poučevanja sem se seznanila s t. i. formativnim načinom poučevanja oz. formativnim spremljanjem usvojenega znanja. V tovrstnem načinu dela sem videla velik potencial, saj formativno poučevanje učitelju omogoča, da poučuje na način, ki ga učenci v današnjem času najbolj potrebujejo. Le-ti sami sooblikujejo učne ure in tako dobijo priložnost, da iz pasivnih poslušalcev prestopijo k aktivnim oblikovalcem pouka. Pri formativnem spremljanju znanja mi je kot učiteljici najbolj všeč, da učenci vedo, kje so pri svojem znanju in ga imajo možnost vedno znova nadgrajevati in izboljševati.

Od vseh faz formativnega poučevanja pa se mi zdi za učence najbolj koristno podajanje povratne informacije, ki jo dobijo tako s strani učitelja kot tudi s strani sošolcev. Dobljena povratna informacija se v nadaljevanju lahko nadgradi v vrstniško vrednotenje. Vrstniško vrednotenje pa poteka po vnaprej pripravljenih kriterijih uspešnosti.

Ravno zaradi pozitivnih izkušenj v praksi sem za obravnavano temo v tem prispevku izbrala povratno informacijo učitelja in povratno informacijo vrstnikov oziroma vrstniško vrednotenje, saj lahko na primerih iz prakse vidimo, da je napredek učencev dosti boljši, kadar se vrednotijo sami ali če jih vrednotijo sošolci, kot pa če njihove izdelke vedno vrednoti le učitelj. Učenci so v fazi vrstniškega vrednotenja aktivni udeleženci, zato mnogo bolje razumejo, kakšna so pričakovanja glede na kriterije uspešnosti pri nekem konkretnem izdelku, ki bo dokazoval usvojeno znanje. Ta način dela se je zelo dobro izkazal predvsem pri tvorjenju različnih besedil, saj tvorjenje zaokroženih besedil marsikateremu učencu predstavlja veliko težavo. V nadaljevanju bom navedla tudi konkretni primer iz prakse in predstavila, kako poteka vrstniško vrednotenje pri pouku.



## 2 Formativno spremljanje v podporo učenju

Formativno spremljanje znanja v podporo učenju je tisti element pouka, ki ga udejanja vedno več naprednih evropskih šolskih sistemov, raziskave pa dokazujejo, da le-to prispeva k dobri kakovosti poučevanja, učenja in učnih dosežkov vseh učencev.

Formativno spremljanje poudarja pomen pridobivanja različnih dokazov o učenju in pridobljenem znanju (pisni, likovni, tehnični, praktični in drugi izdelki, projektno delo in nastopi učencev), ki učencem omogoča, da lahko znanje pokažejo tudi na način, ki jim najbolj ustreza, pri čemer ne pokažejo le, kaj vedo, ampak tudi, kako snov razumejo in kaj znajo narediti (uporabo znanja, spretnosti, reševanje problemov, ustvarjalnost ...).

S formativnim spremljanjem učitelj omogoča učencem soustvarjanje učnega procesa (namenov učenja, kriterijev uspešnosti, osebnih ciljev, zastavljanje vprašanj, samovrednotenje, vrstniško vrednotenje itd.), kar vodi učence k aktivnejši vlogi ter h kakovostnemu in trajnejšemu znanju. Učenci vrednotijo svoje delo in so deležni kakovostnih povratnih informacij tako s strani učitelja kot tudi s strani sošolcev, z namenom izboljševanja učenja (ugotavljanja, v kolikšni meri so dosegli zastavljene cilje) ter izboljševanja dosežkov.

V formativnem poučevanju je vloga učitelja spremenjena, saj so v središču učnega procesa učenci, ki sami prevzemajo odgovornost za svoje učenje. Pouk je prilagojen vsakemu posamezniku in jasno je opredeljeno, kakšno je učenčevo trenutno znanje; učencem so pojasnjeni nameni učenja, prav tako pa tudi poznajo pot, kako bodo do znanja prišli. Naloga učitelja v vsem procesu je predvsem, da učence ves čas spremlja in jih usmerja v učnem procesu s kakovostno povratno informacijo.<sup>1</sup>

Še posebej pa je za učence v procesu formativnega spremljanja pomembno, da učenci skupaj z učiteljem oblikujejo namene učenja in kriterije uspešnosti; torej ne le da so deležni kakovostne povratne informacije, ampak jo lahko tudi sami podajajo. Prav tako pa učenci vrednotijo svoje izdelke (samovrednotenje) in izdelke svojih sošolcev.

---

1 Povzeto po <https://www.zrss.si/strokovne-resitve/formativno-spremljanje-2/>.

Vse to v učencih spodbuja samozavestnejši pristop k pouku. Pomaga jim, da se zavedajo lastne odgovornosti za svoje znanje, prav tako pa jih spodbudi, da se aktivno vključijo v procese/korake poučevanja, s takšnim načinom dela pa jim postane pouk bolj zanimiv.

### **3 Nameni učenja in kriteriji uspešnosti – temeljni vodili formativnega spremljanja**

Poučevanje pa je redkokdaj uspešno, če se učenci učijo, ne da bi vedeli, čemu se učijo in kateri so tisti kriteriji, po katerih lahko svoje znanje ovrednotijo. Prav tako pa so kriteriji uspešnosti tisti element, ki učencem pove, kako uspešni so oz. kaj bo dokaz uspešnega učenja.

Za učence je zelo pomembno, da imajo jasno izoblikovan in konkreten odgovor na vprašanje: Kako bom vedel, da sem dosegel določen namen učenja? Da si lahko učenec odgovori na to vprašanje, je seveda nujno, da ga pred samim učnim procesom seznanimo s tem, kaj se od njega sploh pričakuje. Z učencem je torej treba v prvi fazi, preden začnemo neko snov obravnavati, oblikovati namene učenja (Tabela 1). Ko le-te oblikujemo skupaj z učenci, pa moramo biti pozorni na to, da so ti (Holcar Brunauer 2017: 3–9):

- jasni, dosegljivi, realistični in povezani z dolgoročnimi cilji;
- osredotočeni na učenje in ne zgolj na nalogo ali dejavnost;
- zapisani v učencem razumljivem jeziku;
- zapisani na vidnem kraju, da jih lahko učenci kadarkoli preberejo;
- učencem v pomoč pri usmerjanju njihovega učenja.

V praksi oblikovanje namenov učenja izgleda tako, da učencem predstavimo učno snov, s katero se bodo v naslednjih šolskih urah srečevali, nato pa vzamejo zvezke in skupaj naredimo uvod v obravnavo novega sklopa. Učenci si napišejo naslov »Kaj se bomo učili?« – nato skupaj zapišemo, kaj se bodo učili, npr.: opis, življenjepisa ... Skupaj z učenci oblikujemo namene učenja; pri tem jih vodim z vprašanji in podvprašanji: *Čemu je pomembno, da beremo življenjepise? Čemu je pomembno, da znamo tvoriti svoj življenjepis? Kje in kdaj bi nam lahko življenjepis koristil?*

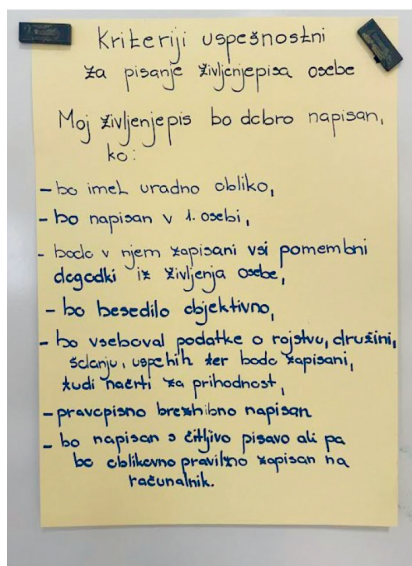
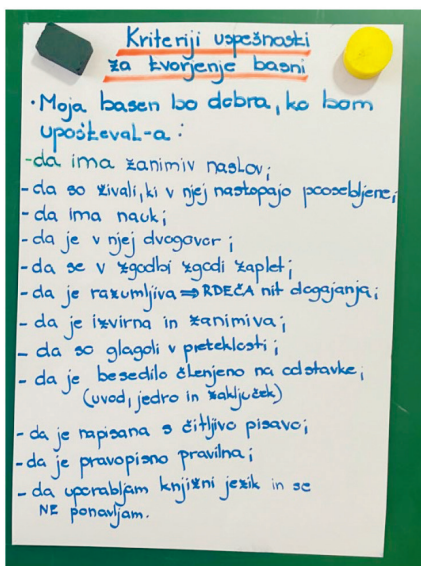
**Tabela 1:** Primer postavljanja namenov učenja

| Učni cilji iz učnega načrta                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         | Namen učenja                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>Učenci:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• pred poslušanjem (in gledanjem) oz. branjem besedila se pogovarjajo o tem, čemu poslušamo oz. beremo besedila, kako se pripravimo na poslušanje oz. branje, kaj delamo med njim in kaj po njem ter čemu to delamo;</li> <li>• po poslušanju (in gledanju) oz. branju besedila: v posameznih delih prebranega neumetnostnega besedila prepoznavao značilnosti obravnavanega neumetnostnega besedila; tvorijo besedilo določene vrste.<sup>2</sup></li> </ul> | <p>Učim se:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• da bi spoznal novo besedilno vrsto – življenjepisa;</li> <li>• da bi se ob branju življenjepisov znanih oseb poučil o pomembnih dogodkih iz njihovega življenja;</li> <li>• da bi tudi sam znal tvoriti svoj lastni življenjepis.</li> </ul> |

Ko učence naučimo, kako oblikovati namene učenja, in ko spoznajo, kako zelo so le-ti pomembni, lahko z njimi preidemo na naslednjo fazo, in sicer lahko skupaj z njimi oblikujemo kriterije uspešnosti, ki učencem omogočajo odgovoriti na vprašanje *Kako vem, da sem dosegel namene učenja oz. da sem uspešen?*

Kriterije uspešnosti pri pouku vedno sooblikujem z učenci. Kriterije zapišemo tako, da so učencem blizu in da so jim razumljivi. Vključevanje učencev v sooblikovanje kriterijev uspešnosti je zelo pomembno, saj ob tem učenci postajajo samostojnejši, samozavestnejši pri tvorjenju različnih besedilnih vrst in tudi bolj odgovorni za svoje znanje, prav tako pa so pri pouku zaradi tega tudi bolj aktivni, saj so moji sodelavci in ne zgolj poslušalci. Primer, kako zapisujemo kriterije uspešnosti, je na spodnjih fotografijah (Sliki 1 in 2), kjer so prikazani dejanski kriteriji uspešnosti za tvorjenje različnih besedilnih vrst.

<sup>2</sup> Povzeto po: <https://dun.zrss.augmentech.si/#/>.



Slika 1 in 2: Primer oblikovanja kriterijev uspešnosti v razredu ob obravnavi določene besedilne vrste.<sup>3</sup>

Ob oblikovanih kriterijih uspešnosti potekajo vsa vrstniška vrednotenja in samovrednotenja tvorjenih besedil. V razredu po navadi le-ta potekajo tako, da učenci svoje besedilo na glas preberejo, že pred branjem pa določijo enega izmed sošolcev, ki potem ob kriterijih poda povratno informacijo o prebranem besedilu – učenec, ki je povratno informacijo prejel, si le-to tudi zapiše in v če je potrebno, prebrano besedilo izboljša. Velikokrat pa vrstniško podajanje povratne informacije poteka pisno; v tem primeru si učenci med seboj izmenjajo zvezke ter drug drugemu pregledajo besedila, pri tem so pozorni tako na vsebino kot tudi na jezikovno in pravopisno pravilnost ali pa vrednotenje poteka znotraj skupin. Skupinsko

3 Glede doseganja kriterijev uspešnosti pri samem tvorjenju besedil bi opozorila predvsem na doseganje kriterijev, ki so morda težje merljivi, in sicer so to zanimivost, izvirnost in jasnost besedila. Pri teh treh kriterijih se z učenci posebej ustavimo in skupaj razjasnimo, kdaj jih bodo dosegli, tako učenci vedo, da bo besedilo zanimivo, kadar bo pritegnilo bralca in bo imelo dober slog pisanja (brez ponavljanja, različne besedne zveze, lahko tudi subjektivne, če ne gre za objektivno besedilo), izvirno bo takrat, kadar ne bo šlo zgolj za posnemanje že znanega besedila (to velja predvsem pri tvorjenju umetnostnih besedil), ampak bo zgodba nova – drugačna, kriterij jasnosti pa bo dosežen takrat, ko se bralec v besedilu (zgodbi) ne bo izgubljal in mu besedila ne bo treba brati dvakrat ali celo večkrat, da ga bo razumel.

vrednotenje izgleda tako, da mora skupina ovrednotiti in podati skupno povratno informacijo o tvorjenem besedilu. Ob tem morajo člani skupine med seboj izmenjati mnenje o izdelku ter se uskladiti pri podajanju povratne informacije. Povratno informacijo tudi zapišejo v zvezke, preden pa zvezke vrnejo sošolcem, jim še ustno povedo, kako so ob kriterijih uspešnosti ovrednotili njihova besedila. Podajanje povratne informacije je vedno opisno, nikoli številčno. Po prejeti povratni informaciji učenci svoja besedila nato izboljšujejo in jih še enkrat predstavijo; če pa so napake nevsebinske narave – poznajo besedilno vrsto, a imajo težave z metajezikovnostjo ali pravopisno pravilnostjo – pa si naredijo načrt, kako bodo to odpravili oz. izboljšali. Svoj načrt, kako izboljšati svoje znanje, predstavijo tudi sošolcem. Velikokrat tako učenci samostojno pripravljajo učne ure, v katerih s sošolci ponovijo snov, ki jim je delala težave. Primeri takšnih ponovitvenih ur so predvsem uporaba velike in male začetnice, uporaba predlogov s/z in k/h, uporaba vejice ter zapisi zanikanih glagolov in pravopisno težjih besed. S tem, ko učenci samostojno pripravijo del učne ure o snovi, pri kateri so šibki, snov bolje uzavestijo in so naslednjič uspešnejši pri tvorjenju besedil in jezikovnih nalogah.

#### **4 Podajanje povratne informacije ter vrstniško vrednotenje**

Ken Blanchard pravi, da so povratne informacije zajtrk zmagovalcev; če to njegovo trditev prevedemo iz metaforike, lahko rečemo, da brez povratne informacije ni kvalitetnega pouka, saj učenci brez povratne informacije »stradajo« in ne vedo, ali je njihovo delo dobro, zato tudi težko napredujejo.

Kvalitetna povratna informacija je nujno potrebna, da lahko učenci napredujejo in da vedo, kje na poti do znanja so. Tudi v življenju ljudi ves čas potrebujemo povratno informacijo, da lahko osebno rastemo in se razvijamo, za otroke, kot odraščajoča bitja, pa so tovrstne informacije še bolj pomembne. Ravno znotraj formativnega spremljanj znanja je povratna informacija tista, ki je osrednjega pomena in učence spodbuja k napredku ter izboljševanju.

Grant Wiggins (2012) opredeljuje povratno informacijo kot informacijo o tem, kako napredujemo v prizadevanjih, da bi dosegli cilj.

Povratna informacija tako spodbuja učenčevo razmišljanje o vprašanju, »kje sem v tem trenutku na svoji poti do cilja in kaj moram napraviti, da ga bom dosegel.« (Holcar Brunauer idr. 2016: 3–7).

Povratna informacija izpolnjuje tri temeljne naloge (Razdevšek Pučko, 2004):

1. učencu pove, od kod je prišel in katere stopnje znanja je že dosegel,
2. spodbudi ga k iskanju pomanjkljivosti,
3. ponudi mu možnost in pot za njihovo odpravljanje.

Povratno informacijo lahko učenec dobi z opazovanjem ali pa od drugih (učiteljev, sošolcev, vrstnikov, staršev idr.). Če želimo, da je pouk kakovosten, mora biti povratna informacija večsmerna; usmerjena od učitelja do učenca, od učenca k učencu in pa od učenca k učitelju (Yunker, 2003).

Pri oblikovanju povratne informacije moramo biti vedno pazljivi, da jo oblikujemo tako, da je le-ta pravočasna in primerno pogosta (učenec je mora biti deležen v vseh fazah usvajanja snovi), je razumljiva, jasna in povezana z nameni učenja ter kriteriji uspešnosti, je konkretna, specifična in uporabna (učencu mora pomagati, da z njeno pomočjo izboljša svoje znanje in svoj dosežek). Prav tako pa je zelo, če ne najbolj, pomembno, da učenec povratno informacijo razume, to pomeni, da razume, da katere mere dosega namene učenja. V praksi učencem povratna informacija pomeni zelo veliko, saj jih usmerja pri nadaljnjem učenju in napredovanju, predvsem se to pozna pri tvorjenju najrazličnejših tako umetnostnih kot tudi neumetnostnih besedil.

Pri učnih urah obravnavanja različnih neumetnostnih besedilnih vrst z učenci najprej besedilno vrsto obravnavamo, ob tem samostojno s pomočjo različnih didaktičnih metod (branje, opazovanje, pogovor idr.) učenci spoznajo značilnosti določene besedilne vrste, nato v skupini ali v dvojicah povzemajo značilnosti besedilne vrste in si jih zapišejo v zvezke, ko poznajo njihove značilnosti, pa sledi faza samostojnega tvorjenja besedila. Preden pa učenci začno s samostojnim tvorjenjem, skupaj oblikujemo kriterije uspešnosti, saj so jim le-ti vodilo, kdaj bo

njihovo besedilo dobro, prav tako pa na njih temelji tudi povratna informacija, ki so je sicer deležni že med samim procesom učenja, še bolj pa stopi v ospredje, ko učenci samostojno tvorijo besedilo.

Pri podajanju povratne informacije o tvorjenem besedilu sodelujemo vsi udeleženci procesa učenja. Poleg moje povratne informacije učenci pridobijo tudi mnenje sošolcev, torej vrstniško povratno informacijo oz. si izdelke vrstniško vrednotijo (Slike 3–6). Ugotavljam namreč, da učencem pri njihovem napredku zelo pomaga vrstniška povratna informacija, saj se učenci radi učijo drug od drugega in si med seboj izmenjujejo informacije o svojem znanju.

Seveda pa je učence najprej treba naučiti, kako se oblikuje kakovostna povratna informacija, katere elemente mora vsebovati, da bo dovolj razumljiva in nazorna in kako jo podajamo, da z njo ne prizadenemo učenca, ki mu je namenjena, saj lahko preveč »kruto« oblikovana povratna informacija učenca tudi prizadene. Torej moramo učence naučiti tudi, da se izogibajo vrednostnih sodb.

Kot omenjeno, je učence treba že na začetku učnega procesa seznaniti z nameni učenja in kriteriji uspešnosti, saj bo povratna informacija le tako kredibilna, kajti le-ta vedno temelji na kriterijih uspešnosti. Proces učenja podajanje kredibilne povratne informacije poteka tako, da učencem vedno najprej razložim, da mora biti le-ta objektivna in da vedno temelji na kriterijih uspešnosti. Prva faza učenja je, da povratno informacijo najprej podajajo ustno, da jim lahko pri podajanju le-te tudi pomagam in jih usmerjam, kako naj jo oblikujejo in ubesedijo. V razredu to poteka po korakih, in sicer po tvorjenju besedila, ki ga vrednotimo, na tablo zopet pripnem kriterije uspešnosti, ki jih še enkrat preberemo in vsakega posebej razložimo, da jih učenci res dobro poznajo. Nato prosim enega izmed učencev, da prebere svoje besedilo, ostale pa prosim, da ga pozorno poslušajo in ob tem spremljajo kriterije uspešnosti. Ko učenec konča z branjem, ostale povprašam, kakšno se jim je zdelo besedilo in kaj bi sošolcu povedali o njem – pri tem jih po potrebi vodim s podvprašanji, kot so *Je bilo besedilo ustrezno glede na besedilno vrsto? Je imelo uvod, jedro in zaključek? Ste ga razumeli? Kaj te je najbolj pritegnilo? Je bilo napisano v pretekliku/sedanjiku? Bi lahko, kaj*

*izboljšali v besedilu?* – seveda so podvprašanja različna glede na besedilno vrsto, ki jo tvorijo. Tako se učenci naučijo, da besedila vedno vrednotijo na podlagi vnaprej postavljenih kriterijev in iz njih nato izpeljejo povratno informacijo. Ko usvojijo podajanje ustne povratne informacije, počasi preidemo na pisno povratno informacijo. Ob tem učencem tudi povem, da naj vedno napišejo najprej pozitivne stvari, šele nato naj preidejo na podajanje, kaj bi bilo treba izboljšati oz. na kaj naj bodo sošolci naslednjič pri tvorjenju besedila bolj pozorni. Ker v razredu ves čas delamo na tak način, so učenci to že dobro usvojili, tudi učencem, ki so učno šibkejši, to ne predstavlja nobenih težav, je pa res, da so nekatere povratne informacije bolj natančne kot druge, to pač odraža tudi različne sposobnosti učencev.

Povratne informacije, ki jih učenci dajejo sošolcem, največkrat beremo/berejo na glas, da jih slišim tudi jaz in ob tem po potrebi dodam še svojo povratno informacijo; včasih jih berejo tisti, ki so jih podajali, preden izdelek vrnejo sošolcu, včasih pa jih preberejo učenci, ki so povratno informacijo dobili. Na podlagi dobljene povratne informacije učenci potem povedo, kako bodo svoj izdelek izboljšali/popravili, s tem pa se tudi preveri, ali je učenec prejel povratno informacijo sploh razumel, saj če jo je, potem točno ve, kaj še mora izboljšati oz. nadgraditi. V primeru, da vidim, da učenec povratne informacije ni razumel, pa prosim tistega, ki mu jo je podajal, da jo poda še enkrat na bolj razumljiv in poenostavljen način. Se pa v razredu res redkokdaj zgodi, da učenci prejete povratne informacije ne bi razumeli.

Velikokrat pa se učenci vrednotijo tudi sami in takrat podajajo povratno informacijo meni, v smislu, kaj bi še lahko izboljšal oz. kaj mi še dela težave, podajanje takšne povratne informacije stopi v ospredje predvsem, kadar delamo pravopisne naloge – npr. pisanje nareka. Učenci pišejo narek, nato pa jim narekovano besedilo projiciram na e-prosojnicah, tako da si lahko sami pregledajo in popravijo svoje besedilo. Ko končajo z delom, si mora vsak učenec v zvezek zapisati, kaj mu je pri pisanju delalo težave, nato mi poda povratno informacijo, kaj mu še dela težave, in skupaj narediva načrt, kako bo to izboljšal. Tako povratna informacija ni vedno usmerjena samo od učitelja k učencem ali od učenca k učencu, ampak tudi od učencev k učitelju.



France Prešeren - njegov življenjepis

France Prešeren se je rodil 3.12.1800 v Veliki Gornjaski dolini. Imel je materno jeziko slovensko. Leta 1808 se je preselil v Ljubljano, kjer je bil do leta 1810. Leta 1810 se je preselil v Zagreb, kjer je bil do leta 1812. Leta 1812 se je preselil v Ljubljano, kjer je bil do leta 1814. Leta 1814 se je preselil v Zagreb, kjer je bil do leta 1816. Leta 1816 se je preselil v Ljubljano, kjer je bil do leta 1818. Leta 1818 se je preselil v Zagreb, kjer je bil do leta 1820. Leta 1820 se je preselil v Ljubljano, kjer je bil do leta 1822. Leta 1822 se je preselil v Zagreb, kjer je bil do leta 1824. Leta 1824 se je preselil v Ljubljano, kjer je bil do leta 1826. Leta 1826 se je preselil v Zagreb, kjer je bil do leta 1828. Leta 1828 se je preselil v Ljubljano, kjer je bil do leta 1830. Leta 1830 se je preselil v Zagreb, kjer je bil do leta 1832. Leta 1832 se je preselil v Ljubljano, kjer je bil do leta 1834. Leta 1834 se je preselil v Zagreb, kjer je bil do leta 1836. Leta 1836 se je preselil v Ljubljano, kjer je bil do leta 1838. Leta 1838 se je preselil v Zagreb, kjer je bil do leta 1840. Leta 1840 se je preselil v Ljubljano, kjer je bil do leta 1842. Leta 1842 se je preselil v Zagreb, kjer je bil do leta 1844. Leta 1844 se je preselil v Ljubljano, kjer je bil do leta 1846. Leta 1846 se je preselil v Zagreb, kjer je bil do leta 1848. Leta 1848 se je preselil v Ljubljano, kjer je bil do leta 1850. Leta 1850 se je preselil v Zagreb, kjer je bil do leta 1852. Leta 1852 se je preselil v Ljubljano, kjer je bil do leta 1854. Leta 1854 se je preselil v Zagreb, kjer je bil do leta 1856. Leta 1856 se je preselil v Ljubljano, kjer je bil do leta 1858. Leta 1858 se je preselil v Zagreb, kjer je bil do leta 1860. Leta 1860 se je preselil v Ljubljano, kjer je bil do leta 1862. Leta 1862 se je preselil v Zagreb, kjer je bil do leta 1864. Leta 1864 se je preselil v Ljubljano, kjer je bil do leta 1866. Leta 1866 se je preselil v Zagreb, kjer je bil do leta 1868. Leta 1868 se je preselil v Ljubljano, kjer je bil do leta 1870. Leta 1870 se je preselil v Zagreb, kjer je bil do leta 1872. Leta 1872 se je preselil v Ljubljano, kjer je bil do leta 1874. Leta 1874 se je preselil v Zagreb, kjer je bil do leta 1876. Leta 1876 se je preselil v Ljubljano, kjer je bil do leta 1878. Leta 1878 se je preselil v Zagreb, kjer je bil do leta 1880. Leta 1880 se je preselil v Ljubljano, kjer je bil do leta 1882. Leta 1882 se je preselil v Zagreb, kjer je bil do leta 1884. Leta 1884 se je preselil v Ljubljano, kjer je bil do leta 1886. Leta 1886 se je preselil v Zagreb, kjer je bil do leta 1888. Leta 1888 se je preselil v Ljubljano, kjer je bil do leta 1890. Leta 1890 se je preselil v Zagreb, kjer je bil do leta 1892. Leta 1892 se je preselil v Ljubljano, kjer je bil do leta 1894. Leta 1894 se je preselil v Zagreb, kjer je bil do leta 1896. Leta 1896 se je preselil v Ljubljano, kjer je bil do leta 1898. Leta 1898 se je preselil v Zagreb, kjer je bil do leta 1900.

**ŽIVLJENJEPIS FRANCETA PREŠERNA**

France Prešeren se je rodil 3.12.1800 v Veliki Gornjaski dolini. Imel je materno jeziko slovensko. Leta 1808 se je preselil v Ljubljano, kjer je bil do leta 1810. Leta 1810 se je preselil v Zagreb, kjer je bil do leta 1812. Leta 1812 se je preselil v Ljubljano, kjer je bil do leta 1814. Leta 1814 se je preselil v Zagreb, kjer je bil do leta 1816. Leta 1816 se je preselil v Ljubljano, kjer je bil do leta 1818. Leta 1818 se je preselil v Zagreb, kjer je bil do leta 1820. Leta 1820 se je preselil v Ljubljano, kjer je bil do leta 1822. Leta 1822 se je preselil v Zagreb, kjer je bil do leta 1824. Leta 1824 se je preselil v Ljubljano, kjer je bil do leta 1826. Leta 1826 se je preselil v Zagreb, kjer je bil do leta 1828. Leta 1828 se je preselil v Ljubljano, kjer je bil do leta 1830. Leta 1830 se je preselil v Zagreb, kjer je bil do leta 1832. Leta 1832 se je preselil v Ljubljano, kjer je bil do leta 1834. Leta 1834 se je preselil v Zagreb, kjer je bil do leta 1836. Leta 1836 se je preselil v Ljubljano, kjer je bil do leta 1838. Leta 1838 se je preselil v Zagreb, kjer je bil do leta 1840. Leta 1840 se je preselil v Ljubljano, kjer je bil do leta 1842. Leta 1842 se je preselil v Zagreb, kjer je bil do leta 1844. Leta 1844 se je preselil v Ljubljano, kjer je bil do leta 1846. Leta 1846 se je preselil v Zagreb, kjer je bil do leta 1848. Leta 1848 se je preselil v Ljubljano, kjer je bil do leta 1850. Leta 1850 se je preselil v Zagreb, kjer je bil do leta 1852. Leta 1852 se je preselil v Ljubljano, kjer je bil do leta 1854. Leta 1854 se je preselil v Zagreb, kjer je bil do leta 1856. Leta 1856 se je preselil v Ljubljano, kjer je bil do leta 1858. Leta 1858 se je preselil v Zagreb, kjer je bil do leta 1860. Leta 1860 se je preselil v Ljubljano, kjer je bil do leta 1862. Leta 1862 se je preselil v Zagreb, kjer je bil do leta 1864. Leta 1864 se je preselil v Ljubljano, kjer je bil do leta 1866. Leta 1866 se je preselil v Zagreb, kjer je bil do leta 1868. Leta 1868 se je preselil v Ljubljano, kjer je bil do leta 1870. Leta 1870 se je preselil v Zagreb, kjer je bil do leta 1872. Leta 1872 se je preselil v Ljubljano, kjer je bil do leta 1874. Leta 1874 se je preselil v Zagreb, kjer je bil do leta 1876. Leta 1876 se je preselil v Ljubljano, kjer je bil do leta 1878. Leta 1878 se je preselil v Zagreb, kjer je bil do leta 1880. Leta 1880 se je preselil v Ljubljano, kjer je bil do leta 1882. Leta 1882 se je preselil v Zagreb, kjer je bil do leta 1884. Leta 1884 se je preselil v Ljubljano, kjer je bil do leta 1886. Leta 1886 se je preselil v Zagreb, kjer je bil do leta 1888. Leta 1888 se je preselil v Ljubljano, kjer je bil do leta 1890. Leta 1890 se je preselil v Zagreb, kjer je bil do leta 1892. Leta 1892 se je preselil v Ljubljano, kjer je bil do leta 1894. Leta 1894 se je preselil v Zagreb, kjer je bil do leta 1896. Leta 1896 se je preselil v Ljubljano, kjer je bil do leta 1898. Leta 1898 se je preselil v Zagreb, kjer je bil do leta 1900.

Rodila sem se 28. februarja 2008 v Mariboru. Živim v Zgornjih Hočah z mamo in očetom, starejšima bratoma, sestro dvojčico in mlajšo sestro. Leta 2014 sem začela hoditi v Osnovno šolo. Najbolj bi si predmet sta mi biologija in likovna umetnost. Zelo mi obiskujem 9. razred osnovne šole. Moje šolanje želim nadaljevati v III. gimnaziji smer predšolska vzgoja. Že od začetka drugega razreda doiskujem treninške jujita imam nekaj zlatih, srebrnih in bronastih medalj. V prostem času se najraje družim s prijatelji, gledam filme in rišem.

**Neža Gornaz**

Neža, manjka ti uradna oblika življenjepis, pravi tako bi lahko bil bolj zanimiva pri navajanju podatkov, pa tudi na pravopis, če enkrat pogleda kriterije uspešnosti, ki smo jih napisali in besedilo napiši ponovno.

**ŽIVLJENJEPIS FRANCETA PREŠERNA**

France Prešeren se je rodil 3.12.1800 v Veliki Gornjaski dolini. Imel je materno jeziko slovensko. Leta 1808 se je preselil v Ljubljano, kjer je bil do leta 1810. Leta 1810 se je preselil v Zagreb, kjer je bil do leta 1812. Leta 1812 se je preselil v Ljubljano, kjer je bil do leta 1814. Leta 1814 se je preselil v Zagreb, kjer je bil do leta 1816. Leta 1816 se je preselil v Ljubljano, kjer je bil do leta 1818. Leta 1818 se je preselil v Zagreb, kjer je bil do leta 1820. Leta 1820 se je preselil v Ljubljano, kjer je bil do leta 1822. Leta 1822 se je preselil v Zagreb, kjer je bil do leta 1824. Leta 1824 se je preselil v Ljubljano, kjer je bil do leta 1826. Leta 1826 se je preselil v Zagreb, kjer je bil do leta 1828. Leta 1828 se je preselil v Ljubljano, kjer je bil do leta 1830. Leta 1830 se je preselil v Zagreb, kjer je bil do leta 1832. Leta 1832 se je preselil v Ljubljano, kjer je bil do leta 1834. Leta 1834 se je preselil v Zagreb, kjer je bil do leta 1836. Leta 1836 se je preselil v Ljubljano, kjer je bil do leta 1838. Leta 1838 se je preselil v Zagreb, kjer je bil do leta 1840. Leta 1840 se je preselil v Ljubljano, kjer je bil do leta 1842. Leta 1842 se je preselil v Zagreb, kjer je bil do leta 1844. Leta 1844 se je preselil v Ljubljano, kjer je bil do leta 1846. Leta 1846 se je preselil v Zagreb, kjer je bil do leta 1848. Leta 1848 se je preselil v Ljubljano, kjer je bil do leta 1850. Leta 1850 se je preselil v Zagreb, kjer je bil do leta 1852. Leta 1852 se je preselil v Ljubljano, kjer je bil do leta 1854. Leta 1854 se je preselil v Zagreb, kjer je bil do leta 1856. Leta 1856 se je preselil v Ljubljano, kjer je bil do leta 1858. Leta 1858 se je preselil v Zagreb, kjer je bil do leta 1860. Leta 1860 se je preselil v Ljubljano, kjer je bil do leta 1862. Leta 1862 se je preselil v Zagreb, kjer je bil do leta 1864. Leta 1864 se je preselil v Ljubljano, kjer je bil do leta 1866. Leta 1866 se je preselil v Zagreb, kjer je bil do leta 1868. Leta 1868 se je preselil v Ljubljano, kjer je bil do leta 1870. Leta 1870 se je preselil v Zagreb, kjer je bil do leta 1872. Leta 1872 se je preselil v Ljubljano, kjer je bil do leta 1874. Leta 1874 se je preselil v Zagreb, kjer je bil do leta 1876. Leta 1876 se je preselil v Ljubljano, kjer je bil do leta 1878. Leta 1878 se je preselil v Zagreb, kjer je bil do leta 1880. Leta 1880 se je preselil v Ljubljano, kjer je bil do leta 1882. Leta 1882 se je preselil v Zagreb, kjer je bil do leta 1884. Leta 1884 se je preselil v Ljubljano, kjer je bil do leta 1886. Leta 1886 se je preselil v Zagreb, kjer je bil do leta 1888. Leta 1888 se je preselil v Ljubljano, kjer je bil do leta 1890. Leta 1890 se je preselil v Zagreb, kjer je bil do leta 1892. Leta 1892 se je preselil v Ljubljano, kjer je bil do leta 1894. Leta 1894 se je preselil v Zagreb, kjer je bil do leta 1896. Leta 1896 se je preselil v Ljubljano, kjer je bil do leta 1898. Leta 1898 se je preselil v Zagreb, kjer je bil do leta 1900.

Slika 3, 4, 5 in 6. Primeri podajanja vrstniške povratne informacije.

## 5 Zaključek

V uvodu je bilo podano izhodišče, da formativno spremljanje v podporo učenja učencem omogoča, da pri pouku postanejo aktivni sooblikovalci učnih ur in da se tako z večjim veseljem učijo ter bolje dojemajo snov. Sama sem pri izvajanju pouka res uspela doseči, da moji učenci niso zgolj moji učenci, ampak so neke vrste sodelavci, saj so oni tisti, ki skupaj z mano sooblikujejo pouk in tako skupaj načrtujemo, kako se bomo učili, kaj je namen učenja neke snovi in kako ovrednotiti, na kateri točki do cilja s(m)o. V veliki meri tako učenci

sami prevzemajo odgovornost za svoje znanje in se zavedajo tudi stopnje svojega znanja, obenem pa se je opaziti zmanjšanje stresa zaradi številčnih ocen, povečalo pa se je zanimanje za aktivno delo pri pouku. Prav tako pa so se s tovrstnim načinom poučevanja pri učencih izboljšale sposobnosti za tvorjenje različnih besedilnih vrst, znotraj tega pa so napredovali tudi v sami pravopisni zmožnosti. Je pa vse to zgolj začetek neke poti, saj lahko zatrdim, da so učenci sposobni veliko več, kot jim marsikdaj pripisujemo, kar kažejo tudi njihovi izjemni dokazi učenja, ki jih učenci ves čas zbirajo, in moj cilj je, da tudi v bodoče spodbujam njihovo samostojnost ter še naprej skupaj z njimi kreiram pouk. Se je pa treba pri izvajanju takega načina pouka zavedati, da je za obravnavo določene snovi potrebnega veliko več časa, kot pa če snov samo podajamo in jo na koncu ovrednotimo le s številčno oceno.

Seveda pa je popolnoma jasno, da celotne snovi ne gre obravnavati na tak način, saj učenci še vedno potrebujejo učiteljevo razlago, zato je tak model dela izvajan predvsem pri obravnavi različnih besedilnih vrst, pri metajezikovnih nalogah (obravnavo različnih besednih vrst, stavčni členi, zložena poved idr.) pa delamo po njem predvsem v fazi utrjevanja in preverjanja snovi, pri uvajanju nove snovi pa še vedno uporabljamo bolj klasično obliko – razlago, ampak počasi že težim k temu, da bi v bodoče tudi te sklope snovi spremenili v bolj aktivno obliko dela.

## 6 Literatura

- Holcar Brunauer, A., Bizjak, C., Cotič Pintar, J., Borstner, M., Eržen, V., Kerin, M., Komljanec, N., Zore, N., ..., in Rutar Ilc, Z. (2016). *Formativno spremljanje v podporo učenju: Priročnik za učitelje in strokovne delavce*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Razdevšek Pučko, C. (2004). Formativno preverjanje znanja in vloga povratne informacije. *Sodobna pedagogika*, (55)1, 126–139.
- Učni načrt, Slovenščina*. (2018). Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, Zavod Republike Slovenije za šolstvo. Dostopno prek: <https://www.gov.si teme/programi-in-ucni-nacrti-v-osnovni-soli/>.

- Wiggins, G. (2012). Seven Keys to Effective Feedback. *Educational Leadership*, (70)1, 10–16.
- Yunker, B. A. (2003). The nature of feedback in a community of composing. V M. Hickey (ur.), *Why and how to teach music composition: A new horizon for music education*. Reston (str. 233–242). VA: MENC: The National Association for Music Education.

# Medvrstniško vrednotenje priprav na pisanje šolske naloge – eseja

**Tjaša MARKEŽIČ**

Prva gimnazija Maribor

tjasa.markezic@prva-gimnazija.org

## Izvleček

Prispevek prikazuje primer medvrstniškega vrednotenja vaje za pisanje šolske naloge – eseja pri pouku slovenščine v gimnaziji. Dijaki so napisali besedilo po predloženih navodilih, nato pa s pomočjo danih kriterijev za ocenjevanje vsebine in jezika drug drugemu pregledali zapisane vaje. Ugotavljamo, da so z izvedeno nalogo bili zadovoljni zlasti tisti dijaki, ki so bili ustrezno pripravljene in so resno pristopili k delu; drugi so bili dodatno motivirani, da se za ocenjevanje pisne naloge primerneje pripravijo. Z opravljeno vajo so se učili kritičnega mišljenja, argumentiranja in sporočanja povratnih informacij, hkrati pa so spoznavali, kako se v pisnem izražanju izboljšati.

**Glavne besede:** slovenščina, esej, formativno spremljanje, medvrstniško vrednotenje

## Peer Evaluation of an Essay Writing Exercise in a Slovenian Language Class

The paper presents an example of peer evaluation of an exercise for writing an essay in a Slovenian language class in high school. The students wrote the text according to the provided instructions, and then reviewed the written exercises with each other using the given criteria for evaluating the content and language. We note that those students who were adequately prepared and approached the work seriously were satisfied with the completed task; others were additionally motivated to better prepare for the assessment of the written assignments. Through the completed exercise, they learned critical thinking, argumentation, and communicating feedback, while at the same time determining how to improve their written expression.

**Keywords:** Slovenian, essay, formative assessment, peer evaluation

## 1 Uvod

Učitelji slovenščine pri pregledovanju zapisanih besedil ugotavljamo znanje in spremljamo napredek posameznega dijaka, pomembno pa je, da se v vrednotenje pisnih izdelkov vključujejo tudi dijaki s svojimi vrstniki. V različnih oddelkih od 2. do 4. letnika splošne gimnazije smo zato preizkusili medvrstniško vrednotenje vaj, ki so jih dijaki opravili pred pisanjem šolske naloge – eseja. Dijaki so pri dveh urah slovenščine napisali vajo za pisanje eseja po danih navodilih, nato pa s pomočjo kriterijev za ocenjevanje vsebine in jezikovne pravilnosti drug drugemu pregledali nastale naloge. Dijaki so bili z izvedbo vaje zadovoljni: tisti, ki so bili primerno pripravljeni, so delo ocenili kot koristno in zanimivo, sošolčeve nasvete in popravke pa so sprejeli kot dragocene; drugi so priznali, da bi se za boljši učinek morali bolje pripraviti. S tovrstnim delom smo želeli slediti naslednjim ciljem: a) da se dijaki z medvrstniškim vrednotenjem učijo tudi kritičnega mišljenja, argumentiranja, sporočanja povratnih informacij in pomoči drugim; b) da si bolje zapomnijo in razumejo snov, povečajo zanimanje za dano temo in c) da prepoznajo svoja močna in šibka področja ter ugotovijo, kako se v pisnem izražanju izboljšati.

## 2 Medvrstniško vrednotenje

Z medvrstniškim vrednotenjem smo želeli pri dijakih opazovati možnost kritičnega razmišljanja, argumentiranja in podajanja povratnih informacij, hkrati pa tako izvesti preverjanje znanja pred ocenjevanjem esejev. Medvrstniško vrednotenje podpira učenje učenja in je zato pomemben del formativnega spremljanja. Dijaki so bili aktivneje vpeti v učni proces, saj tak način dela povečuje samostojnost in spodbuja miselne procese višjega reda; dijaki se začnejo zavedati odgovornosti za svoje delo, hkrati pa se usposablajo za vseživljenjsko učenje. Medvrstniško vrednotenje nam je omogočilo vpogled v dijakov razvoj, razmišljanje in razumevanje. Tovrstno delo je bilo koristno za dijaka, ki je vrednotil, in tistega, čigar delo je bilo ocenjevano (Ivanuš-Grmek idr. 2014: 102). Za vrednotenje vrstnikov so morali dijaki obvladati številne veščine, zato smo jim pomagali, da

so razumeli namen vaje in kriterije, po katerih so bile naloge ocenjene, vključili smo jih v proces razvijanja kriterijev za ocenjevanje ter povečali motivacijo in podpirali razvoj samozavesti (James idr., 2006). Pri medvrstniškem vrednotenju so dijaki ugotavljali uspešnost svojih vrstnikov; tovrstna oblika dela izhaja iz sodelovalnega učenja in drugih oblik skupinskega dela. Pomembno je, da dijaki razumejo pomen medvrstniškega vrednotenja, njegov namen in cilje. Da je bilo vrednotenje učinkovito, smo morali kot učitelji poskrbeti tudi za zaupanje in podporo v razredu; dijake smo opozorili, naj dajejo spodbudne, kakovostne in ciljno usmerjene povratne informacije (Holcar Brunauer 2016: 7–9).

## 2.1 Medvrstniško vrednotenje pri pouku slovenščine

Podobno kot pri samovrednotenju dijaki z medvrstniškim vrednotenjem pri pouku slovenščine sošolcu 1. pregledajo dokaze o doseganju namenov učenja, jih analizirajo in primerjajo s kriteriji uspešnosti; 2. sprejemajo odločitve o tem, v kolikšni meri je dosežen namen učenja, razmišljajo o kakovosti načina učenja, o nadaljnjih korakih, ki so potrebni za doseganje ciljev, in o morebitnih spremembah v načinu učenja. Pri slovenščini je za pisno in ustno izražanje zelo pomembno razvijanje kritičnega mišljenja, argumentiranja, sporočanja povratne informacije, česar se dijaki naučijo tudi pri medvrstniškem vrednotenju; dijake učimo opazovati meje lastne subjektivnosti in spoštovati različnost (Holcar Brunauer idr. 2016: 3), kar je treba upoštevati pri branju in pisanju esejev ter drugih besedil. Pri tem so pomembne zlasti informativne in spodbudne povratne informacije. S tem razvijamo zmožnost učenja iz izkušenj, tudi iz napak (Pulko in Ulčnik 2021: 130–131). Ena od aktualnih možnosti za medvrstniško vrednotenje pri jezikovnem pouku je denimo uporaba učnega e-okolja *Slovenščina na dlani*,<sup>1</sup> lahko pa tovrstno dejavnost izvajamo tudi pri ocenjevanju govornih nastopov, tvorbi neumetnostnih besedil, pregledovanju zapiskov ...

---

1 Gre za prosto dostopno e-okolje (<http://projekt.slo-na-dlani.si/sl/>), namenjeno obogatitvi jezikovnega pouka slovenščine v osnovnih šolah od 6. razreda in v srednjih šolah. Ponuja vaje iz pravopisa, slovnice, frazemov in pregovorov ter besedil, bazo znanja ter slovarske opise frazemov in pregovorov.

### 3 Šolski esej

V prispevku se osredotočamo na medvrstniško vrednotenje pri pouku književnosti, natančneje pri pisanju šolske naloge – eseja. Šolski esej združuje znanje, tudi faktografsko, ki ga je dijak pridobil v šoli, in sposobnost osebne interpretacije oz. uporabe tega znanja. Dijak mora pokazati, da nekaj ve o določenem literarnem obdobju, avtorju ali njegovem delu in da je o problemu, ki se ob tem odpira, sposoben samostojno razmišljati, oblikovati lastno stališče in ga znati utemeljiti (Avsenik Nabergoj idr. 2022: 7).

Poznamo dve vrsti esejev:

- a) **razpravljalni esej** – v njem primerjamo motive;
- b) **interpretativni/razlagalni esej** – v njem interpretiramo/razlagamo/pojasnjujemo odlomek.

V gimnazijskem programu smo pri pisanju eseja vsa štiri leta usmerjeni v priprave na maturo. Člani Državne predmetne komisije, ki so sodelovali pri pripravi poskusne mature 1994 in prve mature 1995, so odločili, da bodo dijaki pri splošni maturi pisali šolski esej, povezan z vsakoletnim izborom literarnih del. Tak esej preverja uresničevanje ciljev pouka slovenščine v celotnem izobraževalnem procesu in ga hkrati nadgrajuje (Ambrož 2015: 210). Merila za sestavljanje sklopa so denimo primerljivost števila besedil s številom književnih del za enoletno domače branje v gimnazijah, reprezentativnost, medsebojna primerljivost, povezava z učnim načrtom, izkušnje praktikov in empirične raziskave o sprejemljivosti besedil med dijaki (Krakar Vogel in Šimenc 2000: 11), ob tem pa še literarna kakovost del, njihova recepcijska ustreznost in možnost odpiranja temeljnih vprašanj človekovega bivanja, omogočati morajo tudi številne aktualizacije. Izbor nakazuje iskanje ravnovesja med književnimi deli iz slovenske in svetovne književnosti, med klasično in sodobno književnostjo, med besedili, ki sodijo v redni literarni pouk v štiriletnem gimnazijskem programu, in tudi nekaterimi kakovostnimi vrhovi najnovejšega literarnega ustvarjanja (Ambrož 2015: 216). Državna predmetna komisija vsako leto za zaključni letnik razpiše tematski sklop iz književnosti, deloma v okviru učnega načrta, deloma

dopolnjen s še neobravnavanimi besedili. Predpisani tematski sklop iz književnosti je podlaga za razpravljalni in razlagalni/interpretativni šolski esej.<sup>2</sup> Podobno upoštevamo tudi pri pouku, ko izbiramo besedila, ki jih dijaki berejo za domače branje in v povezavi z njimi pišejo šolske naloge – razpravljalne oz. razlagalne eseje.

## 4 Medvrstniško vrednotenje vaje za pisanje eseja

Dijake pred pisanjem eseja spomnimo na splošna navodila za pisanje razpravljalnega oz. razlagalnega/interpretativnega eseja in se pogovorimo o besedilih, predpisanih za domače branje. V 1. letniku ponudimo dijakom pisanje eseja za vajo pred ocenjevanjem. Opravljeno vajo pregledamo in dijakom podamo povratno informacijo, kako se za ocenjevanje kar najbolje pripraviti glede na izkazano znanje pri vaji. Po ocenjevanju eseja dijake seznanimo s kriteriji za ocenjevanje vsebine in jezikovne pravilnosti. Dijaki tako dobijo priložnost za boljše razumevanje meril za ocenjevanje. Medvrstniško vrednotenje smo zato izvedli v 2., 3. in 4. letniku, ko so dijaki z načinom vrednotenja že seznanjeni.

### 4.1 Vrednotenje vsebine

V nadaljevanju prispevka predstavljamo primer vrstniškega vrednotenja v 3. letniku programa splošna gimnazija. Dijaki so po prebranih besedilih, predpisanih za domače branje (Ivan Pregelj: *Matkova*

---

<sup>2</sup> V razpravljalnem eseu dijak dokazuje zmožnost branja v širino; pozna besedila, avtorje, obdobja in poetiko znotraj predpisane tematike. Na podlagi predpisanega tematskega sklopa iz književnosti je zmožen predstavljati, povzemati, primerjati, razčlenjevati, pojasnjevati, razvrščati, povezovati in posploševati spoznanja o literarnih pojavih, hkrati pa izkaže zmožnost samostojnega vrednotenja prebranih besedil in utemeljevanja trditev. Esejsko besedilo ob predloženih smernicah zna oblikovati koherentno, jedrnato, jasno in jezikovno pravilno, pri izražanju pa si prizadeva za živ in izviren slog. V razlagalnem/interpretativnem eseu pa je v ospredju branje v globino. V skladu s postavljenim naslovnim problemom dijak dokazuje, da je zmožen poglobljeno brati in razlagati krajša književna besedila oziroma odlomke in da v njih prepozna tipične vsebinske in oblikovne posebnosti. Besedila zna na podlagi njihovih značilnosti uvrstiti v širše sobesedilo oz. v literarno-zgodovinske okoliščine. Pri obeh tipih eseja je razvidna dijakova zmožnost razpravljanja o književnosti, tj. problemskega, raziskovalnega in ustvarjalnega branja književnih besedil, njegovega primerjanja, vrednotenja in uvrščanja v kontekst. Dijak izkaže svojo zmožnost interpretacije književnih besedil, in sicer tako, da izraža svoje doživljanje, razumevanje in aktualizacijo besedil (Avsenik Nabergoj idr. 2022: 10–27).



Tina in Prežihov Voranc: *Boj na požiralniku*), ob spodnjih navodilih zapisali razpravljalne eseje.

### **Primer 1:** Navodila za pisanje razpravljalnega eseja

#### ***Tinin in Dihurjev življenjski boj***

*(razpravljalni esej)*

*V eseju skušajte natančno predstaviti obe v naslovu navedeni literarni osebi. Označite njun družbeni položaj in odnos z okoljem. Poiščite tri podobnosti in tri razlike med njima. Pojasnite in primerjajte, kako ju sprejema družina. Opišite, do katerih odločitev privedeta okolji junaka, in se do njih opredelite. Katera literarna oseba je s svojim delovanjem na vas naredila večji vtis in zakaj?*

*Pazite na zgradbo naloge, jezikovno pravilnost in slog pisanja.*

*Naloga naj vsebuje vsaj 600 besed.*

Pisanju vaje smo namenili dve šolski uri. Naslednji dve uri smo namenili analizi in vrednotenju zapisanih besedil. Dijakom smo razdelili navodila za ocenjevanje vsebine, jih skupaj pregledali in razložili:

### **Primer 2:** Navodila za ocenjevanje vsebine

#### ***Tinin in Dihurjev življenjski boj***

##### **1) Predstavite obe literarni osebi. (4 TOČKE)<sup>3</sup>**

**Tina:** Tina je noseča sedem mesecev, zaročena z Janezom Gradnikom, voditeljem tolminskega upora. Kljub nosečnosti se odpravi na pot, da bi še zadnjič videla zaročenca in ga poljubila. Na poti domov rodi in s tem se njena življenjska pot konča. Vztrajna, predana, odločena doseči cilj. (2 točki)

**Dihur:** Dihur in njegovo otroštvo, nato samostojna življenjska pot, njegova družina, boj s požiralniki, smrt. Vztrajen, trmast, odločen, nekatere lastnosti podeduje po očetu. (2 točki)

---

3 Dijake smo opozorili, da predstavitev osebe vključuje opis, oznako in življenjepis; dopuščali smo navedbo drugih značajskih lastnosti ob ustrezni utemeljitvi.

## **2) Označite njun družbeni položaj in odnos z okoljem. (6 TOČK)**

**Tina:** Tina je krčmarjeva hči, njen oče Matko je prav tako na poti v Gorico. Ljudje, ki so na poti, jo podpirajo, čeprav je Matko jezen, ker bo rodila nezakonskega otroka. Okolica se zaveda, da bi se Gradnik s Tino poročil (to se vidi pri pogovoru z Matkom), če ne bi bil obsojen na smrtno kazen. Zgražajo se le, ko vidijo, da gre visokonoseča na dolgo in naporno pot. (1 + 2 točki)

**Dihur:** Dihur in njegova borba s požiralniki, odnos veleposestnikov do njega (želje po nakupu njegove posesti), odnos do Cerkve/vere in šolanja, kako to vpliva na odnos z okoljem, kako nanj vpliva članstvo v zadrugi, kako gledajo na mučenje živine in tepež otrok ... Dihur je označen tudi z imenom. (1 + 2 točki)

## **3) Poiščite podobnosti in razlike med njima. (6 TOČK)**

Oba pogumna, borbena, vztrajna (pri obeh ponazoritev, kje se to vidi), različen odnos do vere, odnos do otrok, boj s telesno bolečino oz. boj z naravo, odnos do družine, tudi razlike v značaju, doživljanju ljubezni ... Najdene in s primeri ponazorjene naj bodo tri (vsebinsko različne) podobnosti in tri razlike (ali po dve zelo natančno predstavljeni).

## **4) Pojasnite in primerjajte, kako ju sprejema družina. (4 TOČKE)**

**Tina:** oče Matko je jezen zaradi položaja, v katerem se je znašla Tina, a ima hčer rad (čeprav jo v jezi imenuje lovača, otroka pa pankrt), spoštuje tudi Gradnika (ker je zmožen voditi tako množico v upor in ker je pogumen) in ve, da bi se z njo poročil. V sebi ve, da je tudi Tina poštena in da ni kot tolminske lovače. (2 točki)

**Dihur:** Dihurjeva družina (mati in oče), nato njegov odnos do žene in otrok, kje se vidijo vzporednice med njim in očetom, kako ga sprejemajo otroci, kako se vedejo po njegovi smrti. (2 točki)

## **5) Opišite, do katerih odločitev okolje privede osebi, in se do njih opredelite. (6 TOČK)**

**Tina:** Tina se odloči oditi na naporno pot kljub nosečnosti, vse v imenu ljubezni. Ne zmeni se za bolečine in stisko, trmasto/pogumno vztraja. Mnenje po lastni presoji (1 točka za odločitev, 2 za argumentacijo/opredelitev).

**Dihur:** odvisno od izbire: boj s požiralniki, odločitev, da zemlje ne proda, ali končna odločitev o dedovanju (1 točka za odločitev, 2 za argumentacijo/opredelitev).

#### **6) Kdo je s svojim delovanjem naredil večji vtis in zakaj? (4 TOČKE)**

Po lastni presoji: **1 točka** za opredelitev, **3 točke** za ustrezne argumente.

### 4.2 Vrednotenje jezika

Po navodilih za ocenjevanje vsebine smo za dijake izpostavili najpogostejše jezikovno-slogovne napake in pomanjkljivosti, na katere so bili ob pregledovanju esejev pozorni:

- vejica: pred *ki, ko, ker, da, če, saj, zato, čeprav* ... (pazi, če je veznik na začetku povedi);
- mašila: *na neki način, na tak način, na lep način* ..., *s strani* (očeta je bil kaznovan), *dejansko, v bistvu, pravzaprav*;
- zamenjava zaimkov *svoj – njegov/njen; ki/kateri*;
- sklanjanje samostalnikov *mati, hči, gospa, otrok, človek* ...;
- velika/mala začetnica: imena prebivalcev z veliko (*Slovenec, Nemec, Mariborčan*; tudi svojilni pridevniki *Slovenčev, Nemčev, Mariborčanov*), vrstni pridevniki na *-ski, -ški* z malo začetnico (*slovenski, nemško, mariborski*);
- pretirana raba prevzetih besed (če imamo domačo besedo, ima slednja prednost): npr. *primaren* (prvoten), *sekundaren* (drugi), *karakterno* (značajsko), *definitivno* (zagotovo) ...;
- uporaba ustrezne terminologije (npr. ne pišemo o *knjigi, o junakih*, temveč o *romanu/dramskem delu/noveli/literarnem delu*);
- neupoštevanje preglasa (*c, č, ž, š, j: o -> e; z nožem, z Matejem*);
- napačna raba mestnika (*pri mojem najboljšemu prijatelju* namesto *pri mojem najboljšem* ...);
- napačna tvorba svojilnih pridevnikov (*Aljoša, Kafka, Volodja – Aljošev, Kafkov, Volodjev*; ne *\*Aljošin, Kafkin, Volodjin*);
- opisno stopnjevanje namesto obrazilnega (npr. *bolj pomemben*; pravilno *pomembnejši*);

- napačna raba določne/nedoločne oblike pridevnika (za svojilnim, kazalnim zaimkom mora biti določna oblika, npr. *moj novi avto*; *tisti lepi stol*);
- napačne oblike prislovov (napačno: *Počutim se boljše*. pravilno: *Počutim se bolje*.);
- količinski izrazi se ne sklanjajo (*mного, več, dosti, toliko ...*);
- zamenjava nedoločnika in namenilnika (nedoločnik ob modalnih in faznih glagolih – *moram delati, začnem pisati*; ob glagolih premikanja pa namenilnik: *peljem se delat*);
- raba predlogov *s/z* (*s* pred nezvenečimi nezvočniki *t, s, h, š, k, f, c, p, č*; pred vsemi drugimi glasovi je *z*);
- raba predlogov: *na* se povezuje s *s/z*, *v* se povezuje z *iz* (*na otok – z otoka, na počitnice – s počitnic, v hišo – iz hiše*).
- napaka: potrebno + nedoločnik (*potrebno je delati*); pravilno: *treba je delati*;
- podvajanje: *živi dobro življenje, na koncu doživi tragični konec ...*

Ob jezikovnem pregledovanju smo bili ves čas na razpolago za dodatna vprašanja, pojasnila ..., saj je jasno, da dijak ne more pregledati besedila tako, kot bi ga učitelj slovenščine. Težje primere, najpogostejše napake in dileme smo izpostavili ter se o njih pogovorili.

#### 4.3 Analiza popravkov

Dijaki so v vnaprej pripravljen skupni dokument izpisali napake s popravki. Njihove izpise smo uredili po jezikovnih ravninah; izpostavili smo ločila, druge pravopisne napake, oblikoslovne in skladenjske pomanjkljivosti ter slogovne zdrse. Tabela 1 prikazuje izsek iz dokumenta, kamor smo beležili vrste napak z ustreznimi popravki.

Tabela 1: Jezikovne in slogovne napake v esejih

| JEZIKOVNA RAVNINA | VRSTA NAPAKE                           | KONKRETNI PRIMER                                                               | PRAVILNI ZAPIS                                                                  |
|-------------------|----------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------|
| PRAVOPIS          | napačno deljenje besed                 | /                                                                              | /                                                                               |
|                   | napačen zapis besede                   | <i>vstrajati</i>                                                               | <i>vztrajati</i>                                                                |
|                   |                                        | <i>kazenjsko</i>                                                               | <i>kazensko</i>                                                                 |
|                   |                                        | <i>vrjame</i>                                                                  | <i>verjame</i>                                                                  |
|                   | raba velike/male začetnice             | <i>Antična Grčija</i>                                                          | <i>antična Grčija</i>                                                           |
|                   |                                        | <i>Tolminski upor</i>                                                          | <i>tolminski upor</i>                                                           |
|                   | napačna raba predlogov s/z             | <i>s vsemi častmi</i>                                                          | <i>z vsemi častmi</i>                                                           |
|                   |                                        | <i>s dramsko igro</i>                                                          | <i>z dramsko igro</i>                                                           |
|                   | zapis besede skupaj/narazen/z vezajem  | <i>nemoremo</i>                                                                | <i>ne moremo</i>                                                                |
|                   |                                        | <i>naprimer</i>                                                                | <i>na primer</i>                                                                |
|                   |                                        | <i>nebi</i>                                                                    | <i>ne bi</i>                                                                    |
| PRAVOPIS – LOČILA | vejica manjka v priredni zvezi stavkov | <i>predstavlja prednost saj se mu ni treba ukvarjati z zakrivanjem zločina</i> | <i>predstavlja prednost, saj se mu ni treba ukvarjati z zakrivanjem zločina</i> |
|                   |                                        | <i>Storila je prav a si niso upali ničesar reči saj so se bali posledic.</i>   | <i>Storila je prav, a si niso upali ničesar reči, saj so se bali posledic.</i>  |
|                   | vejica manjka v podredni zvezi stavkov | <i>Bila je prepričana da jo ima.</i>                                           | <i>Bila je prepričana, da jo ima.</i>                                           |
|                   |                                        | <i>Mislil je, da je dobil kar je hotel.</i>                                    | <i>Mislil je, da je dobil, kar je hotel.</i>                                    |
|                   |                                        | <i>Srečo iščeta v raznih dejanjih kot sta branje in šivanje.</i>               | <i>Srečo iščeta v raznih dejanjih, kot sta branje in šivanje.</i>               |
|                   | vejica odveč                           | <i>Zato, se danes kaj takega ne bi moglo zgoditi.</i>                          | <i>Zato se danes kaj takega ne bi moglo zgoditi.</i>                            |
|                   |                                        | <i>ljudje, ki so bolj osredotočeni nase, kot na koga drugega</i>               | <i>ljudje, ki so bolj osredotočeni nase kot na koga drugega</i>                 |
|                   |                                        | <i>A po vsakem nemoralnem dejanju, človeka doletijo posledice.</i>             | <i>A po vsakem nemoralnem dejanju človeka doletijo posledice.</i>               |

| JEZIKOVNA<br>RAVNINA | VRSTA NAPAKE                                   | KONKRETNI PRIMER                                                                                       | PRAVILNI ZAPIS                                                                                             |
|----------------------|------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| OBLIKO-<br>SLOVJE    | napačna raba<br>zaimka                         | <i>v njen</i> prebudi<br>Dobro je premislil<br><i>njegove</i> možnosti.                                | <i>v njej</i> prebudi<br>Dobro je premislil <i>svoje</i><br>možnosti.                                      |
|                      | neupoštevanje<br>preglasa                      | vpliva na <i>nadaljno</i><br>dogajanje<br><i>poslednjo</i> dogajanje                                   | vpliva na <i>nadaljnje</i><br>dogajanje<br><i>poslednje</i> dogajanje                                      |
|                      | napačna raba<br>nedoločnika oz.<br>namenilnika | začnejo <i>vračat</i><br>ne more <i>ubežat</i><br>treba se je <i>borit</i><br>se odloči <i>pokopat</i> | začnejo <i>vračati</i><br>ne more <i>ubežati</i><br>treba se je <i>boriti</i><br>se odloči <i>pokopati</i> |
|                      | napačno<br>sklanjanje                          | jezo sproščala na <i>hči</i><br>Ne prenese <i>to</i> .                                                 | jezo sproščala na <i>hčer</i><br>Ne prenese <i>tega</i> .                                                  |
|                      | napačno<br>stopnjevanje                        | <i>bolj pomembno</i>                                                                                   | <i>pomembneje</i>                                                                                          |
|                      | napačna raba<br>predloga                       | <i>iz predstave</i><br><i>iz drugega konca</i>                                                         | <i>s predstave</i><br><i>z drugega konca</i>                                                               |
|                      | napačna raba<br>glagolov morati/<br>moči       | <i>ni moral</i> več priti<br><i>se ne bi moralo</i> zgoditi                                            | <i>ni mogel</i> več priti<br><i>se ne bi moglo</i> zgoditi                                                 |
|                      | BESEDO-<br>SLOVJE                              | <i>ima on narobe</i>                                                                                   | <i>se moti</i>                                                                                             |
|                      |                                                | <i>natrpati kazen</i>                                                                                  | <i>naložiti kazen</i>                                                                                      |
|                      |                                                | <i>prvo on</i>                                                                                         | <i>najprej on</i>                                                                                          |
|                      |                                                | <i>naenkrat</i>                                                                                        | <i>nenadoma</i>                                                                                            |
|                      | napačen frazem                                 | <i>stane jo smrti</i>                                                                                  | <i>stane jo življenja</i>                                                                                  |

| JEZIKOVNA RAVNINA | VRSTA NAPAKE                             | KONKRETNI PRIMER                                                                               | PRAVILNI ZAPIS                                                                                    |
|-------------------|------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------|
| SKLADNJA          | besedni red                              | <i>bi naj deževalo</i>                                                                         | <i>naj bi deževalo</i>                                                                            |
|                   |                                          | <i>ki jo mi je</i>                                                                             | <i>ki mi jo je</i>                                                                                |
|                   |                                          | <i>ali bi pa umrl</i>                                                                          | <i>ali pa bi umrl</i>                                                                             |
|                   | kopičenje veznikov                       | <i>vladarji, ki so za doseganje ciljev uporabljali različna sredstva, ki niso bila moralna</i> | <i>vladarji so za doseganje svojih ciljev uporabljali različna sredstva, ki niso bila moralna</i> |
|                   |                                          | <i>Saj če sovražimo ...</i>                                                                    | <i>Če sovražimo ...</i>                                                                           |
|                   | napačna raba veznika                     | <i>oseba, kateri ni mar za življenje</i>                                                       | <i>oseba, ki ji ni mar za življenje</i>                                                           |
|                   |                                          | <i>Je junakinja, kateri ljubezen pomeni vse na svetu.</i>                                      | <i>Je junakinja, ki ji ljubezen pomeni vse na svetu.</i>                                          |
|                   | napačno ujemanje med osebkom in povedkom | <i>vedno več je ljudi, ki bi izdalo svojo družino</i>                                          | <i>vedno več je ljudi, ki bi izdali svojo družino</i>                                             |
|                   |                                          | <i>So se zgodila večina umorov.</i>                                                            | <i>Se je zgodila večina umorov.</i>                                                               |
| SLOG              | mašila                                   | <i>na zelo prebrisan način</i>                                                                 | <i>zelo prebrisano</i>                                                                            |
|                   |                                          | <i>bila je mnenja</i>                                                                          | <i>menila je</i>                                                                                  |

Generalno gledano ugotavljamo, da se nekatere napake pri posameznikih ponavljajo vsa štiri leta, kljub temu da določeno snov obravnavamo v nižjih letnikih ali še celo prej v osnovni šoli.

Ena najpogostejših napak je zagotovo postavljanje vejice. Težava je zlasti tvorba zapleteno zloženih povedi, v katerih dijaki nanizajo preveč informacij, saj bi radi strnjeno čim več povedali, pa jim to pravopisno ne uspe najbolje. Opažamo tudi, da dijaki v povedi z vrinjenim stavkom postavijo vejico na napačno mesto oz. običajno le na začetek vrinjenega stavka. Zelo pogosta skladijska napaka je tudi zamenjan oz. napačen besedni red v povedih.

Ponavljajo se tudi številni napačni zapisi besed; problematični so denimo glagol *verjeti* v različnih glagolskih osebah, naklonih in časih, pridevnik *življenjski*, glagol *vztrajati* oz. pridevnik *vztrajen* ipd. Pogosti pravopisni napaki sta napačna raba predlogov *s/z* in zapis besed skupaj/narazen/z vezajem. V nobenem od analiziranih esejev ni bilo

napačne delitve besed. Predvidevamo, da se dijaki deljenju besed skušajo izogniti in zato celotno besedo prenesejo v drugo vrstico, kljub temu da so se pravila za deljenje besed učili že v 1. letniku.

Pri sklanjanju sta najbolj problematična samostalnika *mati* in *hči*. Dijaki pogosto ne upoštevajo preglasa za *c, č, ž, š, j*, čeprav to glasovno premeno v 1. letniku spoznajo v okviru glasoslovja. Tudi napačna raba zaimka je še vedno dokaj pogosta napaka. Prevladuje uporaba svojilnega zaimka *njegov/njen* namesto povratnega svojilnega zaimka (*svoj*).

#### 4.4 Odzivi dijakov

Po izvedeni vaji, analizi in ocenjevanju šolske naloge smo dijake prosili za mnenje o medvrstniškem vrednotenju. Zbrali smo nekaj njihovih odzivov:

*»Mislim, da je bilo super, ker je vedno dobro slišati mnenje drugih. Prav tako je super, da sem lahko prebrala še druge eseje in videla, kako pišejo sošolci.«* [Tjaša, dijakinja 3. letnika]

*»Vaja je bila koristna. S sošolkami smo se posvetovale in popravile svoje napake.«* [Manja, dijakinja 3. letnika]

*»Na vajo nisem bila 100 % pripravljena, mi pa je pomagala, saj sem dobila idejo, kako bi se na pravem preverjanju znanja lotila pisanja. Pomagalo mi je posvetovanje s sošolko, ki mi je pregledovala esej, saj sva izmenjali ideje in mnenja o tem, kako napisati esej, kaj vključiti in česa ne ...«* [Lara, dijakinja 2. letnika]

*»Vaja je bila koristna, saj smo lahko primerjali svoj esej z drugimi eseji. Sošolec mi je lahko bolj objektivno pregledal esej, kot če bi ga pregledoval sam.«* [Anej, dijak 2. letnika]

*»Meni se je vaja zdela koristna. Za pisanje sem bila pripravljena, ker sem prebrala obe knjigi, vedela sem, kakšne so osebe v literarnih delih. Hkrati tudi dobimo povratno informacijo, na kaj še moramo biti posebej pozorni.«* [Leja, dijakinja 2. letnika]



*»Menim, da je bila vaja koristna, če si bil nanjo pripravljen. Zelo dobro se mi je zdelo, da smo dobili ocenjevalni list, da je vsak lahko videl, kaj in kako je treba napisati, najpogostejše napake ... Dobro je tudi, da smo si spise izmenjali in lahko pogledali tudi drug način pisanja.« [Tijana, dijakinja 2. letnika]*

Čeprav se zavedamo, da dijaki teden dni pred ocenjevanjem eseja niso bili enako pripravljeni, kot bi bili, če bi res šlo za ocenjevanje, ugotavljamo, da so tisti, ki so se na vajo ustrezno pripravili, bili z izvedenim medvrstniškim vrednotenjem zadovoljni. Sošolčeve komentarje in popravke so razumeli kot dobronamerne in koristne, hkrati pa so dobili vpogled v druga besedila, prepoznali šibka in močna področja sošolcev ter hkrati razmišljali o svojih možnostih izboljšanja. Omejitev pri tovrstnem delu je zlasti časovna: za pisanje vaje, vrednotenje, pisanje eseja za oceno in nato analizo oz. pisanje poprave smo porabili osem ur. Glede na to, da esej na maturi predstavlja 50 % ocene, je vsaka ura, namenjena tovrstnim pripravam, izredno pomembna in več kot dobrodošla.

## **5 Zaključek**

Medvrstniško vrednotenje se je izkazalo kot pomembno za spoznavanje in razumevanje namenov učenja in kriterijev uspešnosti, hkrati pa tudi za posredovanje ter sprejemanje konkretnih, izčrpnih in spodbudnih povratnih informacij. Dijakom smo dopustili, da sami izberejo sošolca, s katerim želijo sodelovati, saj se nam je zdelo pomembno, da si med seboj zaupajo, da se v dvojici dobro počutijo ter da se ne bojijo biti kritični do dela svojih prijateljev. Po želji so se lahko posvetovali z več sošolci. Bili so zadovoljni, da so lahko z nekom izmenjali poglede na svoje delo. Kot učitelji z medvrstniškim vrednotenjem dobimo vpogled v način razmišljanja in razumevanja dijakov, čemur lahko ustrezno prilagajamo proces poučevanja in vrednotenja. Ker za tovrstno delo in analizo porabimo veliko šolskih ur, lahko preizkusimo medvrstniško vrednotenje tudi pri pisanju in pregledovanju krajših besedil, ki prav tako koristijo pripravam na

pisanje eseja, denimo kratki, strnjeni povzetki vsebine, predstavitve oseb, primerjave motivov. Pripravljena navodila za ocenjevanje vsebine in jezika lahko dijaki uporabijo tudi za samovrednotenje.

## 6 Literatura

- Ambrož, D. (2015). Šolski esej in splošna matura iz slovenščine. *Jezik in slovstvo*, (60)3–4, 209–217. Dostopno prek: <https://www.jezikinslovstvo.com/pdf.php?part=2015|3-4|209-217> (27. 12. 2022).
- Avsenik Nabergoj, I., Bitenc, N., Perko, J. in Šorli, M. (2022). *Esej na maturi 2023: ženska na odru sveta*. Ljubljana: Intelego.
- Holcar Brunauer, A., Bizjak, C., Borstner, M., Cotič Pajntar, J., Eržen, V., Kerin, M., Komljanc, N., ..., in Zore, N. (2016). *Formativno spremljanje v podporo učenju. Samovrednotenje, vrstniško vrednotenje*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Ivanuš Grmek, M., Vršič, B. in Bakračević, K. (2014). Ocenjevanje kot dejavnik spodbujanja kompetence učenje učenja. *Revija za elementarno izobraževanje*, 7(2), 97–115. Maribor: Pedagoška fakulteta. Dostopno prek: [http://rei.pef.um.si/images/Izdaje\\_revije/2014/2/REI\\_7\\_2\\_web\\_cl\\_6.pdf](http://rei.pef.um.si/images/Izdaje_revije/2014/2/REI_7_2_web_cl_6.pdf) (26. 12. 2022).
- James, M., Black, P., Carmichael, P., Conner, C., Dudley, P., Fox, A. idr. (2006). *Learning how to learn. Tools for schools*. London, New York: Routledge.
- Krakar Vogel, B. in Šimenc, B. (2000). *Vodnik skozi književnost na maturi*. Ljubljana: Državni izpitni center.
- Pulko, S. in Ulčnik, N. (2021). Učno e-okolje Slovenščina na dlani v kontekstu prožnih oblik učenja in poučevanja. V N. Ulčnik (ur.), *Slovenščina na dlani 3* (str. 119–135). Maribor: Univerzitetna založba. Dostopno prek: <file:///D:/Users/Uporabnik1/Downloads/545-Ostalo-1266-1-10-20210312.pdf> (28. 12. 2022).

# Formativno spremljanje učencev pri slovenščini v 1. triletju osnovne šole

**Saša MEZEK ZUPANČIČ**

Osnovna šola Vide Pregarc

sasa.mezekzupancic@gmail.com

**Anita SMOLE**

Osnovna šola Vide Pregarc

nita.smole@gmail.com

## Izvleček

V prispevku predstavlja primere, kako lahko učitelj uporabi formativno spremljanje pri pouku slovenščine v 1. triletju osnovne šole, da podpre vsakega učenca ne glede na sposobnosti, posebnosti, interese, motivacijo, zmožnosti in pripravljenost za delo. Pri svojem delu sva vključevali vse elemente formativnega spremljanja: prepoznavanje namenov učenja in meril uspešnosti, zbiranje dokazov, učinkovite povratne informacije, vprašanja v podporo učenju, samovrednotenje in vrstniško vrednotenje. Ugotavljava, da so pri takšnem načinu sodelovanja vsi učenci imeli občutek, da so bolj učinkoviti – vedeli so, kaj se učijo, kaj morajo znati in kako se morajo nečesa naučiti. Bolj so bili motivirani za delo in so raje sodelovali, ker je bil pouk dinamičen. Opazili sva napredek pri učnih dosežkih. Na to pa so imele velik vpliv tudi sprotne povratne informacije in regulacija učenja. Vzpostavili sva varno učno okolje, v katerem so bile napake pojmovane kot priložnost za učenje.

**Ključne besede:** formativno spremljanje, učenje, slovenščina, 1. triletje osnovne šole

## Formative Monitoring of Students in Classes of Slovene in the First Trimester of Primary School

In this paper, we present examples of how a teacher can use formative monitoring in classes of Slovene during the first trimester of primary school to support each student, regardless of their abilities, special features, interests, motivation, aptitude and readiness for work. Our work has included all elements of formative monitoring: identification of learning objectives and success criteria, evidence gathering, constructive feedback, questions to support learning, self-evaluation and peer evaluation. We have found that with this kind of engagement, all students felt more productive; they knew what they were learning, what they needed to know and how they needed to learn it. They were more motivated to work and preferred to participate because the lessons were dynamic. We noticed an improvement in learning achievements, which was also a result of the continuous feedback and regulation of learning. We established a safe learning environment where mistakes were perceived as learning opportunities.

**Keywords:** formative knowledge monitoring, learning, first trimester of primary school

### 1 Uvod

Učitelji imamo v razredu veliko različnih učencev. Želimo si videti in slišati vsakega učenca ne glede na njegove sposobnosti, posebnosti, interese, motivacijo, zmožnosti in pripravljenost za delo. Vse te možnosti sva prepoznali v formativnem načinu spremljanja pouka, ki je v našem šolskem prostoru v zadnjih nekaj letih dobil več poudarka. Formativno spremljanje omogoča učencu, da izrazi svojo individualnost, osebni smisel, načrtuje svojo pot učenja, uveljavlja svoje zmožnosti in hkrati ohranja radovednost in ustvarjanje. Najin namen je predstaviti načine izboljševanja učenja in razumevanja, dvig učnih dosežkov in kakovosti znanja, spremljavo individualnega napredka učencev, samovrednotenja in medvrstniškega vrednotenja pri pouku v 1. triletju osnovne šole. Želiva predstaviti primere iz prakse, kako sva formativno spremljanje vnesli v najino poučevanje. Hkrati želiva predstaviti pozitivne učinke in vidike takšnega načina poučevanja pri mlajših učencih.

## 2 Formativno spremljanje

Formativno spremljanje predstavlja aktualen pristop k poučevanju. William (2013: 13) opredeli formativno spremljanje kot most med učenjem in poučevanjem in izpostavlja pet ključnih strategij. To so:

1. razjasnitev, sodelovanost pri določanju in razumevanju namenov učenja in kriterijev za uspeh;
2. priprava takšnih dejavnosti v razredu, s katerimi je mogoče pridobiti dokaze o učenju;
3. zagotavljanje povratnih informacij (tudi od učenca k učitelju), ki učence premikajo naprej;
4. aktiviranje učencev, da postanejo drug drugemu vir poučevanja;
5. aktiviranje učencev za samoobvladovanje njihovega učenja.

Pri tako organiziranem pouku po načelih formativnega spremljanja ima učenec veliko možnosti za izražanje individualnosti – išče osebni smisel, načrtuje in udejanja svoje poti, ki so prilagojene njegovim načinom učenja, uveljavlja svoje zmožnosti in interese, ohranja radovednost in ustvarjanje.

Formativno spremljanje bo učinkovito, če vzpostavimo pet elementov formativnega spremljanja.

### 2.1 Elementi formativnega spremljanja

Najprej je treba prepoznati namene učenja in določiti jasne cilje, nato načrtovati in postavljati učinkovita vprašanja, potem je treba poskrbeti za učinkovite povratne informacije in vključiti še samovrednotenje lastnega učenja. Učinkovitost učenja pa okrepimo še z aktivnim vrstniškim sodelovanjem in vrednotenjem (Holcar Brunauer idr., 2016).

### 2.2 Nameni učenja in merila uspešnosti

Načrtovanje pouka se začne z opredelitvijo ciljev. Dozdajšnja praksa je bila, da je učitelj učni proces načrtoval skladno z učnimi cilji, zapisanimi v učnem načrtu. V večini so zapisani v strokovnem jeziku, ki pa učencem ni razumljiv. Če pa želimo, da učenci samostojno usmerjajo svoje mišljenje, čustva in vedenje za dosego ciljev, moramo cilje

preoblikovati. Učencem tako predstavimo namene učenja, da razumejo, kaj se bodo naučili, tako se lahko osredotočijo na nalogo in prepoznajo, katera znanja bodo razvili. Navsezadnje pa učenci na tak način prevzamejo tudi skrb nad lastnim učenjem in razvijajo dogovorjen odnos do učenja. Z nameni učenja učence seznanimo na začetku učne ure oz. učnega sklopa in se k njim večkrat vrnemo tudi med učno uro. Nameni učenja morajo biti jasni, dosegljivi in povezani z dolgoročnimi cilji. Osredotočeni morajo biti na učenje in zgolj na nalogo ali dejavnost. Zapisani morajo biti v učencem razumljivem jeziku in na vidnem kraju, da jih lahko kadarkoli preberejo. Učencem morajo biti v pomoč pri usmerjanju njihovega učenja (Holcar Brunauer idr., 2016).

Nameni učenja so izpeljani iz učnih ciljev, lahko so oblikovani skupaj z učenci in zapisani v jeziku, ki je učencem razumljiv. Merila uspešnosti omogočajo odgovoriti na vprašanje, kako vem, da sem dosegel namene učenja oz. da sem uspešen.

Merila uspešnosti:

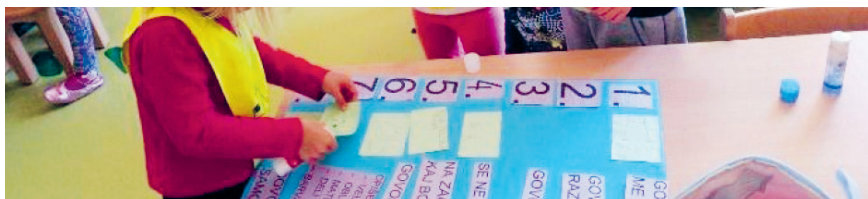
- so povezana z učnimi cilji oz. nameni učenja in standardi znanja;
- morajo biti specifična, konkretna in realna;
- morajo biti jasna in razumljiva učencem;
- vsebujejo besede, ki opisujejo znanje, razumevanje, spretnosti, razmišljanje;
- so zapisana v 1. osebi ednine;
- se nanašajo na končne izdelke in kakovost procesa učenja;
- pokažejo realno sliko o tem, kdaj bodo uspešni oziroma kakšen je odličen izdelek;
- so učinkovitejša in bolj razumljiva, če so sooblikovana z učenci;
- so namenjena učencem, da presodijo, kako uspešno je njihovo učenje in kako napredujejo glede na zastavljene namene učenja (Holcar Brunauer idr., 2016).

Raziskave kažejo, da so učenci, ki so poznali namene učenja in merila uspešnosti, bolje in dlje časa osredotočeni na delo ter so bolj motivirani in aktivni pri učenju. Hkrati so učenci bolj učinkoviti pri prevzemanju odgovornosti za svoje učenje (Holcar Brunauer idr., 2016). To sta kot pomembno izpostavila tudi Black in Wiliam (2012).

|  <b>DEKLAMACIJA PESMI</b><br><small>USPEŠEN BOM, KO ...</small> |                                                                                   |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------|
| GOVORIM GLASNO.                                                                                                                                  |  |
| GOVORIM TEKOČE<br>(SE NE USTAVLJAM).                                                                                                             |  |
| GOVORIM<br>RAZLOČNO.                                                                                                                             |  |
| SE NE PONAVLJAM.                                                                                                                                 |  |
| POVEM NASLOV<br>PESMI IN AVTORJA.                                                                                                                |  |
| PESEM ZNAM NA<br>PAMET.                                                                                                                          |  |
| GOVORIM DOŽIVETO.                                                                                                                                |  |

Slika 1. Merila uspešnosti za učenje pesmi, narejena z učenci v 1. razredu.

Učenci so ob poslušanju primerov deklamacij prepoznali, kdaj bodo uspešni pri deklamiranju pesmi (Slika 1).



Slika 2. Skupinska izdelava plakata meril uspešnosti, narejena z učenci v 1. razredu.

Učenci so po skupinskem oblikovanju meril izdelali stenski plakat (Slika 2).



Slika 3. Merila uspešnosti za govorno nastopanje, narejena z učenci v 1. razredu.

Z učenci smo skupaj poiskali merila uspešnosti za govorno nastopanje (Slika 3). Tema je bila opis najljubše igrače.

S tem, ko smo skupaj z učenci oblikovali merila uspešnosti v jeziku, ki je njim razumljiv, smo določili, kaj morajo znati, da bodo uspešno opravili nalogo. Hkrati so vnaprej postavljena merila uspešnosti učence usmerjala pri načrtovanju učnega procesa – tako so se ves čas spraševali, kaj jim gre dobro in kaj še morajo narediti, da bodo uspešni pri pripravi in izvedbi govornega nastopa.

## 2.3 Dokazi

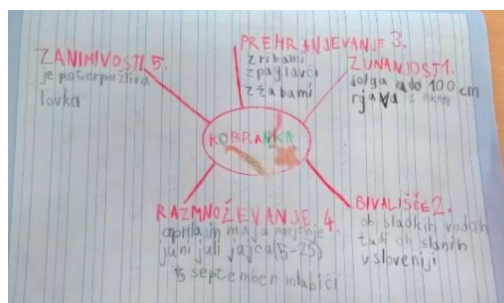
Dokazi so viri (zbirke) podatkov in ugotovitve, ki se nanašajo na procese učenja in dosežke učencev. Zbiranje dokazov omogoča učitelju vpogled v znanje učenca. Poznamo različne vrste dokazov (Tabela 1).



Tabela 1: Vrste dokazov

| Dokazi, ki izhajajo iz pogovorov med poukom                                                                                                                                                                                                                 | Dokazi, ki izhajajo iz opazovanj                                                                                                                                                                                                                                                                     | Izdelki kot dokazi                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>vprašanja in odgovori,</li> <li>intervjuji,</li> <li>okrogle mize učencev,</li> <li>samovrednotenje in vrstniško vrednotenje,</li> <li>refleksija učencev,</li> <li>problemsko raziskovalno vprašanje ...</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>razvoj zmožnosti učencev (avdio, video posnetki),</li> <li>učenčevo načrtovanje in izvajanje dejavnosti,</li> <li>dela učencev v skupinskih, sodelovalnih dejavnostih,</li> <li>prispevek učenca k skupinskemu dosežku,</li> <li>razvoj pojmov ...</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>digitalne predstavitve: projekcija, spletna stran, fotografija, film, skladba,</li> <li>medijska orodja: časopis, reklama, prospekt, uvodnik, oglas, strip, poročilo, članek, reportaža,</li> <li>temeljna pisna besedila: spis, poročilo, pismo, novica, scenarij,</li> <li>vizualne predstavitve: stenska slika, plakat, diagram, oglasna deska, skica,</li> <li>ustne in praktične predstavitve: eksperiment, dramatizacija, igra vlog, skladba, zapeta pesem ...</li> </ul> |

Namen zbiranja dokazov o učenju je ugotavljanje skladnosti ali razkoraka med obstoječim in želenim učnim dosežkom. Na podlagi dokazov učitelj prilagaja procese poučevanja in usmerja učenčeve procese učenja.



Slika 4. Dokaz o učenju, narejen z učenci v 2. razredu.

Učenci so pripravili miselni vzorec za govorni nastop (Slika 4).



Slika 5. Dramatizacija v 2. razredu.

Učenci so ob vnaprej postavljenih merilih uspešnosti dobre dramatizacije odigrali lutkovno predstavo (Slika 5).



Slika 6. Učenje govornega nastopa v 2. razredu.

Učenci so se v šoli samostojno pripravljali na govorni nastop ob upoštevanju vseh povratnih informacij v fazi priprave (Slika 6).

Na podlagi zbiranja dokazov o učenju sva prilagodili proces poučevanja. Pripravili sva dodatne učne dejavnosti, s katerimi sva usmerjali učenčeve procese učenja.

## 2.4 Povratna informacija

Wiggins pravi, da je povratna informacija podatek o tem, kako učenec napreduje v prizadevanjih, da bi dosegel cilj (Holcar Brunauer idr., 2016) in je ključna v vseh fazah učnega procesa. Učence usmerja in spodbuja, da dosežejo zastavljeni cilj. Učinkovita je takrat, ko učencu pove, do kod je prišel in katere stopnje znanja je že dosegel, spodbudi ga k iskanju pomanjkljivosti, hkrati pa mu nudi možnost in pot za odpravljanje le-teh (Razdevšek Pučko, 2004).

Povratna informacija, ki jo dobi učenec med učenjem, ima vlogo, da usmerja učenca pri nadaljnjem učenju. Lahko jo dobi od drugih

(od učitelja, sošolcev, staršev ipd.), lahko pa jo dobi na podlagi lastnega opazovanja. Younker pravi, da je kakovostna povratna informacija večsmerna – od učitelja k učencu (tako učenec prepozna namene učenja), od učenca k učencu in od učenca k učitelju (učitelju pomaga ugotavljati učenčeve potrebe in na podlagi teh načrtovati nadaljnje učne dejavnosti) (Holcar Brunauer idr., 2016)

Pri oblikovanju moramo biti pozorni na to, da je:

- pravočasna in primerno pogosta;
- razumljiva, jasna in povezana z nameni učenja ter kriteriji uspešnosti;
- konkretna, specifična in uporabna;
- vsebuje naj predlog, kako izboljšati dosežek oz. izdelek.

Učenec s povratno informacijo:

- pridobi podatek, kako napreduje, kako mu gre v procesu, da bi dosegel namen učenja;
- uvidi razkorak med trenutnim stanjem in končnim namenom učenja;
- pridobi možnost in pot za odpravljanje pomanjkljivosti;
- pridobi orodje za samovrednotenje dosežkov;
- usmerja svoje učenje;
- dobi priložnost za dialog z učiteljem in sošolci;
- ozavešči napredek, kar ugodno vpliva na njegovo samozavest;
- pridobi veselje do učnega uspeha.

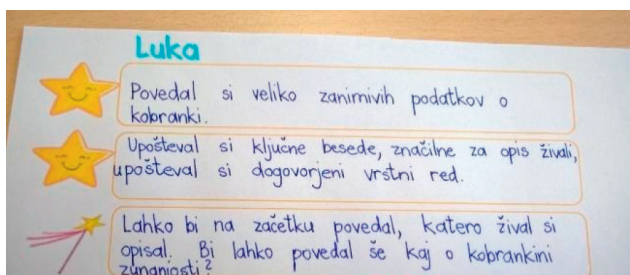
Učitelju pa povratna informacija:

- pomaga ugotoviti, kaj učenec potrebuje, glede na to potem načrtuje pouk;
- pred seboj ima bolj motivirane učence;
- omogoča uvid v različne učne poti učencev;
- pomaga pridobiti samoorganizirane učence (Holcar Brunauer idr., 2016).



**Slika 7.** Medvrstniške povratne informacije, nastale pri pripravi govornega nastopa v 2. razredu.

Učenci so drug drugemu podali povratno informacijo, kako uspešno so izvedli govorni nastop (Slika 7). Uporabili so orodje dve zvezdici, ena želja. To pomeni, da so glede na merila uspešnosti podali dve pohvali in en predlog za izboljšavo.



**Slika 8.** Orodje za podajanje povratne informacije.

Učiteljica je po govornem nastopu učencu podala pisno povratno informacijo v fazi priprave govornega nastopa (Slika 8).

Učenci so na podlagi povratne informacije učitelja, vrstnikov in samovrednotenja načrtovali lasten napredek in tako lažje dosegali zastavljeni cilj.

## 2.5 Vprašanja v podporo učenju

Meniva, da imajo pomemben vpliv na kakovostne dosežke učencev vprašanja. Učitelji zastavljamo vprašanja učencem v vseh fazah učnega procesa. Vprašanja pa so veliko bolj učinkovita, če so

premišljeno zastavljena in je treba že vnaprej razmišljati o tem, kakšna vprašanja bomo zastavljali. Učitelji z vprašanji ugotavljamo, kaj učenci že vedo, kako razmišljajo, kaj jih zanima. Z vprašanji učence spodbujamo h globljemu razmišljanju in učenju, z njimi ugotavljamo, kakšno je razumevanje učencev in kako se ti učijo. Vprašanja pa učencem pomagajo tudi pri samoregulaciji učenja (Holcar Brunauer idr., 2016). Dobra vprašanja so tista, ki spodbujajo, preverjajo in ugotavljajo tiste vidike znanja in miselnih procesov, ki jih želimo spodbujati ali preveriti. Gre za usklajenost z nameni učenja. Značilnosti dobrih vprašanj so še:

- vprašanja so načrtovana in povezana z nameni učenja;
- praviloma so to odprta vprašanja;
- učencem omogočajo dovolj časa za premislek in odgovor;
- za odgovore je potrebno sodelovanje s sošolci;
- se stopnjujejo po zahtevnosti;
- z njimi učitelj spodbuja učence k pojasnjevanju in utemeljevanju odgovorov;
- vse učence spodbujajo k sodelovanju in medsebojnemu zastavljanju vprašanj;
- vprašanja si zastavljajo tudi učenci med seboj;
- vprašanj je manj in so tista dobra.

Učitelj učence tudi spodbuja k zastavljanju kakovostnih vprašanj, tako da ustvari varno učno okolje in učencem sporoča, da so vprašanja zaželena. Učitelj je zgled kakovostnega zastavljanja vprašanj, vprašanja naredi zanimiva in zabavna, nagradi domiselna vprašanja ter pri učencih utrjuje kulturo zastavljanja vprašanj. Učenčeva učna pot je tako jasno strukturirana in podprta, učenci se bolj zavedajo, kako naj razmišljajo, zavedajo se, kaj je kakovostno znanje, hkrati pa jih vprašanja spodbujajo k razmišljanju in dajanju bolj kompleksnih odgovorov (Holcar Brunauer idr., 2016).



**Slika 9.** Intervju z Rdečo kapico v 1. razredu.

Slika 9 prikazuje intervju z glavno osebo pravljice. Učenci so ji postavljali vprašanja ter tako izkazovali svoje poznavanje glavnega književnega junaka. Pri tem so za književno osebo iskali primeren glas in ga spreminjali glede na spreminjajoče se lastnosti osebe.

Učence sva učili postavljati vprašanja, s katerimi so nadgrajevali miselne procese. Učenci so najprej postavljali vprašanja nižjih taksonomskih ravni, nato pa so z najino pomočjo napredovali na vprašanja z višjo taksonomsko ravno.

## 2.6 Samovrednotenje, vrstniško vrednotenje

»Samovrednotenje je zmožnost realne presoje lastne uspešnosti. Sestoji iz dveh korakov:

- a) Učenci pregledajo dokaze o doseganju namenov učenja, jih analizirajo in primerjajo s kriteriji uspešnosti.
- b) Nato samostojno sprejemajo odločitve:
  - o tem, v kolikšni meri so dosegli namen učenja;
  - o kakovosti njihovega načina učenja;
  - o nadaljnjih korakih, ki so potrebni za doseganje njihovih ciljev;
  - o spremembah v načinu učenja, ki jih bodo naredili« (Holcar Brunauer idr. 2016: 3).

Učenci morajo razumeti učne namene in merila uspešnosti, da lahko kakovostno vrednotijo. Sprašujejo se, katera merila uspešnosti že dosegajo, katerih še ne, kaj morajo napraviti in kako, da bodo dosegli še te.

Učitelj učence spodbuja, da samovrednotijo dosežke, prav tako pa tudi kakovost učenja. Učenci tako vejo, kaj morajo narediti pred učenjem, med učenjem in po učenju. Učitelj glede na rezultate samovrednotenja načrtuje nadaljnje učne korake.



**Slika 10.** Primer medvrstniškega vrednotenja v 2. razredu.

Učenca sta po branju podala povratno informacijo drug drugemu glede na vnaprej izdelana merila uspešnosti branja (Slika 10).



**Slika 11.** Primer vrednotenja procesa učenja v 1. razredu.

Učenci so z metanjem kocke vrednotili svoj proces učenja (Slika 11). Pri tem so se spraševali, kaj jim je šlo dobro, kaj morajo izboljšati, kdo jim lahko pri tem pomaga, kako so se najlažje učili, s kom so najbolje sodelovali ter kako so se počutili med učenjem.



**Slika 12.** Primer samovrednotenja v 1. razredu.

Učenci so se samovrednotili ob vnaprej izdelanih merilih uspešnosti branja (Slika 12). S tem, ko sva jih spodbujali, da morajo vrednotiti lastne dosežke, so učenci vedeli, katera merila uspešnosti že dosegajo in kje še potrebujejo dodatno vajo oziroma spodbudo za napredek.

### **3 Primeri izvedenih dejavnosti formativnega spremljanja pri slovenščini**

Učinkovitost formativnega spremljanja spoznamo šele, ko ga dejansko začnemo vpeljevati v sodelovanje z učenci. Formativno spremljanje sva uporabljali za uresničevanje ciljev jezikovnega in književnega pouka v okviru vseh sporazumevalnih dejavnosti: pogovarjanja, dopisovanja, poslušanja, branja, govorenja in pisanja. Predstavljene dejavnosti, ki se nanašajo na jezik, sva načrtovali na področju: jezikovne, narodne in državljanske zavesti; jezikovne in slogovne zmožnosti ter zmožnosti pogovarjanja, poslušanja, govornega nastopanja, branja in pisanja ter metajezikovne zmožnosti. Na področju književnosti pa sva razvijali recepcijske zmožnosti z branjem, poslušanjem, gledanjem uprizoritev umetnostnih besedil in z govorenjem ter pisanjem o njih ter recepcijske zmožnosti s tvorjenjem, (po)ustvarjanjem ob umetnostnih besedilih (pisanje, interpretativno branje, govorenje) (Poznanič Jezeršek idr., 2018). Primere izvedenih dejavnosti z učenci sva s slikami prikazali pod teoretično predstavljenimi elementi formativnega spremljanja (Slike 1–12).



## 4 Zaključek

Z dejavnostmi, ki sva jih predstavili, lahko učitelj oblikuje pouk po meri vsakega učenca – tistega, ki stvari usvaja hitreje, in tudi tistega, ki rabi več časa. Tak pouk je pri učencih vzbudil interes za učenje, iskanje osebnega smisla, načrtovanje in udejanjanje svojih učnih poti, uveljavljanje svojih zmožnosti in interesov ter ohranjanje radovednosti in razvijanje ustvarjalnih potencialov. Prav tako se pri takšnem pouku izboljšajo medsebojni odnosi, dosežki vseh učencev pa so bolj kakovostni. Njihovo znanje je trajnejše, zmorejo povezovati znanje z različnih področij in znajo rešiti tudi naloge zahtevnejših ravni. V prihodnje želiva v povezavi s formativnim spremljanjem pri učencih razvijati besedišče, uvesti zastavljanje osebnih ciljev in sistematično vključiti mesečno evalvacijo osebnih ciljev na posameznih področjih. Prav tako bova še naprej iskali možnosti za krepitev močnih in odkrivanje šibkih področij učencev, uvajali nove strategije dela in se spraševali, kako ohranjati motivacijo učencev za delo.

## 5 Literatura

- Black, P. in Wiliam, D. (2012). Assessment for learning in the classroom. V J. Gardner (ur.), *Assessment and Learning* (str. 11–32). London, Združeno kraljestvo: Sage.
- Holcar Brunauer, A. idr. (2016). *Formativno spremljanje v podporo učenju*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Poznanovič Jezeršek, M. idr. (2018). *Program osnovna šola. Slovensščina. Učni načrt (posodobljena izdaja)*. Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport: Zavod RS za šolstvo. Dostopno prek: [https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN\\_slovenscina.pdf](https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN_slovenscina.pdf) (31. 1. 2023).
- Razdevšek Pučko, C. (2004). Formativno preverjanje znanja in vloga povratne informacije. *Sodobna pedagogika*, 55(1), 126–139. Ljubljana: Zveza društev pedagoških delavcev Slovenije.
- Wiliam, D. (2013). Vloga formativnega vrednotenja v učinkovitih učnih okoljih. V Sentočnik, S. (ur.), *O naravi učenja*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

# Poučevanje slovenskega jezika za učence z motnjo pozornosti in hiperaktivnosti

**Nuša VEŠLIGAJ**

Osnovna šola Griže

nusa.vesligaj@guest.arnes.si

## Izvleček

Prispevek predstavlja izzive, s katerimi se srečujejo učitelji učencev z motnjo ADHD pri pouku slovenskega jezika, in rešitve zanje. Umetnostna in neumetnostna besedila, ki so del obravnave pri slovenščini, so navadno predolga, naloge, ki besedilom sledijo, pa pogosto prenasočene. V prispevku so predstavljeni primeri dobre prakse, s katerimi lahko izboljšamo delo učencev z motnjo ADHD v razredu, hkrati pa z njimi ne vplivamo na učni proces drugih učencev v oddelku. Poleg specifičnih prilagoditev prispevek predstavi nekaj splošnih usmeritev za delo z učenci z motnjo ADHD ter opozori na pomanjkanje informacij in znanja pri učiteljih, ki te učence poučujejo.

**Ključne besede:** motnja pozornosti, hiperaktivnost, slovenski jezik, književnost

## Teaching the Slovenian Language to Students with Attention and Hyperactivity Disorders

The article brings into light challenges that the teachers of students with ADHD disorder are facing in the class of Slovenian language, and some possible solutions for those challenges. Literary and non-literary texts in those classes are usually too long and the assignments following those too complicated. The article shows some good examples of working with these students wherein their work is enhanced and the work of other students doesn't suffer. Besides these specific adjustments the article also presents some broader suggestions for teachers working with ADHD students. It also shows that there is a lack of information on the subject of the disorder and a lack of knowledge in teachers working with those students.

**Keywords:** ADHD, hyperactivity, Slovenian language, literature

## 1 Uvod

Prispevek se ukvarja s proučevanjem pouka slovenskega jezika za učence z motnjo ADHD. S to motnjo živi slaba tretjina svetovne populacije, zastopana pa je tako pri moških kot pri ženskah. ADHD se izraža na različne načine – od motnje pozornosti do motnje pozornosti s hiperaktivnostjo. Slednja je veliko pogostejša pri dečkih, zato je tudi delež diagnosticiranih z ADHD višji pri dečkih kot pri deklicah. Za deklice z motnjami je značilna velika zasanjanost in nezbranost, kar vodi v težje prepoznavanje in diagnosticiranje. Ne glede na spol pa motnja močno vpliva na vsakdanje življenje posameznika, kar se v otroštvu in mladostništvu še posebno izraža v obdobju izobraževanja. Učenci z ADHD imajo pogosto učne težave, saj ne morejo ostati zbrani med poukom in pri opravljanju šolskih obveznosti, kljub temu pa so lahko zelo nadarjeni in učno sposobni. Zaradi motnje so njihove sposobnosti pogosto spregledane, učenci ne dobijo priložnosti, da bi se izkazali, učitelji pa za njih (namerno ali nenamerno) znižujejo pričakovane standarde znanja.

V prvem delu prispevka je motnja pozornosti s hiperaktivnostjo predstavljena teoretično, izpostavljene so razlike v motnji ADHD pri dečkih in deklicah ter kako učenci z motnjo ADHD delujejo v šoli, konkretnije pri pouku slovenščine. V drugem delu prispevka so predstavljeni primeri dobre prakse pri pouku jezika in književnosti in predlogi za izboljšanje stanja v šolah, saj menim, da je dostopnega gradiva in raziskav za učitelje premalo, prav tako učitelji pogosto ne vedo, na koga ali kaj se obrniti, ko imajo v razredu »drugačnega« učenca.

## 2 Motnja ADHD

ADHD je kratica za Attention deficit hyperactivity disorder oziroma slovensko motnjo pozornosti in hiperaktivnost. Gre za duševno motnjo, ki najpogosteje prizadene otroke. Po podatkih ameriških centrov za nadzor bolezni je bilo v letu 2012 kar 8,4 % otrok med tretjim in sedemnajstim letom diagnosticiranih z motnjo ADHD, medtem ko je odraslih s tovrstno diagnozo nekaj več kot 2 %. (Saltz 2019: 73)

Po podatkih iz leta 2021 naj bi imelo sindrom ADHD diagnosticiranih 29 % ljudi na svetu. (Zupanič 2021: 25)

»ADHD je nevrobiološka razvojna motnja, pri kateri so primanjkljaji, ki nastanejo zaradi motenj v delovanju kontrolnih omrežij, v veliki meri posledica posebnosti v razvoju možganov.« (Caf in Pajič 2019: 16) Motnja se izraža kot ponavljajoči se vzorec nepozornosti (s hiperaktivnostjo ali impulzivnostjo), ki se pojavlja pogosteje in izraziteje kot v normalni populaciji. ADHD sodi v skupino čustvenih in vedenjskih motenj, ki se kažejo v otroštvu in mladostništvu. (Žagar 2012: 81)

Vsi posamezniki z omenjeno motnjo ne kažejo enakih simptomov, zato so se znotraj ADHD oblikovali različni podtipi, in sicer ločimo hiperaktivni, impulzivni in nepozornostni tip ADHD. Hiperaktivnost je izražena pri polovici vseh ljudi z ADHD, za njih pa je značilna nezmožnost mirovanja, sedenja pri miru. Hiperaktivnost pogosto spremlja tudi impulzivnost, ki se kaže kot »hitro, nepremišljeno odzivanje [na situacije], ne da bi vnaprej predvideli in upoštevali možne posledice svojih dejanj«. (Strong in Flanagan 2011: 34–36) Za ljudi s podtipom pomanjkljive pozornosti ali nepozornosti je značilno, da težko ostanejo zbrani, posameznik prav tako ni zmožen nadzorovati in regulirati, kdaj in kako se bo na nekaj osredotočil (prav tam: 33).

Kljub velikemu odstotku motnje ADHD med ljudmi pa še vedno ni povsem jasno, kaj motnjo povzroči. Raziskovalec Cantwell je ugotovil, da je ADHD štirikrat pogostejši pri otrocih staršev s to motnjo, zato je sklepal, da je motnja dedna. Njegovo teorijo danes potrjuje vedno več raziskovalcev. (Žagar 2012: 87) Poleg dedne pogojenosti na razvoj motnje vplivajo še dejavniki iz okolja ter psihosocialni dejavniki, ki sicer sami po sebi niso vzrok za nastanek motnje, lahko pa k njenemu razvoju pripomorejo. K tem dejavnikom sodijo stres, nizek socialno-ekonomski status, odraščanje v zavodih, vpliv modernih tehnologij, neustrezna vzgoja ter težave v odnosih z vrstniki in nadrejenimi. (Caf in Pajič 2019: 16; Žagar 2012: 87)

Motnja ADHD je posebno izražena pri otrocih, v naslednjem poglavju bo predstavljena pri učencih s poudarkom na pouku slovenskega jezika in književnosti.

## 2.1 Učenci z ADHD

Ker so otroci že po naravi zelo živahni in se hitro naveličajo ponavljajočih se stvari, je pri odkrivanju motnje ADHD pomembno, da spremljamo, ali se otroci obnašajo primerno svoji starosti. Kljub temu da so nekateri otroci živahnejši, lahko ne glede na starost dlje časa držijo pozornost in sedijo na istem mestu, medtem ko otroci z ADHD tega niso sposobni. Tisti otroci, ki imajo ADHD, so najbolj živahni v mlajših letih, medtem ko z odraščanjem hiperaktivnost počasi pojenja. Bolj kot hiperaktivnost otrok pa dolgotrajne posledice puščajo težave s pozornostjo in organiziranostjo. Motnja jih pogosto ovira pri učenju, doseganju ciljev, napredovanju v izobraževanju in v življenju na sploh. V osnovnošolskih letih so težave vidne predvsem pri učenju branja, črkovanja in računanja. Za otroke z motnjo ADHD je pogosto značilno tudi, da so v razredu izolirani in nimajo prijateljev, saj imajo težave z disciplino in upoštevanjem šolskih pravil (Strong in Flanagan 2011: 41).

V razredu in pri prepoznavanju otrok z motnjo ADHD je pomembno zavedanje, da je populacija z ADHD heterogena, kar pomeni, da je motnja enako zastopana tako pri dečkih kot pri deklicah, vendar so simptomi motnje med spoloma različni. Za dečke je veliko bolj značilna hiperaktivnost, zato je diagnosticiranje pri dečkih tudi lažje, medtem ko se ADHD pri deklicah kaže v obliki nezanimanja in dnevnega sanjarjenja (Zupanič 2021: 27). Za dečke z motnjo ADHD je značilno nenehno gibanje in tekanje, medtem ko deklice ADHD izražajo s pretiranim govorjenjem (Strong in Flanagan 2011: 43–44). Deklice z motnjo so pri pouku bolj nepozorne, pozabljive in imajo težave pri poslušanju (Kesič Dimić 2008: 18–20).

O otrocih z motnjo ADHD pri pouku je Kalan zapisal: »Otrok z ADHD ni po meri šole. [...] Šola je namreč zaprt in dokaj tog sistem z rutini, ki so potrebne, da v njej vsi kvalitetno preživljajo čas, in z zahtevami, ki jih je potrebno izpolnjevati. To pogosto ni v skladu z značilnostmi otroka z ADHD, ki je lahko zelo odprt, dinamičen, brez reda, s kratkotrajno pozornostjo in slabo organizacijo.« (Rotvejn Pajič 2019: 61)

Žagar (2012: 89–92) v svojem delu navaja nekaj primerov dobre prakse, s katerimi lahko učitelj pripomore k izboljšanju uspeha v šoli za učence z ADHD. Tako navaja, da je dobro, če učitelj učenca pohvali. Pohvala ni dobra spodbuda le za učence z ADHD, ampak tudi na splošno, je pa res, da imajo učenci z motnjo višji prag za nagrade, kar zmanjša pomembnost teh nagrad, zato ti otroci potrebujejo več pohval, spodbudnih besed kot njihovi vrstniki. Kot dobra praksa se je izkazalo tudi učiteljevo ignoriranje neprimernega vedenja učenca, vendar pa to navadno dobro deluje le v sorazmerni uporabi pohval. Če učenca prevečkrat ignoriramo, smo pri omejevanju hiperaktivnosti navadno neuspešni. Pogosta in hkrati dobra rešitev za hiperaktivnega učenca je začasna izločitev iz razreda. Učenca lahko učitelj pošlje k svetovalni delavki ali šolski psihologinji. Kadar je motnja ADHD tako močna, da zgoraj navedeni primeri ne delujejo (več), se lahko učenec tudi zdravi z zdravlili.

Učni cilji naj bodo jasni, kratkoročni in realni, navodila naj bodo jasna, hkrati naj učitelj razumevanje navodil večkrat preveri, naloge naj bodo učencem oblikovno, vsebinsko in količinsko prilagojene, prav tako naj bodo oblikovno prilagojeni učni listi in pisni preizkusi znanja (dovolj prostora, večji razmaki med vrsticami, dodatni listi), učitelj naj pri urah vključi različne igre in vaje za izboljšanje pozornosti, socialne, sprostitvene in gibalne igre itd. (Rotvejn Pajič 2011: 52–53).

Žunko Vogrinc (2018: 11) poudarja pomen diferenciacije in individualizacije vzgojno-izobraževalnih zahtev, kot so krajše učne ure, manj domače naloge, nazoren pouk, veliko utrjevanja snovi, pomoč pri oblikovanju delovnega urnika učenca, večja fizična bližina in kontrola učitelja, več slikovnega materiala, razdelitev zahtevnejših in daljših nalog na manjše odseke ter občasno spregledanje odklonilnega vedenja in krepitev pozitivnih vidikov. Pri učencih z motnjo ADHD je treba večkrat preveriti razumevanje navodil, otroku redno dajati povratne informacije ter sodelovati s starši. Predvsem pa je pomembno, da se kot učitelji zavedamo, da se tudi ti učenci med sabo razlikujejo, da jih ne podcenjujemo, ampak jim nudimo podporo, varnost in občutek, da nam lahko zaupajo.

## 2.2 Učenci z ADHD pri pouku slovenščine

Raziskav o pouku slovenščine za učence z ADHD skorajda ni, medtem ko se učitelji z vprašanji glede poučevanja tovrstnih učencev ukvarjajo na dnevni ravni. Učenci imajo težave tako pri pouku jezika kot književnosti. Pri književnosti je navadno težava v predolgh enotah besedil. Po metodi šolske interpretacije, ki se uporablja pri pouku književnosti, se obravnavano besedilo prvič bere neprekinjeno (navadno ne glede na obseg). Daljša besedila lahko učencem z motnjo pozornosti povzročajo večje težave, saj ne uspejo slediti vsebini besedila, prav tako imajo težave pri izražanju občutij po branju in pri interpretaciji. Za otroke z ADHD bi bilo bolj smiselno, da se tudi prvo spoznavanje z besedilom razdeli na manjše enote, vendar se pri tem pojavi dilema, na kakšne enote razdeliti besedilo. Hkrati nastopi težava, ko je v razredu na primer 25 učencev in ima le eden izmed njih motnjo ADHD. Do katere mere lahko v tem primeru učitelj prilagaja pouk.

Podobna težava je pri pouku jezika, kjer je v ospredju induktivna metoda poučevanja. Učenci se najprej spoznajo z neumetnostnim besedilom, na podlagi katerega nato rešujejo naloge, vezane na vsebino prebranega besedila, hkrati pa usvajajo novo jezikovno vedenje. V kolikor je izhodiščno besedilo daljše, imajo učenci z ADHD ponovno težave z ohranjanjem pozornosti, kar se nato odraža v nezmožnosti reševanja nalog, ki so neposredno vezana na neumetnostno besedilo.

V nadaljevanju bodo predstavljeni primeri dobre prakse pri pouku književnosti in jezika.

## 3 Prilagoditve dela pri pouku slovenščine

Pri pouku slovenščine se učenci spoznavajo tako z jezikom kot književnostjo, kjer je usvajanje znanja različno, pri obeh temah pa učenci nova znanja pridobivajo na podlagi neumetnostnih in umetnostih besedil. Zaradi specifik obeh področij bodo primeri dobre prakse ločeni na pouk jezika in pouk književnosti. Primeri dobre prakse so nastali na podlagi prebrane literature ter analize dela z učenci z motnjo ADHD. Pri pisanju prispevka sem izhajala iz svojega dela s

tremi osnovnošolci z ADHD, s katerimi sem bila v stiku v šolskih letih 2021/22 ter 2022/23.

### 3.1 Pouk književnosti

Pouk književnosti v osnovni šoli poteka po metodi šolske interpretacije, za katero je značilno, da se v prvi fazi obravnave književnosti umetnostno besedilo prebere (navadno) neprekinjeno v celoti. Učenci v tej fazi zgolj poslušajo branje učitelja, nato pa o prebranem izrazijo svoja doživetja. Za učence z ADHD so odlomki v berilu pogosto predolgi. Ugotovila sem, da imajo učenci težavo že samo pri poslušanju učiteljevega branja. Težavna je dolžina besedil, kadar govorimo o odlomkih proznih del, ki so v berilih dolga tudi po več kot tri ali štiri strani. Zdi se, da pri književnosti lažje spremljajo liriko, vendar le, če je ta napisana v sodobnem slovenskem jeziku. Ko učenci pri branju ali poslušanju umetnostnih besedil naletijo na starinske ali tuje besede, opažam, da se njihova pozornost preusmeri in pogosto težko nadaljujejo. Te besede je treba razložiti vnaprej, berila za osnovnošolce pa vsebujejo tudi »slovarček«, kjer so težavne besede navadno razložene.

V primeru daljših umetnostnih besedil je branje smiselno razdeliti na odstavke ter se o prebranem sproti pogovoriti, hkrati pa je to v praksi navadno težje izvedljivo, saj so v razredu v večini učenci, ki motnje nimajo ter je zanje enovito prvo branje smiselno. Kot primer dobre prakse se je za učence z motnjo ADHD izkazalo, da je učinkovito, če odlomke razdelimo na več manjših delov ter že ob branju posameznega dela vsebino analiziramo. Kljub krajšim odstavkom je smiselno med branjem delati premore.

Poleg samega branja in razumevanja umetnostnih besedil učencem težave povzročajo tudi naloge in vprašanja, ki iz besedila izhajajo. Pogosto se zgodi, da so vprašanja v nalogi preveč nakopičena ter posledično učenci pozabijo odgovoriti na kakšen del besedila.

#### Primer

Učenci preberejo odlomek iz knjige *Bratovščina Sinjega galeba* avtorja Toneta Seliškarja. Odlomek *Junak iz kamnoloma* ima v berilu za 6.



razred<sup>1</sup> šest strani. Prebranemu besedilu sledijo vprašanja, s katerimi učenci obnovijo in analizirajo odlomek. Če so posamezna vprašanja zgoščena in od učenca zahtevajo več podatkov, se pogosto zgodi, da učenci z ADHD pozabijo odgovoriti na posamezne dele vprašanj.

### Primer slabe prakse:

*Kdo je glavni lik v odlomku? Navedi imena ostalih likov, ki nastopajo v odlomku. Enega izmed likov tudi predstavi.*

### Primer dobre prakse:

Vprašanja zapišemo v obliki tabele ali po točkah, ob katerih pustimo prostor, da učenci zapišejo svoje rešitve, npr.:

Reševanje po točkah:

a. *Kdo je glavni lik v odlomku?* \_\_\_\_\_

b. *Navedi imena še ostalih likov, ki nastopajo v odlomku.* \_\_\_\_\_

c. *Predstavi enega izmed likov.* \_\_\_\_\_

Reševanje nalog v tabeli:

|                                              |  |
|----------------------------------------------|--|
| <i>Kdo je glavni lik v odlomku?</i>          |  |
| <i>Navedi imena ostalih likov v odlomku.</i> |  |
| <i>Predstavi enega izmed likov.</i>          |  |

Ključno pri obravnavi umetnostih besedil poleg členitve na manjše odstavke, razlage manj znanih besed ter sprotne analize učencev je učiteljevo spodbujanje, usmerjanje, učencem moramo pri analizi in nalogah omogočiti dovolj časa.

1 Golob, B. idr. (2016) *Kdo se skriva v ogledalu?* Ljubljana: Mladinska knjiga, 111.

### 3.2 Pouk jezika

Eden izmed načinov pouka jezika v osnovnih šolah poteka na podlagi prebranega neumetnostnega besedila. Učenci se ob usvajanju novega znanja najprej srečajo z besedilom, ki ga skupaj z učiteljem preberejo, nato pa prebranemu sledijo tako naloge razumevanja kot jezikovna analiza besedila ter usvajanje novega znanja.

Šestošolci se pri jeziku spoznajo z opisom osebe. Učenci preberejo opis znane osebe, opisu pa sledijo vprašanja.

*Primer: O kom govori besedilo? Izpiši tri podatke iz življenja te osebe. Po čem je ta oseba danes najbolj znana?*

Tudi pri pouku jezika se v tem primeru kot ustrežnejša alternativa izkažejo vprašanja po točkah ali odgovarjanje na vprašanja znotraj tabel. Vprašanja, ki so sestavljena, kot prikazuje zgornji primer, so za otroke z motnjo ADHD prenasršena.

Kot smiselne so se izkazale tudi naloge, pri katerih učenci ustrezno rešitev le obkrožijo, na primer:

*O kom govori besedilo? Obkroži pravilno rešitev.*

**a.** Francetu Prešerenu **b.** Ivanu Cankarju **c.** Josipu Jurčiču

Več težav se zopet pojavi pri reševanju nalog, kjer učenci vstavljajo manjkajoče podatke, saj jih takšne naloge omejujejo in od njih zahtevajo vnaprej predvidene odgovore. Tudi v takšnih primerih je bolje poiskati alternativne tipe nalog – bodisi naloge obkroževanja, izbiranja, urejanja ali dopolnjevanja odgovorov.

Predstavljeni tipi nalog olajšajo reševanje tako učencem z ADHD kot tudi tistim, ki motnje nimajo. S tovrstnimi nalogami se cilji in znanje ne reducirajo.

Na koncu je treba opozoriti še, da so se navedeni primeri prakse izkazali za uspešne pri učencih, s katerimi sem bila v stiku, kar pa ne pomeni, da enak pristop olajša delo vsem učencem z motnjo ADHD. Hkrati si je smiselno zastaviti vprašanje, ali dobra praksa za učence

z ADHD pomeni tudi dobro prakso za učence, ki motnje nimajo ali pa imajo drugačne učne ali vedenjske težave. Razredi so heterogeni, prilagoditve vsakemu posamezniku v razredu pa so žal nemogoče.

## **4 Učitelj slovenščine v razredu z učenci z motnjo ADHD**

Ob vsem navedenem je treba omeniti tudi vlogo učitelja slovenščine. Pedagoški delavec mora ob pripravi na pouk pozornost nameniti vsem učencem v oddelku. Priprava učnih gradiv je še posebno zahtevna, kadar so v razredu učenci z različnimi primanjkljaji, še posebno zato, ker je teh učencev v razredu vedno več, vsak izmed njih pa ima v svojem individualiziranem programu zapisane različne prilagoditve. Pri sestavljanju gradiv mora učitelj v obzir vzeti vse učence, kar oteži njegovo delo, hkrati pa učitelj pogosto niti ne ve, na koga se lahko ob pripravi na delo obrne. Gradiv in izobraževanj na temo otrok s posameznimi primanjkljaji je sicer kar nekaj, vendar so navadno navodila/priporočila zelo splošna. Otroci so si med seboj zelo različni, hkrati pa obstajajo tudi specifične pri posameznih predmetih, kar pomeni, da otrok ne potrebuje/nima enakih prilagoditev pri slovenščini in na primer pri matematiki. Dobrodošla bi bila izobraževanja za posamezne učne predmete, s katerimi bi vsekakor olajšali delo učitelja, kar pa bi imelo prav tako zelo pozitiven odnos na učence.

## **5 Zaključek**

Prispevek predstavlja učence z motnjo ADHD pri pouku slovenščine ter primere dobrih in slabih praks pri delu z njimi. Ob delu z učenci z motnjo ADHD sem ugotovila, da imajo ti težave predvsem pri branju in razumevanju umetnostnih in neumetnostnih besedil ter reševanju nalog, ki sledijo prebranemu. Pouk književnosti in jezika je zasnovan tako, da učenci najprej preberejo izhodiščno besedilo, na podlagi katerega nato rešujejo naloge. Besedila so za učence z motnjo ADHD pogosto predolga, od njih zahtevajo veliko zbranosti,

ki pa je ti učenci nimajo. V tem primeru je smiselno daljša besedila razdeliti na krajše odlomke ter ob prebranem sproti vsebinsko analizirati besedilo. Poleg tega učenčev pozornost zmotijo tudi besede, ki so jim tuje, zato je nujno vnaprej razložiti manj znane besede, za katere učitelj meni, da bodo učencem pri razumevanju povzročale težave. Težave učencem z motnjo povzročajo tudi tipi nalog, ki jih najdemo v berilih in (samostojnih) delovnih zvezkih, saj so navodila pogosto prenasičena, od učencev zahtevajo zapis več podatkov, kar predvsem pri učencih, ki imajo motnjo pozornosti, povzročajo težave. Pri takih nalogah navadno pozabijo odgovoriti na vsa zahtevana vprašanja, čeprav odgovore poznajo. V takšnih primerih je bolje, da se naloge prestrukturirajo, odgovori se lahko zapisujejo v tabele, primernejše so naloge z obkroževanjem, povezovanjem, izbiranjem. Poleg specifičnih prilagoditev pri pouku je pomembno, da učenci dobijo podporo s strani učiteljev, da so v razredu sprejeti ter da jim šola nudi prilagoditve, ki jih glede na svojo motnjo potrebujejo.

Dobro bi bilo, da bi se v prihodnosti več govorilo o motnji ADHD pri pouku, da bi se učitelji več izobraževali o delu s specifičnimi učenci, saj se zdi, da so ti v razredu še vedno pogosto spregledani, ignorirani, hkrati pa za učitelje pomenijo velik izziv, ki pa ga ti vidijo kot oviro, zato je njihovo obnašanje do učencev z motnjo ADHD ali drugimi motnjami in primanjkljaji neustrezno.

## 6 Literatura

- Golob, B. idr. (2016). *Kdo se skriva v ogledalu? Berilo 6: za šesti razred osnovne šole*.
- Kesič Dimić, K. (2008). *ADHD – ali deklice hitijo drugače?: spregledanost deklic z motnjo ADHD*. Ljubljana: Bravo, društvo za pomoč otrokom in mladostnikom s specifičnimi učnimi težavami.
- Rotvejn Pajič, L. (2011). *Hiperaktiven, nemiren ali samo živahen otrok?* Ljubljana: Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše.
- Strong, J. in Flanagan, M. O. (2011). *Motnja pozornosti in hiperaktivnost za telebane: priročnik za vsakogar*. Ljubljana: Pasadena: Društvo za pomoč osebam z depresijo in anksioznimi motnjami.

- Zupanič, K. (2021). *Bojevniki luči: didaktični priročnik za lajšanje simptomov sindroma ADHD, za otroke, mladino, starše in učitelje*. Miklavž na Dravskem polju: PRI Sonce.
- Žagar, D. (2012). *Drugačni učenci*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.
- Žunko Vogrinc, S. idr. (2018). *Učinkovito soustvarjanje učnega procesa z učenci s težavami na področju pozornosti s hiperaktivnostjo: priročnik za učitelje*. Maribor: OŠ Gustava Šiliha.

# Ali lahko računalnik opravi maturo namesto mene?

**Kaja DRAGOLJEVIĆ**

Šolski center Ljubljana, Srednja strojna in kemijska šola

kaja.dragoljevic@gmail.com

## Izvleček

Ob številnih novih tehnologijah, ki naj bi šolajočim se generacijam olajšale učenje, si prispevek zastavi konkretno vprašanje, ali bi bila umetna inteligenca, tj. jezikovni robot ChatGPT, sposoben uspešno opraviti poklicno maturo iz dveh splošno izobraževalnih predmetov – slovenščine in angleščine. Prispevek poleg konkretnega odgovora na zastavljeno vprašanje predstavi še nekaj vprašanj, ki se ob tem porajajo, predvsem o vlogi in pomenu učitelja.

**Glavne besede:** ChatGPT, poklicna matura, umetna inteligenca

## Is Artificial Intelligence Capable of Successfully Passing the Vocational 'Matura' Exam?

With many new technologies that are supposed to make learning easier for generations going to school, the paper asks the specific question of whether artificial intelligence, i.e. the ChatGPT language robot, is capable of successfully passing the vocational 'matura' exam in two general education subjects - Slovenian and English. In addition to a concrete answer to the question posed, the contribution presents some other questions that arise, especially about the role and importance of the teacher.

**Keywords:** ChatGPT, vocational 'matura' exam, artificial intelligence

## 1 Izhodišča: Kaj vse pomeni poučevati leta 2023?

Izhodišče za nastanek prispevka je dvojno: prvo izhaja iz učiteljske prakse, opažanj in pedagoškega zanimanja za kognitivne in vedenjske spremembe srednješolcev. Trenutno šolajoče se dijake in diakinje sociologi uvrščajo v t. i. generacijo Z (rojeni po 2000, Popova, 2017;

McCrindle in Wolfinger, 2009), ki naj bi jo kmalu nasledila zgodovinsko najbolj privilegirana generacija vseh časov – t. i. generacija alfa (rojeni med 2010 in 2025, Howe in Strauss, 2000). Po generacijah X, Y in Z, ki smo jih (s)poznali na prelomu tisočletja, naj bi po generacijski teoriji prva črka grške abecede ponazarjala nov začetek in nov pogled na svet: prve 'alfe' so se rodile istega leta, kot so njihovi starši lahko začeli uporabljati iPad in Instagram, kar tudi simbolno ponazarja tehnološko (in narcistično) naravo nekaterih mladostnikov, ki besedo *tehnologija* razumejo kot svet (Jha 2020 : 2).

Drugo izhodišče temelji na (osebni in profesionalni) želji po boljšem razumevanju in poznavanju tehnologij, ki so postale, postajajo ali bi utegnile postati vsakdanji (učni) pripomoček. Zdi se, da smo nekateri, ki se ukvarjamo s poučevanjem (jezika) in posledično s popravljanjem besedil, vsaj občasno v zagati – svoje učenke in učence želimo po eni strani naučiti nečesa, kar sami dojemamo kot pomembno, po drugi strani pa vemo, da obstajajo orodja (aplikacije in programi), ki lahko nam in njim olajšajo učenje in poučevanje ali vsaj pot do izdelkov – besedil, ki bodo izkazovala zadovoljivo, če ne celo odlično (a morda neavtentično, lažno) znanje. Ob poplavi orodij in programov za delo z besedili, kot so razni popravljalniki (npr. Grammarly) in generatorji besedil (npr. Jenni AI), urejevalniki zapisov (npr. Fireflies), avtomatski prevajalniki, potopni bralniki ipd., je očitno, da lahko nekatere naloge učitelja (npr. pregledovanje) in učečega se (npr. pisanje) deloma nadomesti umetna inteligenca. Ta utegne zavoljo svoje dostopnosti, neposrednosti, individualizacije in podobnih lastnosti po nekaterih navedbah spodbuditi in izboljšati učni proces (Patil in Ambraham, 2010), posebno samoukov in tistih, ki so bolj naklonjeni samostojnemu učenju (Firat 2023: 2).

Ob že omenjenih dveh izhodiščih, tj. ob spremembah učnih navad novih generacij in ob lovljenju 'zdrave' meje med pastmi umetne inteligence in fascinacije nad njimi, se zdi po novembru 2022 nujno poznati orodje, ki je ob svoji objavi v javnosti (tj. na spletu) doživelo množičen uspeh – tako med učečimi se kot med njihovimi ocenjevalci: ChatGPT<sup>1</sup>, o katerem bomo pisali v nadaljevanju.

---

1 <https://chat.openai.com>

Če je bil akademski svet ob pojavu funkcije *copy-paste* v preteklih dveh desetletjih primoran pospešeno vlagati v antiplagiatorske računalniške programe v lasti zasebnikov (Bergadaà, 2017) in so se učitelji na nižjih stopnjah šolske vertikale hudovali nad seminarskimi nalogami, ki so bile prepisane iz spletnih enciklopedij, smo bili v zadnjih nekaj letih vsi, ki se (med drugim) ukvarjamo z ocenjevanjem besedil, postavljeni pred nov izziv: kako presoditi, ali je neko besedilo delo človeka – učenca ali jezikovnega robota.

Za potrebe tega prispevka bomo problem 'pravega' avtorstva zaenkrat pustili ob strani in se osredotočili na slovenski prostor in na konkretno vprašanje iz naslova članka.

### 1.1 Kdo ali kaj je ChatGPT?

Konec novembra 2022 je podjetje OpenAI, ki se ukvarja z umetno inteligenco (ang. *artificial intelligence* oz. *AI*) javnosti ponudilo zastojni jezikovni model, ki deluje v obliki pogovora. 'Možgane' tega jezikovnega robota predstavlja velikanska nevronska mreža GPT-3 (ang. *generative pretrained transformer*), ki predstavlja tretjo generacijo GPT-modelov<sup>2</sup>. S 175 milijardami nastavljenih parametrov je to največji jezikovni model za ustvarjanje besedila, kot bi ga lahko napisal tudi človek (Brown idr., 2020). Vhod v model je besedilo, ki ga prispeva uporabnik, izhod iz modela pa je odziv na vneseno navodilo, npr. odgovor na vprašanje, izpolnitev zahteve in podobno. Primernosti svojih odzivov (tj. ustreznih vrednosti parametrov mreže) se je model »naučil« na ogromnem korpusu raznolikih človeških besedil in pogovorov, ki jih je lahko robot 'prebral'. Storitve ChatGPT je javno dostopna na spletni strani podjetja.<sup>3</sup> Poudariti velja, da za razliko od npr. Googlovega brskalnika, ta jezikovni model deluje (samo) v obliki pogovora. Spletni uporabnik oz. človek je torej tisti, ki vnaša navodila in zastavlja vprašanja, računalniški model ChatGPT pa v koherentnih besedilih oz. v obliki pogovora odgovarja na zastavljena vprašanja,

---

2 Ob pisanju prispevka je bila to najnovejša različica GPT-modelov, na kateri so bile tudi izvedene raziskave v tem prispevku. Med recenzentskim postopkom prispevka je podjetje OpenAI svetu predstavilo naslednjo generacijo teh modelov GPT-4.

3 <https://openai.com/>



izpolnjuje besedilna navodila (npr. Napiši sonet o snegu.), pravopisno in slogovno popravi neko besedilo, napiše povzetek ipd., pri čemer se ne poslužuje vnaprej pripravljenih odgovorov, ampak jih sproti sintetizira na osnovi jezikovnega modela. To pomeni, da svoje odgovore oblikuje na podlagi tega, česar se je o jeziku in dialogu naučil iz besedil, ki jih je človeštvo na spletu objavilo do leta 2021. Pri tem velja opozoriti na dve: Chat GPT v svojih odgovorih ne navaja virov ali pa si izmisli neobstoječe (primer: [*MikeTysonJunior, 2023*]) in (tudi zato) velja za vsebinsko manj zanesljivega 'sogovorca' od npr. Googlevega brskalnika, saj za njegovimi odgovori tiči statistika, tj. predvidevanje, kako bi na določeno vprašanje odgovoril človek. Drugo opozorilo velja nameniti njegovi politični korektnosti: po ukazu svojih stvariteljev v pogovoru namreč deluje kot vključujoč, vljuden in spoštljiv 'sogovornik', kolikor je tukaj antropomorfizem sploh na mestu.

Ker je ChatGPT prostodostopen in razmeroma suveren računalniški model za generiranje različnih oblik besedil, je med šolajočimi se po vsej vertikali zanimivo orodje za pomoč pri odgovarjanju na posamezna vprašanja ali naloge, za pisanje seminarskih nalog, spisov, sestavkov, povzetkov in drugih vrst besedil.

## 1.2 Namen in cilji prispevka

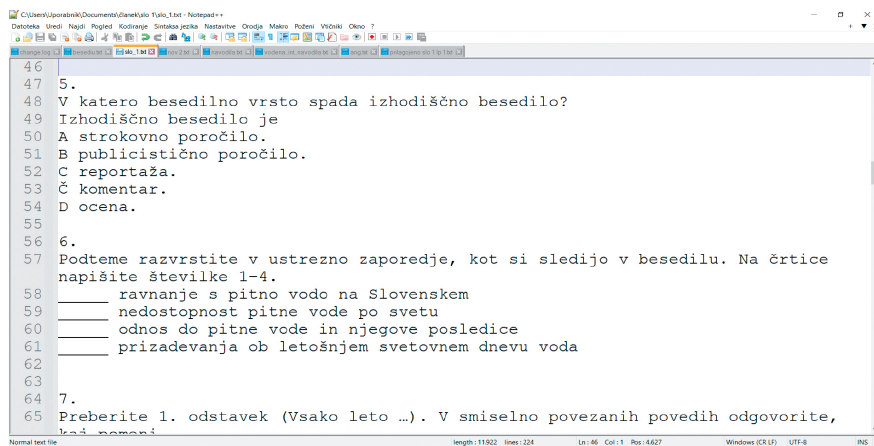
Kot srednješolska profesorica slovenščine sem se med poigravanjem z robotom vprašala, ali bi bil (ob ustrezni prilagoditvi formata vhodnih podatkov) ChatGPT sposoben uspešno opraviti poklicno maturo iz slovenščine, ki jo sicer sama poučujem na eni od ljubljanskih srednjih šol. V izogib jezikovni barieri, ki bi jo modelu utegnila povzročiti slovenščina, sem se odločila preveriti tudi njegovo reševanje poklicne mature iz angleščine. Poleg iskanja empiričnega odgovora na vprašanje v naslovu je namen prispevka tudi senzibilizacija učiteljske javnosti o tem tehnološkem in družbenem pojavu.

Če nam uspe na konkretno vprašanje o maturi iz slovenščine in angleščine v prispevku odgovoriti, to pomeni tudi empirično podpreti in razumeti odgovor(e), pa osrednje vprašanje ne bi smelo ostati omejeno zgolj na dotično maturitetno polo, ampak bi moralo odpirati globlji in obsežnejši premislek o (osnovno- in srednješolski)

prihodnosti. Kako bo razvoj takih jezikovnih tehnologij vplival na učne procese, jezikovno zmožnost dijakov, kurikule, poučevanje (materinščine) in vlogo učitelja? Prispevek na ta vprašanja ne daje odgovorov, odpira pa možnost za konkretnější pogovor o njih in prikaže, o čem sploh govorimo, ko govorimo o tem, da bi v prihodnosti namesto dijaka maturo utegnil opraviti računalnik.

## 2 Metodologija

Model Chat-GPT sem testirala na zadnjih objavljenih polah poklicne mature iz slovenščine in angleščine (dostop 15. 1. 2023). Vse pole in navodila za ocenjevanje so objavljene na spletni strani Republiškega izpitnega centra (v nadaljevanju RIC). Ker so maturitetne pole izvirno dostopne v obliki PDF, ki ga Chat-GPT ne zna prebrati, sem besedilo najprej prečistila v urejevalniku besedil Notepad++. Slika 1 prikazuje primer izseka iz tega urejevalnika.



Slika 1. Primer urejenega in prečiščenega besedila v urejevalniku Notepad++.

### 2.1 Slovenščina

Pisni del poklicne mature iz slovenščine sestoji iz dveh delov: iz razčlenbe neumetnostnega besedila (v nadaljevanju IP 1 SLO) in iz pisanja vodene oz. samostojne interpretacije (ob odlomku iz

sodobnega slovenskega leposlovnega dela), ki jo bomo v nadaljevanju označevali kot IP 2 SLO.

Pri pripravi besedila za vnos smo morali nekatera navodila rahlo spremeniti, saj ChatGPT npr. ne ponuja možnosti podčrtajev. Tako v nalogi 17 v izpitni poli 1 za slovenščino (IP 1 SLO) navodila zahtevajo, da podčrtana glagola v povedi postavimo v sedanjik (Slika 2).

17. Podčrtana glagola v povedi postavite v sedanjik.

Tako bomo pripomogli k izboljšanju zdravja ljudi, mnogim pa celo omogočili preživetje.

\_\_\_\_\_

(1 točka)

Slika 2. Primer navodil v maturitetni izpitni poli, ki zahteva modifikacijo.

Ker ChatGPT ne dopušča možnosti podčrtajev, smo tako oblikovanje nadomestili z navedkom in prilagodili navodilo, kakor je to prikazano spodaj (Slika 3).

17.

Označena glagola v povedi postavite v sedanjik.

Tako "bomo pripomogli" k izboljšanju zdravja ljudi, mnogim pa celo "omogočili" preživetje.

\_\_\_\_\_

Slika 3. Primer modificiranega navodila in podajanja naloge.

Na podoben način smo v IP 2 SLO pri vodeni interpretaciji navodilom dodali naslednje besedilo: »Napišite 400 besed dolgo vodeno interpretacijo in pri tem natančno upoštevajte spodnji vrstni red.« Samo navodilo znotraj pole sicer ne opredeljuje števila besed, je pa na naslovni strani IP 2 SLO zapisano, naj interpretacija obsega najmanj 400 besed. S takim oblikovanjem navodil smo model postavili v enakopravnejši položaj.

Poudariti velja, da so bila navodila za slovensko maturo posredovana v slovenskem jeziku, če ni navedeno drugače. Pri pisanju sestavkov je bilo včasih treba model posebej opozoriti na to, da želimo odgovor v slovenščini.

## 2.2 Angleščina

Poklicna matura sestoji iz dveh pol, od katerih ena preverja bralno razumevanje (IP 1 ANG), druga pa pisno sporočanje oz. tvorbo krajšega in daljšega sestavka na dano temo (IP 2 ANG). Navodila so vedno podana v slovenščini, kar smo upoštevali tudi pri vnosu navodil v klopnet. Občasno smo naslove besedil opremili s pripisom »Naslov: ...«, da bi robotu olajšali razumevanje nebesednih spremljevalcev. Kakor pri slovenščini smo tudi pri angleški maturi nekatera navodila spremenili tako, da so postala grafično preprostejša (Slika 4).

**Dele povedi (A–K) razporedite na ustrezna mesta (8–15) v besedilu *From treadmill to triathlon: how a pair of running shoes changed my life*. Črko odgovora zapišite na ustrezno oštevilčeno črtico. Dve možnosti sta odveč.**

**Example:**  
0.      A  

|                   |                                                |
|-------------------|------------------------------------------------|
| 8. <u>      </u>  | <del>A</del> but I won't part with them        |
| 9. <u>      </u>  | B that original pair collected a lot of firsts |
| 10. <u>      </u> | C remind me of how far I've come               |
| 11. <u>      </u> | D I always refused                             |
| 12. <u>      </u> | E if I was going to be a runner                |
| 13. <u>      </u> | F and later another on triathlons              |
| 14. <u>      </u> | G in time, a mile became two                   |
| 15. <u>      </u> | H and if I wanted to quit                      |
|                   | I after my first wobbly attempt on a treadmill |
|                   | J at school I had a permanent note from my mum |
|                   | K I envied them                                |

**Slika 4.** Primer navodila naloge iz IP 1 ANG, kjer bi lahko robot trčil ob težave pri podajanju odgovorov.

Namesto zgornjega navodila smo vnesli naslednje besedilo: »Izpolnite zgornji članek z ustreznimi možnostmi, ki so navedene spodaj. Položaji so označeni s številkami od 8 do 15. Upoštevajte, da sta dve možnosti odveč. Rešitve navedite kot pare številka–črka.« Model je tak format lažje razumel in je ponudil rešitve v zahtevanem formatu.

## 2.3 Reševanje nalog

ChatGPT deluje podobno kot človek v tem smislu, da naloge rešuje po vrsti, tj. eno po eno. Temu smo se prilagodili in mu naloge dajali posamično. Vse naloge so načeloma testirane po enkrat, razen pri IP 1 SLO, kjer smo zaradi pomisleka, da modelu težave dela slovenska terminologija, naloge, pri katerih je bil rezultat 0 točk, ponovili, tokrat z razdelitvijo nalog na posamezne primere.

Nekaj vzorčnih primerov nalog, kjer smo testiranje ponovili:

- IP 1 SLO, naloga 2 ponudi štiri povedi, za katere je treba določiti, ali so pravilne ali ne. Povedi v drugem poskusu ne ponudimo naenkrat, ampak vsako posebej. ChatGPT pri tem še vedno ne more rešiti vseh primerov, saj se ena od povedi (»Priložena fotografija omogoča, da si lažje predstavljamo temo besedila.«) nanaša na fotografijo, ki je ChatGPT ne more prebrati. Na podoben način naloga 18 sprašuje po osebkem v dveh danih povedih. Primera smo zastavili ločeno, kar se je izkazalo za boljšo možnost.
- IP 1 SLO, naloga 7, kjer smo v drugem poskusu posebej poudarili, da želimo besedilo v slovenščini. Pri prvem reševanju smo namreč kot odgovor dobili besedilo v angleščini.
- IP 1 SLO, naloga 12.2 sprašuje: »Se strinjate z avtorjevim mnenjem? Svoj odgovor utemeljite v povedi/povedih.« ChatGPT nam je pojasnil naslednje:

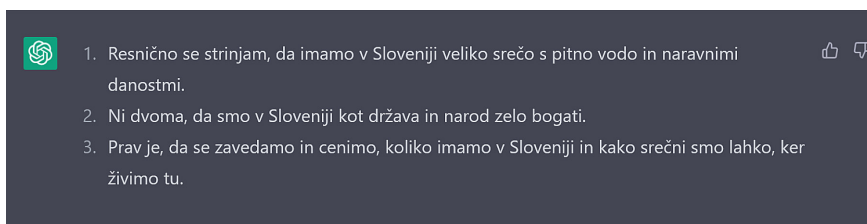
*As a language model, I don't have personal opinions. But if we consider the facts mentioned in the text, it can be said that the author's statement is true that Slovenia has access to clean drinking water, while many other countries do not. It is important to be grateful for the resources we have and to take action to protect them for future generations.<sup>4</sup>*

---

4 Prevod, ki ga je na naš ukaz pripravil ChatGPT: »Kot jezikovni model nimam osebnih mnenj, vendar, če upoštevamo dejstva navedena v besedilu, lahko rečemo, da je avtorjeva trditev resnična, da ima Slovenija dostop do čiste pitne vode, medtem ko mnogi drugi državi ne. Pomembno je biti hvaležni za vire, ki jih imamo, in sprejeti ukrepe za njihovo zaščito za prihodnje generacije.«

V drugem poskusu smo zato navodilo (izjemoma v angl.) prilagodili takole: »Write down 3 phrases in Slovene and express your agreement with this sentence.«<sup>5</sup>

V odgovor smo dobili (Slika 5):



**Slika 5.** Primer odgovora s tremi (nepovezanimi) povedmi.

- IP 2 SLO, kjer predvidevamo, da je izraz *vodena interpretacija* tako specifičen, da smo ga nadomestili s *spisom* in *sestavkom*. Kljub temu se je zdelo, da dlje od golega povzetka odlomka ChatGPT v slovenščini ne seže. Res pa je, da navodil dodatno nismo modificirali – kakršna koli nadaljnja modifikacija bi namreč vključevala naše poznavanje načina ocenjevanja in bi zato bila prisiljena.

Omenimo naj, da je ChatGPT fluidna umetna inteligenca v tem smislu, da se ves čas 'uči' tudi iz uporabniških odzivov. To pomeni, da se utegne pojma *vodena interpretacija* 'priučiti' oz. zaradi statistično pogostejših vnosov s tem ukazom in možnosti pozitivnega ali negativnega vrednotenja njegovih odgovorov čez čas bolje predvideti, kaj od njega pričakujemo. Opozoriti velja še na to, da je robot zaradi velike priljubljenosti občasno zelo obremenjen. Pri reševanju nekaterih nalog, npr. pri nalogi 4 v IP 1 ANG je izpustil zadnja dva primera, pri IP 2 SLO pa je vodeno interpretacijo prenehal pisati sredi povedi.

---

5    Prevod: »Napiši 3 povedi v slovenščini, v katerih boš izrazil strinjanje s to trditvijo.«

### 3 Rezultati

Zavoljo boljše preglednosti bomo rezultate najprej predstavili v obliki razpredelnic po polah (Tabela 1).

**Tabela 1:** Prikaz števila točk pri reševanju IP 1 SLO v prvem (levo) in drugem poskusu (desno)

| IP 1 SLO prvič      |           |
|---------------------|-----------|
| št. naloge          | št. točk  |
| 1                   | 0         |
| 2                   | 0         |
| 3                   | 1         |
| 4                   | 1         |
| 5                   | 0         |
| 6                   | 0         |
| 7                   | 0         |
| 8                   | 0         |
| 9                   | 3         |
| 10                  | 1         |
| 11                  | 1         |
| 12.1                | 1         |
| 12.2                | 0         |
| 13                  | 2         |
| 14.1                | 0         |
| 14.2                | 0         |
| 14.3                | 0         |
| 15                  | 1         |
| 16.1                | 2         |
| 16.2                | 0         |
| 17                  | 0         |
| 18                  | 0         |
| 19.1                | 1         |
| 19.2                | 1         |
| 19.3                | 1         |
| 20.1                | 1         |
| 20.2                | 0         |
| 21                  | 0         |
| 22 (uradna prošnja) |           |
| besedilna vrsta     | 1         |
| vsebina             | 3         |
| jezik in slog       | 4         |
| <b>skupaj</b>       | <b>25</b> |
| možno št. točk      | 60        |

| IP 1 SLO drugič     |           |
|---------------------|-----------|
| št. naloge          | št. točk  |
| 1                   | 0         |
| 2                   | 1         |
| 3                   | 1         |
| 4                   | 1         |
| 5                   | 0         |
| 6                   | 0         |
| 7                   | 4         |
| 8                   | 2         |
| 9                   | 3         |
| 10                  | 1         |
| 11                  | 1         |
| 12.1                | 1         |
| 12.2                | 1         |
| 13                  | 2         |
| 14.1                | 0         |
| 14.2                | 0         |
| 14.3                | 0         |
| 15                  | 1         |
| 16.1                | 2         |
| 16.2                | 0         |
| 17                  | 0         |
| 18                  | 2         |
| 19.1                | 1         |
| 19.2                | 1         |
| 19.3                | 1         |
| 20.1                | 1         |
| 20.2                | 0         |
| 21                  | 0         |
| 22 (uradna prošnja) |           |
| besedilna vrsta     | 1         |
| vsebina             | 3         |
| jezik in slog       | 4         |
| <b>skupaj</b>       | <b>35</b> |
| možno št. točk      | 60        |

Kakor lahko razberemo (Tabela 1), je pri drugem poskusu, torej z bolj postopnim reševanjem in več prilagoditvami, ChatGPT kljub preprekam s fotografijo ipd. uspel zbrati več kot polovico točk. Pri pisanju uradne prošnje je sicer vključil kar obe možnosti sporočevalca (ponujena Majo in Miha), toda po točkovniku je vseeno dobil nekaj točk. Pri drugem reševanju se mu je zatikalo npr. pri nalogi o okoliščinah sporočanja: na vprašanje o avtorju izhodiščnega besedila je odgovoril: »V besedilu, ki ste mi ga dali za prebranje, ni navedenega imena avtorja.«

Mnogo slabše je reševal IP 2 SLO (Tabela 2), kjer mu je, kot smo že omenili, težave povzročalo predvsem nerazumevanje besedne zveze *vodena interpretacija* (Slika 6). Ob natančnejšem navodilu je sicer vrnil nekakšen povzemali zapis, ni pa zares sledil navodilom oz. ponudil besedila, ki bi ustrezal pričakovani obliki.



Odlomek "Navodila za srečo" Vinka Möderndorferja je močan in čustven prikaz družine, ki je bila deložirana in išče prenočišče. Avtor uporablja opisno besedilo in slike, da ustvari občutek sočutja v bralcu do družine in poudarja žalostno resničnost deložacije in težav, s katerimi se družine soočajo, ko so brezdomci.

Odlomek se začne z opisom družine, vključno z letom otrok in dejstvom, da so lepo oblečeni, vendar imajo otroški voziček in prtljago z njimi, kar kaže, da so bili deložirani. Glavni lik je prostovoljec v zavetišču, ki pozna družine v podobnih situacijah. Poskuša biti pozitiven in humorističen, da jim pomaga najti prenočišče, vendar družina ne želi govoriti o tem, kaj se jim je zgodilo.

Prostovoljec, ki je pripovedovalec, je občutljiv in razumevajoč do družine situacijo. Poskuša biti nežen in nežaljiv. To poudarja pomembnost sočutja in razumevanja pri delu s ljudmi, ki so brezdomci.

Odlomek kaže, da družina je v težavni situaciji in da se prostovoljec trudi, da bi stvari bile čim boljše. Avtor želi pokazati bralcu žalostno resničnost deložacije in kako težko je družini najti prenočišče. Z uporabo opisnega besedila in slik, ustvarja občutek sočutja v bralcu do družine in poudarja potrebo po boljših rešitvah za družine, ki so brezdomci.

Zaključek: Odlomek "Navodila za srečo" Vinka Möderndorferja je globok in preiščujoč prikaz družine, ki je brezdomna. Avtor uporablja opisno besedilo in slike, da ustvari občutek sočutja v bralcu do družine in poudarja žalostno resničnost deložacije in težav, s katerimi se družine soočajo, ko so brezdomci. Odlomek tudi poudarja pomembnost sočutja in razumevanja

Slika 6. Nedokončana, zgradbeno in vsebinsko zgrešena vodena interpretacija.



Poskušali smo tudi s samostojno interpretacijo, ki med dijaki velja za težjo. Naslov odlomka (*Alternativni ukrep*) se je izkazal za zavajajočega – namesto interpretacije odlomka je ChatGPT izvrigel sestavek o pomenu alternativnih ukrepov v šolstvu.

**Tabela 2:** Točke za IP 2 SLO pri vodeni (levo) in samostojni interpretaciji (desno)

| IP 2 SLO              |                   |                | IP 2 SLO                  |                   |                |
|-----------------------|-------------------|----------------|---------------------------|-------------------|----------------|
| vodena interpretacija | doseženo št. točk | možno št. točk | samostojna interpretacija | doseženo št. točk | možno št. točk |
| opredelitev           | 0                 | 2              | opredelitev               | 0                 | 2              |
| povzetek              | 2                 | 4              | povzetek                  |                   | 4              |
| razlaga sprejema      | 0                 | 2              | prepoznavna problema      |                   | 3              |
| razlaga opažanj       | 0                 | 2              | razlaga problema          | 0                 | 3              |
| razlaga vznemirjenja  | 0                 | 2              | utemeljitev razlage       |                   | 2              |
| citati                | 0                 | 2              | povzetek ugotovitev       |                   | 2              |
| povzetek ugotovitev   | 0                 | 2              | lastno mnenje             |                   | 2              |
| mnenje                | 0                 | 2              | mnenje na splošno         |                   | 2              |
| presoja pomena        | 0                 | 2              | utemeljitev mnenja        |                   | 2              |
| utemeljitev presoje   | 0                 | 2              | zgradba                   |                   | 2              |
| zgradba*              | 1                 | 2              | slovnica                  |                   | 2              |
| slovnica              | 2                 | 2              | pravopis                  |                   | 2              |
| pravopis              | 2                 | 2              | slog                      |                   | 2              |
| slog                  | 2                 | 2              | <b>skupaj</b>             | <b>0</b>          | <b>30</b>      |
| <b>skupaj</b>         | <b>9</b>          | <b>30</b>      |                           |                   |                |

\*Če je besedilo krajše od 400 besed, lahko pri zgradbi doseže največ 1 točko.

Kot smo že omenili, je bilo reševanje angleške mature znatno uspešnejše, kar lahko razberemo iz spodnje preglednice (Tabela 3). Edini 'tehnični' problem, ki se je tu pojavil, je bila nedokončana naloga v IP 1 ANG.

**Tabela 3:** Prikaz točk obeh maturitetnih pol iz angleščine

| IP 1 ANG      |                   |                |
|---------------|-------------------|----------------|
| naloga        | doseženo št. točk | možno št. točk |
| 1             | 7                 | 7              |
| 2             | 6                 | 8              |
| 3             | 6                 | 8              |
| 4             | 5                 | 7              |
| <b>skupaj</b> | <b>24</b>         | <b>30</b>      |

| IP 2 ANG                |                   |                |
|-------------------------|-------------------|----------------|
| naloga                  | doseženo št. točk | možno št. točk |
| A                       |                   |                |
| sporočilnost            | 3                 | 4              |
| jezik in besedišče      | 3                 | 4              |
| vezljivost              | 2                 | 2              |
|                         | <b>8</b>          | <b>10</b>      |
| B                       |                   |                |
| vsebina in sporočilnost | 5                 | 5              |
| jezik                   | 5                 | 5              |
| besedišče               | 5                 | 5              |
| zgradba in vezljivost   | 4                 | 5              |
|                         | <b>19</b>         | <b>20</b>      |
| <b>skupaj</b>           | <b>27</b>         | <b>30</b>      |

## 4 Zaključek

V prispevku ugotavljamo, da generacijska teorija trenutno šolajoče se dijake in dijakinje uvršča v t. i. generacijo Z, ki jo bo nasledila tehnološko izjemno opremljena generacija alfa. Ob pojavu novih tehnologij, ki sicer lahko učenje olajšajo, se zastavlja tudi vprašanje vloge učitelja v izobraževalnem procesu. Ob primeru nedavno izdanega jezikovnega robota ChatGPT pokažemo, kako bi lahko umetna inteligenca (namesto dijaka) opravila poklicno maturo iz slovenščine in angleščine. Na primeru zadnjih objavljenih pol in navodil za ocenjevanje točkovno prikažemo, kako bi lahko takšen robot ob primerni modifikaciji formata zelo uspešno opravil poklicno maturo iz angleščine, ne pa tudi iz slovenščine. Pri slednji se zdi, da gre bolj kot za vprašanje terminologije v resnici za vprašanje časa, kdaj bo tudi obe poli za slovenščino ChatGPT rešil (vsaj) pozitivno.

Kažeta se dve možnosti za nadaljnje delo. Prva se dotika preverjanja sposobnosti prihajajočih različic velikih jezikovnih modelov, s katerimi bi lahko opravili isti preizkus. Pri tem velja upoštevati, da

lahko že GPT-4 razume tudi slike, zaradi česar je postal primernejši tudi za druge maturitetne predmete.

Druga, morda bolj pomembna smer, pa bi bilo preizkušanje sposobnosti učencev. Dolgoročnejša raziskava, ki presega obseg enega članka in zahteva širši, morda celo nacionalni okvir, bi lahko analizirala sposobnost samostojnega tvorjenja besedil na preizkusih znanja, kot sta matura ali nacionalno preverjanje znanja. Pri takšni raziskavi bi preverili, ali daljša intenzivna raba tovrstnih orodij vpliva na jezikovno suverenost učencev in učenk. Povsem mogoče je, da se bodo ti med učenjem začeli preveč opirati na strojno pomoč in s tem oslabili svoje jezikovne zmožnosti.

## 5 Literatura

- Bergadaà, M. (2015). Une brève histoire de la lutte contre le plagiat dans le monde académique. *Questions de communication. L'alimentation, une affaire publique?*, 27, 171–188. Dostopno prek: <https://journals.openedition.org/questionsdecommunication/9787> (15. 1. 2023).
- Brown, T. B. idr. (2020). Language Models are Few-Shot Learners. V H. Larochelle, M. Ranzato idr. (ur.), *Advances in Neural Information Processing Systems* (str. 1877–1901). San Diego: Curran Associates. Dostopno prek: <https://doi.org/10.48550/arXiv.2005.14165> (15. 1. 2023).
- ChatGPT. Dostopno prek: <https://chat.openai.com> (30. 1. 2023)
- Državni izpitni center. Dostopno prek: <https://www.ric.si/poklicna-matura/splosne-informacije/> (30. 1. 2023)
- Firat, Mehmet (2023). *How Chat GPT Can Transform Autodidactic Experiences and Open Education?* Dostopno prek: <https://osf.io/9ge8m> (30. 1. 2023).
- FireFlies. Dostopno prek: <https://fireflies.ai/> (30. 1. 2023)
- Grammarly. Dostopno prek: <https://www.grammarly.com/> (30. 1. 2023)
- Howe, N. in Strauss, W. (2000). *Millennials Rising: The Next Great Generation*. New York: Knopf Doubleday Publishing Group.
- Jenni AI. Dostopno prek: <https://jenni.ai/> (dostop 30. 1. 2023)

- Jha, A. K. (2020). *Understanding Generation Alpha*. Dostopno prek: [https://www.researchgate.net/publication/342347030\\_Understanding\\_Generation\\_Alpha](https://www.researchgate.net/publication/342347030_Understanding_Generation_Alpha) (15. 1. 2023).
- Mccrindle, M., Wolfinger, E. (2009). *The ABC of XYZ: Understanding the Global Generations*. Sydney: UNSW Press. Dostopno prek: [https://www.academia.edu/35646276/The\\_ABC\\_of\\_XYZ\\_Mark\\_McCrindle\\_PDF\\_pdf](https://www.academia.edu/35646276/The_ABC_of_XYZ_Mark_McCrindle_PDF_pdf) (30. 1. 2023).
- MikeTysonJunior (uporabniško ime). *ChatGPT gives me references I can't find back*. Reddit. Dostopno prek: [https://www.reddit.com/r/OpenAI/comments/105pib0/chatgpt\\_gives\\_me\\_references\\_i\\_cant\\_find\\_back/](https://www.reddit.com/r/OpenAI/comments/105pib0/chatgpt_gives_me_references_i_cant_find_back/) (15. 1. 2023).
- Patil, A. S. in Abraham, A. (2010). Intelligent and Interactive Web-Based Tutoring System in Engineering Education: Reviews, Perspectives and Development. *Computational Intelligence for Technology Enhanced Learning. Studies in Computational Intelligence*, 273, 79–97. Dostopno prek: [https://doi.org/10.1007/978-3-642-11224-9\\_4](https://doi.org/10.1007/978-3-642-11224-9_4) (30. 1. 2023).
- Popova, S. (2017). Teaching Generation Z: Methodological Problems and their Possible Solutions. *Training, Language and Culture, (I)4*, 25–38. Dostopno prek: [https://rudn.tlcjournal.org/archive/1\(4\)/1\(4\)-02.pdf](https://rudn.tlcjournal.org/archive/1(4)/1(4)-02.pdf) (15. 1. 2023).

# Povratna informacija – ko se na poti učenja srečata dijak in učitelj

**Ana OGRIČ**

Gimnazija Nova Gorica

ana.ogric@gimng.si

## Izvleček

Prispevek obravnava načine podajanja povratne informacije dijaku o pisanju eseja o literarnih besedilih. Predstavi proces dela učitelja z dijakom od postavljanja kriterijev, preko povratne informacije učitelja, samoevalvacije dijaka in sodelovalnega učenja do ocenjevanja. Način dela temelji na formativnem spremljanju.

**Ključne besede:** povratna informacija, kriteriji, ocenjevanje, formativno spremljanje

## Feedback – When Student and Teacher Meet on the Learning Journey

This article looks at ways of giving feedback to students on writing literary essays. It presents the process of teacher-student work from setting criteria, through teacher feedback, self-evaluation and cooperative learning, to assessment. The way we work is based on formative assessment.

**Keywords:** feedback, criteria, evaluation, formative assessment

## 1 Uvod

Poklic učitelja je zelo večplasten. V ospredju je odnos z učencem, stik s stroko, nujna pa tudi trdna, predvsem čustvena povezanost učitelja s samim sabo. Slovenščino poučujem 25 let. V tem času se je moj stil poučevanja spreminjal predvsem zaradi znanja in osebnih ter strokovnih izkušenj, ki sem jih pridobila. Enaka pa ostaja vsa leta moja želja, da bi dijake, poučujem namreč v srednji šoli, uspešno podpirala na njihovi poti izboljševanja. Tu se kot učiteljica lahko nenehno izboljšujem, kar daje smisel mojemu delu. Ko se ozrem nazaj,

se mi zdi, da sem v prvih letih poučevanja videla sebe in dijaka vsakega na svoji poti. Jaz, ki poučujem, in on, ki se uči. Vsak skrbi za svoj delež. Danes prevzemava jasneje vsak svojo odgovornost, a sva na poti tesneje povezana in zavezana istemu cilju – napredku in znanju. Zato vidim dober odnos z dijaki kot še bolj ključen za uspeh.

V nadaljevanju bom na primeru poučevanja pisanja o literarnih besedilih predstavila svoje izkušnje s povratnimi informacijami dijaku: učiteljevo povratno informacijo, vrstniško povratno informacijo ter samorefleksijo, ko si povratno informacijo oblikuje dijak sam.

## **2 Pomen pisanja esejev o literarnih delih**

V prvih letih poučevanja so se mi zdela vsa področja predmeta slovenščine skoraj enako pomembna, poučevanje in učenje pa sta bila naravnana k oceni kot cilju. Sčasoma sem prepoznala, kako pomembno je za dijake pisanje o prebranem, še posebej pa o literarnih delih, saj združuje veliko veščin, pomembnih tudi za njihovo prihodnje življenje. Ob pisanju spisov na književno temo, ki jih kasneje poimenujemo eseji, se združujejo veščine branja, razumevanja prebranega, vrednotenje, uživanje, razmišljanje o sebi in svetu, pisanje, besedilne zmožnosti, jezikovno znanje in oblikovanje ustreznega sloga pisanja. Spis na književno delo ali esej je kompleksen izdelek, saj se v njem povežejo elementi vsebine, zgradbe, sloga pisanja in jezikovne pravilnosti. Prav zaradi večplastnosti je dijakom tovrstno pisanje izziv, ob težavah pa težko rešljiv problem. Pomembno je izoblikovati tak način dela, da dijaku omogoča vpogled v vse plasti pisanja ter podpira individualni napredek različnih dijakov, tudi najšibkejših in najboljših.

Pisanje se razvija ves čas, saj se v času med 15. in 18. letom razvijajo tudi dijaki, njihove misli pa postajajo kompleksnejše. Pisanje se izboljšuje postopoma z rednim delom, jasnimi usmeritvami in sprotnim vrednotenjem napredka. Tu ima ključno vlogo jasna povratna informacija, podprta z dogovorjenimi kriteriji.

## 2.1 Kako sta se postopoma preoblikovala način podajanja povratne informacije in njena oblika

V svojih začetkih poučevanja sem v svoje delo prenesla lastno šolsko izkušnjo. Informacija o mojem znanju je bila ocena. Številka, ki pogosto, sploh pri spisih, ni nosila veliko informacij o močnih in šibkih področjih mojega pisanja.

V vlogi učiteljice sem ponavljala model. Ocene popravljenih spisov (esejev) sem dopolnila s preprostimi skupinskimi povratnimi informacijami. Pripravila sem analizo izdelkov dijakov, prebrala nekaj dobrih primerov, izpisala primere napak. Vsak dijak je prejel še kratek komentar svoje naloge in oceno.

Dijaki so prejete ocene doživljali čustveno, pogosto so tožili o subjektivnosti in izražali nemoč, kako slabše ocene izboljševati. Ker sem jim želela pomagati, sem jih povabila na individualne konzultacije. Tako sem spoznala pomanjkljivosti svojih povratnih informacij – dijaki so slabo prepoznavali svoja šibka in močna področja, v splošnih opažanjih pa se sploh niso prepoznavali. Obstali so med željo po boljši oceni in nemočjo, kako napredovati, včasih celo brez želje, saj sem na konzultacije pogosto vabila neuspešne dijake, večkrat nemotivirane.

Individualno delo z dijaki mi je prineslo zelo veliko spoznanj o njihovih potrebah, njihovem načinu razmišljanja in razumevanja njihovih zapisov. Je pa od mene zahtevalo veliko časa in me izčrpavalo. Rezultati pa so se mi zdeli prepogosto premajhni.

Spremembo pri delu mi je prineslo spoznavanje in vpeljevanje formativnega spremljanja, ki mi je pomagalo oblikovati bolj smiselno pot: od kriterijev do izdelka dijaka ter k povratni informaciji učitelja, vrstniški povratni informaciji ali samorefleksiji dijaka. Ohranjalo pa je spremljanje individualnega napredka.

Zaradi spremenjene vloge učitelja in učenca sem, priznam, najprej v formativnem spremljanju videla predvsem, da dijak na tak način dela boljše prevzame svoj del odgovornosti. To sem namreč pogrešala pri dotakratnem delu. Zdelo se mi je, da več kot dijak vlagam sama, kar je bilo očitno narobe, saj lahko pisanje izboljša le dijak sam in ne učitelj. Od ocene sem premaknila pozornost k procesu učenja,

večkratna povratna informacija, oblikovana na podlagi kriterijev, pa dijake spodbuja k izboljševanju.

## 2.2 Zakonitosti sodelovanja med učiteljem in dijakom

Pri delu sem izoblikovala nekaj zakonitosti:

1. Učenje je sodelovanje med dijakom in učiteljem.
2. Zelo pomemben je njun odnos, ki mora biti spoštljiv, varen, spodbuden, v njem mora biti jasno dovoljena možnost za napake in njihovo izboljševanje.
3. Temelj je sodelovanje med učiteljem in dijakom, ki imata vsak svojo odgovornost, a skupno pot.
4. Napredek je postopen, zahteva čas in dovolj dijakovih izkušenj.
5. Sprejela sem odločitev, da bo na začetku (v 1. letniku) večji vložek v pisanje spisa na književno temo in nato le nadgrajevanje, saj so dijaki ob prehodu v srednjo šolo namreč bolj motivirani, pripravljeni na spremembe, pričakujejo dvig zahtevnosti, poglobljeno začetno delo pa podpre tudi šibkejši, da nadoknadijo primanjkljaje.
6. Najpomembnejši so kriteriji, ki morajo biti dijaku razumljivi, natančni, a ne preštevilčni, dobro je, da jih dijaki z učiteljem sooblikujejo. Zato jih oblikujem prvič skupaj z dijaki, nato pa se k njim redno vračamo in jih dopolnujemo, kot se spreminja raven zahtevnosti pisanja. Djaku naj olajšajo pisanje in hkrati dvigajo nivo izdelkov. Kriteriji naj bodo prenosljivi v naslednje spise in eseje.
7. Ocena ni cilj, je posledica. Ni ključno ocenjevanje pisne naloge, ampak redno pripravljane na ocenjevanje – tako nastane več izdelkov in z njimi povezanih povratnih informacij.
8. Ko dijak napiše domačo nalogo, se njegovo delo še ne zaključi. Djak mora učitelju na koncu postaviti nekaj vprašanj o svojem pisanju. Sledi povratna informacija učitelja, vrstniška povratna informacija, samorefleksija.
9. Podajanje povratne informacije je zahtevno in učiti se ga mora tako učitelj kot dijak, ves čas je dobro preverjati razumevanje podane povratne informacije.
10. Spremlja se individualni napredek dijaka.



## 2.3 Od teorije k praksi – kako poteka delo v razredu

Ključno se mi zdi, da dijak postane glavni akter in spozna, da sodeluje in da je delo obojestransko, a moč je na njegovi strani. Ko dijaki prepoznajo, da napredujejo, da jim uspeva, da delo obrodi uspeh, praviloma raje pišejo in bolje sodelujejo. Možnost izboljševanja jih navadno stimulira k delu, ocena pa ustavlja, saj zaključuje proces.

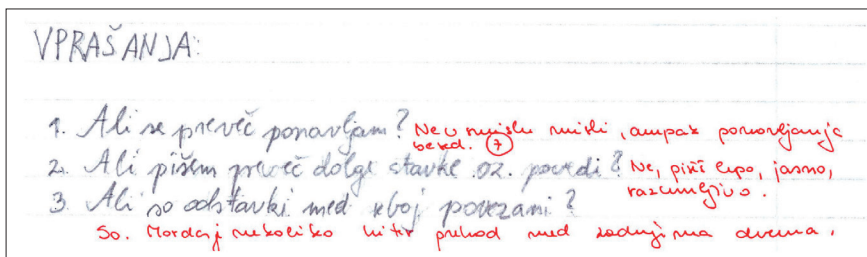
### 2.3.1 Kako se sreča dijak s prvim spisom na književno temo v srednji šoli

Kriterije spisa na književno temo postavim z dijaki ob prvih navodilih za domačo nalogo v 1. letniku. Tako se s 1. domačo nalogo spopademo skupaj pri uri pouka. Njim je tako lažje, sama pa dosežem višji nivo že prvega pisanja.

Priprava na ocenjevanje se začne 2–3 tedne pred ocenjevanjem z dvema domačima spisoma.

Kriterije zapišem skupaj v obliki tabelne slike. Uporabim kratice strani neba: **S–J–V–Z** (V – vsebina, Z – zgradba, J – jezikovna pravilnost, S – slog). Vsak del skupaj razčlenimo. Dijaki sodelujejo in si zapiske oblikujejo v zvezke.

Dijak ima nekaj dni časa za pisanje, nato spis odda. V njem si z drugo barvo doma sam popravi napake. Popravke ovrednotim, da dobi informacijo, katere napake pravilno popravlja že sam. Zastavi mi tudi 3 vprašanja, povezana z dvomi in težavami, ki jih je imel med pisanjem (Slika 1).



Slika 1. Vprašanja dijaka ob koncu spisa.

Dijakom pripravim delovni list za samorefleksijo (Slika 2), pozorna sem, da uporabljam izraze iz kriterijev in še na tak način utrjujem, katere potrebne elemente mora imeti spis. Samorefleksija dijaka mi tudi pokaže, kako dobro zna dijak vrednotiti svoje pisanje. Jasno je, da se zmožnost dobre samorefleksije oblikuje postopoma z usmeritvami učitelja.

**SAMOEVALVACIJA (ocena spisa o Hamletu)**

**Preberi svoj spis in izoblikuj oceno o svojem delu. Obkroži da ali ne (kjer je potrebno) in natančno zapiši svoje opombe.**

| NAČRT                                                                                                       |       | OPOMBE                                                                                                                                                                                |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| MOJ SPIS IMA NAČRT?                                                                                         | DA/NE |                                                                                                                                                                                       |
| V primerjavi z dosedanjimi načrti mi gre ta del zdaj boljše.                                                | DA/NE | Pojasni (čas za načrt, oblika, uporabnost).<br>miselnih vzorcev, vsebine<br>se bolj → mene, ki jih imam v glavi                                                                       |
| <b>VSEBINA</b>                                                                                              |       |                                                                                                                                                                                       |
| Poimenuj zahteve in v svojem spisu jasno označi, kje je katera od zahtev (pobarvaj ali zaviti oklepaj)      |       | mora biti jasno, kje pričakujem oddajo, se preveč od zahtev                                                                                                                           |
| 1. zahteva:<br>predstavitev Hamleta                                                                         |       | Hamletova lastnosti, kaj pomeni z argumenti, primeri z življenja                                                                                                                      |
| 2. zahteva:<br>odnos med Hamletom in Klaudijem                                                              |       | bolj konkretno opis                                                                                                                                                                   |
| 3. zahteva:<br>dopust napetosti                                                                             |       | bolj opisi dramatičnega dogodka                                                                                                                                                       |
| 4. zahteva:<br>vloga žensk                                                                                  |       | mnogo bolj razširi argumentacijo                                                                                                                                                      |
| 5. zahteva:<br>Hamlet danes - zaključek                                                                     |       |                                                                                                                                                                                       |
| Menim, da sem se v vse zahteve dovolj poglobil in jih primerno obsežno in natančno ubesedil.                | DA/NE | Katera ti je najbolj uspela? Katera najmanj? S čim si imel največ težav? kako si jih reševal?<br>① predstavitev Hamleta<br>② Hamlet danes<br>③ vse možnosti, ideje - izbira najboljša |
| V svojem spisu podčrtaj del, ki je napoved zahteve in bralcu pomaga razbrati, o čem boš v delu spisa pisal. |       | ne bi bolj natančno napoved<br>HANKA NAPOVED ZAHTEV<br>opisi, kaj boš naprej povedala                                                                                                 |
| <b>Uvod:</b><br>- katere elemente ima tvoj uvod                                                             |       | Elementi:<br>- izvajanje<br>napoved teme                                                                                                                                              |

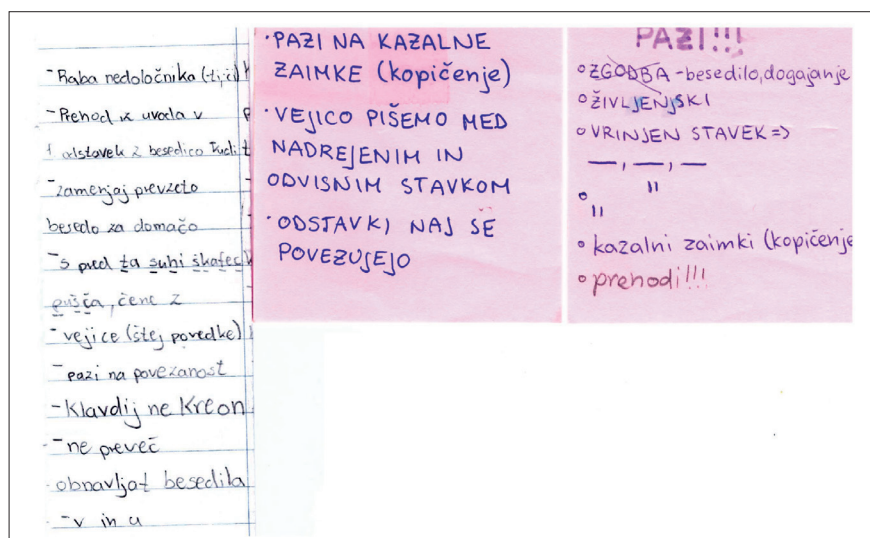
Slika 2. Predloga za samoevalvacijo.

Domače naloge popravim, zapišem komentar, pazim, da je povratna informacija oblikovana na podlagi kriterijev. Dijak naredi popravilo domače naloge, lahko tudi preveri, če mu je uspelo izboljševanje. Enako nato naredimo z drugo domačo nalogo, le da dijakom

naročim, naj zapišejo, kaj so izboljševali glede na 1. spis. Tako jih želim navajati, da je potrebna njihova zavestna odločitev, da se nekaj izboljša. In to lahko dosežejo le oni sami.

Tokrat vpeljem pred svojim popravljanjem vrstniško povratno informacijo (oblikujem navodila za dijake). Tudi tu je nujen dogovor, kako lahko sošolcu podamo koristno povratno informacijo in kako ob tem pridobivamo tudi sami. Od nekritične hvale prehajamo h konkretnim nasvetom in opažanjem.

Zanimivo se mi zdi, kako si na začetku dijaki želijo z oceno ovrednoteno domačo nalogo. Tega se dosledno izognem in jim tudi pojasnim, da je naša pozornost na možnostih izboljševanja. Naslednji cilj po dveh domačih nalogah je ocenjevanje, kamor lahko dijaki prinesejo listek s svojimi pogostimi napakami in listek tudi oddajo (Slika 3).



Slika 3. Primeri listkov z napakami.

Ob popravljanju sem pozorna, na katere napake je bil dijak že sam pozoren, on pa dobi v popravljenem eseju informacijo, ali jih uspešno odpravlja. Ocenjevani izdelek je ocenjen s celotno oceno, dodana pa je tudi povratna informacija v obliki komentarja glede na kriterije ocenjevanja. Temu je dodana tudi informacija v obliki točk (zgled je točkovanje na maturi), da pisec vidi, kje se še lahko izboljšuje.

### 3 Zaključek

Če se ozrem nazaj, vidim, da sem v preteklosti bolj v ospredje postavljala ocenjevanje, sedaj pa vrednotim preverjanje znanja kot enakovreden, če ne celo pomembnejši del procesa. Razred sem zaznala kot celoto, sedaj pa imam pred sabo posameznika, ki je kreator svojega individualnega napredka, pri katerem ga lahko usmerjam, podpiram, ne morem in ne želim pa dela opraviti namesto njega. Intenzivnost najinega sodelovanja narekuje dijakova motiviranost. Posledično dijaki napredujejo različno hitro in tudi razkorak med njimi postaja po mojem mnenju večji. Sprejela sem, da moj trud z nemotiviranimi dijaki ne prinese rezultatov. Je pa za take dijake kljub temu zelo pomemben odnos z učiteljem, preko katerega bo morda kateri le začel z delom.

Tudi sicer menim, da prav iz dobrega, sodelovalnega odnosa med mano in dijakom izhajata moč in zagon, ta pa prinašata rezultate. Dijak mora vedeti, da je glavni akter, da ima moč in izbiro on sam, a pri učenju sodelujeva in uspeh je obojestranski. Napredek je motivacija za še več motiviranosti in še boljše rezultate. A teh ne more biti brez usmerjevalne povratne informacije, ne le mene kot učitelja, lahko jo dijak prejme od sošolca ali jo zase oblikuje sam. S pisanjem spisov in esejev o literarnih besedilih dijak pridobiva moč ubeseditve svojih misli o sebi in svetu, kar mu v življenju omogoča stik s sabo in povezovanje z drugimi.