



OBJEM

Bralna pismenost in razvoj slovenščine kot učnega jezika



Zavod
Republike
Slovenije
za šolstvo



OBJEM



REPUBLIKA SLOVENIJA
MINISTRSTVO ZA IZOBRAŽEVANJE,
ZNANOST IN ŠPORT



EVROPSKA UNIJA
EVROPSKI
SOCIALNI SKLAD

Naložbo sofinancirata Republika Slovenija in Evropska unija iz Evropskega socialnega sklada



OBJEM

Bralna pismenost in razvoj slovenščine kot učnega jezika

Bralna pismenost in razvoj slovenščine kot učnega jezika

Strokovna urednica: Nina Novak

Avtorice: Nina Novak, Ljiljana Mićović Struger, Sandra Mršnik, Darinka Rosc Leskovec

Avtorice primerov in refleksij: Katja Mahne, Klara Milanič, Edica Klanjšček Schlegel, Mateja Žokš, Marlene Zorjan Hrovat

Avtorji plakatov in refleksij: člani in članice projektnih timov razvojnih vzgojno-izobraževalnih zavodov in vodje projektnih timov

Strokovni pregled: Milena Kerndl, Sandra Vuleta

Jezikovni pregled: Andraž Polončič Ruparčič

Oblikovanje: Simon Kajtna

Grafična priprava: Tisk Žnidarič, d. o. o.

Izdal in založil: Zavod RS za šolstvo

Predstavnik: dr. Vinko Logaj

Urednica založbe: Simona Vozelj

Spletna izdaja
Ljubljana 2022

Publikacija ni plačljiva.

Publikacija je dosegljiva na:

www.zrss.si/pdf/Bralna_pismenost_in_razvoj_slovenscine_kot_ucnega_jezika.pdf



REPUBLIKA SLOVENIJA
MINISTRSTVO ZA IZOBRAŽEVANJE,
ZNANOST IN ŠPORT



EVROPSKA UNIJA
EVROPSKI
SOCIALNI SKLAD

Naložbo sofinancirata Republika Slovenija in Evropska unija iz Evropskega socialnega sklada

Gradivo je nastalo v okviru projekta OBJEM, 2016–2022, vodja projekta: dr. Sandra Mršnik.

Katalogni zapis o publikaciji (CIP) so pripravili v Narodni in univerzitetni knjižnici v Ljubljani.

COBISS.SI-ID 129241347

ISBN 978-961-03-0734-1 (PDF)



Priznanje avtorstva-Nekomercialno-Brez predelav

Vsebina

Uvod – Bralna pismenost in razvoj slovenščine kot učnega jezika (Nina Novak).....	5
1 Opredelitev didaktičnega vidika bralne pismenosti (Ljiljana Mičović Struger)	7
1.1 Povzetki opredelitev bralne pismenosti	8
2 Slovenščina kot učni jezik – ozaveščenost in didaktični pristopi za razvijanje (strokovnega) sporazumevanja pri različnih predmetih od vrtca do srednje šole (Darinka Rosc Leskovec, Nina Novak).....	12
3 Učni jezik / razvijanje sporazumevalne zmožnosti v slovenskem knjižnem jeziku v kurikulumu za vrtce in učnih načrtih / katalogih znanja ter povezanost po vertikali (Darinka Rosc Leskovec)	16
4 Gradniki bralne pismenosti skozi didaktične pristope za razvijanje bralne pismenosti (Sandra Mršnik, Nina Novak)	23
5 Didaktični model razvijanja bralne pismenosti (Nina Novak)	29
5.1 Konkretizacija modela – primeri didaktičnih pristopov	38
5.1.1 PREDŠOLSKA VZGOJA (Katja Mahne)	38
5.1.2 OSNOVNA ŠOLA – PRVO VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNO OBDOBJE (Klara Milanič, Edica Klanjšček Schlegel).....	47
5.1.3 OSNOVNA ŠOLA – TRETJE VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNO OBDOBJE (Mateja Žokš)	58
5.1.4 SREDNJA ŠOLA (Marlene Zorjan Hrovat).....	76
6 Modeli didaktičnih pristopov razvojnih vzgojno-izobraževalnih zavodov (Nina Novak)	85
6.1 Vrtec Anice Černejeve Celje	86
6.2 VIZ Vrtec Mladi rod Ljubljana	88
6.3 Vrtec Ravne na Koroškem	89
6.4 Osnovna šola Bršljin.....	90
6.5 Osnovna šola Dornberk	91
6.6 Osnovna šola Jožeta Krajca Rakek	92
6.7 Osnovna šola Kidričevo.....	93
6.8 Osnovna šola Koper	94
6.9 Osnovna šola Ljubečna.....	95
6.10 Osnovna šola Puconci.....	96
6.11 Osnovna šola Franceta Prešerna Črenšovci, enota Vrtec	97
6.12 Osnovna šola Škofja Loka – Mesto.....	98
6.13 Prva osnovna šola Slovenj Gradec	99
6.14 Srednja šola Izola	100

6.15	Srednja šola Veno Pilon Ajdovščina – program Predšolska vzgoja	102
6.16	Šolski center Kranj, Srednja ekonomska, storitvena in gradbena šola	103
6.17	Gimnazija in srednja šola Kočevje	104
6.18	Gimnazija Ormož	105
6.19	Grm Novo mesto – center biotehnike in turizma, Srednja šola za gostinstvo in turizem	106
7	Refleksije strokovnih delavcev	107
7.1	Kristina Glavina	108
7.2	Polona Tomac Stanojev	109
7.3	Simona Podobnik	110
7.4	Andreja Sever	111
7.5	Urška Petek	112
7.6	Barbara Tušek	113
7.7	Andrej Rutar	114
7.8	Mojca Meke	115
8	Sklepne misli (<i>Nina Novak, Sandra Mršnik</i>)	118
	Viri in literatura	123

Uvod – Bralna pismenost in razvoj slovenščine kot učnega jezika

Nina Novak

Vemo, da je jezik več kot samo sporazumevanje.
Jezik je misel, in če človeku vzameš misel,
ga tudi razčlovečiš.

(Marko Jesenšek)

Pot od poskušanja branja, pripovedovanja, glaskovanja posameznih črk do samoiniciativnega tekočega kritičnega branja knjige je dolga, pogosto težka in naporna. Večina otrok in mladostnikov si želi, da bi jih odrasli – vzgojitelji, učitelji, starši – v tem procesu spremljali, podpirali in spodbujali. Obenem odrasli opravljajo vlogo vzornikov, ki učencem berejo in se z njimi pogovarjajo o prebranem. Glede na raziskave o izkušnjah odraslih bralcev so pri spodbujanju branja mladih najučinkovitejši učitelji, ki so sami bralci, ki se zanimajo za bralno gradivo in interese učencev, ki poznajo veliko različnih knjig ter ki lahko z učenci sprostajo in vodijo razprave o prebranem gradivu.

Dobro in hkrati z užitkom brati – to sta pomembna pogoja za uspešen razvoj branja, ki sta soodvisna. Le tisti bralci, ki izkusijo užitek v branju, se bodo želeli lotiti nadaljnjih, morda tudi zahtevnejših korakov. Učenci tako morajo razviti določene spretnosti pri delu z besedili, slikami in vsebinami, da se bodo z veseljem in radovednostjo lotili nadaljnjega branja.

Bralno spodbudno učno okolje zagotavlja ukvarjanje z razvojem branja: **s spodbujanjem branja, z razvijanjem zmožnosti branja in pisanja ter s spremljanjem napredka le-teh pa tudi z oblikovanjem pozitivnega odnosa do branja in z razvijanjem bralne kulture.** Ti trije vidiki se med seboj dopolnjujejo, vendar zanje potrebnih zmožnosti pogosto ni mogoče razviti hkrati, na enak način in z istim besedilom. Vsakega od treh vidikov pa je mogoče poučevati na različne načine in z različnimi didaktičnimi pristopi ter uriti z diferenciranimi, raznovrstnimi kakovostnimi besedili in nalogami.

Cilj spodbujanja branja je pritegniti vse otroke/učence k branju. Z branjem raznolikih besedil naj bi pri otrocih/učencih spodbudili radovednost, znali naj bi izbirati bralno gradivo po svojih interesih, spoznavali raznolikost besedil ter dostop do bralnega gradiva. Končni cilj pouka za razvitost bralne pismenosti učencev je, da branje postane vsakodnevna dejavnost učencev – tako v šoli kot doma. Za dosego tega cilja je pomembno ponuditi širok in raznolik izbor besedil, tako da lahko vsak učenec najde bralno gradivo, v katero se lahko poglobi oz. ki ga zanima. Raznolik izbor v tem smislu ne bi smel vključevati le knjig, temveč tudi revije, časopise, stripe, slikanice ... pa tudi širok nabor digitalnih besedil, od spletne strani z informativnimi vsebinami do besedil z družabnih omrežij ter digitalnih/elektronskih knjig. Pri delu z učenci, ki izkazujejo nizko motiviranost za branje, je treba učno okolje tudi prilagajati, npr. zagotavljati ustrezno glasnost v okolju, kjer se bere, zagotavljati ustrezen fizični prostor za branje brez motečih dejavnikov ter spodbuditi učenca k samospraševanju o prebranem (npr. kaj sem bral, kako sem bral, koliko sem prebral), saj s tem zagotavljamo priložnosti, da vsak učenec postaja vztrajen pri branju. Bralno spodbudno učno okolje hkrati zagotavlja, da učenci prepoznajo tako odrasle, s katerimi se lahko o prebranem pogovarjajo, kot tudi bralce iste starosti, s katerimi se lahko pogovarjajo ter izmenjujejo informacije in izkušnje v zvezi z branjem. Spodbujanje branja torej vključuje zanimanje za branje raznovrstnih besedil in omogoča učencem kompetentno obvladovanje teh besedil z ustreznimi strategijami, predvsem pa z načrtnim in sistematičnim spodbujanjem branja pri vsakodnevnih šolskih dejavnostih (pri vseh predmetih, s smiselnim namenom branja in v povezavi z osebnimi interesi učencev).

Šola je dolgo gradila večinoma na govorjenem prenosu podatkov (učitelj pove podatke, učenci si jih zapomnijo in jih ponavljajo) in ne na spodbujanju kritičnega, ustvarjalnega in raziskovalnega razmišljanja učencev. Ključno je zavedanje, da je pomanjkljivo znanje učencev lahko posledica njihove šibke sporazumevalne zmožnosti (nerazumevanje navodil, vprašanj, besedil pri besedilnih nalogah ipd.) Avtorice Marentič - Požarnik (1980), Grubišič - Pekova (1981) in Razdevšek - Pučko (1990) so v svojih raziskavah ugotavljale, da se komunikacija pri pouku v zadnjih dvajsetih letih ni bistveno spremenila. Je po toliko letih kaj drugače?

Projekt OBJEM je področju sporazumevanja, komuniciranja v razredu posvetil posebno pozornost in eno od štirih področij projekta naslovil **Bralna pismenost in razvoj slovenščine kot učnega jezika**. Sestavni elementi področja so: učni jezik, zmanjšanje razlik med spoloma, motivacija za branje, ranljive skupine in krepitev vertikalnega povezovanja.



Namen in cilji tega področja so bili:

- smiselno povezati različne pristope, poti vključevanja, smernice, podlage, priporočila, gradiva;
- razvijati, preizkušati in nadgraditi obstoječe modele;
- razmisliti o drugačnih (inovativnih) poteh, izvajanju teh modelov;
- razmisliti o drugačnih, učinkovitejših pristopih, strategijah za vključevanje;
- na razvojnih in implementacijskih šolah ozaveščati vse zaposlene in vse učence ter spodbujati večjo participacijo vseh;
- skrbeti za dvig ravni bralne pismenosti pri vseh predmetih s pristopi, ki bodo to omogočili.

Tako zastavljeno področje je zahtevalo sledenje ciljem razvoja bralne pismenosti in didaktičnim razsežnostim bralne pismenosti z več vidikov, in sicer:

- splošno pojmovanje bralne pismenosti,
- razvijanje bralne pismenosti po celotni vertikali izobraževanja (v vrtcu, v osnovni šoli, v srednji šoli),
- odnos bralne pismenosti do drugih pismenosti

1 Opredelitev didaktičnega vidika bralne pismenosti

Ljiljana Mićović Struger

Definicija branja je zelo široko, sega od prebiranja krajine do branja Dostojevskega.

(Alberto Manguel)

S. Pečjak (2010, str. 15) pismenost pojmuje kot konstrukt različnih vidikov: »Pismenost pojmuje kot kompleksno spretnost, ki vključuje številne spretnosti in sposobnosti branja, pisanja (tudi računanja), pri čemer je poudarjen različen razvoj pismenosti glede na starost, spol, izobrazbo in druge dejavnike (npr. socialni kontekst). Pismenost je torej kulturno, socialno in zgodovinsko-geografsko determiniran pojem. Temeljni element vseh pismenosti je bralna pismenost.«

Osnova sodobnega bralnega pouka je komunikacijski model učenja jezika. Cilji bralnega poučevanja so glede na starost in tudi vrsto šolanja različni, čeprav večina avtorjev (Duffy, Roehler, 1993; Harris, Sipay, 1979; Alverman, Fitzgerald in Simpson, 2006, po Pečjak, 2012) vidi cilj branja v isti smeri:

- razvijanje bralnih sposobnosti: bralne tehnike, bralnega razumevanja, uporabe branja za učenje, kar predstavlja kognitivni in metakognitivni vidik branja;
- razvijanje motivacije za branje: stališč, interesov, vrednot, navad, kar predstavlja afektivni, tj. čustveno-motivacijski vidik branja;
- spoznavanje različnih zvrsti branja: umetnostnih in neumetnostnih besedil.

Sodobni bralni pouk razvija tiste spretnosti, ki omogočajo učinkovito jezikovno komunikacijo, upošteva razvojne značilnosti in sledi potrebam družbe 21. stoletja.

1.1 Povzetki opredelitev bralne pismenosti

Za izboljšanje bralne pismenosti ni hitrih rešitev. Doseganje ambicij terja svoj čas. Potrebno je, da vsi delamo v smeri istih ciljev in transparentno (kaj deluje in kaj ne).¹

(Vincent Gérard)

Bralna pismenost na splošno

Bralna pismenost se kot zmožnost in družbena praksa vse življenje razvija v različnih okoliščinah in na različnih področjih ter prežema vse človekove dejavnosti. Poleg branja vključuje tudi poslušanje, govorjenje in pisanje (*Nacionalna strategija za razvoj bralne pismenosti*, 2019). V projektu OBJEM je bila definicija bralne pismenosti nekoliko prirejena predvsem zaradi osvetlitve vseh gradnikov, in sicer je bralna pismenost definirana kot: »**Bralna pismenost je stalno razvijajoča se zmožnost posameznika/posameznice za razumevanje, kritično vrednotenje in uporabo pisnih informacij. Ta zmožnost vključuje razvite bralne veščine, (kritično) razumevanje prebranega, pojmovanje branja kot vrednote in motiviranost za branje ter druge gradnike bralne pismenosti. Kot taka je temelj vseh drugih pismenosti in je ključna za samouresničevanje posameznika/posameznice ter uspešno (so) delovanje v družbi**« (*Gradniki bralne pismenosti*).²

Bralna pismenost kot prečna pismenost in v odnosu do drugih pismenosti

Nacionalna strategija ob upoštevanju različnih pojmovanj predlaga in uporablja naslednjo izhodiščno opredelitev: »bralna pismenost je stalno razvijajoča se zmožnost posameznika in posameznice za razumevanje, kritično vrednotenje in uporabo pisnih informacij. Ta zmožnost vključuje razvite bralne veščine, (kritično) razumevanje prebranega in bralno kulturo (pojmovanje branja kot vrednote in motiviranost za branje). Zato je temelj vseh drugih pismenosti in je ključna za razvijanje posameznikovih in posamezničnih sposobnosti ter njuno uspešno sodelovanje v družbi (*Nacionalna strategija za razvoj bralne pismenosti*, 2019).

Bralna pismenost po vertikalni

Za sistematično razvijanje bralne pismenosti je pomembna vertikala, ki na vseh stopnjah izobraževanja zagotavlja vzgojitelje in učitelje, ki otrokom, učencem in dijakom omogočajo/organizirajo/pripravijo pogoje za različne dejavnosti, s katerimi lahko uspešno razvijajo zmožnosti bralne pismenosti in dosega čim višje cilje.

Pomembna je ozaveščenost vzgojiteljev in učiteljev vseh predmetov o pomembnosti razvijanja bralne pismenosti otrok. Razvijanje bralne pismenosti ni samo naloga učiteljev slovenščine, ampak vseh, ki kakorkoli sodelujejo v sistematičnem procesu izobraževanja otrok na vseh stopnjah od vrtca do zaključka izobraževanja z zavedanjem, da je bralna pismenost zmožnost, ki jo človek pridobiva, razvija in nadgrajuje vse življenje.

V projektu OBJEM smo nakazali posamezne smernice razvoja bralne pismenosti otrok ob koncu predšolskega, osnovnošolskega ter srednješolskega obdobja glede na gradnike, elemente gradnikov ter načine, kako otrok, učenec, dijak to izkaže.

¹ Vir: EU high level group of experts on literacy, Final report, september 2012, str. 32.

² Vir: *Gradniki bralne pismenosti*. Pridobljeno s: https://www.zrss.si/pdf/Bralna_pismenost_gradniki.pdf

Bralna pismenost v vrtcu

S. Pečjak (2009, str. 11) piše: »Otroci se tako rekoč od rojstva naprej doma in v okolju srečujejo z različnimi bralnimi in pisnimi vzorci, ki jim pomagajo pri spoznavanju sveta, po drugi strani pa jim omogočajo tudi socialno interakcijo z odraslimi. Otrokovo pripravljenost na vstop k formalnemu opismenjevanju lahko izrazimo s pojmom porajajoče se pismenosti. Porajajoča se pismenost zajema stopnjo razvitosti nekaterih splošnih in specifičnih sposobnosti, potrebnih za uspešen pričetek usvajanja spretnosti branja in pisanja«.

Marjanovič Umek, Fekonja in Hacin Beyazoglu (2020) navajajo, da so nekateri avtorji (Brocmeier, 2000; Hemphill in Snow, 1996; Marjanovič Umek, Fekonja Peklaj, Sočan in Tašner, 2016; McCoy in Cole, 2021) izpostavili določene dejavnike razvoja govora, mišljenja in (zgodnje) pismenosti:

- socialne interakcije med dojenčkom in prvimi pomembnimi osebami, vrstniške interakcije ter interakcije med otroki in kompetentnejšimi posamezniki,
- sporazumevalne zmožnosti in raba govora v različnih funkcijah (medosebni, informativni, domišljjski), razvoj besednjaka, skladenjskih zmožnosti in metajezika ter
- simbolno bogato okolje s pogostim in kakovostnim spodbujanjem razvoja in učenja.

Marjanovič Umek (2010, str. 39) pravi: »Novejše razumevanje pismenosti, ki ima pomembne ,začetke' v obdobjih malčka in zgodnjega otroštva, je vodilo k iskanju pristopov in načinov dela, ki bi predšolskim otrokom v vrtcu omogočili razvoj zmožnosti in spretnosti, ki so dobri napovedniki akademske pismenosti.«

Zgodnja pismenost, ki se pojavi pred akademsko, se kaže v zgodnjih socialnih interakcijah med malčki in pomembnimi osebami, v govorni kompetentnosti malčkov in otrok v zgodnjem otroštvu, njihovih grafomotoričnih spretnostih in izvršilnih funkcijah. Gre torej za kontinuum v razvoju zmožnosti in spretnosti, značilnih za različna razvojna obdobja, ki so socialno ter kulturno pogojena (Marjanovič Umek, Fekonja in Hacin Beyazoglu, 2020).

Otrok že ob vstopu v vrtec pokaže določeno jezikovno sposobnost, zato je treba otrokom že v vrtcu zagotoviti čim več aktivnosti za nadaljnji razvoj. Ni dovolj le branje in spoznavanje simbolov, temveč tudi razne igre vlog, pogovarjanje, spretnostne igre za razvoj fine motorike, dejavnosti za razvoj glasovnega zavedanja, spoznavanja črk, širjenja besednega zaklada, prepoznavanja tiska iz okolja, razumevanje navodil, razvijanje pozornosti, spomina, grafomotorike.

Pomembno vlogo pri tem ima odnos vzgojiteljice do literature, kajti vzgojitelj naj bi bil bralni vzor s svojim vedenjem do branega. Predvsem je pomembno, koliko in katere knjige, revije, zgoščenke ima malček/otrok na voljo ter kolikokrat in kako bere. Sredstva za spodbujanje zgodnje pismenosti so knjige, revije, časopisi, zvočni in video posnetki, računalniki ... Vzgojitelj pripomore k razvoju bralne pismenosti z glasnim branjem, pri čemer ima ustrezno intonacijo in spreminja glas, bere skupaj z otroki, jih spodbuja k lastnemu razmišljanju in k obnovi slišane. Marjanovič Umek, Fekonja, in Hacin Beyazoglu (2020) povzemajo, da je pomembno, da otroci obiskujejo kulturne prireditve, knjižnice, se vključujejo v simbolno igro, se pogovarjajo v različnih kontekstih, si pripovedujejo uganke, pravljice in zgodbe.

Pri razvoju mišljenja in govora gre za krožni odnos oz. medsebojno interakcijo, pri čemer velja izpostaviti egocentrični in notranji govor, ki otroku omogočata notranjo konceptualizacijo zunanjega ter s tem rabo govora navzven.

Otrok, ki je izpostavljen različnim socialnim interakcijam, spoznavanju raznolikega besedišča ob raznovrstnih besedilih, razvoju metajezikovnega zavedanja, simbolnim igram, bogatim bralnim navadam staršev, skupnemu branju s starši, velikemu številu (otroških) knjig in zgodnji izpostavljenosti literaturi, ima več možnosti za dober razvoj bralne pismenosti, ki se kaže na različnih ravneh.

Grginič in Zupančič (2004, str. 8) ugotavljata, da je »pripravljanje otroka na učenje branja in pisanja postopen in dolgotrajen proces, ki mu v strokovnem jeziku pravijo porajajoča se pismenost. Izraz nazorno kaže, da se pismenost poraja, rojeva skozi predšolsko obdobje od trenutka, ko otrok prvič vzame v roke svinčnik in prične čečkati ali slikanico in se pretvarja, da jo bere, do trenutka, ko se v šoli dejansko prične učiti branja in pisanja« s končnim ciljem razviti funkcionalno pismenost.

Porajajoča se pismenost označuje razvoj spretnosti, znanja in stališč, ki so podlaga za branje in pisanje. Najpomembnejše pri usvajanju pismenosti je socialna interakcija z otrokom, ki lahko ta razvoj spodbuja s primernimi pogovornimi izzivi, kot je bogat besednjak, z vprašanji in komentarji, dialoškim branjem ter branjem nasploh. Veliko lahko naredimo pri organizaciji spodbudnega okolja in izrabi priložnosti, ki se ponujajo v vsakdanjem življenju (Udovč, 2012, str. 40).

Bralna pismenost v osnovni šoli

Cankar (2013, str. 209) piše: »V devetih letih osnovne šole učenec naredi večji napredek v svojem znanju kot kadar koli pozneje. Nauči se brati, pisati (v praksi se izpopolni tudi v poslušanju in govorjenju, čeprav to manjkrat poudarjamo), računati, logično razmišljati in še bi lahko naštevali. S pomočjo delovnih navad, sposobnosti in veščin, ki jih razvija, usvaja nova znanja, ki jih povezuje z že znanim in tako gradi svoje razumevanje sveta okoli sebe. S tem se razvija njegova pismenost.

Bralno pismenost lahko razumemo kot ime za preplet tistih znanj, veščin in sposobnosti, ki posamezniku na eni strani omogočajo aktivno in učinkovito luščenje sporočila iz različnih (pisanih, govorjenih) besedil in ga na drugi strani opolnomočijo za samostojno sporočanje in ubesedenje svojih lastnih misli. Kot taka je bralna pismenost ,nujen, a ne zadosten' pogoj za uspešno interakcijo v današnjem, informacijsko bogatem okolju.«

Pri razvoju bralne pismenosti je treba upoštevati zmožnosti učenca, zato na različnih razvojnih stopnjah razvijamo različne elemente bralne pismenosti (Košak Babuder, 2012), pri čemer upoštevamo starost učencev, prilagajamo način poučevanja, se oziramo na predznanje, ki ga ne ločimo strogo od novih znanj, ampak ga prepletamo.

V prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju govorimo o stopnji začetnega branja in dekodiranja ter utrjevanja spretnosti branja. V drugem vzgojno-izobraževalnem obdobju se ta proces nadaljuje. Bralno zmožnost razvijamo z različnimi vrstami besedil in želimo pri učencih doseči avtomatizirano tehniko branja ter uporabo različnih bralnih učnih strategij za razumevanje prebranega (*Nacionalna strategija za razvoj pismenosti*, 2019, str. 11), pri čemer se trudimo razvijati tudi stališče do branja, razumevanje samega procesa branja in razumevanje izbrane vsebine (Lesničar, 2013). Ob koncu drugega vzgojno-izobraževalnega obdobja naj bi šestšolec znal oblikovati razumljiva in smiselna sporočila (govorna in pisna). V tretjem vzgojno-izobraževalnem obdobju učenci s pomočjo branja pridobivajo novo znanje, informacije in izkušnje. Branje postane poleg poslušanja in gledanja temeljno sredstvo za učenje. V tem obdobju je učenec sposoben analizirati, kaj bere, sintetizirati prebrano ter se kritično odzvati na stališča, s katerimi se srečuje pri branju (Pečjak, 2010).

Nacionalna strategija za razvoj pismenosti (2019, str. 11) predvideva, da so učenke in učenci ob koncu osnovne šole motivirani za branje v šoli in zunaj nje, tekoče berejo daljša in zahtevnejša besedila ter prilagajajo hitrost branja zahtevam besedila. Učenci glede na namen samostojno izbirajo tiskane in druge informacijske vire ter uporabijo primerne bralne strategije, primerjajo več besedil med seboj ter jih ovrednotijo z različnimi kriteriji. Prav tako učenci samostojno oblikujejo domneve na podlagi podatkov iz besedila in jih utemeljujejo, samostojno pisno tvorijo besedila ter utemeljujejo svoje odzive na prebrano, samostojno, namensko, kritično in odgovorno izbirajo ter uporabljajo tiskane in druge informacijske vire, samostojno uporabljajo šolske in splošne knjižnice ter prebrano uporabljajo pri reševanju problemov v različnih položajih – učnih in v osebem življenju.

Nacionalna strategija za razvoj pismenosti (2019, str. 12) prav tako predvideva, da so dijaki ob koncu srednje šole motivirani za branje različnih vrst besedil in vztrajajo pri zahtevnejših bralnih nalogah, da znajo utemeljiti pomen pismenosti za delovanje v družbi in oblikovanje identitete, da samostojno preberejo ter govorno ali pisno povzamejo besedilo v skladu z zahtevnostjo programa, da povezujejo in kritično vrednotijo informacije v različnih vrstah besedil, da bralno-pisno zmožnost dokažejo s smiselnim, slogovno dodelanim in jezikovno pravilnim besedilom ter da poznajo in pri govornih ali pisnih odzivih na prebrano upoštevajo značilnosti besedilnih vrst in jezikovnih pravil. Dijakinje in dijaki pri branju in tvorjenju pisnih besedil izberejo učinkovite strategije, jih pojasnijo ter besedila glede na namen in vsebino utemeljeno povežejo s svojim predstavnim svetom, učenjem in prihodnjim poklicem ter razumejo in tvorijo strokovna besedila in uporabljajo strokovno izrazje. Dijakinje in dijaki poznajo in smiselno uporabijo vire v knjižnicah ter preberejo, obnovijo in uredijo informacije iz elektronskih in tiskanih besedil; rokopisno in v elektronski obliki oblikujejo lastna besedila.

Pri vsem tem je ključna učiteljeva vloga. Učenci naj bi s pomočjo pouka razvijali ustrezno stališče do branja in oblikovali predstavo o branju kot aktivnosti, s pomočjo katere pridejo do pomena besedila in s pomočjo katere

se lahko učijo (Pečjak in Gradišar, 2012). Morgan in Saxton (2006) menita, da mora učitelj ustrezno prilagoditi/zvišati pričakovanja, ki jih goji do učencev.

Bralna pismenost v srednji šoli

PISA pri dijakih vrednoti bralno pismenost v razširjenem pomenu, in sicer pravi, da je to posameznikova sposobnost razumevanja in uporabe zapisanih besedil ter razmišljanja ob njih in kot zavzetost ob branju tega, kar bralcu omogoča doseganje postavljenih ciljev, razvijanje lastnega znanja in potencialov ter sodelovanje v družbi (Štraus, Šterman Ivančič in Štigl, 2013).

Dijaki naj bi bili ob koncu obveznega šolanja zmožni razmišljati o pomenu prebranega v besedilih različnih besedilnih vrst, nastalih v različnih okoliščinah, vrednotiti vsebino in obliko teh besedil, pri čemer naj bi bili sposobni uporabiti znanje in izkušnje pri srečevanju s situacijami iz resničnega sveta.

Dijaki naj bi svojo bralno pismenost izkazali tako, da: znajo najti podatke v besedilu in jih povezati med seboj pri razumevanju celotnega besedila ali delov besedila ter s pomočjo predznanja in izkušenj zunaj besedila razmišljati o vsebini in obliki danega besedila.

Temeljna raven bralne pismenosti pri dijaku je, da zmore prepoznati temo v besedilu ali »v dobro označenem delu besedila« (Pečjak, 2011, str. 12) in povezati podatke iz besedila s svojim predznanjem, najvišja raven pa od dijakov zahteva »večkratno izpeljavo podrobnih in natančnih sklepov in primerjav« (str. 13), podrobno razumevanje, ki vključuje tudi poznavanje informacij iz več besedil hkrati, in kritično ovrednotenje zahtevanega besedila z več vidikov (prav tam).

2 Slovenščina kot učni jezik – ozaveščenost in didaktični pristopi za razvijanje (strokovnega) sporazumevanja pri različnih predmetih od vrtca do srednje šole

Darinka Rosc Leskovec, Nina Novak

Jezik je osnovno orodje za življenje.

(Kozma Ahačič)

Kaj je učni jezik

Jezika ni brez učenja.

Učenja ni brez jezika.

Oboje skupaj je učni jezik.

Z njegovim obvladovanjem ohranjamo identiteto in omogočamo razvoj.

V naši državi, Republiki Sloveniji, je v vrtcih in šolah učni jezik slovenski knjižni jezik, na dvojezičnih območjih pa sta poleg slovenščine učna jezika še italijanščina oz. madžarščina.

Slovenščina je z razlogom ustavna kategorija, z razlogom so določila o slovenščini kot prvem jeziku in kot učnem jeziku pomemben del šolske zakonodaje ter z razlogom moramo vsi učitelji (tudi slovenisti), vzgojitelji in drugi strokovni delavci na strokovnem izpitu opraviti tudi izpit iz slovenščine kot učnega jezika.

Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (ZOFVI):

Cilji sistema vzgoje in izobraževanja v Republiki Sloveniji so (2. člen, 3. alineja):

razvijanje jezikovnih zmožnosti in sposobnosti in ozaveščanje položaja slovenskega jezika kot jezika države Slovenije; na območjih, ki so opredeljena kot narodno mešana, pa ob slovenskem jeziku tudi ohranjanje in razvijanje italijanskega in madžarskega jezika.

Učni jezik (3. člen):

Vzgojno in vzgojno-izobraževalno delo v vrtcih oziroma šolah poteka v slovenskem jeziku.

Na območjih, kjer živijo pripadniki slovenskega naroda in pripadniki italijanske narodne skupnosti, in so opredeljena kot narodno mešana območja, se v skladu s tem zakonom in posebnim zakonom ustanovljajo tudi vrtci oziroma šole, v katerih poteka vzgojno oziroma vzgojno-izobraževalno delo v italijanskem jeziku (vrtci in šole v jeziku narodne skupnosti).

Na območjih, kjer živijo pripadniki slovenskega naroda in pripadniki madžarske narodne skupnosti, in so opredeljena kot narodno mešana območja, se v skladu s tem zakonom in posebnim zakonom ustanovljajo dvojezični vrtci in šole, v katerih vzgojno oziroma vzgojno-izobraževalno delo poteka v slovenskem in madžarskem jeziku (dvojezični vrtci in šole).

Kot navaja dr. Jerca Vogel, »pouk slovenskega/prvega jezika ne more v celoti prevzeti odgovornosti za razvijanje sporazumevalne zmožnosti. Kajti čeprav učenci pri njem razvijajo možnost razumevanja, interpretiranja, vrednotenja in tvorjenja besedil, ne morejo usvojiti rabe jezika v vseh predmetno specifičnih situacijah. Vsaka znanost ima namreč svoj poseben jezik, svoj način komuniciranja in svojo ‚kulturo‘; in samo učitelji fizike, zgodovine itn. lahko učence usmerjajo v komuniciranje, značilno za svojo stroko. Zato bi se moral vsak učitelj zavedati, da uporablja specifičen strokovni jezik, in bi moral vedeti, kako naj – v sodelovanju z učiteljem slovenskega/prvega jezika – prispeva k razvijanju tistih razsežnosti sporazumevalne zmožnosti, ki jih določajo posebni cilji njegove stroke.«

V projektu OBJEM – Bralna pismenost in razvoj slovenščine – je zato kot pomemben dejavnik razvijanja bralne pismenosti po vsej vertikali izpostavljen **učni jezik pri vseh predmetih oz. področjih, poleg ciljev pri predmetu Slovenščina, pri katerem je razvijanje sporazumevalne zmožnosti po vsej vertikali temeljni namen pouka.**

Jezik je najprej odnos in v vrtcu ter šoli je tesno povezan z vsebino, s pridobivanjem, razvijanjem stvarnega znanja in z okolishinami – z učenjem in s poučevanjem. Učenci oziroma dijaki preživijo večino svojega aktivnega časa do 18. leta starosti v šoli. Komunikacija v razredu je pomemben dejavnik njihovega govornega oz. jezikovnega, s tem pa tudi osebnostnega, socialnega in spoznavnega razvoja. Učni jezik, ki naj bi pri učencih in dijakih razvijal pragmatično in jezikovno kompetenco, bi moral poučevati učitelj, ki se zaveda, da je uspešnost in strokovnost vzgojno-izobraževalnega procesa odvisna od kakovosti, strokovnosti in uspešnosti komunikacije med učiteljem, vzgojno-izobraževalno vsebino in učencem. V pedagoškem procesu poteka pedagoški govor, ki je sestavljen iz dveh komponent. To sta:

- a) spoznavni govor, ki je vezan na učne cilje in vsebine;
- b) odnosni govor, s katerim dajemo navodila, pobude, želje ipd.

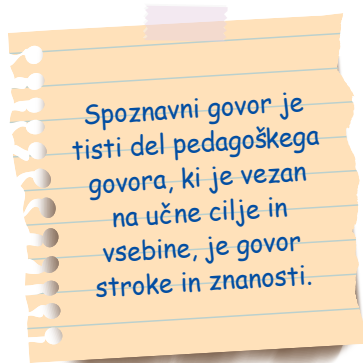
Obe sestavini učnega jezika – **spoznavni in odnosni govor** – se v projektu OBJEM razvijata v povezavi z gradniki **bralne pismenosti in z določili kurikulumov za vrtce oz. s cilji in standardi znanja ter z dejavnostmi za njihovo doseganje v učnih načrtih/katalogih znanja za posamezni predmet** v osnovni in srednji šoli.

Jezik je skupaj z vsebinami in njihovim povezovanjem po vertikali in med predmeti **temeljno sredstvo sporazumevanja in prostor razmišljanja ter grajenja novega znanja.**

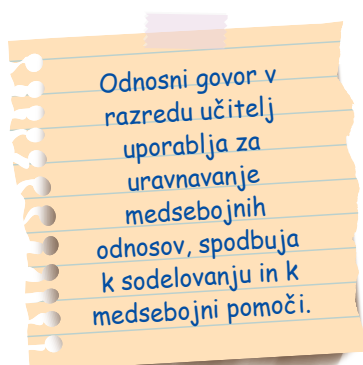
Spoznavni govor – jezik, ki ga učitelj uporablja, da z njim predstavlja in posreduje znanje svoje stroke (razlaga, ponazarja, postavlja spoznavna vprašanja ...), in prek katerega učenci/dijaki usvajajo nova spoznanja – je v učnih načrtih opredeljen predvsem v določilih, povezanih z besedili, besediščem, terminologijo, definicijami ... in z dejavnostmi učencev/dijakov za doseganje ciljev posameznega predmeta v povezavi z gradniki za razvijanje bralne pismenosti.

Odnosni govor – jezik, s katerim učitelj/vzgojitelj navezuje stik z otroki, učenci/dijaki in ohranja medsebojno razmerje z njimi (jih nagovarja, spodbuja, poziva, postavlja »nespoznavna« vprašanja) – pa se kaže predvsem z aktivnostmi otrok/učencev/dijakov v sodobnih didaktičnih pristopih z vključevanjem načel formativnega spremljanja: s preverjanjem predznanja, z oblikovanjem namenov učenja in kriterijev uspešnosti skupaj z otroki/učenci/dijaki, medsebojnimi vrstniškimi povratnimi informacijami in povratnimi informacijami vzgojitelja/učitelja ... in z ustvarjanjem varnega in spodbudnega učnega okolja.

Odnosni govor je tudi »identifikacija« s strokovnim/predmetnim področjem – da, na primer, na ravni besedišča pojem črta pomeni nekaj drugega pri začetnem opismenjevanju, nekaj drugega pri zgodovini, matematiki, športu; da je opis kot vrsta besedila sicer pri vseh predmetih primerljiv, da pa je vsebina predmetna in lahko vključuje tudi za predmet značilne nebesedne ponazoritve, pri predmetu Slovenščina pa so v ospredju jezikovni cilji ...



Človekovo vsakdanje sporazumevanje ter govor stroke in znanosti se razlikujeta. Pri spoznavnem oz. strokovnem govoru prevladuje dobesedno razumevanje. Učitelj večinoma le prenaša strokovne podatke, ki jih učenci le sprejemajo in si jih zapomnijo.



Med poznanimi vrstami jezika bi odnosni govor opredelili kot funkcijski, in sicer praktičnosporazumevalni jezik. Temeljni cilj odnosnega govora »je usklajevati tok zavesti, doseči menjavo idej ter soglasje glede na njihove resničnosti, pravilnosti (raziskovalni govor) ali sprejemljivosti (pogajalni govor) ter povzročiti želeno dejavnost učencev (pouk kot vodeni pogovor). V pragmatičnem izrazu je mogoče odnosni govor razumeti kot obliko kontekstualizacije, to je povezovanja spoznavnega govora stroke z govornim položajem v razredu« (Kunst Gnamuš, 1992, str. 29).

Na razvoj pismenosti naj bodo učitelji pozorni pri vseh predmetih in po vsej vertikali, seveda z različnih vidikov in z različnimi poudarki. Kljub vsemu bodo verjetno posamezni predmeti določeno pismenost razvijali bolj kot druge pismenosti (Žakelj, 2009).

Otroci in učenci se jezika učijo v interakciji z okoljem. Vendar to ni dovolj, saj morajo ob tem razvijati tudi sporazumevalno zmožnost, k čemur pripomoreta organizirano, sistematično učenje in stalna raba jezika.

Govor v razredu ima torej več funkcij:

- spoznavno (govor stroke),
- izrazno (govor praktičnega sporazumevanja) in
- socialno funkcijo.

Zgodovinski pregled domačih raziskav, povezanih z govorom učitelja in učenca, je pokazal: da je govor učencev pogosto kratek; da so sporočila učencev pogosto enobesedna; da učenci pogosto ostajajo brez povratne informacije in da so le-te v veliki večini v verbalni obliki, manj v neverbalni; da je učenčev govor siromašen, njegova socialna vloga v razredu je zanemarljiva, celo delež spoznavnega govora je majhen, jezik v svoji ekspresivni in vrednostni vlogi pa se pri učencih praviloma ne pojavlja; da se delež govora učitelja s procesom razvoja šolstva ni zmanjšal glede na govor učenca in da je 70 odstotkov vsega dogajanja med poukom predstavljalo govorjenje – po navadi govorjenje učitelja učencem (npr. Gustinčič Keser in Pavlič, 1995; Tomič, 1990; Sulek in Sket, 1989; Armstrong, 1999). Kunst Gnamuš (1993) je ugotavljala, da se dominantnost učiteljevega govora lahko izraža v količini in obliki učiteljevega govora, v določanju teme in poteka, v vodenju in nadzorovanju govora učencev, zlasti v iniciranju govora, v interpretaciji, v izrekanju sodb o učencih in o njihovih dejanjih. Avtorica (prav tam) tudi ugotavlja, da učenci v pogovoru večinoma ne sodelujejo samoiniciativno, tako da ne moremo govoriti o dvosmernem, enakopravnem in demokratičnem pogovoru v razredu, ter da prevladuje zmotno mišljenje, da neenakopravna, brezosebna in enosmerna komunikacija olajšuje spoznavni proces ter prispeva k večji strokovnosti pedagoške komunikacije.

Knjiga in branje odpirata poto do znanja, vabita k raziskovanju in srečevanju ter odpirata dejanske možnosti spoznavanja sveta in njegovega razumevanja. Zato sta bistvena za oblikovanje posameznika.

(Vincent Gérard)

Projekt OBJEM je sledil cilju z didaktičnimi pristopi vplivati na izboljšanje kakovosti učnega jezika, in sicer:

- a) ozavestiti pomen in dvigniti kakovost učnega jezika, ki naj bi v medosebnih odnosih med učitelji in učenci (odnosni govor) postal skladen s knjižno normo, odprt, sodoben, povezovalen, v spoznavni sferi pa temeljil na sistematičnem razvoju besedišča, dialoškem in raziskovalnem govoru (spoznavni govor), bil argumentiran ter sledil učenčevi iniciativi;
- b) tvoriti ustrezna, razumljiva ter jezikovno ustrezna besedila ter s strategijami in usposabljanji vplivati na izboljšanje učiteljeve govorne kulture kot posebne oblike javnega govora z obvladovanjem kulturno-pragmatične norme in uzaveščanjem rabe socialnih in funkcijskih zvrsti in podzvrsti v določenih okoliščinah.

Kunst Gnamuš (1990, str. 103) določi opisne kategorije za opazovanje verbalne komunikacije v razredu. Avtorica meni, da lahko s tem verbalne podatke količinsko izmerimo. Navaja naslednje kategorije:

- a) Obseg učiteljevega govora in govora učencev izrazimo s številom izrekov, številom besed, številom povedi, številom in vrsto stavkov. Tako ugotavljamo, kdo v razredu največ govori in kakšna besedila, povedi oz. stavke uporablja.
- b) Število in vrsta govornih menjav, s čimer avtorica imenuje temeljito interakcijsko menjavo, sestavljeno iz govorne spodbude in govornega odziva. Pri govornih menjavah je pomembna smer menjave. Glede na smer menjave ločimo enosmerni govor in dvosmerni govor. Pri enosmernem govoru učitelj spodbuja govor učenca, ki se na njegove spodbude le odziva. Pri dvosmernem govoru je govor učitelja in učenca sestavljen iz odzivnega in iniciativnega govora.
- c) Funkcijska zgradba govora v razredu, s čimer jezik delimo na spoznavni jezik ali jezik stroke in na odnosni praktičnosporazumevalni jezik, ki je sestavljen iz izrazne in družbene funkcije. Izrazna funkcija govora se odraža v izražanju čustev, želja, potreb, upov, razočaranj, družbena ali socialna funkcija pa v vzpostavljanju medsebojnih pričakovanj, podvez med udeleženci. Družbena funkcija govora je pogosto povezana s spoznavno funkcijo (npr.: V naslednji nalogi, ki jo bom povedala, bi želeli ugotoviti, kdo od vas zna hitro in dobro razmišljati: Kaj se zgodi s sladkorjem, ko ga segrevamo?)

3 Učni jezik / razvijanje sporazumevalne zmožnosti v slovenskem knjižnem jeziku v kurikulumu za vrtce in učnih načrtih / katalogih znanja ter povezanost po vertikali

Darinka Rosc Leskovec

Ko se beseda izrabi, ostane samo njen slovarski pomen, jezik pa ni samo nosilec pomena, ampak se v njem skriva tudi presežni smisel, nekaj kar se izmika enoznačnemu opisu. Dokler beseda ohranja svojo živost, silovitost, toplino in sij, da nagovarja, lahko skupnost premaga vsako krizo³

(Dušan Šarotar)

V projektu OBJEM se za razliko od prejšnjih projektov in dejavnosti, povezanih z bralno pismenostjo, obe sestavini učnega jezika – spoznavni in odnosni govor – razvijata **v povezavi z določili kurikulumu za vrtce oz. s cilji in standardi znanja v učnih načrtih / katalogih znanja za posamezne predmete v osnovni in srednji šoli.**

To je še posebej pomembno z vidika **ozaveščenosti** – vzgojitelj in učitelj katerega koli predmeta/področja je za otroke, učence, dijake tudi govorni vzor – zgled za način izražanja, značilen za predmetno področje (poleg besednega jezika npr. s formulami, preglednicami, slikami, zemljevidi ...), hkrati pa tudi zgled za spoštljiv odnos, vljudnost in ustrezno izbiro jezikovnih sredstev glede na okoliščine in govorni položaj.

Zgled rabe za predmet značilnega učnega jezika (spoznavni govor) so tudi **učbeniška gradiva** (tiskana in digitalna) in s predmetom povezani drugi viri informacij. Naloga učitelja vsakega predmeta je zato tudi učenje za predmet značilnih bralnih strategij, kritična raba virov in razvijanje zmožnosti pisnega in ustnega tvorjenja za predmet značilnih vrst besedil, ustreznih namenu in okoliščinam.

Premislek o učnem jeziku mora zato biti sestavni del načrtovanja pri vseh predmetih/področjih v vseh fazah pouka, od motiviranosti za pridobivanje novih spoznanj do ocenjevanja znanja.

Cilji in dejavnosti se v učnih načrtih / katalogih znanja deloma razlikujejo po predmetih in po vertikali, temeljno izhodišče pri vseh pa je, da je **bralna pismenost** (sporazumevalna zmožnost, ki vključuje vse štiri dejavnosti – branje, poslušanje/gledanje, govorjenje, pisanje) **temelj učenja in poučevanja, da je individualna in da se razvija vse** življenje.

Dejavnosti, ki veljajo za vsa področja/predmete, so v projektu OBJEM konkretizirane **v gradnikih bralne pismenosti**, ki so enaki za celotno vertikalo, pričakovana raven doseganja na posamezni stopnji (1., 2. starostno obdobje v vrtcu; 1., 2., 3. VIO v OŠ; srednja šola) pa je opredeljena **v opisnikih gradnikov**, iz katerih sta razvidni

³ Vir: Sobotna priloga, 19. 2. 2022.

povezanost po vertikali in prepletenost vseh gradnikov v celoto. **Izhodišče vseh so besedila**, njihovo sprejemanje (branje, poslušanje) in tvorjenje (govorjenje, pisanje).

V kurikulumu za vrtce so dejavnosti, povezane z učnim jezikom, posebej opredeljene znotraj področja »Jezik«, pomen razvoja govora in jezika pa je vključen tudi v vse druge dejavnosti, npr.:

- »Jezikovna dejavnost v predšolskem obdobju, ki je najpomembnejše obdobje za razvoj govora, vključuje široko polje sodelovanja in komunikacije z odraslimi, otroki, seznanjanje s pisnim jezikom in (skozi doživljanje) spoznavanje nacionalne in svetovne književnosti – lastne in tuje kulture. Otroci se v tem obdobju učijo izražati izkušnje, čustva, misli in razumeti sporočila drugih. Jezikovne dejavnosti so povezane z vsemi jezikovnimi ravnanji: s fonološko, morfološko, skladensko-pomensko (in pragmatično), razvoj jezika pa je naravno vpleten v vsa področja dejavnosti. Zlasti od tretjega leta starosti dalje je pomemben tudi razvoj predpisalnih in predbralnih sposobnosti.
- Otroci se učijo jezika ob poslušanju vsakdanjih pogovorov in pripovedovanja literarnih besedil, ob poslušanju glasnega branja odraslih, s pripovedovanjem, opisovanjem, ob rabi jezika v domišljijah, dramatičnih igrar, izmišljanju zgodbic in pesmic, ob učenju otrok od otrok, in sicer v različnih socialnih igrar, pravljicah, izštevankah, rimah, šaljkah, ugankah, besednih igrar itn., ki so preživele kot skupna lastnina skozi generacije.
- Pomemben del jezikovnih dejavnosti so enostavna besedila, ki so vezana na vsakodnevno življenje, npr. kratka sporočila, zapis otrokovega komentarja k njegovi risbi, kuharski recept za priljubljeno jed itn.
- Prav tako pomembno je zblíževanje s knjigo kot pisnim prenosnikom ter zgodnje navajanje na rabo knjige. V širšem pomenu sodi sem vključevanje v pisno kulturo kot pomembno sestavino demokratizacije družbe.«

Navedeni in strokovno utemeljeni so cilji, povezani z razvojem jezika in govora, ter primeri konkretnih dejavnosti otrok za prvo starostno obdobje od prvega do tretjega leta ter za drugo starostno obdobje od tretjega do šestega leta (tako so v projektu OBJEM opredeljeni tudi opisniki gradnikov za predšolsko obdobje).

Kurikulum v razdelku »Vloga odraslih« konkretno navaja dejavnosti vzgojiteljev, npr.:

- »Poznajo razvoj otroka, temu potem prilagodijo svoja pričakovanja glede otrokove jezikovne zmožnosti.
- Z otroki se pogovarjajo v »neotroškem jeziku« in ga spodbujajo pri uvajanju komunikacije.
- Znati morajo pokazati svojo lastno govorico telesa in na situaciji ustrezen način z neverbalnimi sredstvi vzpostaviti interakcijo z otroki, prepoznati možne nesporazume v neverbalni komunikaciji in se zavedati različnih stilov neverbalne komunikacije (pri tem je treba upoštevati socialno okolje, iz katerega izvira otrok.«

Kot temeljni cilj tako za prvo kot za drugo starostno obdobje je navedeno **razumevanje jezika kot temelja lastne identitete**.

Določila kurikulumov v zvezi z učnim jezikom se po vertikali povezujejo in nadgrajujejo (tudi npr. razvoj govora kot fiziološke dejavnosti). Zlasti pomembna je **povezanost med vrtcem in 1. VIO**, naprej po vertikali pa je prav tako treba pri vseh predmetih/področjih nameniti posebno pozornost upoštevanju predznanja, zlasti na prehodih med posameznimi obdobji.

V osnovnih in srednjih šolah so določila deloma drugačna za **predmet slovenščina** in **zgodnje opismenjevanje na razredni stopnji** ter deloma drugačna za druge predmete, izhodišče pri vseh pa je tako kot v vrtcu ozaveščenost o jeziku kot temelju učenja.

Pri predmetu **Slovenščina** je razvijanje sporazumevalne zmožnosti v slovenskem knjižnem jeziku temeljni cilj predmeta po vsej vertikali, hkrati pa je slovenščina tudi učni jezik. Tako kot pri drugih predmetih je zato potrebna ozaveščenost o odnosnem govoru, rabi terminologije, bralnih strategijah pri jeziku in književnosti ...

Npr. Učni načrt za slovenščino v OŠ:

- »Slovenščina kot prvi oz. materni jezik za večino učencev in učenk ter kot drugi jezik oz. jezik okolja za vse druge je temeljni splošnoizobraževalni predmet v osnovni šoli. Učenci in učenke se pri njem usposabljaajo za učinkovito govorno in pisno sporazumevanje v slovenskem jeziku, še posebej v njegovi knjižni zvrsti, razvijajo zavest o pomenu materinščine in slovenščine, o slovenščini kot državnem in uradnem jeziku, o njenem položaju v Evropski uniji ter o njeni izrazni razvitosti na vseh področjih zasebnega in javnega življenja.
- Cilji predmeta se 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.
- V vseh vzgojno-izobraževalnih obdobjih se predmet s cilji, z vsebinami in dejavnostmi učencev in učenk tesno povezuje z drugimi predmeti in pri njih kot učni jezik poleg pridobivanja stvarnega znanja pomembno prispeva k razvijanju sporazumevalne zmožnosti učencev in učenk.«

Učni načrti / katalogi znanja za slovenščino so za področje Jezik (književnost se med OŠ in SŠ deloma razlikuje) zasnovani po **sklopih za razvijanje posamezne zmožnosti**, ki so **enaki v vseh treh VIO v osnovni šoli in v srednjih šolah**, tako da sta razvidna **povezanost in stopnjevanje zahtevnosti** po vertikali – zahtevnost dejavnosti, ki je povezana z vrstami, dolžino in zahtevnostjo besedil za branje in pisanje, s strokovnimi pojmi pri jeziku in književnosti, z razumevanjem in načini izražanja pomenskih razmerij (vzrok, posledica, namen ...), razbiranjem bolj ali manj neposredno izraženih podatkov, sklepanjem, ločevanjem dejstev od mnenj ...

Vključeni so **vsi gradniki bralne pismenosti**, za razliko od drugih predmetov pa so **obravnavani tudi z jezikoslovnih** (metajezikovna zmožnost, znanje, vedenje o jeziku – besedilih, slovnici, pravopisu, strategijah za sprejemanje in tvorjenje besedil, zgodovini jezika ...) **in literarnovednih vidikov** (literarnovedno in literarnozgodovinsko znanje). **Izhodišče pouka po vsej vertikali so tako pri jeziku kot pri književnosti besedila** (tiskana in digitalna, raznih vrst, za različne namene), in sicer s poudarkom na samostojnem (kritičnem) branju, ustnem in pisnem tvorjenju ter utemeljevanju na osnovi podatkov in jezikovnosistemskega oz. književnega znanja.

V učnem načrtu za slovenščino je v sklopu »Razvijanje jezikovne, narodne in državljske zavesti« (UN za OŠ) oz. »Oblikovanje in razvijanje zavesti o jeziku, narodu in državi« (UN za gimnazije in KZ za srednje strokovno izobraževanje) poudarek še na dveh področjih – **slovenščini v povezavi z drugimi jeziki in slovenščini kot drugim jeziku za otroke, učence in dijake tujce**.

V projektu OBJEM je slovenščini kot drugemu oz. tujemu jeziku namenjeno posebno področje, gradiva in priporočila so v posebnem priročniku.

Prav tako so **stvar predmeta Slovenščina cilji in standardi znanja, povezani z (začetnim) opismenjevanjem v 1. VIO**.

Npr.:

- »V prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju je posebna pozornost namenjena učenju branja in pisanja. Cilj tega učenja ni le obvladovanje tekočega branja in pisanja, temveč razvita zmožnost sporazumevanja v vidnem prenosniku ter razmišljanje, ustvarjanje, učenje in razvedrilo ob zapisanih besedilih. Cilj je, omogočiti vsem učencem in učenkam, da spoznajo in dosežejo višjo raven t. i. kritične pismenosti.«

Učni načrt za slovenščino v OŠ (posodobljen 2018) v vseh sestavinah (ciljih po zmožnostih, vsebinah, didaktičnih priporočilih, medpredmetnem povezovanju ...) posebno pozornost namenja tudi jeziku v sodobnih družbenih in digitalnih okoliščinah, npr.:

- »Učitelj oz. učiteljica načrtuje delo z informacijsko tehnologijo pri pedagoškem delu in pri posameznih učnih aktivnostih skladno s cilji učnega načrta. Vključuje naj delo s kakovostnimi e-vsebinami (e-gradiva, e-knjige, e-učbeniki, spletni slovarji in drugi jezikovni priročniki ...) in e-storitvami. Vključevanje naštetega omogoča večjo stopnjo diferenciacije in individualizacije/personalizacije pri pouku in učenju.«

Vse štiri sporazumevalne dejavnosti – branje, poslušanje/gledanje, govorjenje, pisanje – so temeljni cilji predmeta tudi **pri tujih jezikih**.

Pri **vseh drugih predmetih/področjih** je razvijanje sporazumevalne zmožnosti v učnih načrtih/katalogih znanja sicer navedeno kot eden pomembnih ciljev predmeta, je pa **različno konkretizirano s cilji, vsebinami in standardi znanja**.

Zato so različni gradniki bralne pismenosti (branje, besedila, besedišče, razumevanje, govorno predstavljanje ali pisanje za predmet značilnih besedil ...) znotraj predmeta in medpredmetno različno povezani, manjka pa tudi **ozaveščenost, da se bralna zmožnost in za predmet specifično branje in pisanje razvijajo pri vseh predmetih ter po celotni vertikali v povezavi z vsebinskim znanjem in v učnih okoliščinah, ki zahtevajo lastno miselno in jezikovno aktivnost učencev/dijakov**.

Kako je to pomembno, navaja tudi ddr. Barica Marentič Požarnik:

»Jezik je pomemben v procesu pridobivanja kakovostnega, poglobljenega znanja na kateremkoli predmetnem področju. Učenci gradijo razumevanje pojavov in njihove povezanosti zlasti takrat, ko nekaj samostojno razlagajo, utemeljujejo in primerjajo svoje poglede in pristope in podobno.«

V **vseh UN/KZ** sta **pomen in vloga slovenščine kot učnega jezika in bralne pismenosti** opredeljena v splošnih in operativnih ciljih, medpredmetnem povezovanju, didaktičnih priporočilih, ocenjevanju znanja ... Kot primer so navedeni zapisi iz različnih delov UN za različne predmete po vertikali, npr.:

OŠ, UN za predmet Spoznavanje okolja

- »Povezovanje spoznavanja okolja s slovenščino je neizogibno, saj se cilji obeh predmetov večkrat prepletajo in dopolnjujejo. Pogosto je treba pri pouku spoznavanja okolja le še zavestno povezati cilje obeh predmetov in pouk bo učinkovitejši in zanimivejši. Vsa opazovanja in pozneje opisovanja, iskanja lastnosti, razpravljanje in utemeljevanje pri spoznavanju okolja vodijo tudi k razvoju jezika, opismenjevanja in širjenju besednega zaklada. Za učence pomeni to uporabo jezika v življenjskih situacijah, s katerimi se srečuje.«

OŠ, UN za predmet Matematika

- »Tudi pri pouku matematike učenci razvijajo slušno razumevanje, govorno sporočanje, bralno razumevanje in pisno sporočanje. Ob uporabi učbenika in obravnavi besedilnih nalog razvijajo bralno pismenost in se spopolnjujejo v rabi že pridobljenih bralnih strategij, ki jim omogočajo razumevanje matematičnega besedila. Branje z razumevanjem, samostojno oblikovanje vprašanj in ciljev raziskovanja, izpisovanje bistvenih trditev in podatkov, razprave o potrebnih in zadostnih podatkih v nalogi, prevajanje besedilnih nalog v različne sheme (enačbe, diagrame, formule, algebrske izraze, geometrijske konstrukcije itd.) ter podobni preiskovalni pristopi omogočajo učencem uspešnejše reševanje besedilnih nalog. Matematična pravila in definicije naj uporabljajo na besedni in simbolni ravni.«

OŠ, UN za predmet Fizika

- »uporabljajo besedila s fizikalno vsebino, strokovno literaturo, e-gradiva, strokovne spletne strani in druge vire za pridobivanje znanja in podatkov,
- se naučijo kritično brati dnevni tisk, navodila za uporabo različnih naprav, reklamna sporočila in v njih razbrati fizikalne pojave ter fizikalne nesmisle«.

SŠ, UN za predmet Geografija, gimnazija

- »Geografija pomaga dijakom zagotavljati funkcionalno pismenost, ko razvija:
 - zmožnost branja in pisanja različnih geografskih in negeografskih vsebin glede na namen (npr. branje za učenje ali sprostitev ipd.);
 - zmožnost iskanja, zbiranja in obdelave geografskih in drugih virov ter literature (informacij, podatkov in pojmov) ter sposobnost njihove organizacije in uporabe;

- zmožnost ločevanja pomembnega od nepomembnega;
- zmožnost ustnega in pisnega argumentiranja z upoštevanjem stališč drugih;
- zmožnost uporabe ustreznih pripomočkov (zapiskov, sheme, grafa, zemljevida, skice ipd.) za izdelavo, predstavitev in razumevanje kompleksnih informacij, pisnih ali govornih vsebin;
- sposobnost pisnega, grafičnega ali drugačnega izražanja znanja.«

Navedeni primeri **dejavnosti veljajo za učni jezik pri vseh predmetih, digitalizirani učni načrti** pa omogočajo hiter vpogled tako v **nadgradnjo posameznih strokovnih pojmov za predmet po vertikali kot za medpredmetno povezovanje**. Zelo pomembno je, da je viden **prikaz v kontekstu**.

Vpogled v učni jezik v gradivih projekta OBJEM

V projektu OBJEM so določila, povezana z učnim jezikom in gradniki bralne pismenosti, razvidna:

- iz na začetku projekta opravljene **analize učnih načrtov** o tem, **kaj** učenci oz. dijaki pri posameznem predmetu **v povezavi z vsebinami in cilji predmeta berejo, razumejo, pišejo, poimenujejo ...** ter s katerimi **glagoli za dejavnosti** je to opredeljeno (*pozna, poimenuje, našteje, opiše, poroča ... + za predmet značilna nejezikovna sredstva*) in ali je to zajeto tudi v standardih znanja;
- iz **primerov didaktičnih pristopov**, v katerih so zapisani cilji iz UN/KZ in navedene dejavnosti otrok, učencev, dijakov v povezavi z gradniki bralne pismenosti (npr., kako razvijamo besedišče, kako razumevanje prebranega, kako z izbranimi dejavnostmi pridemo do dobrega tvorjenja besedil ...);
- iz **podatkov in ugotovitev merjenja kompetenc – anketni vprašalniki in podatki NPZ in mature** (pri vseh predmetih so za vsako nalogo v mrežnih diagramih napisani tudi standardi znanja, za projekt pa je analiza opravljena po gradnikih in opisnikih);
- iz medsebojnih **hospitacij in protokolov za njihovo izvajanje ter strokovnega pogovora**, ki učiteljem omogoča tudi poenotenje razumevanja strokovne terminologije;
- iz predstavitev **primerov in izkušenj v okviru mreženja šol**.

Izbrana gradiva in primeri so predstavljeni v nadaljevanju v publikaciji, še več gradiv pa je v spletni učilnici projekta. Vključujejo primere iz različnih predmetov, primere iz medpredmetnega povezovanja in tudi izkušnje iz izvajanja pouka na daljavo v posebnih razmerah.

Posebna pozornost je v projektu OBJEM namenjena **prilagajanju slovenščine kot učnega jezika otrokom, učencem in dijakom tujcem**.

Gradiva so objavljena v posebni publikaciji.

Posebnosti učnega jezika v digitalnem okolju in dodatni premisleki o učnem jeziku pri pouku na daljavo

Ozaveščenost o povezanosti in prepletenosti obeh sestavin učnega jezika – spoznavnega in odnosnega govora – je še bolj kot pri pouku v šoli postala pomembna **pri pouku na daljavo zaradi posebnih okoliščin**, povezanih s kovidom in z **rabo** učnega jezika v digitalnem okolju. Poleg obvladanja digitalne tehnologije je bilo treba **na novo premisliti vse vidike učnega jezika** – kako v videokonferenčnih sistemih oblikovati razlago in kako v okolju, ki ne omogoča neposrednega stika, spremljati, koliko jo učenci/dijaki razumejo; kako z nebesednimi prvinami jezika čim bolj nadomestiti osebni stik in podkrepiti sporočilo (prilagoditi hitrost govora, barvo glasu, uporabiti ustrezno intonacijo, na pravem mestu narediti premor); kako čim bolj jasno in razumljivo oblikovati pisna navodila (brez dodatnega ustnega individualnega pojasnjevanja); kako oblikovati pisno povratno informacijo (namesto sicer pogostejše ustne), da bo učenec/dijak lahko popravil, dopolnil svoje razumevanje in vedel, kako lahko svoj izdelek izboljša ... S katerimi strategijami učence/dijake usposobiti, da v videokonferenčnem okolju hkrati spremljajo in sodelujejo v vseh štirih sporazumevalnih dejavnostih – branju, poslušanju/gledanju, govorjenju, pisanju ... In predvsem, kako učence/dijake motivirati, spodbujati, ohranjati njihovo pozornost, zagotavljati doseganje bistvenega in ne zniževati zahtevnosti ...

Raziskave o pouku na daljavo v posebnih okoliščinah in tudi medsebojne hospitacije, ki so v projektu OBJEM potekale tudi v tem času, kažejo, da **učitelji učnemu jeziku namenjamo več premislekov** in da smo našli številne dobre rešitve, ki jih velja ohraniti tudi pri pouku v šoli. Učenci/dijaki so kot zelo pomembno izpostavili dvojce: več samostojnega aktivnega dela in podporo učiteljev s sprotnimi individualnimi povratnimi informacijami.

Z vidika učnega jezika je pomembno tudi spoznanje, da je bilo pri pouku na daljavo **več branja (digitalnih) besedil**, več **kritične izbire virov** in več **pisnega tvorjenja daljših in kompleksnejših besedil** ter da imamo vzgojitelji in učitelji do otrok, učencev, dijakov pogosto **prenizka pričakovanja**.

Katere poudarke v zvezi z učnim jezikom zapisati v učne načrte in kako

Pomen učnega jezika za vseživljenjsko izobraževanje in učenje poudarja tudi gradivo *Izhodišča za prenovu učnih načrtov v osnovni šoli in gimnaziji*, sprejeto na 219. seji Strokovnega sveta RS za splošno izobraževanje 17. 2. 2022:

- »Obvladovanje jezika posameznih strokovnih področij na ravni učnega jezika (slovenščine, v dvojezičnih okoljih italijanščine in madžarščine) in zmožnost povezovanja tega znanja z značilnostmi drugih jezikov v večjezični družbi sta bistvena za uspešno pridobivanje in uporabo splošnega znanja na vseh področjih. Poudarjati je treba odgovornost tudi nejezikovnih predmetov za razvijanje jezikovnega znanja. S tem je povezana potreba po prepoznavanju vloge jezika kot ključnega orodja za posredovanje, iskanje in sprejemanje informacij v 21. stoletju ter vloge znanja, pridobljenega pri pouku učnega jezika, kot izhodišča za pridobivanje univerzalnega jezikovnega znanja.
- Če torej povzamemo, sodobno splošno izobraževanje, ob upoštevanju razvojnih značilnosti učencev, zagotavlja podporo celostnemu intelektualnemu (vključno z jezikovnim), čustvenemu, moralnemu, socialnemu in telesnemu razvoju učencev, ki bodo pripravljeni in motivirani za vseživljenjsko izobraževanje in učenje.«

Sistematično razvijanje učnega in strokovnega jezika pri vseh predmetih pa je opredeljeno tudi v *Resoluciji o nacionalnem programu za jezikovno politiko 2021–2025*.

Za **predmet Slovenščina** npr.:

- »Eden od temeljnih ciljev jezikovnega pouka slovenščine naj bo izboljšanje jezikovne samozvesti govork in govorcev slovenščine.
- Pri jezikovnem pouku slovenščine je treba upoštevati širši kulturni (zunajjezikovni) kontekst in sodobna spoznanja s področja jezikoslovja in didaktike jezika. Še posebej je treba skrbeti za čim boljše povezanost književnega in jezikovnega dela pouka slovenščine ter posebno pozornost nameniti razvoju bralne kulture otrok in mladih (razvoj interesa za branje različnih beriv, razvijanje pozitivnega odnosa do branja ...)

Za **vse druge predmete** pa npr.:

- »Pouk slovenščine kot prvega jezika ne more v celoti prevzeti odgovornosti za razvijanje sporazumevalne zmožnosti. Razvoj učnega in strokovnega jezika je naloga vsakega strokovnega delavca v vzgoji in izobraževanju. Treba je predvideti najrazličnejše sistemske možnosti medpredmetnega povezovanja, tudi slovenščine z vsemi jeziki in nejezikovnimi predmeti v osnovnošolskih in srednješolskih programih.«

Med **ukrepi v zvezi z učnim jezikom** so med drugim navedeni:

- »stalno strokovno usposabljanje vzgojiteljic in vzgojiteljev ter učiteljic in učiteljev slovenščine na jezikovnem in didaktičnem področju in
- usposabljanje učiteljic in učiteljev vseh predmetov na področju slovenščine in sporazumevalne zmožnosti v kontekstu drugih predmetov ter za jezikovno občutljivo poučevanje, ki upošteva jezikovni repertoar posameznega učenca in učenke, in
- izobraževanje učiteljic in učiteljev za uporabo jezikovnih tehnologij.«

V veliko **strokovno podporo učiteljem vseh predmetov** ter učencem in dijakom sta **jezikovna spletna portala *Fran in Franček***.

Jezik spada med presežno.

Vsakdo med nami lahko v njem ustvari in izrazi, kar nikoli ni še nihče.

Jezik je občutljivost, ranljivost, a tudi velika moč. Vredno ga je obvladati v vseh odtenkih, tudi če ne bi bilo določil, da ga kot učitelji in vzgojitelji moramo. Z njim gradimo našo prihodnost, svojo in skupno.

4 Gradniki bralne pismenosti skozi didaktične pristope za razvijanje bralne pismenosti

Sandra Mršnik, Nina Novak

V projektu Bralna pismenost in razvoj slovenščine – OBJEM je bil med pomembnimi cilji opredeljen tudi razvoj in preizkušanje učinkovitih didaktičnih pristopov, ki se realizirajo z uvajanjem gradnikov (govor, motiviranost za branje, razumevanje koncepta bralnega gradiva, glasovno zavedanje, besedišče, tekoče branje, odziv na besedilo in tvorjenje besedil, kritično branje) v pouk in izvedbeni kurikulum ter s štirimi področji projekta: dvig ravni bralne pismenosti, razvoj in preizkus pripomočkov za prepoznavanje ravni bralne pismenosti za 2. in 3. VIO, slovenščina kot drugi jezik in šolska knjižnica.

Tako je posebej izpostavljen cilj projekta razvijanje in preizkušanje tistih pedagoških strategij/pristopov in pedagoških praks, ki bodo pripomogli k dvigu splošnih kompetenc otrok, učencev in dijakov v vrtcih, osnovnih in srednjih šolah, še posebej na področju bralne pismenosti.

V ta namen so strokovni delavci v projektu razvijali in preizkušali didaktične pristope, ki prispevajo k dvigu ravni bralne pismenosti, in sicer s posebnim poudarkom na motivaciji za branje in aktivni soudeležbi otrok, na zmanjševanju razlik med spoloma, uspešni integraciji neslovensko govorečih učencev v sistem VIZ oz. na vključevanju ranljivih skupin in vzgajanju za medsebojno strpnost in spoštovanje drugačnosti.

Uvajanje gradnikov v poučevalno prakso ima pri tem pomembno vlogo. Razvojni vzgojno-izobraževalni zavodi so (v nadaljevanju VIZ):

- razvijali in preizkušali didaktične pristope, ki spodbujajo dvig ravni bralne pismenosti z učinkovitejšo rabo slovenščine, in
- razvijali raznovrstne motivacije za branje z aktivno participacijo pri skupnem branju kakovostnih različnih leposlovnih in poučnih knjig.

V nadaljevanju je predstavljen zbirnik didaktičnih pristopov in strategij za razvijanje posameznega gradnika. Navedeni pristopi so prikazani po vertikali in glede na gradnik. Pristopi in strategije so bili načrtovani, preizkušeni in evalvirani, prav tako pa zbrani v vsebinskih poročilih o didaktičnih pristopih.



Shema: Gradniki bralne pismenosti (vir: https://www.zrssi.si/pdf/Bralna_pismenost_gradniki.pdf).

KLJUČNI DIDAKTIČNI PRISTOPI – vrtec, prvo starostno obdobje:

- podpora strokovnih delavcev pri oblikovanju spodbudnega učnega okolja,
- zavedanje vloge odraslih za kakovostne interakcije (odrasli-otrok, vrstniki med seboj),
- opazovanje in spremljanje otrok,
- formativno spremljanje, podkrepljeno z dokazi dokumentiranja o dejanski participaciji ter o otrokovem učenju in napredku,
- raznolike, bogate, osmišljene dejavnosti, v katerih se področja dejavnosti kurikuluma smiselno povezujejo;
- premišljen izbor knjižnih virov, tudi elektronski viri,
- vključenost in dostopnost multimodalnih besedil,
- dostopnost obogatene knjižnega kotička,
- skrb za književno vzgojo,
- seznanjanje z različnimi vrstami besedil, pestrost izbire besedil,
- učenje odnosa in ravnanja s knjigo,
- dejavnosti, povezane z dnevno rutino in spontano igro,
- velik poudarek na gradniku »govor in besedišče«,
- spontana, simbolna igra in porajajoča se pismenost,
- vzgojitelj kot govorni vzor,
- refleksija in evalvacija konkretnih dokazov participacije oz. odzivov otrok,
- izkoriščanje potencialov umetnostnega besedila za razvoj govora in zgodnje pismenosti,
- spodbujanje otrok k pripovedovanju.

KLJUČNI DIDAKTIČNI PRISTOPI – vrtec, drugo starostno obdobje:

- ustrezna podpora odraslih pri oblikovanju spodbudnega učnega okolja,
- dobro opazovanje otrok, formativno spremljanje, opredeljeno z dokazi o otrokovem učenju in napredku,
- raznolike in pester dejavnosti za zagotavljanje bogatega simbolnega okolja,
- skrb za razmerje med strukturiranimi in spontanimi dejavnostmi, igro,
- medvrstniško učenje,
- skrb za slušno pozornost, samostojno pripovedovanje,
- izražanje na ustvarjalne načine,
- skrb za ohranjanje kulturnega izročila (pravljice, ljudsko besedilo),
- učenje iskanja informacij v knjigah, seznanjanje z različnimi vrstami besedil,
- smiselna povezava dejavnosti z vsemi področji dejavnosti kurikuluma za vrtce,
- kakovostna komunikacija in aktivna vključenost otrok,
- skrb za učenje slovenščine otrok, ki ne govorijo slovenščine kot materinščine,
- refleksija in evalvacija,
- spodbujanje govora in zgodnje pismenosti v spontani igri in dnevni rutini.

KLJUČNI DIDAKTIČNI PRISTOPI – osnovna šola, prvo vzgojno-izobraževalno obdobje:

- vključenost smiselne in pestrega nabora metod, oblik in strategij dela;
- sistematičen in individualiziran pristop k opismenjevanju, ki izhaja iz predznanja učencev;
- povezanost načrtovanih dejavnosti v smiselni sklop za celosten vpogled v napredek učencev;
- vključenost elementov formativnega spremljanja;
- samovrednotenje učencev, ki se povezuje s kriteriji uspešnosti;
- aktivno vlogo učencev v vseh fazah pouka;
- sodelovalne oblike dela;
- igra vlog, izdelava izdelkov, branje in odgovarjanje na vprašanja;
- problemski pristop in izkušensko učenje;
- ustrezna zahtevnost dejavnosti;
- spodbujanje razmišljanja učencev;
- vrstniško sodelovanje in vrednotenje;
- sistematični in načrtni razvoj posameznega gradnika pri vseh predmetih;
- razvijanje gradnikov bralne pismenosti pri pouku jezika in književnosti;
- smiselno medpredmetno povezovanje;
- individualizacija in diferenciacija načrtovanih dejavnosti za učence;
- v didaktične pristope povezane metode, oblike, orodja, strategije in sistemi:
 - metode: igra vlog, odgovori na vprašanja, pogovor, razlaga, demonstracija; izdelava izdelka, delo z besedilom, delo s fotografijami in viri, pouk na prostem, skupno branje,
 - oblike: skupinsko delo, delo v dvojicah, samostojno delo, frontalno delo,
 - orodja: bralno kolo, semafor, čustveni znaki, skriti zaklad, besednjak razreda, šest klobukov, bralno drevo, branje na deževen dan,
 - strategije: formativno spremljanje, strategija VŽN, časovna dogajalna premica, Vennov prikaz, filmski trak,
 - sistemi: sodelovalno učenje, problemski pouk, igra, strategija kritičnega mišljenja;
- besedilne vrste, ki jih učitelji najpogosteje vključujejo v opisane pristope: opis, obnova, navodilo, klasična pravljica, sodobna pravljica, dramsko besedilo, pripoved, besedilna naloga, govorjeno besedilo ob sliki, piktogrami, multimodalno besedilo;
- sistematično razvijanje govorjenih besedil;
- vključenost oblik skupnega branja v pouk;
- kritično odzivanje na prebrano;
- stalna skrb za tekočnost branja,
- načrtno vključevanje knjižnice v pouk in vzpostavljanje razredne knjižnice.

KLJUČNI DIDAKTIČNI PRISTOPI – osnovna šola, drugo vzgojno-izobraževalno obdobje:

- medpredmetno načrtovani in izvedeni učni sklopi,
- jasna struktura načrtovanja,
- sistematičen in načrten pristop k razvoju posameznega gradnika,
- vključenost elementov formativnega spremljanja,
- aktiviranje predznanja učencev,
- raznovrstnost dejavnosti, ki vodijo do raznovrstnih dokazov,
- vrstniška povratna informacija, vezana na kriterije uspešnosti,
- učiteljeva povratna informacija posameznemu učencu,
- vključenost samovrednotenja in spremljanje lastnega napredka,
- raznolikost učnih dejavnosti se odraža v izbirnosti, diferenciaciji gradiv, nekaterih posameznih nalog in besedil za učence, v vključenosti digitalne tehnologije učitelja in učencev, vključenosti igre, bralnih učnih strategij,
- organiziranost učnega procesa v različnih oblikah, pretežno pa v sodelovalnih oblikah učenja,
- učitelj je v večini moderator in usmerjevalec učnega procesa,
- načrtovanje ključnih vprašanj, s katerimi se bodo ukvarjali učenci in ki spodbujajo razmišljanje, preverjajo razumevanje in usmerjajo.

KLJUČNI DIDAKTIČNI PRISTOPI – osnovna šola, tretje vzgojno-izobraževalno obdobje:

- učni sklopi, načrtovani načrtno in sistematično v skladu s cilji učnega načrta,
- vključenost elementov formativnega spremljanja,
- jasno opredeljen namen posameznih dejavnosti,
- poudarjeno prizadevanje za razvoj gradnikov razumevanje besedila ter odziv na besedilo in tvorjenje besedila, besedišče in kritično branje,
- sistematično razvijanje zmožnosti vrednotenja in samovrednotenja,
- načrtno spremljanje napredka vsakega učenca,
- raznovrstni dokazi učenja učencev,
- med vključenimi metodami in oblikami dela prevladujejo: delo z besedilom, interpretativno branje, odgovarjanje na vprašanja, poustvarjanje, opisovanje, primerjava, razlagalni spis v prvi osebi, utemeljevanje trditev, delo v parih, v skupinah, delo z viri, uporaba slovarjev, individualno delo, frontalno, skupinsko delo, pogovor, metoda razprave, povzemanje, kritično branje, tvorjenje novih besedil z usvojenim novim besediščem,
- delo z besedilom in branje z razumevanjem se največkrat navezujeta na odgovarjanje na vprašanja, povzemanje, iskanje bistva, obnavljanje, kritično presojanje, ustvarjanje stripa, dramatizacijo iz proznega besedila, utemeljevanje, metodo dolgega branja.

KLJUČNI DIDAKTIČNI PRISTOPI – srednja šola:

- načrtovanje učenja in poučevanja v učnih sklopih,
- visoka stopnja aktivne vključenosti dijakov v učni proces,
- samostojno delo dijakov,
- vrstniško vrednotenje, podajanje povratnih informacij na podlagi kriterijev za vrednotenje in nadgrajevanje, dopolnjevanje, izboljševanje,
- vključenost dijakov v načrtovanje namenov učenja in oblikovanje kriterijev,
- poleg samostojnega in individualnega dela tudi delo v parih, skupinsko, vrstniško učenje in sodelovalno učenje,
- pogostost metod dela z besedili, ki jim sledijo različne diferencirane zadolžitve,
- vključenost večpredstavnostnih (multimodalnih) besedil v natisnjeni ali digitalni obliki v nabor besedil pri različnih predmetih,
- dejavnosti omogočajo uresničevanje ciljev predmeta in standardov znanja/pričakovanih dosežkov ter se smiselno povezujejo z izbranimi gradniki bralne pismenosti,
- celostno razvijanje bralne pismenosti pri podpiranju doseganja ciljev predmeta na način, da je učenje smiselno in učinkovito,
- omogočanje vseživljenjskega učenja in doseganja kompetenc 21. stoletja s povezovanjem različnih predmetov in področij,
- vključenost inovativnih didaktičnih pristopov pri uporabi digitalne tehnologije in različnih aplikacij, digitalnih orodij, spletnih virov in jezikovnih portalov tako za pouk v šoli kot na daljavo – npr. tehnike učenja in utrjevanja definicij s pomočjo aplikacij s poudarkom na strokovnih izrazih/terminologiji v slovenščini, dejavnosti v podporo dijakom tujcem (SLO 2) s pomočjo prevajalnikov, obdelava realnih podatkov o branju in odnosu do branja ob učenju Excelovih tabel, uporaba podatkov na spletni strani ARSO v povezavi z avtentično nalogo pri kemiji in z ogledom infografike, uporaba podatkov v Googlovih Zemljevidih ali podobni aplikaciji v povezavi s koordinatnim sistemom pri matematiki ...,
- povezanost vseh področij projekta – bralne pismenosti in razvijanja slovenščine kot učnega jezika, uporaba knjižničnih informacijskih znanj in slovenščine kot drugega jezika v podporo dijakom tujcem.

Zbrani ključni pristopi, ki so bili razviti in preizkušeni za razvijanje bralne pismenosti po celotni vertikali, so omogočili:

- odpravo nevtralnosti točk na posameznih področjih: dvig ravni bralne pismenosti, razvoj raznovrstne motivacije za branje, učinkovitejša raba slovenščine kot učnega jezika, vloga knjižnice,
- prenašanje pristopov/strategij na druge vzgojno-izobraževalne zavode,
- načrtovanje, razvoj in spremljanje razvoja didaktičnih pristopov in strategij,
- preizkušanje didaktičnih pristopov/strategij ter vertikalnega in horizontalnega povezovanja (od vrtca do srednje šole), njihovega evalviranja z didaktično-vsebinskega in procesnega vidika.

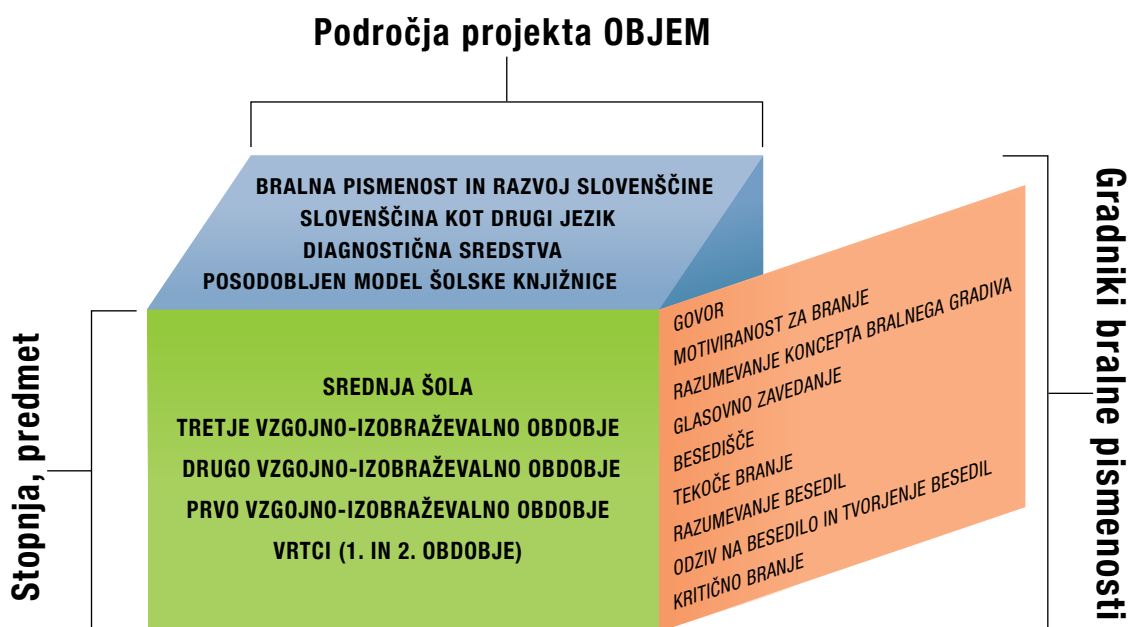
Na osnovi preizkušenih in evalviranih pristopov, ki so sledili skupnim izhodiščem (opredeljenim gradnikom in elementom načrtovanja pouka), smo v projektu OBJEM razvili didaktični model razvijanja bralne pismenosti, ki ga predstavljamo v naslednjem poglavju te publikacije.

5 Didaktični model razvijanja bralne pismenosti

Nina Novak

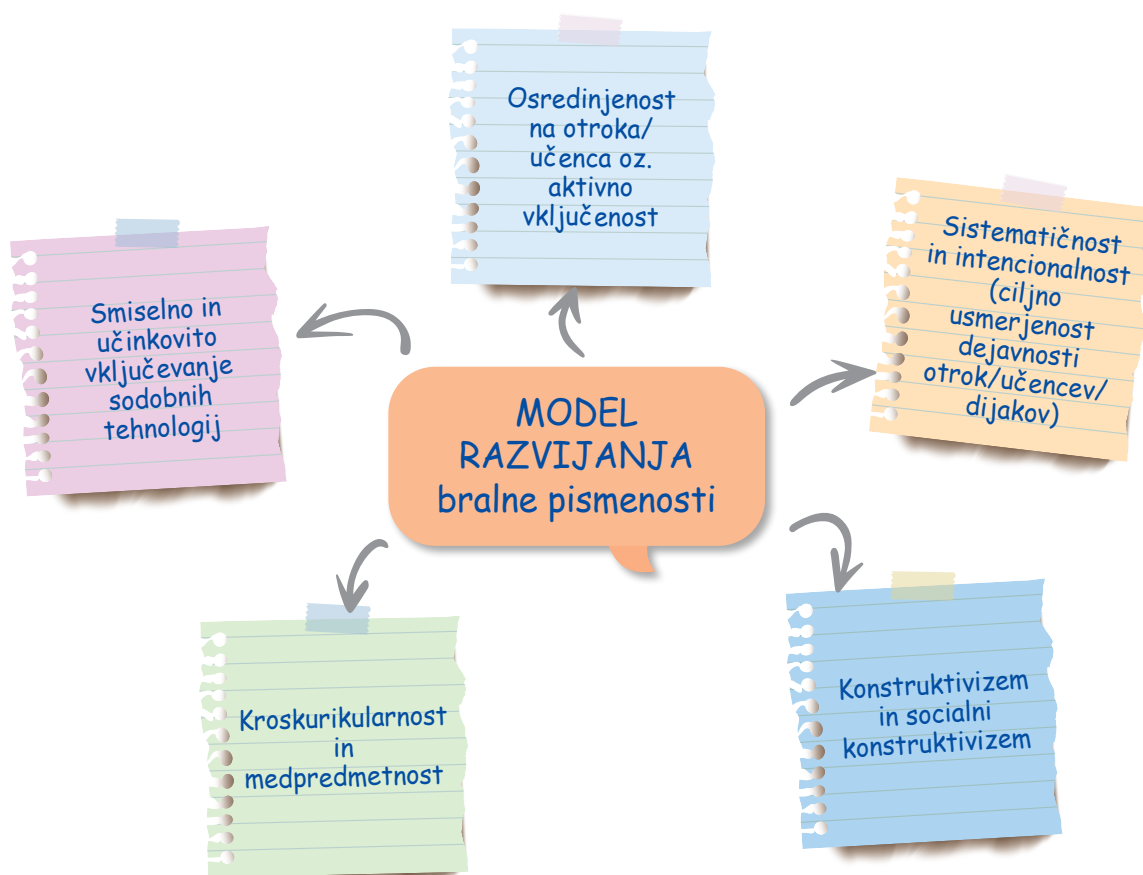
Model razvijanja bralne pismenosti predstavlja vertikalni (didaktični) postopek izgradnje bralne pismenosti in osnovne principe delovanja učitelja pri razvijanju bralne pismenosti, ki jo sestavljajo gradniki bralne pismenosti. Model povzema didaktične korake, ki so prenosljivi in izvedljivi na vseh (predmetnih) področjih ter po vertikali. Didaktični model bralne pismenosti predstavlja tridimenzionalno delovanje, in sicer:

- na vertikali izobraževanja (od prvega starostnega obdobja v vrtcu do srednje šole),
- na štirih področjih projekta OBJEM (Bralna pismenost in razvoj slovenščine kot učnega jezika, Slovenščina kot drugi jezik, Diagnostična sredstva in Posodobljeni model šolske knjižnice),
- na ravni devetih gradnikov bralne pismenosti, ki prečijo vertikalno in področja projekta.



Shema: Didaktični model bralne pismenosti.

Vsaka dimenzija modela vključuje naslednja izhodišča: osredinjenost na otroka/učenca oz. aktivno vključenost, sistematičnost in intencionalnost (ciljno usmerjenost dejavnosti otrok/učencev/dijakov), konstruktivizem in socialni konstruktivizem, kroskurikularnost, smiselno in učinkovito vključevanje sodobnih tehnologij. Sledenje tem izhodiščem zagotavlja inovativno učno okolje.



Shema: Didaktična izhodišča modela razvijanja bralne pismenosti.

Značilnosti modela

Model vertikalnega razvijanja bralne pismenosti temelji na aktivni vlogi učenca v vseh fazah učnega procesa in na spremljanju razvoja bralne zmožnosti (ob upoštevanju strategij formativnega spremljanja prirejenih po Wiliam, 2013). M. Uljens (2005, po Jank in Mayer, 1991) opiše definicijo didaktičnega modela kot teoretično konstrukcijo v okviru pedagoških ved za analizo in modeliranje didaktične dejavnosti v šoli in zunaj nje.

Model je zasnovan kot krožni model, v katerem se izmenjuje več elementov načrtovanja, izvajanja in vrednotenja (učnega) procesa učenja na vseh stopnjah izobraževanja.

V jedro didaktičnega modela je vključenih šest didaktičnih elementov (shema Elementi didaktičnega modela):

- 1 načrtovanje v okviru bralne pismenosti,
- 2 učni cilji – načrtovani dosežki, področja spremljanja, kriteriji uspešnosti,
- 3 nove (učne) bralne izkušnje, dogodki,
- 4 razvoj bralne pismenosti pri posamezniku,
- 5 sprotno spremljanje in preverjanje,
- 6 zaključek učnega kroga z vrednotenjem in refleksijo.



Shema: Elementi didaktičnega modela.

Pojasnitev vsakega elementa

Vsak element se nanaša na proces učenja in poučevanja (vidik učenca in vidik učitelja), strategije, metode in oblike dela, diferenciacijo, individualizacijo ter personalizacijo, spremljanje napredka.

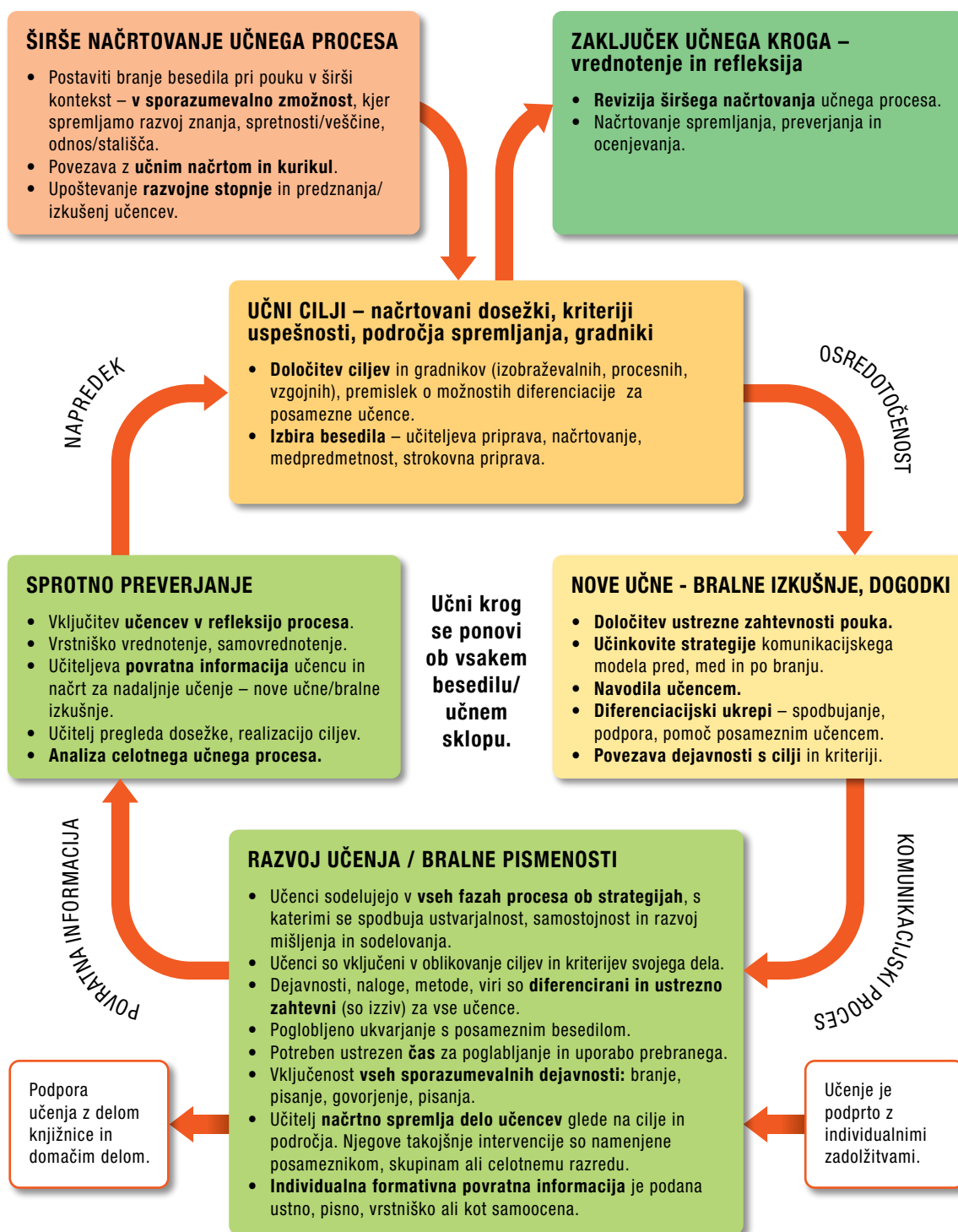
ELEMENT	OPIS	USMERJEVALNA VPRAŠANJA ZA UČITELJA
ŠIRŠE NAČRTOVANJE UČNEGA PROCESA – Postaviti branje pri pouku v širši kontekst, kjer spremljamo razvoj znanja, spretnosti/veščine, odnos/stališča. – Povezava z učnim načrtom in kurikulumom. – Upoštevanje razvojne stopnje in predznanja/izkušenj učencev.	– Širše načrtovanje učnega sklopa Cilj umestitve tega elementa v model je postaviti branje pri pouku v širši kontekst, kjer spremljamo razvoj znanja, spretnosti/veščine, odnos/stališča (Ivšek, 2008; Kordigel, 2008). V ta element spada tudi povezava načrtovanja z učnim načrtom. Učitelj ob načrtovanju razmišlja o tem, kako bo gradil kompetenčno naravnan pouk ob upoštevanju razvojne stopnje učencev in njihovih bralnih izkušenj. V grobem se tudi že kažejo področja znanja, spretnosti in veščin pa tudi kriteriji uspešnosti.	<i>Katera znanja, spretnosti so za razvoj pismenosti v tem obdobju potrebne?</i>

UČNI CILJI - načrtovani dosežki, kriteriji uspešnosti, področja spremljanja, gradniki	– Učni cilji – načrtovani dosežki, področja spremljanja, kriteriji uspešnosti Naslednji korak je določitev ciljev (vsebinskih, procesnih, vzgojnih) in izbira besedila, ki bo omogočilo uresničitev ciljev. Ta del zahteva učiteljevo premišljevanje o ciljih, strokovno pripravo dejavnosti za dosego ciljev in izbiro metod.	<i>Kaj bodo učenci ob zaključku učnega sklopa znali, naredili, dokazali? Katera znanja, spretnosti in veščine bodo razvili? Po katerih kriterijih uspešnosti bomo spremljali in preverjali napredek? Kateri gradnik bo vodilni?</i>
Določitev ciljev in gradnikov (izobraževalnih, procesnih, vzgojnih), premislek o možnostih diferenciacije za posamezne učence. Izbira besedila – učiteljeva priprava, načrtovanje, medpredmetnost, strokovna priprava.		
NOVE UČNE - BRALNE IZKUŠNJE, DOGODKI Določitev ustrezne zahtevnosti pouka. Učinkovite strategije komunikacijskega modela pred, med in po branju. Navodila učencem. Dobra poučevalna praksa. Diferencijski ukrepi – spodbujanje, podpora, pomoč posameznim učencem. Povezava dejavnosti s cilji in kriteriji.	– Nove (učne) bralne izkušnje, dogodki Učitelj določi učinkovite strategije, primerne za delo z besedili. Ključno je načrtovanje povezave med cilji in strategijami ter dejavnostmi. Ob razmišljanju o ciljih, metodah in dejavnostih načrtuje tudi diferencijske in individualizacijske ukrepe (Saksida, 1997; Tomilson, 1999; Nolimal, 2004, Heacox, 2012). Vodilo so tudi motivacija in interesi učencev, učitelj razmisli tudi o možnostih prilagoditev za posamezne učence, akceleracije za posamezne učence, z namenom, da bi vsem učencem pripravil ustrezno učno okolje. Ob načrtovanju ciljev se oblikujejo področja spremljanja, ki bodo v izvajanju naslednjega elementa vodilo za spremljanje, podporo, spodbujanje posameznega učenca.	<i>S katerimi dejavnostmi bomo dosegali načrtovane cilje? Kakšne so razlike med učenci? Katere diferencijske ukrepe predvidevamo? Kako bomo poskrbeli za ustrezno zahtevnost pouka za vse učence?</i>

RAZVOJ UČENJA/ BRALNE PISMENOSTI	– Razvoj učenja / bralne pismenosti Učenci sodelujejo v vseh fazah pouka ob strategijah, ki spodbujajo razumevanje, ustvarjalnost, samostojnost, razvoj kritičnega mišljenja in veščine sodelovanja ter metaznanja. Učenci so vključeni v oblikovanje ciljev in kriterijev svojega dela. Dejavnosti, naloge, metode, viri so diferencirani in ustrezno zahtevni (so izziv) za vse učence. Ob posameznih besedilih učitelj sledi načelu – pomembno je ukvarjanje s posameznim besedilom, ki omogoča doživljanje v globino in ne le površinskega branja mnogih besedil. To terja tudi časovno načrtovanje procesa. V element razvoja zmožnosti vključuje vse sporazumevalne dejavnosti: branje, pisanje, govorjenje, poslušanje. Učitelj načrtno spremlja delo učencev glede na cilje in področja, ki jih je v prejšnjih fazah načrtoval. Med ukvarjanjem z besedilom učitelj izvaja prilagoditve, namenjene posameznikom, skupinam ali celotnemu razredu, s tem je povezana tudi individualna formativna povratna informacija, ki je lahko podana ustno, pisno, vrstniško ali kot samoocena. Potreben je tudi razmislek o individualnih zadolžitvah učencev, ki zmorejo več, in sicer v vseh fazah pouka pa tudi pri posameznih dejavnostih oz. besedilih (občasno tudi v obliki dela s knjižnico, posebnega domačega dela).	<i>Ali dejavnosti in strategije omogočajo dovolj poglobljen pouk za vse učence? Ali smo dobili informacije o razvoju učenja posameznega učenca?</i>
RAZVOJ UČENJA / BRALNE PISMENOSTI Učenci sodelujejo v vseh fazah procesa ob strategijah, ki spodbujajo ustvarjalnost, samostojnost in razvoj mišljenja in sodelovanja. Učenci so vključeni v oblikovanje ciljev in kriterijev svojega dela. Dejavnosti, naloge, metode, viri so diferencirani in ustrezno zahtevni (so izziv) za vse učence. Poglobljeno ukvarjanje s posameznim besedilom. Potreben ustrezen čas za poglobljanje in uporabo prebranega. Vključenost vseh sporazumevalnih dejavnosti: branje, pisanje, govorjenje, pisanja. Učitelj načrtno spremlja delo učencev glede na cilje in področja. Njegove takojšnje intervencije so namenjene posameznikom, skupinam ali celotnemu razredu. Individualna formativna povratna informacija je podana ustno, pisno, vrstniško ali kot samoocena.		

SPROTNO PREVERJANJE	Sprotno spremljanje in preverjanje E. De Corte (2013) je dokazal, da je za uspešen razvoj kompetenc učenja treba poleg načrtovanja posameznih vidikov kompetence kot rezultata učenja ter učnih procesov načrtovati tudi metode za vrednotenje. Zato smo v peti element vključili sprotne spremljanje in preverjanje, tj. vključitev učencev v reflektiranje v obliki vrstniškega vrednotenja ali samovrednotenja. Vključuje tudi učiteljevo povratno informacijo in načrt za nadaljnje učenje – nove učne izkušnje / bralne dogodke. Učitelj z učencem pregleda dosežke in realizacijo ciljev ter analizira proces.	<i>Ali so imeli vsi učenci priložnost za dokazovanje razumevanja, interpretacijo in poustvarjanje besedila? Kateri cilji so doseženi, kateri ne? Katere cilje, strategije, dejavnosti bomo načrtovali za naslednji učni sklop?</i>
SPROTNO PREVERJANJE Vključitev učencev v refleksijo procesa. Vrstniško vrednotenje, samovrednotenje. Učiteljeva povratna informacija učencu in načrt za nadaljnje učenje – nove učne/bralne izkušnje. Učitelj pregleda dosežke, realizacijo ciljev. Analiza celotnega učnega procesa.	Zaključek učnega kroga z vrednotenjem in refleksijo Da bi povezali načrtovanje z vrednotenjem, smo zadnji element namenili reviziji celotnega procesa in hkrati končnemu preverjanju in ocenjevanju znanja, ki mora biti posledica procesa učenja. S tem smo sledili modelu razvoja kompetence, ki ga predlaga Marentič Požarnik (2006), saj smo kakovosten pouk gradili z namernim in sistematičnim načrtovanjem, upoštevali motivacijo in interese učencev, sprotne spremljanje s podporo učitelja ter načrtovali t. i. notranje ocenjevanje.	<i>Kakšen je napredek v smeri razvoja pismenosti pri posameznem učencu? V kaj bo usmerjeno nadaljnje načrtovanje in izvajanje? Katera znanja, spretnosti in veščine bomo preverili in kako?</i>
ZAKLJUČEK UČNEGA SKLOPA - vrednotenje in refleksija Revizija širšega načrtovanja učnega procesa. Načrtovanje spremljanja, preverjanja in ocenjevanja.		

Na osnovi opredeljenih elementov didaktičnega modela je potekalo tudi načrtovanje učenja in poučevanja. Učitelji so pri razvijanju in preizkušanju didaktičnih pristopov sledili opredeljenim elementom (spodnji shematski prikaz elementov modela razvijanja bralne pismenosti).



Shema: Model razvoja bralne pismenosti po vertikali.

V projektu OBJEM smo na osnovi teoretičnih spoznanj in praktičnih izkušenj ter kolegialnega opazovanja pouka oblikovali didaktični model razvijanja bralne pismenosti. Model sledi razvoju bralne pismenosti, ki vključuje zmožnost razumevanja, uporabe in premisleka o besedilu, zato da bi posameznik dosegel svoje osebne in tudi družbene cilje, ter se kaže v tem, kako učenec učinkovito uporablja znanje, kako spremlja lasten napredek ter kako povezuje in prepleta to znanje na osnovi novih in novih bralnih izkušenj (znanja, spretnosti in stališča).

Osnovni cilji modela so:

- razviti bralno zmožnost v vseh treh dimenzijah (vertikala, področja projekta in gradniki),
- razviti model, ki omogoča sistematično spremljanje in spodbujanje bralne pismenosti pri vseh učencih,
- predstaviti možnosti diferenciacije in individualizacije pri pouku,
- izdelati didaktični inštrumentarij, ki omogoča kompetenčni pristop v razredih 1. VIO.

Didaktični model temelji na teoriji komunikacijskega modela pouka jezika (Kordigel, 1994; Saksida, 1992) in spremljanju razvoja bralne pismenosti (ob upoštevanju strategij formativnega spremljanja po Wiliamu). Zasnovan je kot krožni model (Shematski prikaz modela razvoja bralne pismenosti po vertikali), v katerem se izmenjuje več elementov načrtovanja, izvajanja in vrednotenja učnega procesa pouka književnosti v 1. VIO. V didaktični model smo vključili šest elementov.

– Načrtovanje v okviru bralne pismenosti

Cilj umestitve tega elementa v model je postaviti razvijanje bralne pismenosti pri pouku v širši kontekst – v kompetenčni pristop, kjer spremljamo razvoj znanja, spretnosti/veščine, odnos/stališča (Ivšek, 2008; Kordigel, 2008). V ta element spada tudi povezava načrtovanja z učnim načrtom, ki je zasnovan na razvoju zmožnosti. Učitelj ob načrtovanju razmišlja o tem, kako bo gradil kompetenčno naravnani pouk ob upoštevanju razvojne stopnje učencev in njihovih bralnih izkušenj. V grobem se tudi že kažejo področja znanja, spretnosti in veščin pa tudi kriteriji uspešnosti.

- Učni cilji – načrtovani dosežki, področja spremljanja, kriteriji uspešnosti

Naslednji korak je določitev ciljev (izobraževalnih, procesnih, vzgojnih) in izbira besedila, ki bo omogočilo uresničitev ciljev. Ta del zahteva učiteljevo strokovno pripravo dejavnosti za doseg ciljev in izbiro metod (Saksida, 2001).

– Nove (učne) bralne izkušnje, dogodki

Učitelj določi učinkovite strategije za delo z učenci. Ključno je načrtovanje povezave med cilji in strategijami ter dejavnostmi. Ob razmišljanju o ciljih, metodah in dejavnostih načrtuje tudi diferencijske in individualizacijske ukrepe (Saksida, 1997; Tomilson, 1999; Nollimal, 2004; Heacox, 2012). Vodilo naj bo tudi motiviranost in interesi učencev ter ustvarjanje spodbudnega bralnega učnega okolja. Ob načrtovanju ciljev se oblikujejo področja spremljanja, ki bodo v izvajanju naslednjega elementa vodilo za spremljanje, podporo, spodbujanje posameznega učenca.

– Razvoj učenja

Učenci sodelujejo v vseh fazah pouka z uporabo različnih strategij, ki spodbujajo njihovo odzivanje na prebrano, razumevanje prebranega, doživetje, ustvarjalnost, samostojnost, razvoj mišljenja in veščine sodelovanja ter metaznanja. Učenci so vključeni v oblikovanje ciljev in kriterijev svojega dela. Dejavnosti, naloge, metode, viri so diferencirani in ustrezno zahtevni (so izziv) za vse učence. Ob posameznih besedilih učitelj sledi načelu, da je pomembno ukvarjanje s posameznim besedilom, ki omogoča globinsko razumevanje in ne le površinskega branja mnogih besedil. To terja tudi časovno načrtovanje procesa. Element razvoja učenja vključuje vse sporazumevalne dejavnosti: branje, pisanje, govorjenje, poslušanje. Učitelj načrtno spremlja delo učencev glede na cilje in področja, ki jih je v prejšnjih fazah načrtoval. Med ukvarjanjem z besedilom učitelj izvaja prilagoditve, namenjene posameznikom, skupinam ali celotnemu razredu, s tem je povezana tudi individualna formativna povratna informacija, ki je lahko podana ustno, pisno, vrstniško ali kot samoocena. Potreben je tudi razmislek o individualnih potrebah učencev, in sicer v vseh fazah pouka.

– Sprotno spremljanje in preverjanje

Peti element je sprotno spremljanje in preverjanje, ki pomeni vključitev učencev v reflektiranje v obliki vrstniškega vrednotenja ali samovrednotenja. Vključuje tudi učiteljevo povratno informacijo in načrt za nadaljnje učenje – nove bralne dogodke. Učitelj pregleda dosežke učencev in realizacijo ciljev ter analizira proces. Nujnost vključitve sprotnega spremljanja v didaktični model nakazuje tudi E. De Corte (2013), ki je dokazal, da je za

uspešen razvoj kompetenc učenja treba poleg načrtovanja posameznih vidikov kompetence kot rezultata učenja ter učnih procesov načrtovati tudi metode za vrednotenje.

– **Zaključek učnega kroga z vrednotenjem in refleksijo**

Da bi povezali načrtovanje z vrednotenjem, smo zadnji element namenili reviziji celotnega procesa in hkrati končnemu preverjanju in ocenjevanju znanja, ki mora biti posledica procesa učenja. S tem smo sledili modelu razvoja kompetence, ki ga predlaga Marentič Požarnik (2006), saj smo kakovosten pouk gradili z namernim in sistematičnim načrtovanjem, upoštevali motivacijo in interese učencev, sprotno spremljanje s podporo učitelja ter načrtovali t. i. notranje ocenjevanje.

Uresničevanje namena didaktičnega modela z izhodišči, ki smo jih prikazali v shemi »Didaktična izhodišča modela razvijanja bralne pismenosti«, se kaže na naslednje načine:

Jasnost didaktičnih korakov	• vertikalna povezanost, • formativno spremljanje, • predmetna didaktika, • ciljna usmerjenost dejavnosti otrok/učencev/dijakov).
Osredinjenost na otroka/učenca oz. aktivno vključenost	• elementi formativnega spremljanja: upoštevanje in aktiviranje predznanja, sonačrtovanje, povratna informacija, vrstniško sodelovanje, zbiranje in presojanje dokazov, samovrednotenje.
Sistematičnost in intencionalnost	• dejavnosti otrok/učencev/dijakov so ciljno usmerjene (vzvratno načrtovanje).
Konstruktivizem in socialni konstruktivizem	• otroci/učenci/dijaki kot aktivni usmerjevalci učnega procesa (njihov glas, ideje, izbira, soustvarjanje učnega okolja).
Medpredmetnost in kroskurikularnost	• razvijanje ciljev bralne pismenosti se dogaja v medpredmetnih smiselnih in življenjskih učnih situacijah, kar ustvarjamo z izbiro besedil, upoštevanjem predlogov učencev in aktualnega dogajanja v družbi).
Smiselno in učinkovito vključevanje sodobnih tehnologij	• smiselno in učinkovito vključevanje sodobnih tehnologij – načrtno vključevanje DT v vseh fazah učnega procesa za krepitev ciljev bralne pismenosti in drugih veščin.

S pripravo in preizkušanjem didaktičnega modela smo:

- uresnili cilj in našli odgovore na vprašanja, KAJ, KAKO, ČEMU razvijati bralno pismenost,
- ponudili sistematičen in prenosljiv način načrtovanja ciljev, vsebin in metod za doseganje ciljev bralne pismenosti,
- pripravili model, ki omogoča, da sta iz njega razvidni teoretična osnova in praktična izvedba;
- z elementi povezali celotno izobraževalno vertikalno,
- prikazali povezave med posameznimi elementi,
- zagotovili prenosljivost in trajnost modela,
- ustvarili podlago za inovativna učna okolja, ki spodbujajo razvoj bralne pismenosti.

V nadaljevanju so prikazani štiri primeri načrtovanja in izvedbe didaktičnih pristopov za razvijanje bralne pismenosti. V zapisih so prikazani elementi modela razvijanja bralne pismenosti.

5.1 Konkretizacija modela – primeri didaktičnih pristopov

5.1.1 PREDŠOLSKA VZGOJA Katja Mahne

Zapis didaktičnega pristopa za spodbujanje govora in zgodnje pismenosti

Vrtec Anice Černejeve Celje	Vzgojiteljica: Katja Mahne
Prioritetno področje v projektu OBJEM: Vloga knjižnice Druga področja poleg prioritete: Razvoj bralne pismenosti in slovenščine	Starostna skupina otrok: 4–6 let Število otrok v skupini: 21
Naslov tematskega sklopa: Zrcalce	Trajanje: 2 tedna, konec septembra–začetek oktobra

I. TEMATSKI SKLOP: ZRCALCE

Izhodišče⁴

V septembrskem uvajalnem obdobju smo z otroki pogosto zahajali v gozd, tam opazovali živali in spreminjanje narave, bivanje na prostem pa je tudi prispevalo k bolj sproščeni komunikaciji med otroki in pogovorom o raznih temah. Ko smo nekega dne prispeli do gozdne jase, se mi je ta zdela dobro izhodišče, da jim preberem pravljico Zrcalce, saj se dogaja prav na gozdni jasi in je dinamična v komunikaciji med književnimi liki, ki rešujejo prepir. Tudi v vrstniški skupini včasih prihaja do konfliktnih situacij, ko je treba najti skupni jezik (priložnost za razvijanje socialno-čustvenih veščin). Pravljica je bila otrokom všeč, zato smo nadaljevali s poglobljeno obravnavo, s tem pa smo tudi obeležili nacionalni mesec skupnega branja.

Namen tematskega sklopa⁵

Ponuditi otrokom kakovostno slikanico, ki jim je doživljajsko blizu, ob njej pa raznolike jezikovne, ustvarjalne in druge dejavnosti. Ob pravljici zgodbi omogočiti, da jo bodo doživljali, se o vsebini pogovarjali, usvajali zmožnost pripovedovanja, se ustvarjalno izražali na razne načine (lutke, dramatizacija, likovne in glasbeno-gibalne dejavnosti), poglobljali razumevanje vsebine in sporočilo pravljice ter imeli možnost izražanja svojih misli, idej in občutij. V okviru tematskega sklopa pridobivati pozitivne bralne izkušnje in sistematično razvijati gradnike zgodnje pismenosti.

⁴ Zakaj ste se odločili za temo, v čem ste izhajali iz otrok oz. iz ugotovitev spremljanja ...

⁵ Katere veščine bodo otroci pridobivali, kaj naj bi spoznavali, doživljali ...

Gradniki zgodnje pismenosti: govor (besedišče, dialog, opisovanje, pripovedovanje, dogovarjanje/ pogajanje), **razumevanje besedil** (literarno besedilo – pravljica), **motiviranost za branje, odziv na besedilo in tvorjenje besedil, razumevanje koncepta bralnega gradiva, kritično mišljenje**

Globalni cilji in povezava med področji dejavnosti po kurikulumu:

- JEZIK: Jezik kot objekt igre. Poslušanje, razumevanje in doživljanje jezika. Razvijanje in spodbujanje govora in jezikovne zmožnosti.
- UMETNOST: Razvijanje estetskega zaznavanja in umetniške predstavljalnosti. Spodbujanje besedne, dramske, likovne, glasbene ustvarjalnosti.
- DRUŽBA: Razvijanje sposobnosti za vzpostavljanje in uživanje v prijateljskih odnosih: reševanje problemov, pogajanje in dogovarjanje, razumevanje in sprejemanje stališč, vedenja in občutij drugih, menjava vlog, vljudnost v komunikaciji.
- GIBANJE: Omogočanje in spodbujanje gibalne dejavnosti otrok.

Cilji dejavnosti – JEZIK, KNJIŽEVNA VZGOJA

- Otrok ob knjigi doživlja ugodje, veselje, zabavo ter pridobiva pozitiven odnos do literature.
- Ob poslušanju in pripovedovanju pravljic razvija zmožnost domišljajske rabe jezika, spoznava moralno-etične dimenzije, s književno osebo se identificira, doživlja, razume, poustvarja in obnavlja književno dogajanje.
- Književno zgodbo poustvarja na razne načine: govorno, gibalno, likovno, ob glasbi.
- Razvija svojo sporazumevalno zmožnost: vključuje se v dialog in pogovor.
- Ob slikanici se otrok uči samostojno pripovedovati: s podporo vzgojitelja in sodelovanjem vrstnikov.
- Razvija jezikovno zmožnost v različnih govornih položajih ob vsakodnevnih dejavnostih in socialnih situacijah.
- Razvija predbralne in predpisalne spretnosti in spoznava knjigo kot vir informacij.

Shema dejavnosti otrok v tematskem sklopu (* S cilji in dejavnostmi se povezujejo in prepletajo gradniki bralne pismenosti.)

I. DOŽIVLJANJE PRAVLJICE:

- na gozdni jasi: prvo poslušanje in gledanje, pogovor po poslušanju in gledanju,
- v igralnici: drugo poslušanje in gledanje, pogovor po poslušanju in gledanju.

II. PODOŽIVLJANJE, POUSTVARJANJE, PRIPOVEDOVANJE:

- manjše skupine/individualno: skupno branje,
- manjše skupine/individualno: obnavljanje zgodbe ob slikanici in aplikatih, urejanje slik v zaporedje,
- individualno: likovno ustvarjanje ob motivih iz pravljice, izdelava lutk, izdelava rekvizitov in scene za dramatizacijo,
- manjše skupine: igra z lutkami in priprave na dramatizacijo,
- frontalno/manjše skupine: dramatizacija – igra vlog, menjava vlog, ponovitve.

III. PRIPOVEDOVANJE, IGRA VLOG – DRAMATIZACIJA, (SAMO)VREDNOTENJE:

- manjše skupine/individualno: pripovedovanje zgodbe ob slikanici, urejanje slik v zaporedje, igra z lutkami,
- frontalno: dramatizacija, igra vlog, nastop na dvorišču vrtca za otroke iz drugih skupin,
- frontalno: pogovor ob ogledu videoposnetka predstave – (samo)vrednotenje,
- manjše skupine: pogovor o koncu zgodbe ter o tem, kako bi oni rešili prepri.

II. IZVAJANJE TEMATSKEGA SKLOPA

POTEK DEJAVNOSTI	GRADNIKI ZGODNJE PISMENOSTI (Otrok jih izkaže tako, da ...)	FORMATIVNO SPREMLJANJE – DOKAZI PROCESA UČENJA (Dokumentiranje: npr. fotografija dejavnosti / anekdotski zapis / zapis pogovora / otrokov izdelek / komentar vzgojitelja ...) ⁶
1. VZGOJITELJEVO INTERPRETATIVNO BRANJE PRAVLJICE ZRCALCE a) Otrokom prvič interpretativno preberem pravljico na gozdni jasi, da povežejo izkušnjo realnega prostora in književni dogajalni prostor. (Začetek pravljice: »Na ledini gozdne jase je ležalo zrcalce ...«) Po čustvenem premoru jih vprašam o prvih vtisih, kakšna se jim je zdela pravljica, kaj jim je bilo najbolj všeč ... Naslednji dan v igralnici povabim otroke v krog, kjer jim ponovno preberem pravljico in sproti kažem ilustracije v slikanici. Ob napovedi dejavnosti uporabim izraze: naslov, pisatelj, ilustrator. Po čustvenem premoru sledi pogovor o vsebini. Imam pripravljena vprašanja: – Kdo je priskakljal na gozdno jaso? Kaj je našel? Kdo se mu je še pridružil? – Zakaj so se živali prepirale? V čem je bila težava? – Kaj pa je naredil medved? Kam je odnesel zrcalce? 2. SKUPNO BRANJE Zaradi individualizacije in diferenciacije ter večje aktivne vključenosti otrok izvajam tudi dejavnost t. i. skupnega branja (med trajanjem tematskega sklopa vsaj po enkrat s posameznim otrokom oz. manjšo skupino). Pri tem spremljam interese otrok in njihove jezikovne zmožnosti. Otroke spodbujam k aktivni vlogi pri skupnem branju (pripovedovanju, opisovanju ilustracij, odgovarjanju na vprašanja ...)	MOTIVIRANOST ZA BRANJE Interes za skupno branje, pozitiven odnos do branja – izkaže tako, da izraža željo po poslušanju in pozorno posluša zgodbo od začetka do konca. BESEDIŠČE Širjenje in usvajanje besedišča izkaže tako, da razume in uporablja večino besed iz vsakdanjih situacij. Nove besede: zrcalce – ogledalo, ledina gozdne jase, posamezni izrazi za gozdne živali (šoja). RAZUMEVANJE BESEDIL Razumevanje besedila izkaže tako, da po poslušanem in gledanem besedilu smiselno odgovarja na vprašanja, sam tvori vprašanja ter se na besedilo smiselno odziva besedno ali nebesedno. ODZIV NA BESEDILO IN TVORJENJE BESEDIL Tvorjenje ustreznih in smiselnih govorjenih besedil – izkaže tako, da o poslušanem pripoveduje s svojimi besedami, komentira ali nadaljuje zgodbo. GOVOR Pri opisovanju ilustracij zaznava in poimenuje podrobnosti, komentira dogodke in situacije, odnose med osebami. Razume dogajanje v zgodbi, smiselno odgovarja na vprašanja in sam postavlja vprašanja. Uporablja nove besede in oblikuje daljše povedi po zgledu iz slikanice/literarnega besedila.	 Slika 1: Drugo branje/poslušanje pravljice v igralnici. Zapis pogovora po drugem poslušanju in gledanju Nekateri otroci so presenetili s komentarji, ki so odražali njihovo dobro poslušanje in razumevanje vsebine. Tako smo že v prvem pogovoru skupaj obnovili zgodbo. VZG.: Kaj meniš o zgodbi Zrcalce? KAJA (5 let): Zanimiva je bla, ker je blo ogledalo. Zajček je pa mislil, da je slika. Pa veverica in šoja tud. Pa še medved. Pol so se pa kregali zaradi tega. In jo je medved pol vzel. VZG.: A so se živali strinjale, da je to njegova slika? KAJA (5 let): Ne, nič mu niso rekle. VZG.: Zakaj pa ne? KAJA (5 let): Ker so se ga ustrašle, ker je večji od njih. Sam je blo pa smešno, ker so se kregale, je pa blo ogledalo. MARIN (4): Kr fajna zgodba je Zrcalce. Mi je bla všeč. Najbolj medved, ker se je tak dober zasmel. Pa ker je bil glavni.

⁶ V rubriki Formativno spremljanje navedite dokaze procesa učenja: Kako so se otroci odzivali? Kaj je otrok dosegel / so otroci dosegli ob podpori odraslega/vrstnikov/samostojno? Katere ideje, pobude je/so prispeval/-i? Kako je potekalo vrednotenje in samovrednotenje? Kaj vas je pri dejavnosti presenetilo? Na kakšne/katere povratne informacije so se otroci odzivali? Kako ste podpirali otroka, ki je bil trenutno najšibkejši član v skupini, in kako se je odzival?

POTEK DEJAVNOSTI

3. LIKOVNO USTVARJANJE

Otroke spodbujam z vprašanji:

*Kaj ti je bilo v pravljici najbolj všeč? Kaj/koga bi rad narisal?
Kako je videti ta žival, kakšna želiš, da bi bila na tvoji sliki?*

Cilj dejavnosti je verbalno in neverbalno (likovno) izražanje o vsebini pravljice, poistovetenje s književno osebo (in s tem globlje razumevanje besedila).

4. IZDELAVA LUTK IN IGRA Z LUTKAMI

Pripravim material (večji in trši papir) in spodbudim otroke, da narišejo živali, ki nastopajo v predstavi.

Nudim jim pomoč pri izrezovanju likov živali in lepljenju palice. Na koncu postavimo paravan, ki otroke spodbudi k igri z lutkami. Po potrebi oz. v podporo otrokom se tudi sama vključim v igro.

5. STRATEGIJE ZA RAZVIJANJE ZMOŽNOSTI PRIPOVEDOVANJA

Razvrščanje slik v zaporedje

Pripravim slikovne aplikacije iz zgodbe *Zrcalce* in otroke spodbudim, naj jih razvrstijo po vrstnem redu, tako kot v pravljici. Delo poteka v manjših skupinah. Otrokom po potrebi nudim pomoč, pomagam s podvprašanji. Ko je zgodba pravilno sestavljena, otroci pripnejo aplikacije s kljukicami na vrvico v pravem vrstnem redu. Skrbim za sprotno povratno informacijo, ki na otroke deluje spodbudno. Podporo nudim otrokom, ki jim slovenščina ni prvi jezik.

GRADNIKI ZGODNJE PISMENOSTI
(Otrok jih izkaže tako, da ...)

LEA (4): Zajec je videl ogledalo in je priskakljala veverička pa sta se razjezila, ker sta mislila, da je to zajčkova ali veveričkina slika. Potem je prišla šoja in rekla: »To je moja slika!«

VZG.: Zakaj je mislila, da je to njena slika?

LEA (4): Ker se je notri videla. Potem je prišel medo pa jih je razjezil in se je smejal.

VZG.: Zakaj se je smejal?

LEA (4): Ker je to bila njegova slika, ne ogledalo.

VZG.: Je bila to res njegova slika?

LEA (4): Neee!« (smeh)

GOVOR

Otrok izkaže dialoško zmožnost tako, da smiselno odgovarja na vprašanja in sam postavlja vprašanja, uporablja dialoge iz pravljice v igri vlog – igri z lutkami (poistovetenje s književno osebo).

ODZIV NA BESEDILO

Uporabo prebranega v novi situaciji izkaže tako, da se na besedilo odzove na likovni način.

V igri z lutkami si izbere književno osebo, s katero se poistoveti. V ponovitvah igra različne vloge. V paru ali manjši skupini si izmišlja nove dialoge in drugačen potek / nadaljevanje zgodbe.

GOVOR

Pripoveduje, kaj se dogaja na posamezni sliki. Uporablja bogato besedišče, oblikuje krajše ali daljše povedi. Opisuje (pri opisovanju zaznava podrobnosti), razlaga, pojasnjuje, usvaja pripovedovalno shemo – postaja vse samostojnejši pri pripovedovanju zgodbe.

FORMATIVNO SPREMLJANJE – DOKAZI PROCESA UČENJA
(Dokumentiranje: npr. fotografija dejavnosti / anekdotski zapis / zapis pogovora / otrokov izdelek / komentar vzgojitelja ...) ⁶

Videoposnetki skupnega branja

Kot dokaz procesa učenja je nastalo več videoposnetkov skupnega branja (npr. z dečkom, ki mu je slov. drugi jezik in potrebuje podporo vzgojiteljice; z deklico, ki samostojno pripoveduje in ima bogat besedni zaklad; skupno branje v manjši skupini, kjer pride do izraza medvrstniško učenje). Videoposnetke in druge dokaze uporabimo za vrednotenje in samovrednotenje ter za govorilne ure s starši.



Slika 2: Skupno branje v manjši skupini.



Slika 3: Likovno ustvarjanje ob vsebini pravljice.

POTEK DEJAVNOSTI

Pripovedovanje zgodbe ob aplikacijah in slikanici

Aplikacije in slikanica so ves čas v knjižnem kotičku. Med prosto igro otroke spodbujam k pripovedovanju ob ilustracijah v paru ali manjših skupinah.

6. KNJIGA KOT VIR INFORMACIJ

Otroke spodbujam k naštevanju objektivnih dejstev o živalih, ki nastopajo v zgodbi (zajec, veverica, šoja, medved). Ponudim jim enciklopedije, leksikone in informativne slikanice o živalih. Skupaj iščemo informacije in spoznavamo knjigo kot vir informacij. Pozorni smo na živali, ki nastopajo v zgodbi *Zrcalce*, in na njihov način gibanja (to nam bo prišlo prav pri dramatizaciji).

7. DRAMATIZACIJA

Dramatizacija je nastajala postopno, po korakih. Najprej smo naredili načrt, kako bo kaj potekalo, kaj potrebujemo za pripravo. Nato sem izdelovali sceno in kostumov. Otroci so imeli možnost izbire vlog in glasbil. Pojasnila sem jim, da je vsaka vloga pomembna, saj le tako lahko ustvarimo skupno končno predstavo. Bolj zadržanim otrokom sem omogočila, da so bili sprva gledalci, postopoma so igrali manj zahtevne vloge (glasbena spremljava), nato zahtevnejše. Igrali so tudi v manjših skupinah. Spodbujala sem jih k jasnemu, glasnemu in razločnemu govoru, da so obrnjeni h gledalcem, ko govorijo, da ne govorijo hkrati ter da svoje besede podkrepijo z gibanjem.

Otroci, ki igrajo na glasbila, le-ta najprej preizkušajo in skupaj ugotavljamo, kateri instrument najbolj ustreza določeni vlogi.

GRADNIKI ZGODNJE PISMENOSTI

(Otrok jih izkaže tako, da ...)

GOVOR

Pripoveduje, kaj se dogaja na posamezni sliki. Uporablja bogato besedišče, oblikuje krajše ali daljše povedi. Opisuje (pri opisovanju zaznava podrobnosti), razlaga, pojasnjuje, usvaja pripovedovalno shemo – postaja vse samostojnejši pri pripovedovanju zgodbe.

Sklepanje, razbiranje bistva in povzemanje besedila izkaže tako, da pripoveduje zgodbo ob aplikacijah in ob slikanici.

RAZUMEVANJE BESEDIL

Ob poslušanem in gledanem besedilu smiselno odgovarja na vprašanja. Pripoveduje zgodbo ob ilustracijah v slikanici. Pripovedovalno shemo razvija z razvrščanjem slik v pravo zaporedje, glede na stopnjevanje dogajanja v pravljici.

BESEDIŠČE

Razume in uporablja večino besed iz vsakdanjega okolja in situacij, uporablja vprašalnice za namene sporazumevanja. V govoru in novih situacijah smiselno uporablja in povezuje nove/knjižne besede (ledina gozdne jase, zrcalce ...)

ODZIV NA BESEDILO IN TVORJENJE BESEDIL

Tvorjenje ustreznih in smiselnih govorjenih besedil – izkaže tako, da o poslušanem/gledanem besedilu sprašuje, komentira, podaja mnenje. Pripoveduje lastne zgodbe. Ob opisih in fotografijah v knjigi se gibalno izraža.

RAZUMEVANJE KONCEPTA BRALNEGA GRADIVA

Orientira se v bralnem gradivu, povezuje besedni in slikovni del v besedilu. Pozna smer branja in pisanja na listu (od zgoraj navzdol) in v knjigi (od leve proti desni). Razume, kaj sporoča nebesedni in kaj besedni del bralnega gradiva.

FORMATIVNO SPREMLJANJE – DOKAZI PROCESA UČENJA

(Dokumentiranje: npr. fotografija dejavnosti / anekdotski zapis / zapis pogovora / otrokov izdelek / komentar vzgojitelja ...) ⁶



Slika 4: Izdelava lutk po pravljici *Zrcalce* in igra z lutkami.

Elementi FS

Povratna informacija in dokazi (o tem, ali otroci razumejo vsebino zgodbe, prepoznajo sporočilo zgodbe, smiselno odgovarjajo na vprašanja o vsebini, ali poznajo nove izraze ...)

Aktivna vključenost otrok v proces učenja (otroci odgovarjajo na vprašanja, pripovedujejo s svojimi besedami, opisujejo dogodke ...)

Učenje otrok od otrok (otroci poslušajo in motivirajo drug drugega).



Slika 5: Urejanje slik v smiselno zaporedje.

POTEK DEJAVNOSTI

Iz igre v igro so otroci postajali bolj samozavestni, govorili glasneje, bolj razločno, v celih stavkih ... Na njihovo željo so zaigrali igro vsak dan po večkrat in se je niso naveličali. Na koncu so zaigrali predstavo še za otroke ostalih skupin v vrtcu ter za starše.

GRADNIKI ZGODNJE PISMENOSTI

(Otrok jih izkaže tako, da ...)

RAZUMEVANJE BESEDIL

Iskanje, primerjanje, urejanje, sklepanje, razbiranje bistva. Zaznava in razume metaforično izražanje v umetnostnem besedilu. V literarni zgodbi razume književno temo in jo zna ubesediti.

VZG.: Zakaj je ravno medved odnesel zrcalce in ne katera druga žival?

MARIN: Ker se je zdel', da je to njegova slika.

VZG.: Zakaj so mu živali dovolile, da jo je odnesel, če pa so mislile, da je njihova slika?

MARIN: Ker je bil največji in so se ga bali.

ODZIV NA BESEDILO IN TVORJENJE BESEDIL

Tvorjenje ustreznih in smiselnih govorjenih in pisnih besedil o prebranem izkaže tako, da o poslušanem pripoveduje s svojimi besedami, komentira, podaja mnenje.

RAZUMEVANJE KONCEPTA BRALNEGA GRADIVA

Orientacijo v bralnem gradivu, povezovanje besednega in slikovnega dela v besedilu, izkaže tako, da lista bralno gradivo, razlikuje med besednim in nebesednim delom besedila, se orientira v knjigi, pozna smer branja (od leve proti desni, od zgoraj navzdol), razume, kaj sporoča nebesedni in kaj besedni del.

ODZIV NA BESEDILO

Uporabo prebranega v novih situacijah izkaže tako, da slišano upodablja na različne načine, se na slišano besedilo odzove na različne načine – likovno, z glasbo, z dramatizacijo.

FORMATIVNO SPREMLJANJE – DOKAZI PROCESA UČENJA

*(Dokumentiranje: npr. fotografija dejavnosti / anekdotski zapis / zapis pogovora / otrokov izdelek / komentar vzgojitelja ...)*⁶



Slika 6: Iskanje informacij v informativnih slikanicah.

Zapis pogovora med listanjem informativnih slikanic:

NAJA (5): »Poglej, jaz sem pa najdla veveričko, ko je tule na drevesu!«

KAJA (5): »Jaz pa zajčka z malimi zajčki, ko so v skrivališču pod zemljo. Katja, a mi prebereš, kaj piše o zajčkih?«

VZG.: »Seveda. Kaj te pa zanima?«

KAJA (5): »Vse! Pa še o drugih živalih tud. Komi čakam, da bom znala brat!«



Slika 7: Izdelovanje scene za dramatizacijo.

POTEK DEJAVNOSTI	GRADNIKI ZGODNJE PISMENOSTI (Otrok jih izkaže tako, da ...)	FORMATIVNO SPREMLJANJE – DOKAZI PROCESA UČENJA (Dokumentiranje: npr. fotografija dejavnosti / anekdotski zapis / zapis pogovora / otrokov izdelek / komentar vzgojitelja ...) ⁶
		 Slike 8–10: Postopno nastajanje dramatizacije.  Slika 11: Na »gozdni jasi« na igrišču vrtca so zaigrali predstavo drugim skupinam otrok. Otrokovo razumevanje besedila in presoja ravnanja medveda sta se odražala tudi v tem, kako prepričljivo je zaigral vlogo medveda.

POTEK DEJAVNOSTI	GRADNIKI ZGODNJE PISMENOSTI (Otrok jih izkaže tako, da ...)	FORMATIVNO SPREMLJANJE – DOKAZI PROCESA UČENJA (Dokumentiranje: npr. fotografija dejavnosti / anekdotski zapis / zapis pogovora / otrokov izdelek / komentar vzgojitelja ...) ⁶
8. POGOVOR: O TEM, KAKO BI VI REŠILI PREPIR IN KAKO SE KONČA ZGODBA Na koncu tematskega sklopa sem želela preveriti njihovo razumevanje književnega sporočila pravljice/slikanice <i>Zrcalce</i> in ob tem spodbuditi predvsem njihovo miselno aktivno vključenost. Izvedla sem pogovor v skupini in njihove odgovore dokumentirala. Vprašala sem, kako bi oni rešili prepir oz. problem, ki so ga imele živali v pravljici. V drugem delu pogovora pa sem jih vprašala, kaj vidijo na zadnji ilustraciji v slikanici. Pomembno je, da jih navajamo tudi na branje vizualnih sporočil oz. multimodalnih besedil. 9. VREDNOTENJE IN SAMOVREDNOTENJE Ob ogledu videoposnetka dramatizacije sem jih povabila, da izrazijo svoje mnenje, komentirajo dogajanje in svoje vloge: kaj so dobro izvedli in kaj bi lahko bilo boljše. Tako ponotranjajo proces učenja in pridobivajo pozitivno samopodobo kot samozavestni govorci v skupini.	GOVOR Samostojno izraža svoje misli, občutja, ideje, predloge. Sodeluje v pogajalnem pogovoru in razume, da imajo drugi lahko drugačna stališča. KRITIČNO MIŠLJENJE Otrok prepozna, presoja, vrednoti sporočilnost, dejstva in stališča v obravnavanem besedilu. <i>VZG.: Se spomnite, kako so se živali prepirale? Kako bi pa vi rešili prepir?</i> <i>MARIN: Pokličem mamico.</i> <i>LARA: Se zmenimo, da bi se menjal, ko bi gledal razglednico.</i> <i>JAKA: Da se pogovoriš, če ne gre, pa vzgojiteljico pokličeš.</i> <i>OTON: Za sebe bi se brigal.</i> <i>NEŽA: Rekla bi prosim Lari, če mi ne bi hotla neki dat. Če mi ne bi dala, bi se pa jokala.</i> <i>KAJA: Najprej bi mela ena mal, pol pa ena mal.</i> <i>VZG.: Kaj pa, če bi obe želeli imeti prvi?</i> <i>LARA: Še Kaja bi si eno isto masko naredila, pa bi imeli vsaka svojo.</i> GOVOR Otrok izraža svoje misli, mnenja, komentarje. Uporablja bogato besedišče in si izmišlja nove besede. ODZIV NA BESEDILO IN TVORJENJE BESEDIL Tvorjenje ustreznih in smiselnih govorjenih besedil o izhodiščnem besedilu izkaže tako, da pripoveduje s svojimi besedami, komentira, podaja svoje mnenje.	Zapis pogovora z otroki <i>VZG.: Kaj vidite na zadnji ilustraciji v knjigi Zrcalce?</i> <i>MARIN (4 leta): Kot pajčevina je na ogledalu.</i> <i>OTON (5 let): Ne, to je kot razbito steklo.</i> <i>NEŽA (5 let): Ker je nekdo žebu gor zabil.</i> <i>OTON (5 let): Pa je imel medved bolj razbito sliko kot lepo sliko!</i> <i>NEŽA (5 let): Ko se je not pogledu, je zgledu razbit, čelo je bilo razbito.</i> <i>OTON (5 let): Pa mal prismuknjen.</i> <i>JAKA (4 leta): Medved ni zmagal, ker je bil to sam odsev. Narobe je mislil, ni pameten.</i> Zapis pogovora z otroki – samovrednotenje: <i>NEŽA (5): Kok sem potihlo govorila! Kregala sem se pa ful naglas. (smeh)</i> <i>LISA ANA (5): Najprej sem bolj potih govorila, pol pa kr fajn naglas. Mal mi je blo nerodn na začetku.</i> <i>ZAL (5): Men se je zdel smešn samga sebe gledat.</i> <i>TESA (4): Js sem pa tak dober na glas govorila! Fajn mi je šlo, ko sem bla zajček!</i> <i>JAKA (4): Ko smo za otroke nastopal, so ble pa zunske predstave.</i> <i>VZG.: Kako to misliš »zunske«?</i> <i>JAKA (4): Te, ko smo jih zunaj igral.</i>

III. SPROTNA REFLEKSIJA IN EVALVACIJA (preverjanje realiziranih ciljev, usklajenost načrtovanega z izvedbo)

a) Vidik vloge otrok *(kako je bila dejavnost izvedena, kakšni so bili odzivi in pobude otrok)*

Otroci so bili zelo motivirani za dejavnosti in so ves čas aktivno sodelovali. Književna tema jim je bila doživljajsko blizu, kar je pripomoglo k še večji motivaciji. Sam proces se je odvil zelo hitro, saj so želeli poslušati zgodbo po trikrat na dan, v jutranjih in popoldanskih kotičkih so si spontano ogledovali knjigo in ob njej pripovedovali. Otroci so bili zelo sodelovalni in ustvarjalni (likovna dejavnost, igra z lutkami). Vadili so strategije pripovedovanja zgodbe. Večino časa pa smo porabili za pogovore ter pripravo in izvedbo dramatizacije, saj so idejo za dramatizacijo zgodbe podali že po prvem branju. Skupaj smo iskali ideje za izdelavo scene za predstavo, uživali so v slikanju, izrezovanju, nameščanju na paravan in podstavke, v igralnici smo imeli več kot štiri drevesa, saj so želeli sodelovati vsi otroci. Sami so si izbirali živali, ki jih želijo igrati in pomagali pri izdelavi kostumov, ušes. Manj pogumni so igrali na instrumente oz. bili v vlogi gledalcev. Sam govor otrok se je vidno izboljševal – govorili so glasneje in bolj razločno, uporabljali so cele stavke, ne zgolj enozložnice kot na začetku. Hitreje so se znašli, ko je kdo povedal besedilo na drugačen način, kot so pričakovali, in se ustrezno odzvali. Glede na neverjetno motivacijo za dramatiziranje zgodbe smo podaljšali čas igre na več kot dva tedna, da so otroci lahko izživel svoje podoživljanje zgodbe, se preizkušali v različnih vlogah. Proti koncu so se opogumili tudi bolj zadržani otroci in nastopali sprva v bolj stranskih vlogah, nato pa tudi v glavni vlogi. To se ne bi zgodilo, če jim ne bi omogočili dovolj časa za doživljanje, kar je bilo ključnega pomena.

b) Vidik vloge vzgojitelja *(fleksibilnost načrtovanja na osnovi spremljanja otrok, kaj ste spremenili glede na sprotne situacije oz. na prvotni načrt)*

S sodelavko sva uvodoma poskrbeli za spodbudno učno okolje in načrtovali raznolike dejavnosti: interpretativno branje, skupno branje, usvajanje strategij pripovedovanja ob slikanici, doživljanje umetnostnega besedila ob ustvarjalnih dejavnostih (likovne, glasbene, dramske).

Posebno skrb sva namenili knjižnemu kotičku: opremljenosti s strokovno, pestro in raznoliko literaturo (umetnostno in neumetnostno), z ilustracijami gozda, gozdnih živali ... Menim, da sva tematski sklop dobro zastavili, in ga glede na prvotni načrt nisva bistveno spreminjali, saj so nama bili rdeča nit tudi gradniki bralne pismenosti. Fleksibilni sva bili glede na to, koliko časa so otroci potrebovali za posamezne dejavnosti, in ga ustrezno podaljšali glede na neverjetno motivacijo otrok. Izdelali smo tudi plakat za starše s fotografijami, izdelki in izjavami otrok, da so lahko doma skupaj podoživljali vsebine. Menim, da nam je z izbiro kakovostne slikanice in s skrbnim načrtovanjem raznolikih dejavnosti ter spodbudnega okolja, h kateremu je pripomoglo tudi formativno spremljanje, uspelo, da je vsak posameznik v skupini napredoval na področju zastavljenih ciljev.

IV. ZAKLJUČNA REFLEKSIJA IN EVALVACIJA (ob koncu tematskega sklopa/učne enote)

Otroci imajo zelo radi knjige, knjižni kotiček je eden izmed njihovih najljubših. Vsakodnevno beremo v kotičku, pri počitku kar sami prinašajo in izbirajo knjige, večkrat prinesejo knjige tudi od doma. Posledično imajo dobro slušno pozornost. Ker so sicer zelo dinamična skupina, zelo živahni, je bila pravljica *Zrcalce* pravšnja izbira – uživali so v dramski igri, kjer je bilo veliko »prepiranja«. Tudi to, da se zgodba odvija v gozdu, jim je bilo zelo blizu, saj smo veliko časa v gozdu – eden prednostnih ciljev našega oddelka je tudi izvajanje gozdne pedagogike. Otroke sva spodbujali k postopnemu doseganju zastavljenih ciljev, ob vsem tem pa upoštevali razvojno stopnjo otrok (kombinirani oddelki). V prvem delu tematskega sklopa smo imeli poudarek na poslušanju, pripovedovanju pravljice, pogovoru ob ilustracijah, razvrščanju aplikacij zgodbe po pravilnem vrstnem redu. Z zgodbo *Zrcalce* smo obeležili nacionalni mesec skupnega branja, ki smo ga podkrepili z miselnim vzorcem o pomembnosti skupnega branja in tako nagovorili še starše. V drugem delu pa je časovno prevladovala dramatizacija zgodbe *Zrcalce*. Otroci so sodelovali v celotnem procesu – izdelovali so gozdno sceno, ušesa živali, sodelovali pri izdelavi in šivanju kostumov, izbirali instrumente za spremljavo gibanja živali ter igrali, se preizkušali v različnih vlogah. Motivacija je bila neverjetna, dramatizirali smo vsaj dvakrat do trikrat na dan ves teden. Otroci so tudi sami uprizorjali igro v manjših skupinah v jutranjih kotičkih oz. popoldanskem času proste igre, se preoblečali v različne kostume, posnemali gibanje živali, se preizkušali v igri na glasbila. Dramatizacija jih je povsem prevzela. To, da so vsebine tematskega sklopa vnašali v svojo prosto igro, je po mojem mnenju dokaz globinskega učenja. Pridobili so predvsem jasnost in glasnost govorjenja ter samozavest. Spoznali so, kako pomembna sta skupinsko delo in medsebojna usklajenost. Pri nastopu za celotno enoto našega vrtca, ki smo ga izvedli v gozdičku na igrišču enote, pa so se poleg vsega naštetega soočili najprej s premagovanjem treme, nato pa z občutki uspeha in zadovoljstva. Zgodbo so otroci podoživljali tudi doma – starši so poročali, da so jim doma otroci razdelili vloge in da so skupaj odigrali celotno predstavo, skupaj izdelovali lutke ...

Dodala bi še en vidik. Epidemija je vplivala na naše delo in življenje v vrtcu, a smo se trudili, da kar najmanj. Dejavnosti smo prilagodili tako, da otroci tega niso občutili oz. sva jim pojasnili, zakaj tako, da so razumeli. Velik izziv je bil, kako predstaviti dramatizacijo otrokom naše enote, saj se nismo mogli združevati, otroci pa so želeli na vsak način nastopati. Domislili sva se zanimive rešitve. Dramatizacijo smo izvedli zunaj, v gozdičku na našem igrišču. Predstavo sta gledali dve skupini otrok hkrati, a so bili otroci med seboj ločeni, saj so sedeli na blazinah, ki so bile dva metra narazen. Tako smo zadostili vsem pogojem.

5.1.2 OSNOVNA ŠOLA – PRVO VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNO OBDOBJE Klara Milanič, Edica Klanjšček Schlegel

Zapis didaktičnega pristopa za razvijanje bralne pismenosti

Učitelj: Klara Milanič, Edica Klanjšček Schlegel	Šola: OŠ Dornberk	Predmet/področje: SLJ, KIZ	Razred: 2.	Število ur: 4
Učni sklop: Umetnostna besedila				
Izbrani temeljni gradnik: razumevanje besedil, razumevanje koncepta bralnega gradiva				
Drugi podporni gradniki: motiviranost za branje, besedišče, kritično branje				

ŠIRŠE
NAČRTOVANJE
UČNEGA
PROCESA

UČNI CILJI	NAMEN SKLOPA/ DEJAVNOSTI	DEJAVNOSTI ZA DOSEGANJE CILJEV	KONKRETIZACIJA BP	
			OPIS GRADNIKA Učenec/dijak ga izkaže tako, da:	DOKAZI (Na osnovi česa vemo, da je učenec nekaj dosegel?)
UČNI CILJI - načrtovani dosežki, kriteriji uspešnosti, področja spremljanja, gradniki Operativni cilji UN (tudi procesni): Učenci: – doživljajo interpretativno prebrano pravljico, – ob večkratnem poslušanju in »branju« poglobljajo prvotno doživetje in razumevanje ter govorno izražajo mnenje o besedilu, – razvijajo zmožnost predstavljanja književne osebe, vživljanja vanjo, »poistovetenja« z njo ter privzemanja njene vloge,	Nameni učenja: Znam: – pozorno gledati in poslušati književno besedilo, – povedati svoje mnenje o besedilu, – se vživeti v književno osebo ter povedati, kako se ta počuti, – se orientirati v bralnem gradivu in v njem najti osnovne podatke,	Učne dejavnosti, metode: 1. ura: OBRAVNAVA KNJIŽEVNEGA DELA I. B. Haydon: MOJA BABICA NE VE, KDO SEM »BRANJE« KNJIGE OB ILUSTRACIJAH NOVE UČNE - BRALNE IZKUŠNJE, DOGODKI 	Celostno bere multimodalna besedila. Besedilo vrednoti v skladu s svojimi izkušnjami in čustvi. Odgovarja na vprašanja na vseh ravneh razumevanja.	Izraženi vtisi, mnenja o knjigi.

- spoznavajo naslednje temeljne literarnovedne izraze: **pesnik, pisatelj, pesem, pravljica, naslov, ilustrator.**

Učenci znajo:

- gledati, poslušati in doživeti književno delo,
- živeti se v književno osebo in presojati njena dejanja,
- v bralnem gradivu poiskati naslov, avtorja besedila, avtorja ilustracije,
- ločiti poved, kitico, besedilo, ilustracijo.

Standardi znanja:

Učenec:

- pove, o čem govori prebrano umetnostno besedilo (podrobno povzame njegovo vsebino),
- pove, kdo so glavne književne osebe in kakšna je njihova vloga v besedilu,
- pove, kje in kdaj se zgodba dogaja,
- pove, zakaj se je kaj zgodilo,
- pozna, razume in uporablja temeljne literarnovedne izraze.

- razumeti besedni in slikovni del v knjigi,
- spoznati in uporabiti besede naslov, pisatelj, pesnik, besedilo, poved, kitica, ilustracija.

Kriteriji uspešnosti:

Uspešen sem, ko:

- pozorno gledam in poslušam književno besedilo,
- o besedilu povem svoje mnenje,
- naštejem književne osebe in povem, kako so se počutile,
- v knjigi poiščem naslov, avtorja besedila in avtorja ilustracij,
- razumem, kaj sporoča besedilo, kaj ilustracija,
- ločim med povedjo in besedilom.

Ob dnevu spomina na mrtve učencem prinesem knjigo iz zbirke NMK (Naša mala knjižnica) *Moja babica ne ve, kdo sem*. Učenci sedijo v polkrog pred mano. Napovem, da bodo knjigo tokrat sami prebrali tako, da bodo gledali le njene ilustracije.

Knjigo od začetka do konca v tišini pokažem, počasi premikam strani, oni si knjigo samo ogledajo.

Vprašam jih po vtisih, kaj jim je padlo v oči, kakšno se jim je zdelo vzdušje v knjigi ...

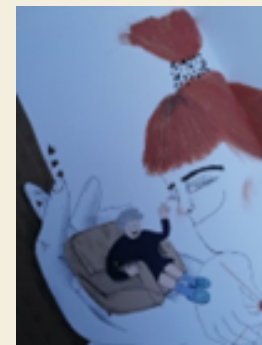
- Povem, da je to knjiga, ki spada v ta čas zaradi več razlogov. Ko jo bodo slišali, bodo lahko sami uganili, zakaj. Povabim jih k pozornemu poslušanju in uživanju ob knjigi.
- Napovem avtorico besedila, ilustratorko in naslov besedila.
- Doživeto preberem knjigo in jim ob tem kažem ilustracije.
- Po prvem poslušanju izrazijo svoje mnenje o knjigi, o tem, zakaj mislijo, da sem knjigo izbrala za ta čas ... Ugotovimo, da govori o starosti, staranju, minevanju, o jeseni življenja.

POSLUŠANJE BESEDILA OB ILUSTRACIJAH

- Ob listanju strani vsebino knjige skupaj ponovno predstavimo in se sproti ob ilustracijah za več časa ustavimo ter se ob njih pogovarjamo, kaj nam prikazujejo, kaj sporočajo, kaj oni v njih še vidijo ...

Poudarek je na multimodalnem branju, povezovanju ilustracije z besedilom npr.:

- sprememba živahnosti in svetlosti barv
- s spremembo babičinega zdravja, nenavadna velikost narisanih oseb v povezavi s tem, kdo za koga skrbi,
- upodobitev predmetov, pomembnih za razumevanje besedila ...



Celostno bere multimodalna besedila (razume, kaj sporoča nebesedni in kaj besedni del besedila.

Zaveda se vloge ilustracije v multimodalnih besedilih).

Izražena opažanja o ilustracijah v knjigi.

ANALIZA BESEDILA IN POGOVOR

- V pogovoru izražajo svoje izkušnje z življenjem s starejšimi ljudmi, o svojih odnosih z babico in dedkom ... Povedo, kako bi oni sami ravnali, če bi se njihovim starim staršem zgodilo enako kot babici v zgodbi. Vrednotijo, ali se je deklica primerno vedla ali ne, in utemeljujejo svoje mnenje.

2. ura:

- Učencem pokažem knjigo in jih spomnim na zgodbo. Posamezniki obnovijo besedilo.

ISKANJE NASLOVA, AVTORJA, ILUSTRATORJA

ISKANJE PODATKOV O KNJIGI.

Vprašam jih: »Ste si zapomnili, kdo je knjigo napisal? Kdo jo je ilustriral?« Spodbudim jih k razmišljanju o tem, kje bi poiskali podatke o tem. Večina to že ve, nekateri pa imajo pri tem še težave, zato jim to povem in pokažem.

(Podatke najdemo na zunanji platnici, na prvi strani knjige in v kolofonu. Razložim, kaj kolofon je.)

Učence vprašam, kdaj bodo pri iskanju podatkov o knjigi uspešni. Povedo, da takrat, ko bodo znali v knjigi poiskati:

- NASLOV,
- AVTORJA BESEDILA IN LOČILI, ALI JE AVTOR BESEDILA PESNIK ALI PISATELJ,
- AVTORJA ILUSTRACIJ – ILUSTRATORJA.

Literarnovedne pojme napišemo na plakat.

Učenci na internetu iščejo podatke o avtorjih knjig za bralno značko. Pokažem jim, kako v iskalniku Google dostopajo do podatkov. Ogledujejo si fotografije, berejo besedila in iščejo podatke o avtorjih.

Prebrano poveže z lastnimi izkušnjami.

Prepozna vodilno misel in jo vrednoti v skladu s svojimi izkušnjami.

Povzema besedilo s svojimi besedami.

Izražene izkušnje, identifikacija z glavno junakinjo, vrednotenje odzivov glavne junakinje.

Obnova zgodbe.

NOVE UČNE -
BRALNE
IZKUŠNJE,
DOGODKI

Operativni cilji UN pri knjižničnih informacijskih znanjih (KIZ)

Učenci:

- spoznavajo šolsko knjižnico kot centralno kulturno, učno in informacijsko središče šole,
- navajajo se na okolje in vzdušje knjižničnega prostora,
- se učijo pravilno ravnati s knjigami in drugim knjižničnim gradivom,
- znajo prosto pristopiti h gradivu,
- znajo pravilno ravnati s knjigami in drugim knjižničnim gradivom,
- se navajajo na pravilno postavitve knjižnega gradiva na police,
- spoznavajo abecedno razvrstitev knjižničnega gradiva,
- se navajajo na orientacijo med knjižničnim gradivom v svoji starostni stopnji,
- vedo, da je šolska knjižnica urejena po pravilih, ki veljajo tudi v drugih knjižnicah,
- si širijo literarno obzorje,

Namen učenja:

Znam:

- v knjigah poiskati osnovne podatke (naslov knjige, avtorja besedila, avtorja ilustracij).

Znam:

- se orientirati v prostoru in poiskati slikanico z velikimi tiskanimi črkami (CV – Ciciban – velike tiskane črke),
- se orientirati v prostoru in poiskati slikanico z malimi tiskanimi črkami (C – Ciciban – male tiskane črke)

PRIPOVEDOVANJE KNJIG ZA BRALNO ZNAČKO, ISKANJE PODATKOV V KNJIGI

Učenci ob predstavljanju prebranih knjig za bralno značko novembra in decembra ob knjigi poleg naslova povedo še, kdo je avtor besedila, kdo je avtor ilustracij, in podajo mnenje o ilustracijah v knjigi.

3. ura (medpredmetno povezovanje SLJ in KIZ):

OBISK ŠOLSKE KNJIŽNICE:

Z učenci se napotimo v šolsko knjižnico. Knjižničarka jih sprejme in povabi, naj se posedejo. Pokaže jim, kako je knjižnica praznično decembrsko okrašena, kaj posebnega ponuja ta mesec ... Pove, zakaj smo se dobili v knjižnici.

Namen obiska knjižnice je:

- učiti se o tem, kako najdemo glavne podatke o knjigi,
- učiti se, kako v knjižnici najdemo knjige, ki jih iščemo.

KNJIŽEVNE UGANKE – ISKANJE AVTORJA BESEDILA IN ILUSTRACIJ

Učenci rešujejo književne uganke (*v prilogi 1*)

Prebereva jim nekaj povedi in verzov iz njim znanih knjig. Vprašava jih, iz katere knjige so vzeti in ali vedo, kdo jih je napisal?

Pokaževa jim tudi delčke ilustracij iz njim poznanih knjig. Vprašava jih, iz katere knjige so vzete?

Knjige najdejo na kupu. Sproti ugotavljamo, po čem so knjige prepoznali. Ugotovimo in ob tem ponovimo strokovne izraze: POVED, KITICA, BESEDILO, ILUSTRACIJA.



Pozna in uporablja različne bralne vire (digitalne, interaktivne).

V bralnem gradivu poišče osnovne podatke o knjigi (naslov, avtorja, ilustratorja).

Pozna in uporablja lokacije bralnih virov.

Razvija pozitiven odnos do branja različnih vrst besedil.

Podatki o avtorjih knjig za bralno značko.

Podatki o avtorju knjige, ilustratorju, izražena mnenja o ilustracijah.

Pridobljene informacije o ponudbi knjižnice v decembru.

- si bogatijo besedišče,
- razvijajo interes za branje in pisanje,
- doživljajo knjigo kot motivacijsko sredstvo za različne dejavnosti.

POSTAVLJANJE KRITERIJEV USPEŠNOSTI:

SPROTNO PREVERJANJE

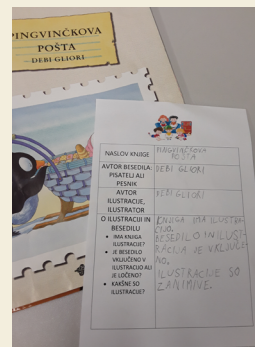
- Podava jim navodilo za prvo nalogo. Vprašava jih, kdaj smo pri iskanju podatkov o knjigi uspešni. Povedo, da bodo pri iskanju podatkov uspešni, ko bodo našli avtorja (pisatelja ali pesnika), ilustratorja knjige in kakšno zanimivost o ilustraciji.

Učenci sedijo k mizam. Razdelijo se v pet skupin po štiri člane. Izžrebamo vodje skupin. Vsako skupino čakata na mizi knjiga in delovni list (*glej prilogo 2*). V knjigi poiščejo:

- naslov knjige,
- avtorja besedila (pesnika oz. pisatelja),
- avtorja ilustracije (ilustratorja),
- ter opazujejo besedilo in ilustracije v knjigi.



Slika 2: Iskanje podatkov o knjigi.



Slika 3: Delovni list.

V delovni list zapišejo naslov, avtorja besedila in ilustracij ter opažanja o besedilu in ilustracijah.

Odgovarja na vprašanja na vseh ravneh razumevanja.

Ločuje med povedjo in besedilom.

V bralnem gradivu poišče osnovne podatke o knjigi (naslov, avtorja, ilustratorja).

Celostno bere multimodalna besedila.

Iz različnih podatkov v besedilu izpeljuje preproste sklepe.

Odgovarja na vprašanja na vseh ravneh razumevanja.

Rešitev besednih in slikovnih književnih ugank.

Vodje poročajo, kaj so člani v skupini ugotovili o knjigi. Svoje ugotovitve utemeljujejo z dokazi. Svoja mnenja podajo tudi člani preostalih skupin.



Slika 4: Poročanje o knjigi.

ISKANJE KNJIGE V KNJIŽNICI:

Knjižničarka jih popelje po knjižnici in razloži, kako knjigo najdejo, če:

- poznajo njenega avtorja,
- poznajo naslov knjige (pomoč računalnika),
- iščejo knjige z velikimi tiskanimi črkami (postavitev CV),
- iščejo knjige z malimi tiskanimi črkami (postavitev C),
- iščejo pravljice / pesmice / strokovne knjige.

4. ura (medpredmetno povezovanje SLJ in KIZ):

PRIMERJAVA KNJIG Z ISTIM NASLOVOM, A RAZLIČNIMI ILUSTRACIJAMI, MORDA TUDI RAZLIČNIM BESEDILOM

S knjižničarko učence spomniva, da je bil v petek, 3. decembra, rojstni dan našega največjega pesnika Franceta Prešerna. Knjižničarka pokaže knjigo, v kateri je njegova zelo znana pesem »Povodni mož«. Predstavi še dve knjigi z isto pesmijo, a knjigi sta drugačni ... Učence povprašava, v čem se razlikujeta od prve? Učenci iščejo razlike med knjigami. Najdejo jih v velikosti knjige (velika slikanica, miniaturna), različnih ilustracijah ...

Poveva, da nekatere knjige ostajajo skozi leta vedno enake, z enakimi ilustracijami (npr. Pedenjped je vedno tak, kot ga je naslikal Marjan Manček). Nekatere knjige pa z leti dobivajo različne podobe, saj njihovo vsebino naslikajo različni ilustratorji. Napoveva, da bomo pri naslednji dejavnosti usmerili pogled predvsem na ilustracije.

Pravilno izpolnjen delovni list s podatki o knjigi in opažanji o ilustracijah.

- Podava navodilo za delo po skupinah. Poveva, da bodo uspešni, ko bodo natančno opazovali in primerjali ilustracije knjig z istim naslovom in avtorjem, a različnimi ilustratorji.

Učenci spet sedijo k mizam po skupinah. V vsaki skupini so štirje učenci. Izžrebamo vodje skupin. Skupine dobijo komplet različnih knjig z istim naslovom in avtorjem.



Slika 5: Delo v knjižnici.

Učenci opazujejo ilustracije, primerjajo, kako so ilustracije ob besedilo postavljene, v čem se ilustracije razlikujejo ... Oblikujejo nekaj povedi, s katerimi bodo sošolcem poročali o svojih ugotovitvah.



Sliki 6 in 7: Opazovanje ilustracij.

Skupine poročajo o svojih ugotovitvah. Podkrepljujejo jih z dejstvi.

Pozna in uporablja različne bralne vire (tiskane).

Celostno bere multimodalna besedila.

Iz različnih podatkov v besedilu izpeljuje preproste sklepe.

V knjižnici poiskano knjižno gradivo.

Prepoznane razlike ob primerjanju knjig.

Ugotovitve ob primerjanju knjig z istim naslovom in avtorjem, a z različnimi ilustracijami.

ZAKLJUČEK UČNEGA SKLOPA - vrednotenje in refleksija

VREDNOTENJE USPEŠNOSTI SKUPINE:

Na listku za vrednotenje uspešnosti (*priloga 3*) člani skupine označijo, kako uspešno so opravili nalogo, kaj so opravili z lahkoto in kaj jim je pri delu povzročalo težave.

Celostno bere
multimodalna
besedila.

Iz različnih
podatkov
v besedilu
izpeljuje
preproste
sklepe.

Izpolnjen list
za vrednotenje
uspešnosti.

Seznam uporabljenih knjig:

- **KNJIGA ZA OBRAVNAVO:**

Knjiga ***Moja babica ne ve, kdo sem***

Pisateljica: I. B. Haydon, ilustratorica: Hana Tintor

- **SEZNAM UPORABLJENIH KNJIG ZA ISKANJE PODATKOV:**

Knjiga ***Črno belo***

Pisatelj: Žiga X. Gombač, ilustrator: Damijan Stepančič (Ilustracije niso vedno barvne, v tej knjigi ilustrator ob besedilu z barvo sporoča pomembne stvari.)

Slikopis ***Kekec in Pehta***

Pisatelj: Josip Vandot, ilustratorica: Ajda Erznožnik (Ilustracije so tudi del besedila, gre za slikopis, namenjen mladim bralcem.)

Knjiga pesmi ***Polno naročje rim***

Pesnica: Zvezdana Majhen, ilustratorica: Urška stropnik Šonc (Ilustracije so skupne za dve pesmi čez dve strani.)

Slikanica ***Prvi sneg***

Pisateljica: M. Christina Butler, ilustrator: Frank Endersby (Avtorji slikanic, ki jih beremo, niso samo Slovenci, temveč tudi različnih drugih narodnosti.)

Slikanica ***Pingvinčkova pošta***

Pisateljica in ilustratorica: Debi Gliori (Včasih je avtor besedila in ilustracij ena in ista oseba.)

- **SEZNAM SKUPIN KNJIG Z ISTIM NASLOVOM IN RAZLIČNIMI ILUSTRATORJI:**

Prešeren, F. *Povodni mož*. Ljubljana: Mladinska knjiga, 2019.

Prešeren, F. *Povodni mož*. Ljubljana: Mladinska knjiga, 2012.

Prešeren, F. *Povodni mož = The water man*. Ljubljana: Miš, 2021.

(*Ilustratorja Jelka Reichman in Peter Škerl.*) Prikazana tudi miniaturna.

Župančič, O. *Mehurčki*. Ljubljana: Mladinska knjiga, 2004.

Župančič, O. *Mehurčki*. Ljubljana: Mladinska knjiga, 1987.

(*Ilustratorji Marlenka Stupica in Alenka Sottler.*)

Pavček, T. *Juri Muri v Afriki*. Ljubljana: Mladinska knjiga, 1997.

Pavček, T. *Juri Muri v Afriki*. Ljubljana: Društvo Bralna značka Slovenije, 2012.

(*Ilustratorja Marjanca Jemec Božič in Damijan Stepančič.*)

Brata Grimm. *Pepelka*. Ljubljana: Mladinska knjiga, 2006.

(*Ilustratorja Alenka Sottler in slikanice drugih založb.*)

Brata Grimm. *Volk in sedem kozličkov*. Ljubljana: Mladinska knjiga, 1996.

(*Ilustratorja Maša Kozjek in slikanice drugih založb.*)

Makarovič, S. *Pekarna Mišmaš*. Ljubljana: Mladinska knjiga, 1997.

Makarovič, S. *Pekarna Mišmaš*. Brezovica: Dokumentarna, 1986.

(*Ilustratorji Svetlana Makarovič, Gorazd Vahen, Kostja Gatnik.*)

Priloga 1 – Knjižne uganke

- **POVED, DEL BESEDILA, KITICA ZA KNJIŽEVNE UGANKE:**

ODPRITE, LJUBI OTROCI, VAŠA MAMICA JE PRIŠLA IN JE VSAKEMU NEKAJ PRINESLA. (Iz knjige *Volk in sedem kozličkov*)

PASTIRČEK JE STAL IN GLEDAL, BIL JE VES OČARAN NAD NJENO LEPOTO. SONCE JO BO OŽGALO, JE POMISLI. ZASMILILA SE MU JE. NALOMIL JE VEJE IN JIH POTAKNIL V ZEMLJO OKOLI NJENE GLAVE. (Iz knjige *Peter Klepec*)

MAČJO POSTELJO PREZRAČI,
MAČJO SUKNJO POKRTAČI
IN NA ZAJTRK SE ODPRAMI
V KRČMO PRI VESELI KRAVI. (Iz knjige *Maček Muri*)

Priloga 2 – Delovni list

NASLOV KNJIGE	
AVTOR BESEDILA, PISATELJ ALI PESNIK	
AVTOR ILUSTRACIJE, ILUSTRATOR	
O ILUSTRACIJI IN BESEDILU • IMA KNJIGA ILUSTRACIJE? • JE BESEDILO VKLJUČENO V ILUSTRACIJO ALI JE LOČENO? • KAKŠNE SO ILUSTRACIJE?	

Priloga 3 – List za vrednotenje uspešnosti

KOLIKO SMO BILI USPEŠNI PRI ISKANJU PODATKOV O KNJIGI?	 PODATEK SMO Z LAHKOTO NAŠLI.	 ISKALI SMO DALJ ČASA.	 POTREBOVALI SMO POMOČ, NI NAM BILO LAHKO.
NASLOV KNJIGE			
AVTOR BESEDILA			
AVTOR ILUSTRACIJ			
ZNAČILNOSTI ILUSTRACIJE			

5.1.3 OSNOVNA ŠOLA – TRETJE VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNO OBDOBJE

Mateja Žokš

Zapis didaktičnega pristopa za razvijanje bralne pismenosti

Učitelj: Mateja Žokš	Šola: OŠ Puconci	Predmet/področje: Geografija	Razred: 9. razred	Datum: november	Število ur: 7
Učni sklop: Obpanonske pokrajine					
Izbrani temeljni gradnik: razumevanje besedil in kritično branje/razmišljanje					
Drugi podporni gradniki: odziv na prebrano in tvorjenje besedil, razumevanje koncepta bralnega gradiva					

ŠIRŠE
NAČRTOVANJE
UČNEGA
PROCESA

UČNI CILJI	NAMEN SKLOPA/ DEJAVNOSTI	DEJAVNOSTI ZA DOSEGANJE CILJEV	KONKRETIZACIJA BP	
			OPIS GRADNIKA Učenec/dijak ga izkaže tako, da:	DOKAZI (Na osnovi česa vemo, da je učenec nekaj dosegel?)
UČNI CILJI - načrtovani dosežki, kriteriji uspešnosti, področja spremljanja, gradniki Operativni cilji UN (procesni): Učenci znajo: – naštetih geografske značilnosti Obpanonskih pokrajin, – razvijati prostorsko predstavo o Sloveniji, – ob primeru vrednotiti in razvijati odnos do naravne in kulturne dediščine svoje domovine,	Namen učenja: Učenci: – na zemljevidu določijo geografsko lego Obpanonskih pokrajin in poznajo delitev, – ob zemljevidu in slikovnem gradivu ter besedilu opišejo površinsko izoblikovanost, – ob zemljevidu, slikovnem gradivu in s pomočjo klimogramov primerjajo podnebje in rastlinstvo,	Učne dejavnosti, metode: 1. UČNA URA – UVODNA UČNA URA IN ZBIRANJE DOKAZOV Učno uro pričnemo z motivacijsko igro »Za en dan postani ...«. Učencem zastavim nalogo, da razmislijo in utemeljijo, življenje katere osebe bi najraje živeli. Vodim pogovor. Štirje naključno izbrani učenci prevzamejo identiteto osebnosti/živali/stvari na fotografijah, značilne za Obpanonske pokrajine, ter z »da« ali »ne« odgovarjajo na zastavljena vprašanja sošolcev. S fotografij in povedanega sklepajo, da bomo v naslednjih učnih urah obravnavali učni sklop Obpanonske pokrajine. Učenci aktivirajo predznanje, tako da v spletni učilnici Formative.com rešijo naloge o Obpanonskih pokrajinah. Povratna informacija poteka v smeri učenec–učitelj–učenec. Vodim pogovor ter podam pravilnost odgovorov.	Sodeluje v pogovoru ter utemeljuje svoja stališča. V knjižnem izreku govorno tvori vprašanja. Pisno in jezikovno ustrezno odgovarja na vprašanja na vseh ravneh razumevanja. Govorno in pisno tvori namene učenja ter kriterije uspešnosti.	Prepoznava osebe/živali/stvari na fotografijah. Določi temo učnega sklopa. Odgovori na zastavljena vprašanja, na podlagi katerih pridobi povratno informacijo.

- povezovati naravno-geografske razmere z možnostmi gospodarskega razvoja in jih primerjati s sosednjimi državami,
- ozaveščati pomembnost ohranjanja okolja za trajnostni razvoj družbe v sedanjosti in prihodnosti,
- razlikovati odgovorno in neodgovorno ravnanje s prostorom ter pridobivati izkušnje odgovornosti za prevzete obveznosti,
- na podlagi različnih virov, statističnih podatkov in digitalnih gradiv oblikovati izvlečke, sklepe in nakazovati rešitve.

Operativni cilji UN (vsebinski):

Učenci znajo:

- na zemljevidu omejiti Obpanonske pokrajine in na primeru izbranega naselja utemeljiti prehodnost območja,
- opisati težave kmetijstva, odseljevanja in onesnaževanja podtalnice ter navesti rešitve nastalih težav,

- ob zemljevidu, slikovnem gradivu in s pomočjo hidrogramov spoznajo vodovje in značilnosti le-tega v Obpanonskih pokrajinah,
- s pomočjo tematske karte poselitve in fotografij opišejo značilnosti poselitve in prebivalstva na narodnostno mešanem ozemlju,
- ob fotografijah, besedilu in videoposnetkih prepoznavajo in razumejo prevladujoče gospodarske dejavnosti,
- opišejo težave kmetijstva, odseljevanja in onesnaževanja podtalnice ter navedejo rešitve nastalih težav.
- s pomočjo tematske karte poselitve in fotografij opišejo značilnosti poselitve in prebivalstva na narodnostno mešanem ozemlju,
- ob fotografijah, besedilu in videoposnetkih prepoznavajo in razumejo prevladujoče gospodarske dejavnosti,

Projiciram fotografije in videoposnetek: [Visit Pomurje – YouTube](#), o Obpanonskih pokrajinah. Z učenci se pogovorim o namenih učenja ter jih spodbudim, da razmislijo o postopkih zbiranja dokazov. Sledi zapis namenov učenja v zvezek.

**NOVE UČNE -
BRALNE
IZKUŠNJE,
DOGODKI**

Napovem, da bomo v naslednjih učnih urah spoznali naravno-geografske in družbeno-geografske značilnosti Obpanonskih pokrajin, ter predstavim potek učnih ur. Učenci prejmejo učni list »Povsod je lepo, a doma je najlepše«, s pomočjo katerega spoznajo in raziščejo osnovne značilnosti domačega kraja. Učni list, ki ga bodo uporabljali za primerjanje in zbiranje dokazov v naslednjih učnih urah, dopolnijo doma.

Učenci individualno rešujejo naloge za vodeno raziskovalno delo, kjer samostojno izdelajo nemo karto »Lega in delitev Obpanonskih pokrajin«. S pomočjo zemljevida določijo/vrišejo lego (države, preostale slovenske pokrajine, geografske enote). V parih s pomočjo priloženega besedila, zemljevida in fotografij določijo delitev. Izdelane karte med seboj vrstniško ovrednotijo glede na kriterije oblikovanja kart.

** Diferenciacija: Učni listi z besedilom.*

Med učno uro spremljam delo učencev, jih po potrebi usmerjam in jim podajam povratne informacije.

Odgovarja na vprašanja na vseh ravneh razumevanja.

Išče, primerja, ureja in organizira podatke s spletnega mesta.

Oblikuje lastno mnenje z utemeljevanjem.

Pisno tvori besedilo.

V besedilu poišče podatke in podrobnosti.

Išče, primerja, ureja in organizira podatke iz besedila, fotografij in namiznega zemljevida.

Odgovarja na vprašanja na vseh ravneh razumevanja.

Povezuje in kritično vrednoti informacije.

Nameni učenja in načini zbiranja dokazov.

Dopolnjen učni list »Povsod je lepo, a doma je najlepše«.

Poiskani bistveni podatki in podrobnosti.

Izdelana karta.

Primerjava kart.

Povezuje in kritično vrednoti informacije.

- ob izbranem primeru pojasniti soodvisnost življenja ljudi od reliefa, podnebja, prsti in vodovja,
- analizirati pomen povezovanja ljudi na narodnostno mešanem ozemlju.

Standardi znanja:

- razumejo geografske procese na lokalni ravni,
- kritično presojujejo vpliv ljudi na pokrajino,
- poznajo in uporabijo različne geografske spretnosti in veščine za uspešno analizo in sintezo različnih virov informacij,
- celostno razložijo povezave med naravnimi in družbenimi procesi,
- poznajo in pravilno uporabijo geografsko terminologijo,
- razložijo ter napovejo geografske spremembe in spremenjene lastnosti pokrajine v času, s sklicevanjem na širši spekter geografskega znanja,

- opišejo težave kmetijstva, odseljevanja in onesnaževanja podtalnice ter navedejo rešitve nastalih težav.

Kriteriji uspešnosti:

- pravilnost odgovorov ugank in kvizov v spletni učilnici Formative.com (takojšnja povratna informacija),
- pravilnost rešene naloge o znanju Obpanonskih pokrajin na nemi karti,
- pravilnost, ustreznost in smiselnost rešenih nalog na določeno tematiko (lega, površje, podnebje, rastje, vodovje, prebivalstvo in gospodarstvo),
- pravilnost in smiselnost podanih odgovorov pri nalogi Kolo znanja,
- vsebinski del predstavitev,
- pravilnost in ustreznost reševanja nalog v spletni učilnici Formative.com ter zapis v zvezku.

RAZVOJ UČENJA/ BRALNE PISMENOSTI

2. in 3. UČNA URA – ZBIranJE DOKAZOV

KOLO ZNANJA: S pomočjo kolesa znanja, s spletnega mesta [OBPANONSKE POKRAJINE \(wheelofnames.com\)](http://OBPANONSKE.POKRAJINE.wheelofnames.com) učenci utrjujejo pridobljeno znanje o Obpanonskih pokrajinah pretekle učne ure. Naključni učenec zavrti kolo in odgovori na vprašanje, ki se nahaja na zaustavljenem polju. Drugi ovrednotijo razlago ter odgovore po potrebi dopolnjujejo.

Na prosojnici projiciram besedo TKALEČKA. Učenci poskusijo razložiti pomen besede. Pojem dopolnim z videoposnetkom, s spletnega mesta [Folklor – Tkalečka – YouTube](https://www.youtube.com/watch?v=...), ki predstavlja tradicionalni prekmurski ples. Vodim pogovor o pomenu tkanja in tradicionalnih obrti v Prekmurju nekoč, ki ga navežem na zapis zgodbe z učnega lista »Povsod je lepo, a doma je najlepše«.

Izbrani učenci predstavijo zgodbe, ki so jih zapisali, če bi se rodili leta 1938. Vodim pogovor, ki predstavi temo naslednjih učnih ur.

Napovem delo po skupinah. Z učenci oblikujemo kriterije sodelovalnega učenja.

SODELOVALNO UČENJE

Učenci oblikujejo predstavitve z namenom, da postanejo učitelji geografije za en dan. V heterogenih skupinah zbirajo dokaze na podlagi vodenega raziskovalnega dela.

Tema 1: Podnebje, rastje in vodovje (učni list v prilogi).

Tema 2: Poselitev in gospodarstvo (učni list v prilogi).

Pozna odnose med različnimi informacijami besedila, fotografijami in videoposnetkom ter jih kritično presoja.

Sodeluje v pogovoru ter utemeljuje svoja stališča.

Pisno ter jezikovno ustrezno tvori besedilo.

Pozna, razume in uporablja besedišče različnih predmetnih področij.

Išče, primerja, ureja in organizira podatke iz besedila ter odgovarja na vprašanja.

Podatke utemeljuje, pojasnjuje, oblikuje hipoteze ...

Pravilnost rešenih odgovorov.

Kritična presoja.

Izkazano razumevanje besede.

Tvorjeno besedilo:
»Rodil/-a sem se leta 1930. Z osmimi leti sem se ...«

- zberejo in izberejo geografske veščine in vire, s katerimi dosežejo odgovore na geografska vprašanja,
- kritično ovrednotijo svoje delo, predlagajo izboljšave in svoje ugotovitve predstavijo na razumljiv način.

Naloga:

- poiščejo rešitve nalog na učnem listu,
- oblikujejo tabelski zapis za sošolce,
- pripravijo se na predstavitev,
- demonstrirajo okljuk in mrtvico.

Učenci v heterogenih skupinah s pomočjo besedila, tematskih kart, klimogramov, hidrogramov, slik, podatkov ter spletnega gradiva raziskujejo in spoznavajo naravnogeografske in družbenogeografske značilnosti Obpanonskih pokrajin. Znotraj skupine primerjajo podatke o domačem kraju, ki jih najdejo na učnem listu »Povsod je lepo, a doma je najlepše«. Oblikujejo domneve na podlagi zbranih podatkov.

TIHI POGOVOR OB POGRINJKU

Učenci med zbiranjem dokazov izvedejo igro »Tihi pogovor ob pogrinjku«, katere cilj je mirno, premišljeno zapisovanje dejstev o temi skupine na papir vsakega izmed članov. S skupino, ki ima isto temo, si izmenjajo mnenja ter podajo medvrstniško povratno informacijo.

Med učnimi urami spremljam delo učencev, jim po potrebi pomagam in dajem povratne informacije.

SPROTNO PREVERJANJE

4. in 5. UČNA URA – PREDSTAVITEV DOKAZOV, DEBATA

Sledi predstavitev ugotovitev in zbranih dokazov. Predstavitev izvede naključno izbrani učenec, kar pomeni, da morajo biti za predstavitev teme pripravljeni vsi učenci znotraj skupine.

Sodeluje v pogovoru o prebrnem besedilu, samostojno oblikuje domneve na podlagi podatkov iz besedila ter jih utemeljuje.

Presoja glede na kriterije.

Svoja besedila oblikuje rokopisno in v elektronski obliki.

Samostojno, namensko, kritično in odgovorno izbira in uporablja različne vire.

Uporablja knjižno izreko ter jezikovno ustrezno dopolni odgovore.

Pozna in razume besedišče različnih predmetnih področij.

Besedilo samostojno obnavlja in povzame.

Primerjava podnebja in rastja.

Opis značilnosti poselitve in prebivalstva na narodnostno mešanem ozemlju.

Prepoznane prevladujoče gospodarske dejavnosti.

Vrstniško ovrednotenje dokazov.

Učenci so aktivni med poslušanjem, saj lahko dopolnijo ali ugovarjajo poročevalcu.

Prisotno je vrstniško vrednotenje in vrstniška povratna informacija (pohvala, graja, navodila za izboljšanje predstavitev). Povratna informacija učitelja.

DEBATA

V manjših heterogenih skupinah oblikujejo ključne točke o vnaprej določeni temi ter z debatno igro z argumenti podkrepijo odločitve. Učenci zagovarjajo svoje argumente, analizirajo in kritično ovrednotijo argumente nasprotni strani, branijo svoje stališče, raziskujejo in predlagajo nove rešitve.

Po potrebi vodim, svetujem in dajem napotke ter pridobivam povratno informacijo.

Gradnja avtocestnega odseka med Mursko Soboto in Hodošem. Priložnosti in nevarnosti gradnje za okoliške prebivalce ter okolje.

Gradnja velikega industrijskega objekta na območju Ravenskega, na enem izmed najkakovostnejših rodovitnih območij v Pomurski ravnini (Panonski nižini?). Priložnosti in nevarnosti gradnje za okoliške prebivalce ter okolje.

»HITRI 'ZMENKI'«

Po opravljenih predstavitev z igro »Hitri ,zmenki'« učenci z dialogi v več krogih ponovijo učno snov o Obpanonskih pokrajinah s primerjavo svojih stališč/pogledov s stališči/pogledi sošolcev. Med dejavnostjo poteka medvrstniška povratna informacija.

Pozna odnose med različnimi informacijami (fotografijami, tematskimi zemljevidi, klimogrami).

Samostojno oblikuje domneve na podlagi podatkov ter jih utemeljuje.

Razlikuje med dejstvi in stališči.

Oblikuje lastno mnenje, ga zna utemeljiti oziroma podpreti s kakovostnimi dokazi.

Uporablja govor za različne namene in v različnih situacijah.

Uporablja knjižno izreko.

Uporablja knjižno izreko.

Razume pomen besed in njihovo uporabo pri sprejemanju in tvorjenju besedil.

Izdelana predstavitev ter odgovori na zastavljena vprašanja.

Kritična presoja odgovorov iz raziskovalnega učenja.

Izraženo lastno mnenje.

Postavljena vprašanja in odgovori na vprašanja.

Kritična presoja in medvrstniška povratna informacija.

Zastavljena vprašanja in odgovori.

Kritično ovrednotenje svojega in sošolčevega znanja.

**ZAKLJUČEK
UČNEGA SKLOPA -
vrednotenje in
refleksija**

6. in 7. UČNA URA – UTRJEVANJE

Učenci v manjših skupinah sestavijo vprašanja s pomočjo Bloomove taksonomije v aplikaciji Google Drive, ki jih lahko nato uporabijo za ponavljanje znanja. Vprašanja si med seboj naključno razdelijo in nanje pisno odgovorijo. Sledijo medvrstniško vrednotenje, povratna informacija sošolca ter učitelja.

Sledi individualno utrjevanje znanja s pomočjo reševanja nalog v delovnem zvezku – učni sklop Obpanonske pokrajine.

Učenci preverijo znanje, tako da v spletni učilnici Formative.com rešijo naloge o Obpanonskih pokrajinah. Povratna informacija poteka v smeri učenec–učitelj–učenec. Vodim pogovor ter podam pravilnost odgovorov.

S pomočjo »tarče namenov« označijo končno znanje in ovrednotijo svoje napredovanje v znanju (dosegam, delno dosegam, ne dosegam). Tako učitelj pridobi povratno informacijo posameznega učenca.

SAMOREFLEKSIJA

3 – 2 – 1 – ZDAJ!

3: Stvari, ki sem si jih zapomnil: _____

2: Vprašanja (kaj me še zanima, česa ne razumem): _____

1: Kaj bom storil, da pridobim želeno znanje: _____

Presoja glede na dane kriterije. Pisno in jezikovno ustrezno tvori besedilo (vprašanja).

Pisno in jezikovno ustrezno tvori besedilo (vprašanja).

Poroča in utemeljuje ter pojasnjuje odgovore.

Oblikuje lastno mnenje z utemeljevanjem.

Prepozna odnose med različnimi informacijami.

Oblikuje lastno mnenje, ga zna utemeljiti in podpreti s kakovostnimi dokazi.

Samorefleksija.

ZBIRANJE DOKAZOV

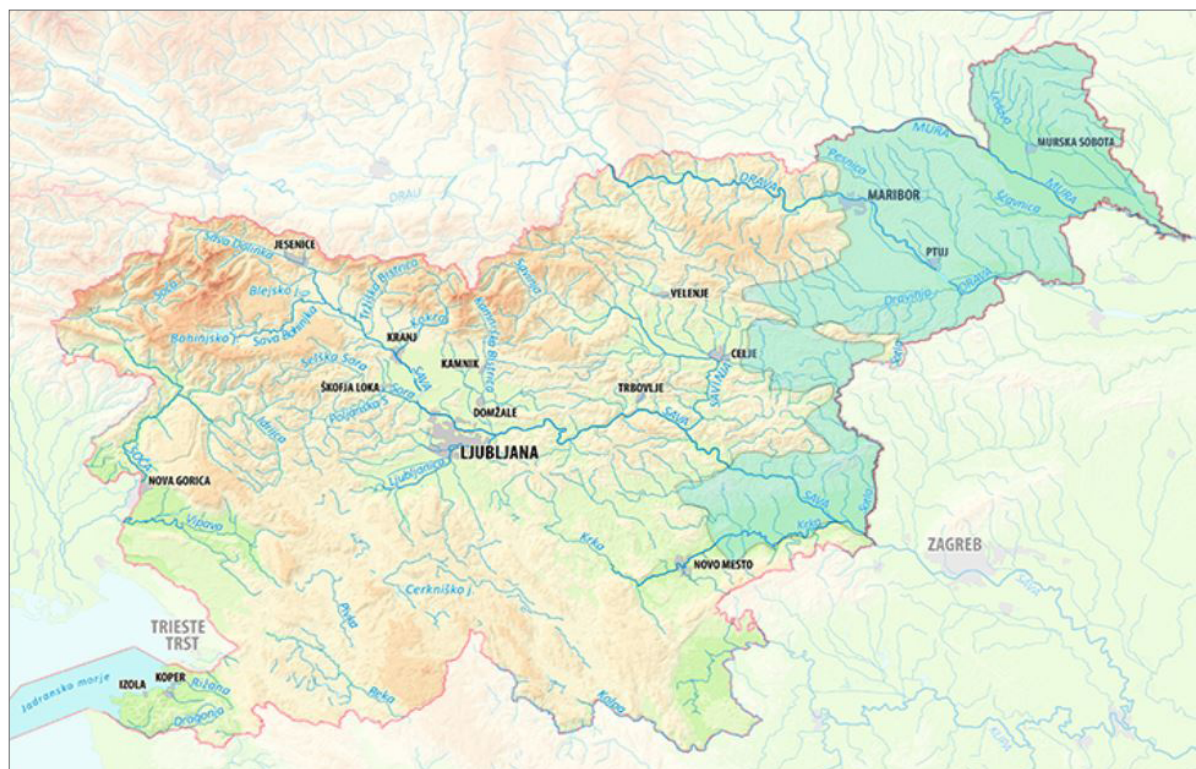
Učni list: Lega in delitev

LEGA IN DELITEV OBPANONSKIH POKRAJIN**1. LEGA IN POVRŠJE**

Obpanonske pokrajine mejijo na nekatere pokrajine, katerih meja je skoraj neopazna.

a) **Ustno ali z zapisom** v zvezek **omeji lego** Obpanonskih pokrajin:

- glede na celotno Slovenijo in sosednje države,
- glede na preostale pokrajine v Sloveniji,
- glede na geografske enote v Evropi.



Karta 1: Lega Obpanonskih pokrajin. Vir: <https://eucbeniki.sio.si/geo9/2655/index.html#openModal>, 1. 11. 2021.

b) Iz priloženih fotografij razberi **tip površja**, ki prevladuje v Obpanonskih pokrajinah. Odgovor **zapiši** v zvezek, **značilnosti** posamezne **reliefne oblike** pa ustno obnovi.



Slika 1: Ptujsko polje. Vir: Mateja Žokš, avgust 2014.



Slika 2: Jeruzalemske gorice. Vir: Mateja Žokš, november 2018.

2. DELITEV

Iz delovnega zvezka **izreži nemo karto** Obpanonskih pokrajin, ki se nahaja v zadnjem delu snopiča kart, ter jo **prilepi** v zvezek. **Karte** ne pozabi opremiti z **naslovom**.

Navodila za delo:

- S pomočjo priloženega besedila **dopolni nemo karto z manjšimi pokrajinami/enotami**. Pomagaj si z namiznim zemljevidom.
- Z **zeleno** barvo na karti označi **nižine**, z **rjavo** pa **gričevja**. Ne pozabi na **legendo**.

BESEDILO:

Iz Avstralije bo prišel na obisk prijatelj Chris, s katerim bosta prepotovala Obpanonske pokrajine. Potovanje bosta pričela na skrajnem SV delu Slovenije, na dvojezičnem območju, na Hodošu. Ogledala si bosta Hodoško jezero ter se sprehodila po razgibanem **gričevju (?)**. Pot bosta nadaljevala proti Murski Soboti in se ustavila v Interaktivnem doživljajskem parku Expano, ki leži na prehodu v eno izmed najpomembnejših rodovitnih **nižin (?)** v Sloveniji.

Ker je Chris velik navdušenec 2Chellos, si želi ogledati znamenito Svečino, srce **vSlovenskih goricah**, ki leži tik ob avstrijski meji. Tam se je poročil eden izmed članov glasbene zasedbe.

Iz Svečine bosta pot nadaljevala proti Mariboru, kjer se bosta sprehodila po Lentu in si ogledala najstarejšo slovensko trto. Pot vaju bo ponesla proti Ptujju, kjer bo zagotovo navdušen nad razgledom na najstarejše slovensko mesto iz Ptujškega gradu. Na poti iz Maribora na Ptuj sta tako prečkala eno izmed pomembnejših sklenjenih kmetijskih **nižin (?)** v Sloveniji.

Proti slovensko-hrvaški meji se kažejo že značilnosti hribovja, saj prečkata **Haloze**, ki so najvišje gričevje Obpanonskih pokrajin. Vinogradi se tukaj vlečejo vse do **Dravinjskih goric**, kjer sta se ustavila v podeželskem kraju Slovenske Konjice. Nadaljujeta proti Rogaški Slatini, ki je znana po mineralni vodi, toplicah in proizvodnji izdelkov iz kristalnega stekla. Pogled iz Rogaške Slatine se vije na obrobja vinorodnega **gričevja (?)**.

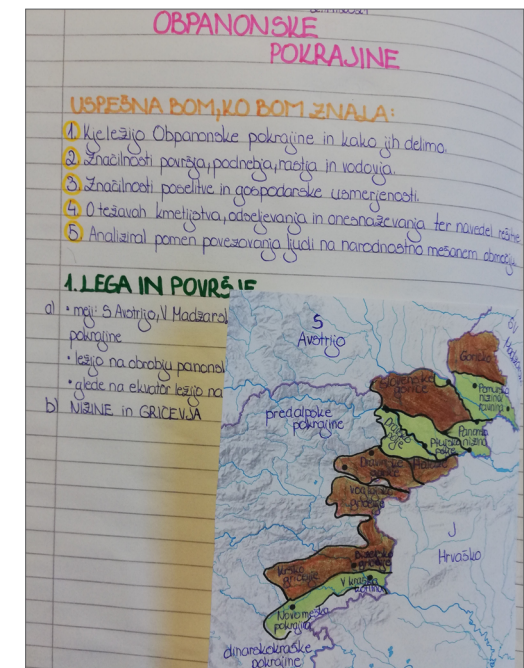
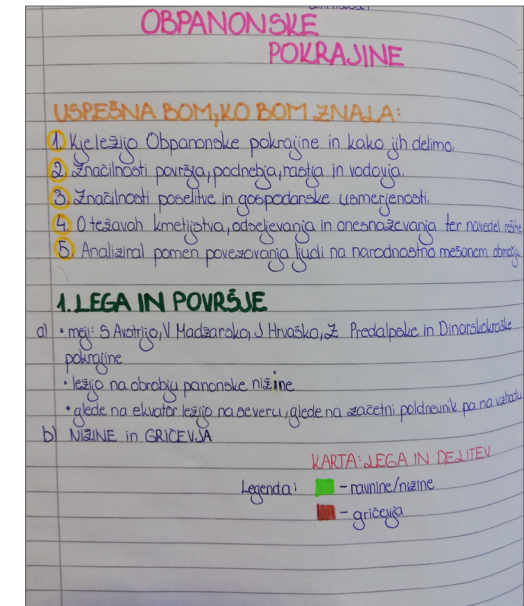
Proti Podčetrtku nadaljujeta pot ob reki Sotli, ki je mejna reka s Hrvaško. Ta je bila v zadnjih letih zaradi migrantov obdana z žičnato ograjo, ki pa so jo pričeli odstranjevati. Ravninski del ob Sotli se počasi dviguje v **gričevje (?)**, kjer se na manjših razdaljah menjavajo travniki, pašniki in vinogradi.

Po osvežitvi v Termah Olimje prek Bizeljskega nadaljujete do Krškega. Mesto na severu obdaja **Krško gričevje**. **Novomeško pokrajino** na levem bregu ter **Vzhodno Krško kotlino** na desnem bregu pa loči reka Krka, ki se izliva v **najdaljšo slovensko reko (?)**. Svoje potovanje skleneta na otočku sredi reke Krke, kjer stoji eden najprivlačnejših hotelov v Sloveniji, hotel Grad Otočec.



Slika 3: Poroka slovenskega glasbenika.
Vir: <https://tinyurl.com/ygngtgpd>, 1. 11. 2021.

Dokazi: Lega in delitev



POVSOD JE LEPO, A DOMA JE NAJLEPŠE

Ime kraja: _____

Katere gospodarske dejavnosti so se razvile v tvojem kraju? _____

Vizitka domačega kraja.

Občina:

Nadmorska višina:

Vodovje:

Porečje:

Obdobje nastanka površja:

Kamninska zgradba:

Pomoč: <https://ogk100.geo-zs.si/>.

Argumentiraj prednosti življenja v domačem kraju.

MOJ
DOMAČI
KRAJ

Pomanjkljivosti lege

Postal/-a si župan/-ja. Kako bi svoj vpliv uporabil/-a v domačem kraju?

PREBIVALSTVO DOMAČEGA KRAJA

www.stat.si

PODATKOVNA BAZA SISTAT
Podrobni podatki v tabelah

Prebivalstvo

 Prebivalstvo po spolu in po starosti, naselja, Slovenija, letno 

	2008	2021
Število prebivalstva skupaj		
0–14 let		
85+		

www.stat.si

PODATKOVNA BAZA SISTAT
Podrobni podatki v tabelah

Prebivalstvo - Selitve - Selitveno gibanje prebivalstva in skupni

prirast  05I2088S Selitveno gibanje prebivalstva, naselja, Slovenija, letno 

	2012	2019
Priseljeni		
Odseljeni		

Skiciraj okolico domačega kraja v premeru treh kilometrov. Označi strani neba in ne pozabi na legendo. V skico vpiši: stanovanjske in druge hiše, igrišča, travnike in njive, potoke, ceste, posebnosti ...



Nadaljuj zgodbo.

Rodil/-a sem se leta 1930. Z osmimi leti sem ...



PODNEBJE, RASTJE IN VODE

Za iskanje odgovorov na vprašanja boste uporabljali različne didaktične pripomočke, in sicer:

- učbenik, str. 130–131,
- namizni zemljevid Slovenije,
- priložene zbirke člankov, kart in fotografij,
- različne internetne vire itd.



Slika 4: Gorička pokrajina. Vir: Mateja Žokš, julij 2020.

- S pomočjo priloženih kart, besedila in klimogramov **opišite in razložite značilnosti podnebja** Obpanonskih pokrajin.
- Na podlagi že osvojenega znanja ter domače okolice **opišite naravno rastlinstvo** v Obpanonskih pokrajinah.
- Vsako leto se ozračje bolj segreva. **Predvidevajte**, kakšne bodo **posledice podnebnih sprememb** v Obpanonskih pokrajinah.
- Med seboj **primerjajte odgovore iz »Vizitke domačega kraja«** iz delovnega lista prejšnje učne ure. **Poimenujte nekaj Obpanonskih rek** ter s pomočjo hidrogramov v učbeniku **razložite** njihov rečni režim.

Preberite spodnji sestavek ter odgovorite na vprašanja:

VIR BESEDILA »KOSTANJEVICA NA KRKI SLOVI POD IMENOM DOLENJSKE BENETKE«: <https://www.lepote-slovenije.si/kostanjevica-na-krki/>, 2. 11. 2021.

KOSTANJEVICA NA KRKI SLOVI POD IMENOM DOLENJSKE BENETKE

Kostanjevica na Krki ali – kot jo nekateri imenujejo – »Dolenjske Benetke«, leži na jugovzhodnem delu Slovenije, pod zelenimi Gorjanci, ki se dvigajo na naši južni meji s Hrvaško. Je najmanjše in hkrati eno od najstarejših mest na Slovenskem. Stari del mesta stoji na umetnem otočku, ki ga z vseh strani obkroža reka Krka. Zaradi pogostih poplav, ko je po navadi celotni stari del mesta pod vodo, jo nekateri imenujejo »Dolenjske Benetke«.

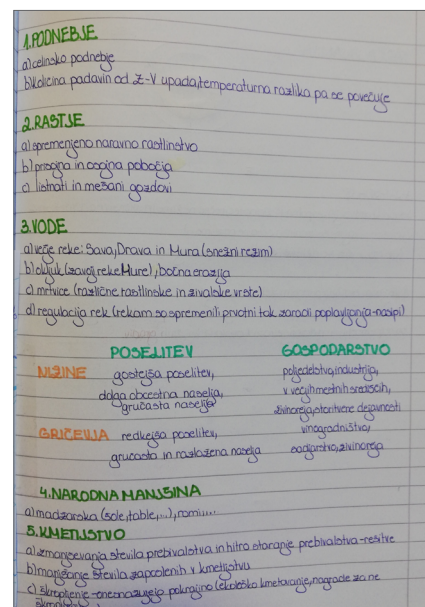
- Na karti **poiščite** reki Krko in Muro ter **razmislite, zakaj prihaja** v Obpanonskih pokrajinah do pogostih **poplav**. **Navedite ukrepe**, s katerimi bi rešili težave, ki jih povzročajo poplavljenе reke.
- Oglejte si priložene fotografije o Obpanonskih rekah ter s pomočjo besedila v učbeniku **razložite nastanek površinskega pojava**. S pomočjo priloženega materiala **prikažite pojav**, ki je značilen za te reke.
- Intenzivno kmetovanje ima na okolje velik vpliv. **Preberite članek** gospe M. Zemljarič »Podtalnica polna strupov: prebivalci lahko ostanejo brez pitne vode«.

S pomočjo prebranega besedila **navedite posledice intenzivnega kmetovanja** in **predlagajte ukrepe**, s katerimi bi te posledice omilili.

Članek najdete na slednji povezavi: <https://tinyurl.com/yhqjpa8y>.



Vir: <https://tinyurl.com/yhqjpa8y>, 2. 11. 2021.



Dokazi: Podnebje, rastje, vode



Dokaz: Okljuk

Učni list: Gospodarstvo in podnebje

POSELITEV IN GOSPODARSTVO

Za iskanje odgovorov boste uporabljali različne didaktične pripomočke, in sicer:

- učbenik, str. 131–135,
- namizni zemljevid Slovenije,
- priložene zbirke člankov, kart in fotografij,
- različne internetne vire itd.



Slika 5: Goriška pokrajina. Vir: Mateja Žokš, julij 2020.

- S pomočjo tematske karte »Poselitev Slovenije« **opišite poselitev** Obpanonskih pokrajin ter **navedite dejavnike**, ki vplivajo na takšno poselitev.
- Tabelo v nadaljevanju **prepišite** v zvezek in jo z reševanjem nalog **dopolnite**.

	POSELITEV	GOSPODARSTVO
GRIČEVJA		
NIŽINE		

- **Primerjajte odgovore** iz prejšnje učne ure o prebivalstvu domačega kraja ter karto »Indeks gibanja prebivalstva po občinah«.
- **Analizirajte podatke** o številu prebivalstva.
- **Predlagajte ukrepe**, s katerimi bi **prebivalstvo zadržali in privabili** v Obpanonske pokrajine. Lahko izhajate iz lastnih izkušenj.
- Napovednik RTV SLO.



Vir: <https://www.rtv slo.si/tv/oddaja/156>, 2. 11. 2021.

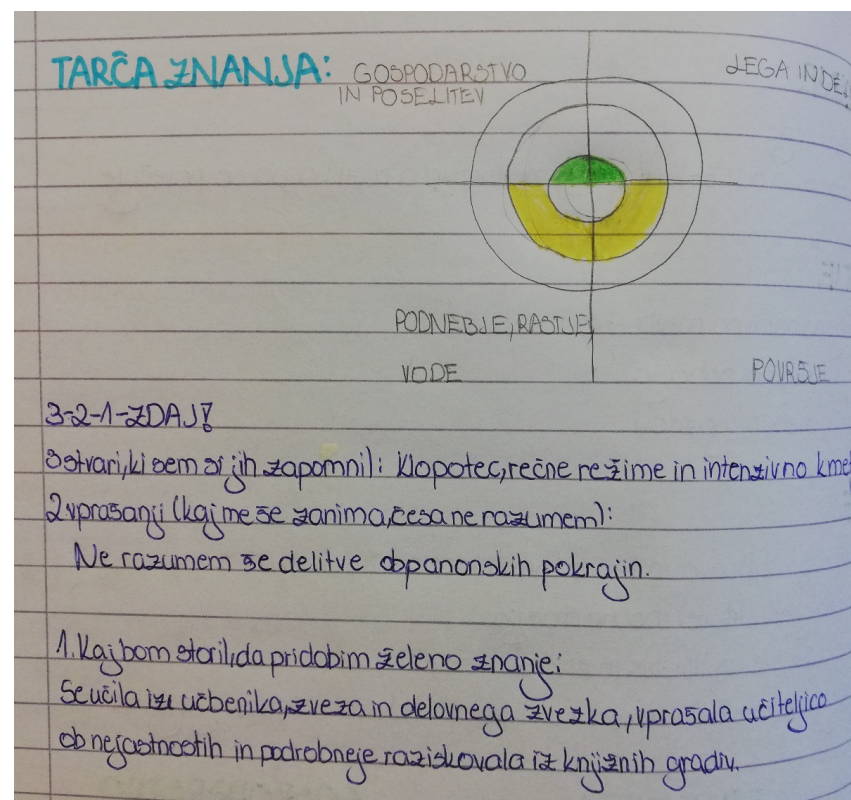
- **Razmislite, zakaj** slovenska državna televizija predvaja oddajo v madžarskem jeziku?
- **Navedite** različne **primere v Sloveniji**, kje se madžarski jezik še uporablja?
- Obpanonske pokrajine imajo tudi pestro **gospodarsko razvitost**. S pomočjo besedila v učbeniku ter priloženih tematskih kart **dopolnite preglednico** za vsako reliefno obliko posebej.



Slika 6: Pobiranje krompirja. Vir: Mateja Žokš, september 2021.

- Iz priloženih tematskih kart je razvidno, da je v tem delu Slovenije veliko rodovitne zemlje, ki omogoča razvoj kmetijstva. Zakaj se kljub temu število kmetij in aktivno zaposlenih kmetov zmanjšuje? Navedite **rešitve** te vseslovenske problematike.
- **Razmislite**, kaj bi bilo treba narediti, da bi se Obpanonske pokrajine razvile v **gospodarsko uspešno** slovensko pokrajino. Izhajajte tudi iz izkušenj, ki so vam poznane.
- V Obpanonskih pokrajinah je veliko mineralnih in termalnih izvirov, kjer so se razvila številna zdravilišča. **Napovejte spremembe**, ki bi se pojavile, če bi v Puconcih ali njihovi okolici začeli izkoriščati termalno vodo.

Dokaz: evalvacija



5.1.4 SREDNJA ŠOLA Marlene Zorjan Hrovat

Zapis didaktičnega pristopa za razvijanje bralne pismenosti

Učitelj: Marlene Zorjan Hrovat	Šola: SŠ Izola	Predmet/področje: UME L	Razred: 1. PV	Število ur: 2 1 načrtovanje vodenja in oblikovanje plakata 2 vodenje po mestu 3 (LS) ID in postavitve razstave
Učni sklop: Umetnostnozgodovinska obdobja in smeri. Obvezne interesne dejavnosti: »Šola in okolica«.				
Izbrani temeljni gradnik: besedišče (5), razumevanje besedil (7), odziv na prebrano in tvorjenje besedil (8)				
Drugi podporni gradniki: motiviranost za branje (2), glasovno zavedanje (4), tekoče branje (6)				

Opomba:

Zaradi izrednih razmer na začetku šolskega leta 2020/2021 se projektni dnevi niso izvedli. Ob koncu šolskega leta smo v okviru interesnih dejavnosti izpeljali interesno dejavnost »Šola in okolica«, ki je sovpadala z našo temo in likovno dejavnostjo.

Za likovno tehniko sem izbrala akvarel, ki smo ga obravnavali pri M7 USI L, in tako so lahko dijaki nadgradili znanje uporabe akvarelne tehnike, predvsem pa avtentičen pristop dela v naravi po opazovanju.

UČNI CILJI	NAMEN SKLOPA/ DEJAVNOSTI	DEJAVNOSTI ZA DOSEGANJE CILJEV	KONKRETIZACIJA BP	
			OPIS GRADNIKA Učenec/dijak ga izkaže tako, da:	DOKAZI (Na osnovi česa vemo, da je učenec nekaj dosegel?)
ŠIRŠE NAČRTOVANJE UČNEGA PROCESA	Namen učenja: Znam: - ločiti tipe arhitekture glede na namen, - razumem, kaj pomeni urbanizem in s čim se ukvarja, - razvrstiti zaporedje UZG obdobj in slogov, - iskati spomenike kulturne dediščine v svojem okolju, - uporabljati spletno stran RKD;	Učne dejavnosti, <u>metode</u>, <u>oblike</u>: Uvodni del: 1. stopnja strategije VŽN: KAJ VEMO? Uvod z aktivacijo in ugotavljanjem predznanja Učence povprašam: Kaj priključ v spomin beseda mesto? Osredotočimo se na besedo ARHITEKTURA. Osrednji del: 2. stopnja strategije VŽN: KAJ ŽELIMO IZVEDETI? Dijake spodbujam z vprašanji: kakšno arhitekturo poznamo glede na namen, ali so vse zgradbe slogovno enake ... Glede na to, da se mesta širijo, ali se lahko gradijo zgradbe po naših željah, kjerkoli, s katerimikoli materiali ... Predstavim različno urejena urbanistična središča mest. Ker so zgradbe iz različnih obdobj in so zgrajene v različnih slogih, ponovimo še UMZ obdobja in smeri. Ali lahko zgradbe v mestnem jedru po svoje popravljamo, dvigujemo ... Nekatere zgradbe imajo poseben pomen, so zaščitene in spadajo v kulturno dediščino. Kaj je kulturna dediščina? VAJA: Na spletni strani Registra kulturne dediščine v poljubnem mestu poišči označene spomenike kulturne dediščine. Preberi njihov opis. Pregledamo zemljevid Izole na strani Registra kulturne dediščine.	Gradnik 4 – glasovno zavedanje: uporablja knjižni naglas.	Zapis asociacije na besedo MESTO: ulice, trg, arhitektura, podeželje, mestno jedro ... Dijakovo sodelovanje v pogovoru, komentarji, upoštevanje kulture pogovarjanja. Vključenost knjižnega naglasa. Dijakovo sodelovanje v pogovoru, komentarji in upoštevanje kulture pogovarjanja.
Operativni cilji UN (tudi procesni): <i>Dijaki:</i> UČNI CILJI - načrtovani dosežki, kriteriji uspešnosti, področja spremljanja, gradniki - se seznanijo z gradivi in jih uporabljajo pri pouku, - z opazovanjem slikovnega gradiva in prebranim usvajajo nova znanja in si širijo obzorja,				

- uporabijo preproste bralne strategije pred in med branjem,
- izbirajo bistvene podatke iz besedila in ključne pojme,
- izmenjajo mnenja in jih utemeljujejo,
- izostrujejo občutljivost do stvaritev in krepijo pozitiven odnos ter skrb do umetnosti.

- analizirati dane vire,
- kritično presojati dane vire;

NOVE UČNE - BRALNE IZKUŠNJE, DOGODKI

- abstrahirati in luščiti bistvo iz vira,
- sklepati,
- podatke povezati v sintezo,
- iskati in se orientirati na zemljevidu mesta;

SPROTNO PREVERJANJE

S – seznanitev z namenom učenja:

- Z lastnim delom in iskanjem informacij na spletu in iz besedil spozna svojo bližnjo okolico in spomenike, ki spadajo v kulturno dediščino.
- Spozna portal Register kulturne dediščine, s katerim lahko načrtuje ogled pomembnih spomenikov v kateremkoli slovenskem mestu.
- Izvede vodenje po mestu.
- Likovno se izraža v akvarelni tehniki.

S pomočjo te strani bodo dijaki sestavili pot in vodenje po pomembnih kulturnih spomenikih Izole.

Dijaki po klopek sestavijo skupine po tri. Določim kulturne spomenike, ki jih bodo obravnavali, ter pot vodenja.

Preberem navodila za delo.

Na spletu lahko naletimo na podatke in informacije, ki niso verodostojni. Prvi kriterij vrednotenja so že URL-naslovi s končnico (Fekonja, 2011).

Pri delu se uporabljajo vodič po Izoli, splet, učno gradivo iz dane literature ter učbeniki za likovno umetnost za gimnazije in srednje strokovne šole.

BRANJE BESEDILA

(FS – vrstniško sodelovanje):

Dijaki v *skupinah* iščejo po spletu na strani spomenike RKD v Izoli. Iz besedila razberejo vrsto spomenika, datacijo, obdobje in slog ter opis.

Iz dane literature poiščejo informacije o splošnih značilnostih obdobja, iz katerega so spomeniki, pozorni so na slike, podnaslove ...

Več informacij lahko poiščejo tudi na spletu in pri tem preverijo navedbe virov, ali so spletni viri kakovostni glede na kratico URL-naslova (*glej Razpredelnico v podporo delu dijakov: Prvi kriterij vrednotenja so že URL-naslovi s končnico, Fekonja, 2011*).

Med branjem podčrtajo ključne besede, luščijo bistvene podatke in naredijo kratek povzetek.

Gradnik 2 – motiviranost za branje:

izbira bralno gradivo glede na interes, pozna in smiselno uporablja tiskane in digitalne vire.

Gradnik 5 – besedišče:

širjenje in usvajanje besedišča za uspešno branje z razumevanjem, učenje in sporazumevanje, razumevanje pomena besed in njihova uporaba pri sprejemanju in tvorjenju besedil.

Gradnik 7 – razumevanje besedil:

sklepanje, razbiranje bistva, uporaba bralnih učnih strategij, povzemanje in vrednotenje besedil.

Poiskane definicije kulturne dediščine na spletu.

Vključenost knjižnega naglasa pri branju.

Dijak na spletu na svoji mobilni napravi opravi vajo. Če ima težave, povpraša učitelja.

Sledenje navodilom in upoštevanje usmeritev.

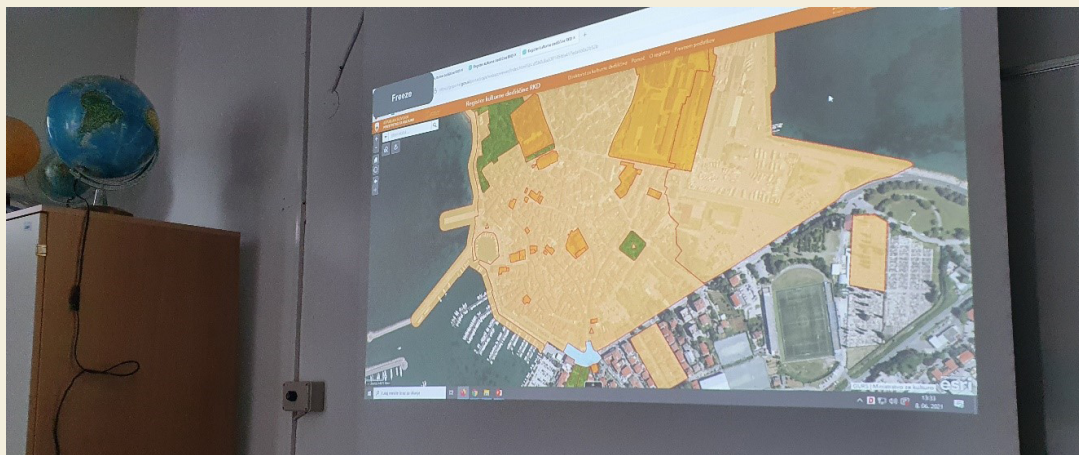
Sodelovanje v skupini, preverja verodostojnost virov. Išče podatke po danem pisnem in spletnem gradivu.

		ISKANJE NEZNANIH BESED Označijo neznane besede. Dijaki v <i>skupinah</i> (po trije dijaki) poiščejo pomen neznanih besed po naslednjem postopku: – najprej poskušajo poiskati pomen neznane besede, – dijaki poiščejo razlago v SSKJ ali na spletu z uporabo mobilnih telefonov, – narišejo/napišejo definicijo besede. Učitelj spodbuja, usmerja in nadzoruje delo dijakov. Sodeluje z dijaki in posamezno skupino ter preverja njihovo razumevanje naloge (FS – povratna ustna informacija).	Gradnik 8 – odziv na besedilo in tvorjenje besedil: tvorjenje ustreznih in smiselnih govorjenih in pisanih besedil o prebranem.	Najdene in prebrane informacije na spletu ter med dano literaturo, izpis bistvenih podatkov o splošnih značilnostih obdobja.
1 ura	• sodelovati v skupini in se pripraviti na vodenje, • oblikovati skupni plakat;	FS – sooblikovanje kriterijev uspešnosti – Učim se: uporabljati portal RKD, povzemati bistvene podatke, oblikovati besedilo. – Uspešen bom, ko bom: pridobljene podatke združil in uredil skupno tabelo, načrtoval vodenje po mestu ter predstavil posamezne kulturne spomenike in tako spoznal mesto. Dijaki uredijo svoje zapiske in se pripravijo za vodenje po mestu.		Sooblikovani kriteriji uspešnosti. Vpisani podatki in oblikovana tabela.
2 uri	• Povezati in uporabiti pridobljeno znanje v konkretnih projektih. • razlikovati različne tipe arhitekture, • ločiti slogovne značilnosti, • predstaviti bistvo svojega gradiva, • razvijati spretnost različnih oblik sporočanja (ustno, pisno, slikovno ...), • znanje uporabiti v novih okoliščinah in se znajti pri vodenju;	3. stopnja strategije VŽN: KAJ SMO SE NAUČILI? POVZEMANJE ali »UČENJE SOŠOLCEV« VODENJE PO MESTU Dijaki v skupinah vodijo po mestu po predhodno načrtovani poti. Ob pomembnih kulturnih spomenikih se ustavijo ter <i>individualno</i> vsak dijak predstavi svoj opisani spomenik, slogovno obdobje, zanimivosti ... Fotografirajo spomenike in si ob njih zapišejo občutek, asociacijo, spomin, vonj, karkoli trenutno podoživijo, začutijo na določeni točki. Dijakom postavim kako vprašanje v zvezi s predstavljenim kulturnim spomenikom.	Gradnik 8 – odziv na besedilo in tvorjenje besedil: tvorjenje ustreznih in smiselnih govorjenih in pisanih besedil o prebranem, uporaba prebranega v novih situacijah, razvijanje veščine pisanja ustreznih besedil. Gradnik 9 – kritično branje: oblikovanje lastnega mnenja z utemeljevanjem.	Predstavljeni povzetki o značilnostih kulturnih spomenikov in vodenje po mestu. Sodelovanje v pogovoru in odgovarjanje na vprašanja.

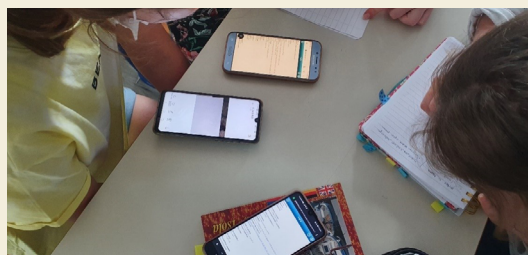
ID – 3 ure Učenci znajo: • praktično znanje nadgraditi z izvirnimi rešitvami na posameznih likovnih področjih, • nadgraditi teoretično in praktično znanje s področij likovnih dejavnosti, likovnih tehnik, uporabe materialov, orodij in postopkov.	• pravilno izvesti likovno tehniko akvarela, • upodobiti motiv po opazovanju, • pravilno upodobiti perspektivo, • upodobiti kompozicijsko uravnotežen motiv na danem formatu.	Najprej osvežimo postopek slikanja z akvareli. Učitelj razdeli akvarelne liste, akvarele in čopiče. Dijaki v okviru interesnih delavnosti po skupinah poiščejo kotičke in kulturne spomenike, ki so jih predstavili ter jih <i>individualno</i> upodablajo v akvarelni tehniki. Dane motive upodobijo tudi v likovni tehniki – barvice. Dijaki si med seboj pomagajo, rešujejo probleme, ustvarjajo in v spodbudnem vzdušju bogatijo občutek za estetiko. Analizirajo izpeljano dejavnost in kritično vrednotijo nastop s povratno informacijo.		Sodelovanje v pogovoru. Likovna aktivnost in ustvarjalnost.
ZAKLJUČEK UČNEGA SKLOPA - vrednotenje in refleksija Sklepna razstava.		Viri in literatura Simič, S. (1997). <i>Izola – Isola</i>. Ljubljana, IKI. Anoscia, E., idr. (2000). <i>Umetnost – svetovna zgodovina</i>. Mladinska knjiga, str. 20, 21. Rapoša, K. (1994). <i>Vrhunci likovne umetnosti</i>. Cankarjeva založba. Portal Register kulturne dediščine. Dostopno na: https://gisportal.gov.si/portal/apps/webappviewer/index.html?id=df5b0c8a300145fda417eda6b0c2b52b.		

DOKAZI

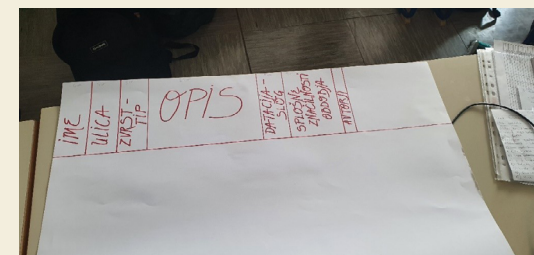
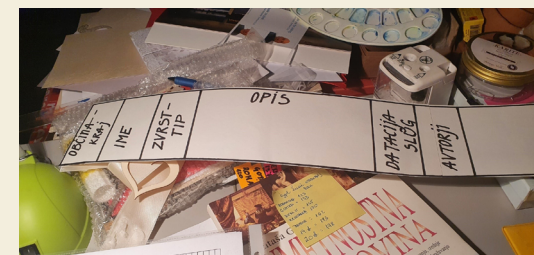
DELO V RAZREDU:



Slika 1: Predstavljena pot.



Slike 2–5: Vrstniško sodelovanje



Sliki 6 in 7: Oblikovanje tabele in vpisovanje podatkov.

[illegible]

Slika 9: Likovna tehnika: akvarel. Likovni motiv: kulturna dediščina Izole.



Sliki 10 in 11: Predstavljeni povzetki o značilnostih kulturnih spomenikov in vodenje po mestu

Preglednica v podporo delu dijakov: Prvi kriterij vrednotenja je že URL-naslovi s končnico (Fekonja, 2011).

Končnica	Opis
com	Pomeni, da gre za komercialno predstavitev, kar lahko pomeni tudi, da elektronskega kupca ne pouči natančno o svojih ponujenih izdelkih, torej je treba biti ob teh podatkih previden.
net	Oznaka za strani, ki so lahko komercialne, lahko tudi ne, vendar glede zanesljivosti podatkov velja podobno kot pri oznaki <i>com</i> .
org	Nekomercialni ponudnik informacij na internetu. Če hoče posameznik v okviru te oznake dobiti svojo stran, je zanjo odgovoren administrator. Tak naslov pa lahko v Sloveniji dobijo organizacije in društva.
si	Značilna končnica za slovenske naslove, ki pomeni dvočrkovno kodo za Slovenijo, vendar tega ne najdemo v vseh naslovih.
gov	Oznaka za vladne strani, ki pomeni določeno zanesljivost (npr. podatki Statističnega urada RS ...)
edus	Pojavlja se med slovenskimi naslovi (med ameriški ji je enakovredna končnica edu) in označuje izobraževalne organizacije.

Oblikovana preglednica za zbiranje podatkov

IME	ULICA	ZVRST – TIP	OPIS	DATAČIJA – SLOG	SPLOŠNE ZNAČILNOSTI OBDOBJA	AVTORJI	RISBA

6 Modeli didaktičnih pristopov razvojnih vzgojno-izobraževalnih zavodov

Nina Novak

Razvojni vzgojno-izobraževalni zavodi v projektu OBJEM so razvijali in vrednotili didaktične pristope v več krogih. Svoje primere so preizkušali v več razredih, z več skupinami otrok. Pri tem so strokovni delavci delovali po predstavljenem modelu didaktičnih pristopov. Primeri iz prejšnjega poglavja nakazujejo, kako so učitelji v svoje sklope vključevali elemente didaktičnega modela, in sicer po celotni vertikali in pri vseh predmetih. Vsak razvojni vzgojno-izobraževalni zavod je tako dobil dokaze o tem, kateri pristopi delujejo in kateri so potrebni za razvijanje posameznega gradnika.

Ob zaključku projekta smo razvojne time vrtcev in šol pozvali, naj model razvijanja bralne pismenosti predstavijo v obliki plakata in spremnega besedila. Le-te predstavljamo v nadaljevanju tega poglavja.

Kolaž plakatov je viden tudi na posnetkih na tej povezavi: <https://video.arnes.si/api/asset/hb3k2r5qffxv/play.mp4>



6.1 Vrtec Anice Černejeve Celje



Naslov plakata: DRUŽABNA IGRA »POT OBJEMA«

Igra je primarna otrokova potreba in pomembna metoda dela v vrtcu. V družabni igri se tekejo odnosi in interakcije med igralci. Le s spoštljivim, naklonjenim in profesionalnim odnosom otrokom omogočamo rast, razvoj in napredek. Zato smo se v projektnem timu odločili, da se ob zaključku projekta OBJEM predstavimo z družabno igro, ki je namenjena oz. se jo lahko igrajo tako strokovni delavci kot tudi otroci. S plakata so razvidni najprepoznavnejši in najvidnejši premiki v projektu. Zagotovo pa najgloblje premike nosimo v sebi, s svojo profesionalno rastjo in z neposrednim pedagoškim delom z otroki. Delčke teh napredkov vsebuje tudi naša družabna igra OBJEM, ki v sebi nosi premike o ozaveščanju pomena branja, aktivne vloge vzgojitelja in glasu otrok.

Družabna igra OBJEM:

Družabna igra vse deležnike, ki se igrajo igro (strokovni delavci, starši, otroci), spodbuja in ozavešča o pomenu branja od najzgodnejšega otroštva do pozne starosti; pravzaprav v vseh življenjskih obdobjih. Igra spodbuja govorne interakcije med igralci ter posledično razvoj tako govora kot tudi jezika. Prav tako družabna igra spodbuja k evalvaciji v smislu ovrednotenja poznavanja gradnikov, poznavanja bralnega gradiva ter še česa ... Družabna igra kot metoda dela predstavlja odličen pristop oz. model za razvoj gradnikov bralne pismenosti. *Igra omogoča prilagoditve oz. variacije glede na to, kdo se jo igra* (strokovni delavci, otroci, odrasli in otroci).

Ob upoštevanju in sledenju pravil se igralci odzivajo na besedilo ter se urijo v razumevanju besedila. Ko odgovarjajo na vprašanja, pripovedujejo, naštevajo, tvorijo besedilo ter posledično razvijajo govor. Prebiranje navodil, prepoznavanje simbolov in »branje« slikovnega gradiva spodbujajo razumevanje koncepta bralnega gradiva. Ker igra spodbuja k naštevanju, pripovedovanju in poslušanju drug drugega, je mogoče prepoznati in širiti tudi igralčevo besedišče. Medtem ko se igralci igrajo igro ter predstavljajo igralne figurice, poimenujejo posamezne črke ter s tem razvijajo glasovno zavedanje. Igra, bogata s slikovnim materialom, črkami in igrivimi navodili, odlično spodbuja motivacijo za branje.

NAVODILA ZA DRUŽABNO IGRO

Potrebujemo:

- igralno ploščo,
- igralno kocko s števili,
- igralno kocko z gradniki bralne pismenosti,
- igralne figurice.



Kako se igrati:

Ta različica igre je namenjena strokovnim delavcem – odraslim. Igro se lahko hkrati igrajo štirje igralci. Vsi igralci svoje lesene figurice postavijo na začetek, to je v mesto Celje, kjer stoji Vrtec Anice Černejeve (glej logotip vrtca). Prvi prične igro igralec, ki je imel zadnji rojstni dan. Nato igralci nadaljujejo v smeri urinega igralca. Igralec, ki je na vrsti, vrže kocko in prestavi svojo figurico za toliko mest naprej, kolikor je bilo pik na kocki. Ko se ustavi na določenem mestu, ravna skladno z navodili:



Igralec, ki se ustavi na določeni črki, pove besedo, ki se prične na enak glas kot zapisana črka.



POSTAJA: VRTEC ANICE ČERNEJEVE:

Prva in končna postaja. Tekmovalec, ki mu prvemu uspe premagati vse ovire in se vrne v vrtec, je zmagovalec.



POSTAJA: ZAVOD ZA ŠOLSTVO, PROJEKT OBJEM:

Premakneš se tri polja NAPREJ, ker si se udeležil usposabljanja v okviru projekta OBJEM na Zavodu za šolstvo.



POSTAJA: SKUPNO BRANJE

Skoči NAZAJ na bralni nahrbtnik, ker si pozabil na vsakodnevno branje.



POSTAJA: KNJIGOBŽNICE

Izbiraš knjigo, ki jo boš zamenjal, zato greš dve polji NAPREJ.



POSTAJA: IZMENJAVA KNJIG

Sodeluješ na izmenjavi knjig. Izbiraš med ponujenimi knjigami, zato greš dve polji NAPREJ.



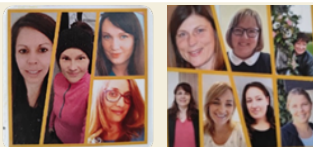
POSTAJA: BRALNI KOTIČKI V VRTCU

Si v knjižnem koticu, listaš, si ogleduješ in bereš knjige. Skoči dve polji NAPREJ.



POSTAJA: BRALNI NAHRBTNIK

Preskočiš na skupno branje, ker imaš v nahrbtniku knjigo, ki bi jo rad delil s sodelavcem, prijateljem.



POSTAJA: PROJEKTNI TIM OBJEM VRTCA ANICE ČERNEJEVE

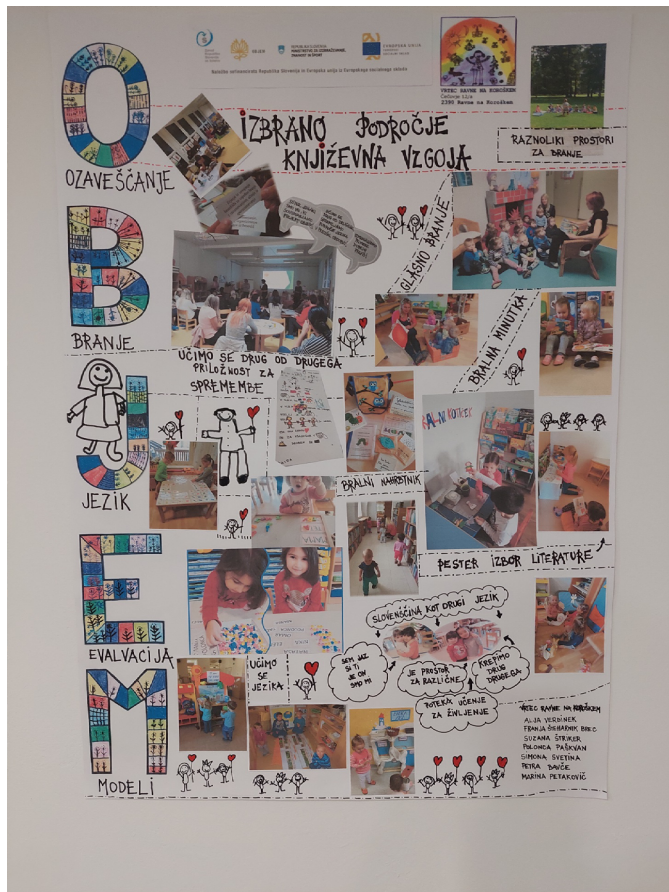
Si na delovnem srečanju projektnega tima in pišeš operativni načrt, zato potrebuješ veliko časa in znanja. Zaslužiš si preskok za eno polje NAPREJ.

Zmagovalec igre je igralec, ki mu je prvemu uspelo prehoditi celoten krog in se je vrnil v vrtec.

Člani in članice projektnega tima Vrtca Anice Černejeve Celje

Mojca Meke, mag. prof. pred. vzg., vodja projektnega tima

6.3 Vrtec Ravne na Koroškem



Književna vzgoja v vrtcu je bilo naše izbrano področje, s pomočjo katerega smo uvideli možnost razvoja bralne pismenosti in uvajali gradnike bralne pismenosti v načrtovane in spontane dejavnosti v pedagoškem procesu na vseh področjih kurikula.

Pomen književne vzgoje ter branja v strategiji spodbujanja bralne pismenosti v predšolskem obdobju smo zagotovo dobro ozaveštili, ker smo sistematično organizirali in načrtovali dejavnosti s področja jezika, saj se zavedamo, da je ravno predšolsko obdobje ključnega pomena pri razvoju bralne pismenosti.

Organizirali smo raznolike in pester dejavnosti za razvijanje bralne pismenosti, hkrati pa smo pri aktivnostih omogočali uresničevanje načel enakih možnosti, upoštevanja različnosti med otroki ter multikulturalizma.

Naučili smo se, kako izbrati in uporabiti spoznavna, etična ter estetska besedila in ilustracije, ki so vrednostna in skladna s kurikulumom za vrtec.

Prebrana literatura ter pripravljeno okolje sta otrokom omogočala razvijanje spontane domišljajske igre.

Književna vzgoja je razvijala jezikovno zmožnost vseh otrok.

Knjižni kotički v igralnicah spodbujajo in motivirajo za branje ter listanje po slikanicah. Opaziti je močan interes otrok ter poseganje po tovrstni izbiri raznolike kakovostne literature.

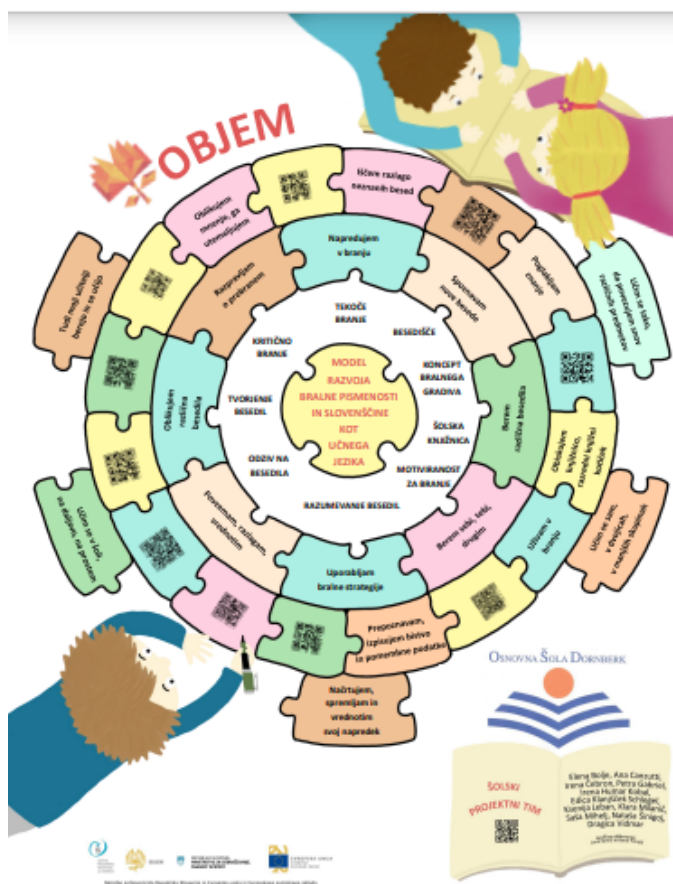
Ob poslušanju in pripovedovanju pravljic ter drugih literarnih del so otroci razvijali zmožnost domišljajske rabe jezika. Strokovni delavci smo načrtovali vsebine in izbirali književne zgodbe, ki so jih nagovarjale, hkrati pa omogočale, da so lahko doživljali književno dogajanje in se poskušali identificirati s književnimi junaki.

Lutke so zelo dobro izrazno sredstvo, otrokom primerna motivacija, vzgojiteljem pa izhodišče za nadaljnjo delo. Predvsem je lutka primerna za otroke, ki se težje odprejo in so zadržani. Ob njej se sprostijo in veliko lažje pride do pogovora ter sodelovanja med otroki in odraslimi.

Glasno branje postaja veselje in naše vsakdanje opravilo.

Člani in članice projektnega tima Vrtca Ravne na Koroškem
Alja Verdinek, vodja projektnega tima Vrtca Ravne na Koroškem

6.5 Osnovna šola Dornberk

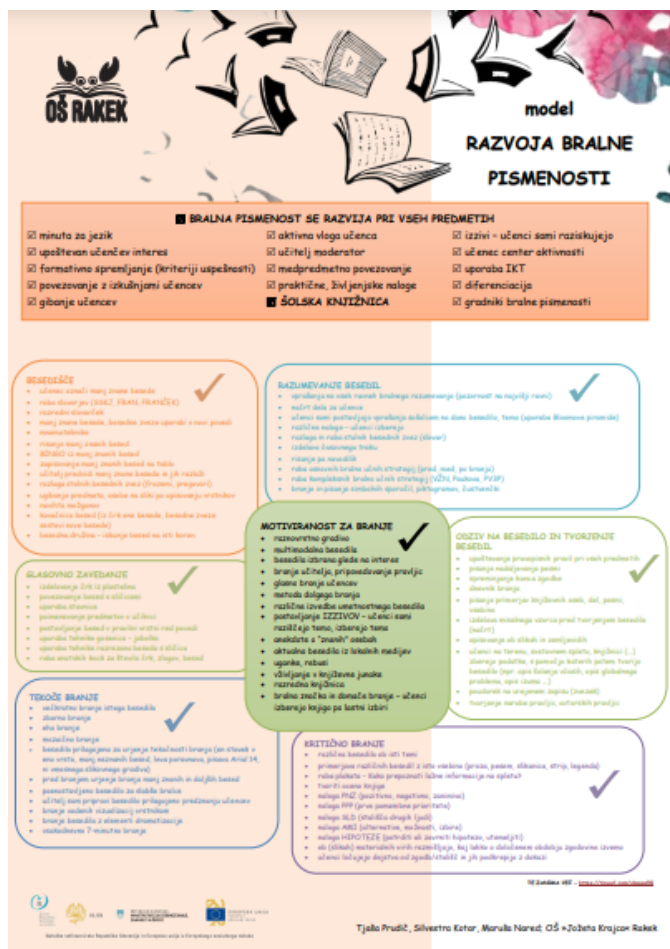


Članice šolskega projektnege tima Osnovne šole Dornberk smo si kot prioritarno področje delovanja v projektu OBJEM izbrale področje Bralna pismenost in razvoj slovenščine v navezavi s področjem Prenovljena vloga šolske knjižnice. Vseh pet let, kolikor je projekt trajal, smo kot razvojna šola načrtovale, preizkušale, izpopolnjevale in nadgrajevale dejavnosti za razvijanje bralne pismenosti učencev pri pouku po celotni vertikali. Vanje smo vključevale vse gradnike bralne pismenosti, nekoliko več pozornosti pa namenile gradnikom motivacija za branje, besedišče, razumevanje besedil, odziv na besedila in tvorjenje besedil. Kot izziv za nadaljnje delo nam ostaja gradnik kritično branje. Učencem smo pri razvijanju bralne pismenosti poskušale zagotavljati inovativno učno okolje. Učenje je bilo osmišljeno, motivirano in medpredmetno povezano, učenci so bili pri učenju aktivni, učili so se sami in drug od drugega, načrtovali, spremljali in vrednotili so svoj napredek pri učenju. Pouk je bil načrtovan tako, da so bili učenci slišani. Da bi bile kos izzirom

projekta, smo postale tudi me, članice šolskega projektnega tima, učenke. Izpopolnjevale smo svoje znanje, izmenjevale izkušnje in se na kolegialnih hospitacijah in mreženjih učile druga od druge. Ob zaključku projekta prepoznavamo kar nekaj kazalnikov, na osnovi katerih je mogoče sklepati na dvig ravni bralne pismenosti naših učencev. Opažamo, da so boljši bralci in bolj motivirani za branje, spretnejši pri delu z besedili, da znajo v besedilih poiskati bistvo, povzemati in vrednotiti besedila ter so uspešnejši tudi pri tvorjenju besedil. Za v bodoče si želimo in iščemo načine, kako bi pridobitve projekta ohranjale in nadgrajevale ter za delo na tem področju navdušile čim več kolegov.

Članice šolskega projektne tima Osnovne šole Dornberk
Ksenija Leban, vodja projektne tima

6.6 Osnovna šola Jožeta Krajca Rakek



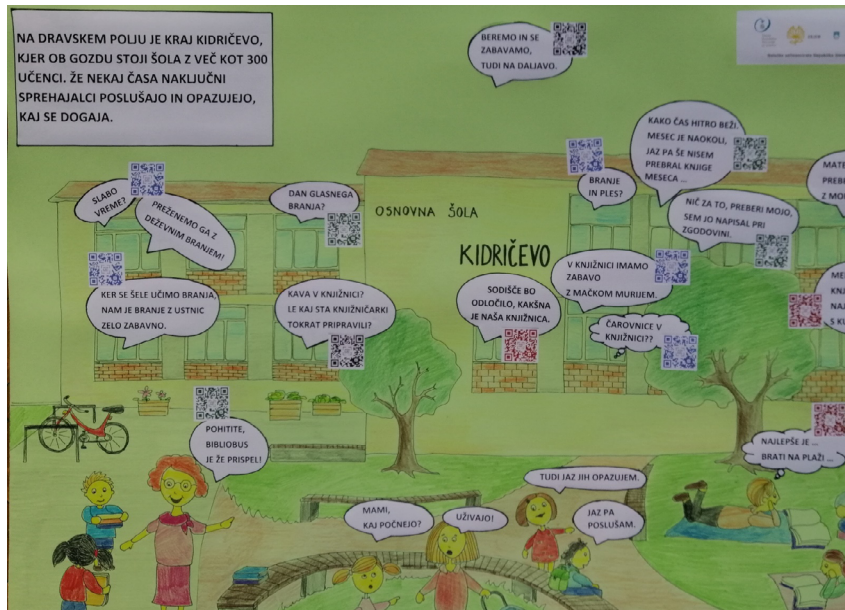
Ob udeležbi v projektu OBJEM smo člani projektnega tima dodobra spoznali in usvojili gradnike bralne pismenosti, ki jih je razvojni projekt tudi postavil, dodelal in preizkusil. Na usposabljanjih in delavnicah smo utrdili ter nadgradili znanja, ki so nam pomagala spodbujati gradnike: govor, motiviranost za branje, razumevanje koncepta bralnega gradiva, glasovno zavedanje, besedišče, tekoče branje, razumevanje besedil, odziv na besedilo in tvorjenje besedil ter kritično branje. Pridobljeno znanje smo preizkušali ob raziskovalnih vprašanjih, ob kolegialnih hospitacijah in učeči se skupnosti, ki je nastala. Preizkušene strategije, spremembe v didaktiki poučevanja in vključevanje ter razvijanje gradnikov so razvidni v zapisih dejavnosti, ki smo jih skrbno shranjevali ter ustvarili bazo z več kot petdesetimi zapisi. Le-te smo pregledali in ob njih izpostavili spremembe v didaktiki poučevanja ter pristopih k delu. To so: bralna pismenost se razvija pri vseh predmetih, minuta za jezik, aktivna vloga učenca, upoštevan učenčev interes, izzivi – učenci sami raziskujejo, učitelj moderator – učenec center aktivnosti, formativno

spremljanje, medpredmetno povezovanje, povezovanje z izkušnjami učencev, praktične, življenjske naloge, diferenciacija, gibanje učencev in uporaba IKT. Nato smo strnili ključne strategije, ki spodbujajo gradnike bralne pismenosti, ter jih izpisali. Tako bo lahko vsak učitelj naše šole takoj dobil vpogled in namig, katere dejavnosti mu lahko pomagajo razvijati izbrani gradnik. Menimo, da je nekaj dobrih namigov dovolj, da bo učitelj posegel po zapisih dejavnosti, ki smo jih v spletno mapo naše šole razporedili glede na ciljne gradnike. Ključne strategije so izpostavljene na našem plakatu modela, ki bo v podboro in hkrati opomnik predvsem učiteljem naše šole.

Člani in članice projektnega tima Osnovne šole Jožeta Krajca Rakek

Tjaša Prudič, vodja projektnega tima

6.7 Osnovna šola Kidričevo



Plakat OŠ Kidričevo prikazuje šestletno delo šolskega projektnege tima pri razvoju bralne pismenosti, predvsem drugega gradnika – motiviranost za branje.

Našo šolo odlikuje velika šolska knjižnica, ki je odlično umeščena v šolski prostor in se dopolnjuje z računalniško učilnico. Šolsko knjižnico želimo čim bolj vpeti v pouk. Vzgojiti želimo bralce in uporabnike informacij, ki bodo prebrano znali razumeti, uporabiti in o tem kritično misliti.

Dejavnosti so zasnovane tako, da pritegnejo, so zabavne in poudarijo pomen branja. Izvajajo se v učilnici ali šolski knjižnici pa tudi na prostem. Prikazane so dejavnosti med poukom (branje z ustnic, deževno branje, branje simbolov, zabava v knjižnici, obisk bibliobusa, glasno branje, knjiga meseca, sojenje knjižnici, bralna plaža, branje z mobilnim telefonom ...), pripomočki za izvajanje dejavnosti (torbica besed, branje v tujem jeziku, bralni dnevnik) in dodatne dejavnosti (različne razstave v knjižnici, branje knjig s polic na hodnikih šole, noč branja).

Zavedamo se, da smo zaposleni prav tako bralni vzor in motivatorji branja, zato so nam neformalna druženja v knjižnici že znana. V knjižnici so predstavljene knjižne novosti, predlogi za medpredmetno povezovanje, izmenjujemo si knjižne naslove za branje, aktualno pa je tudi tiho branje na pedagoški seji. Čas dela od doma smo si popestrili z virtualno razstavo fotografij.

Dejavnosti, ki so prikazane, so bile uspešne in bodo zato izvajane še po koncu projekta, nekatere po celotni vertikali. Projekt OBJEM vsekakor pomeni pomemben prispevek k sodobnemu izvajanju pouka pri vseh predmetih in dejavnostih izobraževanja in vzgoje v osnovni šoli.

Članice šolskega projektnege tima Osnovne šole Kidričevo
Petra Žunko, vodja projektnege tima

6.8 Osnovna šola Koper



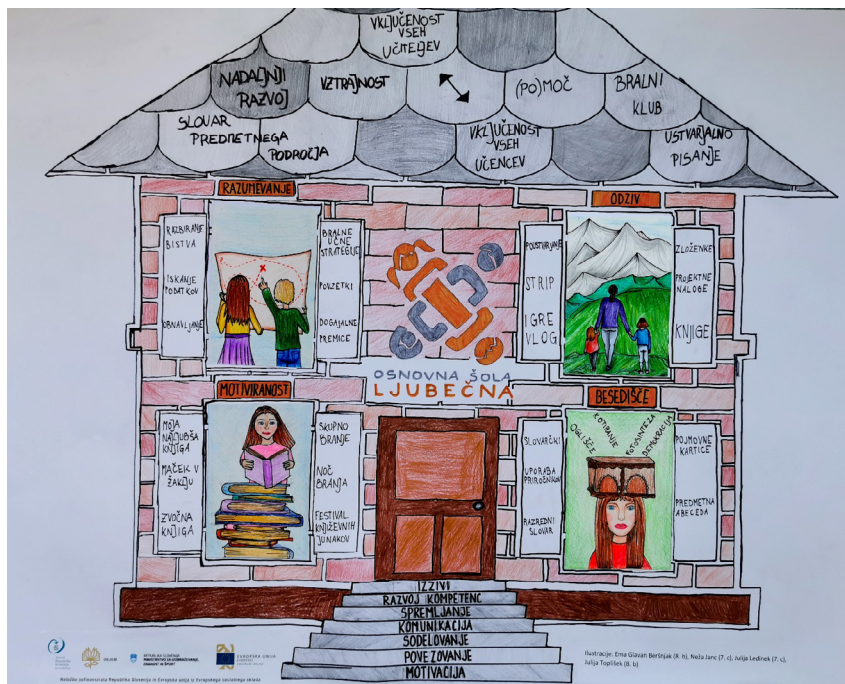
Med izvajanjem projekta OBJEM smo v delovnem timu Osnovne šole Koper uporabljali različne pristope, s katerimi so se učenci učili aktivnega poslušanja in sodelovanja. Učenci so pri vseh predmetih brali različno zahtevna besedila in jih povzemali s pomočjo bralnih učnih strategij, kot so miselni vzorci, pet prstov, pojmovna mreža, primerjalna matrika, Vennov diagram in Paukova strategija. Ob tem so širili svoje besedišče, ki so ga zbirali v razrednem slovarju. Učenci so bogatili svoje besedišče tudi z uporabo spleta (spletni portal Franček). Tako smo jih navajali na samostojno in varno rabo tabličnih računalnikov ter pametnih telefonov (IKT). Pristope smo razvijali v učnih sklopih in vanje vključili elemente formativnega spremljanja. Pomembnost iskanja predznanja, namenov učenja, določanje kriterijev uspešnosti in dajanje sprotnih povratnih informacij, ki so bile podane ustno, pisno, vrstniško ali kot samoocena, so ključno pripomogli k samostojnosti, odgovornosti in aktivni vlogi učencev.

Razvoj pristopov je temeljil na zavzetosti, odprtosti in vztrajnosti motiviranega učitelja, ki je za svoje delo potreboval mir

in čas. Ob stalni podpori vodstva in delovnega tima smo med učenci zaznali željo po izboljšanju lastnih dosežkov. Učencev ni več strah delati napak. Postali so odločnejši, bolj samostojni in opolnomočeni za delo in življenje. Lažje razumejo pomen in namen učenja, cenijo znanje kot vrednoto in se učijo za vse življenje. To velja tudi za učitelje.

Članice šolskega projektne tima Osnovne šole Koper
Jerneja Koren, vodja projektne tima

6.9 Osnovna šola Ljubčna



V središče našega predstavitvenega plakata smo postavili šolski logotip, ki ponazarja naše osrednje vodilo projekta – v ospredje učno-vzgojnega procesa smo postavili učence in njihovo medsebojno sodelovanje. Na začetku projekta smo se osredotočili na tri gradnike bralne pismenosti – besedišče, razumevanje besedil ter odziv na besedilo in tvorjenje besedil, vendar smo kmalu ugotovili, da je za celovit razvoj bralne pismenosti pomembno razvijanje vseh gradnikov. Ob pregledu opravljenega

dela smo kljub temu opazili, da smo glavnino dejavnosti usmerili v razvijanje omenjenih treh gradnikov, zato jih tudi predstavljamo na našem plakatu, dodali pa smo še gradnik motiviranost za branje, saj menimo, da je treba učence kontinuirano navduševati ter motivirati za branje oz. jim z zgledom ter različnimi dejavnostmi privzgajati lasten pozitiven odnos do branja. Tako kot razvijanje gradnikov gradi bralno pismenost učencev, smo na plakatu zgradili šolo z opekami, po katerih je Ljubčna tudi poznana. Vanjo vodijo stopnice, na katerih so zapisane ključne besede, ki so vodile naš šolski tim. Ilustracije, ki so jih narisale učenke pod vodstvom učiteljice Urške Glavnik, simbolno ponazarjajo cilje, ki smo jih z razvijanjem izbranih gradnikov skušali doseči. Ob ilustracijah so zapisane dejavnosti, s katerimi smo najpogosteje razvijali izpostavljene gradnike. Ostalo nam je še veliko izzivov, ki bodo v prihodnjih letih predstavljali nadgradnjo dosedanjega dela, nekatere smo zapisali na strehi. Torej – povzpeli smo se na hrib, čaka nas še gora.

Člani in članice projektnega tima Osnovne šole Ljubčna
Mateja Samastur, vodja projektnega tima

6.10 Osnovna šola Puconci



Vsak učenec tlakuje svojo pot do znanja in uspeha, pri tem mu pomagamo učitelji in z medsebojnim sodelovanjem tudi sošolci. Naš osnovni namen je bil dvigniti raven bralne pismenosti po celotni vertikalni. Od začetnega opismenjevanja in urjenja tehnike branja smo postopno s pomočjo inovativnih metod in oblik dela razvijali gradnike razumevanja besedila, odziva na besedilo in tvorjenja besedila, zadnje leto pa spodbu-

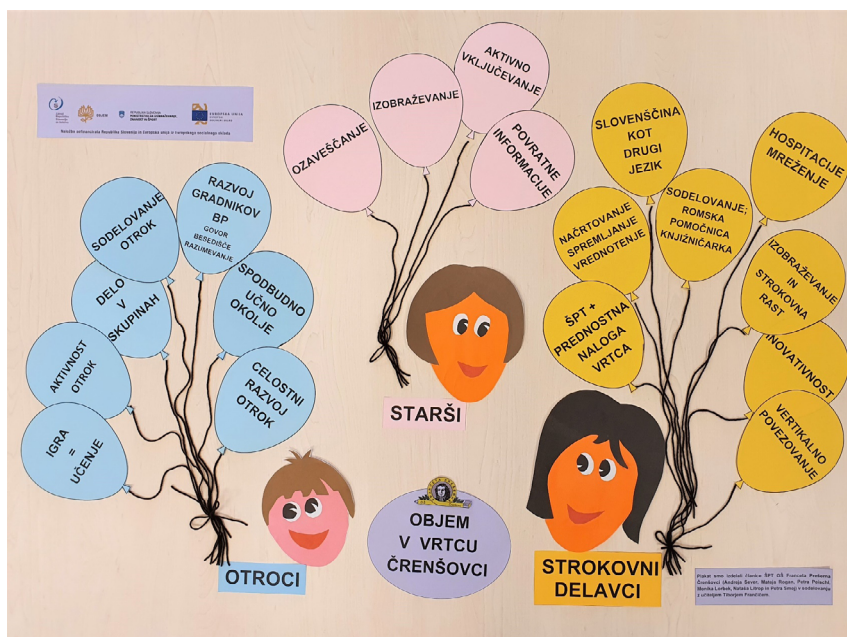
jamo še kritično razmišljanje učencev. Na podlagi ciljev smo izpeljevali namene učenja, s pomočjo katerih smo prišli do kriterijev uspešnosti in do dejavnosti, ki so jih učenci izvedli sami ali s sodelovalnim učenjem. Učenci so se učili skozi igro, brali malo drugače (pod lučko), razumevanje besedil so dokazovali z ilustracijami, stripi, lastnimi pravljicami, postavljanjem vprašanj, ustvarjanjem drugih besedilnih vrst ipd. Večkrat so se kot uspešne pokazale naslednje metode: pouk na prostem, delo s konkretnim materialom, iskanje besed in bistvenih podatkov, obratno učenje, šest klobukov, igre vlog, izkustveno in raziskovalno učenje, demonstracija. Iz dokazov smo učitelji pridobivali povratne informacije o razumevanju učencev.

Pri delu smo uporabljali različno IKT, spletne učilnice, različne aplikacije, medpredmetno smo sodelovali in vključevali šolsko knjižnico. Da smo tudi sami strokovno rasli, smo se udeleževali različnih usposabljanj, izvajali smo kolegialne hospitacije in izmenjevali ideje prek mreže šol.

Člani in članice projektnega tima OŠ Puconci

Mihaela Copot, vodja projektnega tima na OŠ Puconci

6.11 Osnovna šola Franceta Prešerna Črenšovci, enota Vrtec



Otrokom je bilo prek raznovrstnih dejavnosti (**učenje z igro**) in **spodbudnega učnega okolja** omogočen **celosten razvoj**, pri čemer so strokovne delavke dajale z **inovativnimi pristopi** posebno pozornost **razvijanju gradnikov bralne pismenosti** ob vključevanju **elementov formativnega spremljanja**. Otroci so bili pri dejavnostih **aktivni**. Pogosto smo se posluževali oblika dela **v manjših skupinah**, s čimer smo spodbujali **sodelovanje** otrok. Strokovne

delavke so ob poglobljenem **načrtovanju** dela zasledovale prednostno področje **Slovenščina kot drugi jezik**, zato so v delo vključevale tudi **romsko pomočnico**. Bolj načrtno je bilo sodelovanje tudi s **knjižničarko**. Strokovne delavke so se **izobraževale** in krepile svoje strokovno znanje. Svoje izkušnje in primere dobre prakse so delile prek **hospitacij, vrednotenja, predstavitev didaktičnih pristopov in mreženja** tako na ravni vrtca kakor tudi širše. Znanja in izkušnje smo širili tudi **po vertikalni** prek skupnih projektov in predstavitev na sejah UZ na šoli. Starše smo vseskozi seznanjali s potekom aktivnosti na ravni projekta. Zanje smo organizirali **izobraževanja** (predavanja in šolo za starše), **ozaveščali** smo jih o pomenu razvoja govora in branja v predšolskem obdobju s pomočjo zloženek in dejavnosti, ki smo jih pripravljali zanje v knjižnici ali po posameznih oddelkih, kjer smo demonstrirali tudi glasno skupno branje s poudarkom na postavljanju ustreznih vprašanj za pogovor z otrokom. Starši so podajali pisne in ustne **povratne informacije** po dejavnostih ali na pogovornih urah.

Strokovni delavci (vzgojiteljice, romska pomočnica, knjižničarka, člani projektnega tima) smo v sodelovanju z zunanjimi sodelavci in starši z individualnim delom, sodelovanjem in izobraževanjem podarili najbolj srčen **OBJEM** našim otrokom.

Člani in članice projektnega tima

Andreja Sever, vodja projektnega tima Osnovne šole Črenšovci, enota Vrtec

6.12 Osnovna šola Škofja Loka – Mesto

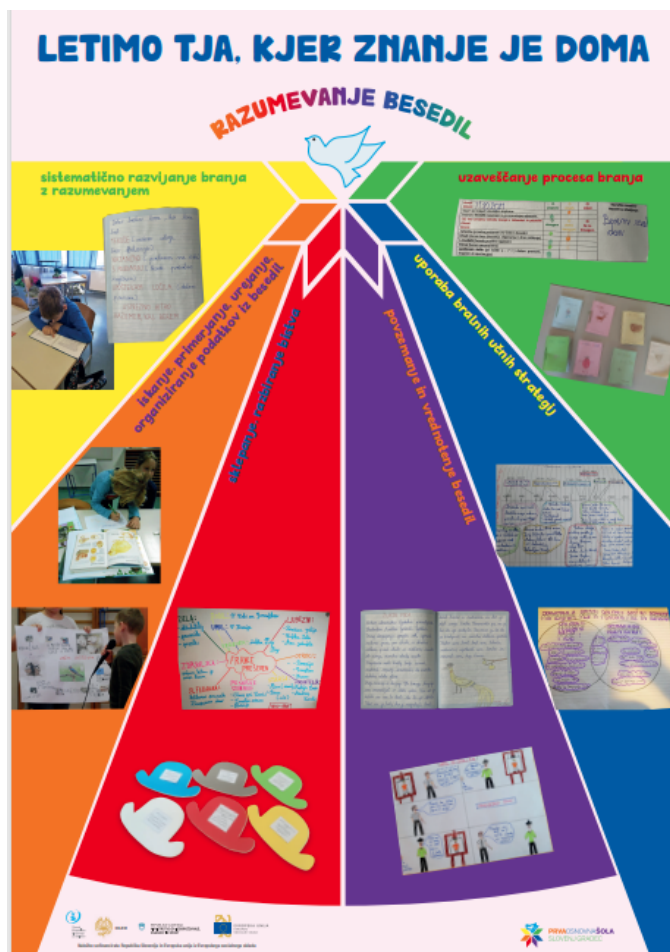


OŠ Škofja Loka-Mesto smo bili v OBJEM vključeni kot razvojna šola na področju projekta posodobljena vloga šolske knjižnice. Ves čas smo v šolskem timu zasledovale cilj projekta, to je razviti in preizkusiti pedagoške pristope ter strategije, ki bodo pripomogli k celostnemu in kontinuiranemu vertikalnemu razvoju bralne pismenosti učenek in učencev naše šole. Na področju posodobljene vloge šolske knjižnice smo razvijale

in preizkušale model posodobljene šolske knjižnice kot središča za razvoj bralne pismenosti in kot kulturnega in informacijskega središča šole. Iz začetne opravljene analize stanja šole in knjižnice smo ugotovile, da motivacija za branje in pisanje upada. Pripravile smo operativni načrt šole, v katerem smo zastavile vodilno raziskovalno vprašanje, kako učenke in učence navdušiti za branje in pisanje. V pouk smo na vsa predmetna področja in po celotni vertikali načrtno in sistematično uvajale gradnike bralne pismenosti ter sodobne didaktične pristope s poudarkom na formativnem spremljanju. Premišljene priprave didaktičnih pristopov smo osredinile na učenca, ki je aktiven v procesu učenja, ter na integracijo knjižnice in knjižničnih vsebin v pouk. Branje in pisanje smo ves čas osmišljeno in z namenom dvigovanja bralne pismenosti ter motivacije vključevale v pouk in ostale dejavnosti šole. Nastali vertikalni model za dvig ravni bralne pismenosti temelji na povezanih in soodvisnih elementih kakovostne šolske knjižnice, ki z aktivnim in sodelujočim knjižničarjem po celotni vertikali skrbi za dvigovanje ravni bralne pismenosti. Celoto in vidne pozitivne rezultate vertikalnemu modelu naše šole dajejo visoko ozaveščene učiteljice, ki pri učenkah in učencih s sistematičnim delom razvijajo bralno pismenost, to ključno kompetenco 21. stoletja.

Člani in članice projektnega tima Osnovne šole Škofja Loka – Mesto
Barbara Tušek, vodja projektnega tima

6.13 Prva osnovna šola Slovenj Gradec



Šestletno delovanje v sklopu projekta OBJEM nam je dalo pomembne usmeritve, kako razvijati bralno pismenost naših učencev. V vsej širini razumevanja gradnikov in v skladu s svojim operativnim načrtom smo se usmerili v poglobljeno razumevanje koncepta razvijanja bralne pismenosti po vsej vertikali.

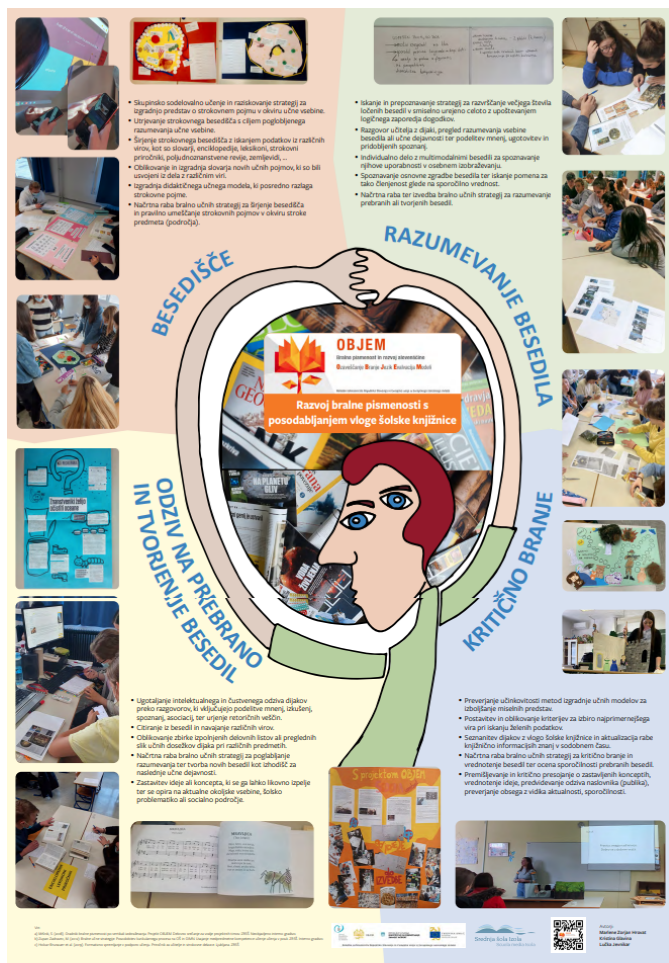
Na plakatu smo želeli poudariti pomembnost večplastnosti gradnika razumevanje besedil, ki smo ga na naši šoli najbolj sistematično razvijali. Ta gradnik nam je s svojimi elementi dal poglobljen vpogled v razvijanje, razumevanje in analiziranje besedil. Pri oblikovanju plakata smo izhajali iz znaka naše šole – golob simbolizira mir, saj ima Slovenj Gradec status mesta glasnika miru, hkrati pa je golob tudi prenašalec sporočil, v našem primeru gre za prenos znanja, ki smo ga pridobili s sodelovanjem v projektu, v našo poučevalno prakso. Pod golobom so v različnih barvnih odtenkih razvrščene odprte knjige, ki kažejo na pomembnost bralne ozaveščenosti in na krepitev bralne kulture učencev naše šole. Sledijo elementi gradnika razumevanje besedil, ki smo jim dodali slikovno gradivo oziroma izdelke naših učencev.

Sodelovanje v projektu je pripomoglo k še večjemu strokovnemu povezovanju med učiteljicami, ki so članice šolskega projektnega tima, in k bolj poglobljeni izmenjavi znanj ter izkušenj. Učiteljice pri načrtovanju didaktičnih pristopov vodijo nameni učenja in kriteriji uspešnosti, zasnovani na podlagi učnih načrtov. Z ozaveščanjem, da je učenec v središču učnega procesa, se spreminja poučevalna praksa, v kateri ima učitelj vlogo mentorja in učencem zastavlja zahtevne naloge višjih taksonomskih ravni.

Projektni tim Prve osnovne šole Slovenj Gradec

Eva Šuler, vodja projektnega tima

6.14 Srednja šola Izola



V okviru projekta OBJEM smo na Srednji šoli Izola kot razvojni vzgojno-izobraževalni zavod začeli z razvijanjem, prilagajanjem in preizkušanjem didaktičnih pristopov ter strategij za razvijanje in dvig bralne pismenosti, ki spodbujajo motivacijo za branje. Na podlagi analize stanja in ankete o splošnih kompetencah, opravljene med dijaki, ki so vključeni v projekt, in člani šolskega razvojnega tima, smo načrtovali, preizkušali in evalvirali posamezne strategije, uvažali formativno spremljanje in poskušali pridobiti kakovostne povratne informacije. Ob tem je bil poudarek na motivaciji za branje, na posodobljeni vlogi šolske knjižnice, na razvijanju slovenščine kot drugega jezika, na vključevanju ranljivih skupin in na odpravljanju razlik med spoloma. V ospredju so bili štirje gradniki, in sicer besedišče, razumevanje besedila, odziv na prebrano in tvorjenje besedil ter kritično branje. V ta namen so učitelji, vključeni v projekt, pripravljali didaktične pristope oz. strategije z dokazili iz razreda, se udeleževali centralnih usposabljanj in bili glede na možnosti prisotni na regijskih usposabljanjih. Aktivno so sodelovali na delovnih srečanjih šolskega razvojnega tima in pri skrbniških obiskih ter izpeljali medsebojne hospitacije.

Ob zaključevanju projekta je nekaj sodelujočih učiteljev svoje misli strnilo takole:

Medsebojne hospitacije v projektu OBJEM so osvetlile mnogo točk v smeri organiziranja sodobnejšega pouka z vključevanjem elementov formativnega spremljanja in IKT tehnologije, predvsem pa so nas povezale v pozitivno naravnano učeči se tim. Hkrati so me spodbujale k razmišljanju o novih vsebinah in metodah kot nadgradnji lastnemu pedagoškemu delu. Po zaključku projekta bo prioriteta ohraniti sodelovanje s šolsko knjižnico, dijake usmerjati h kritičnemu iskanju kakovostnih spletnih virov in pravilno navajanje le-teh. Kot likovnica želim dijakom približati umetnost, sodobnost, konceptualnost, ki izhaja iz ideje. In prav bralna kultura spremlja ustvarjalnost in svobodo.

Marlene Zorjan Hrovat

Gradnik, ki sem ga začela bolj sistematično upajati ob zaključku sklopov, je vsekakor odziv na prebrano in tvorjenje besedil. Odzivi so bili tako v obliki ustnega sporočanja (podelitve svojih izkušenj in mnenje, prizori igre vlog) kot tudi pisnega sporočanja (oblikovanje miselnega vzorca, zapisi krajših in daljših pisnih sestavkov, izdelava posterja, povzetki prebranega).

Gradnika razumevanje besedila in kritično branje sta me spodbudila, da sem učence pogumno spustila v branje izvirnih člankov (v angleščini) – z uporabo mobilnega telefona med poukom in z uporabo računalnika doma. Učencem sem tako omogočila, da so brali aktualne in njim zanimive vsebine.

Gradnik besedišče pri pouku jezika ni novost. Novost, ki pa sem jo s pridom uvedla, so digitalizirane vaje za utrjevanje besedišča, ki jih učenci med poukom in doma rešujejo prek elektronskih naprav. Gre za izjemno hiter in učinkovit način ponavljanja in preverjanja napredka.

Vse tri novosti, ki sem jih med projektom vpeljala kot stalno prakso, nameram vsekakor uporabljati še naprej, saj so se izkazale za učinkovite.

Tanja Šircelj

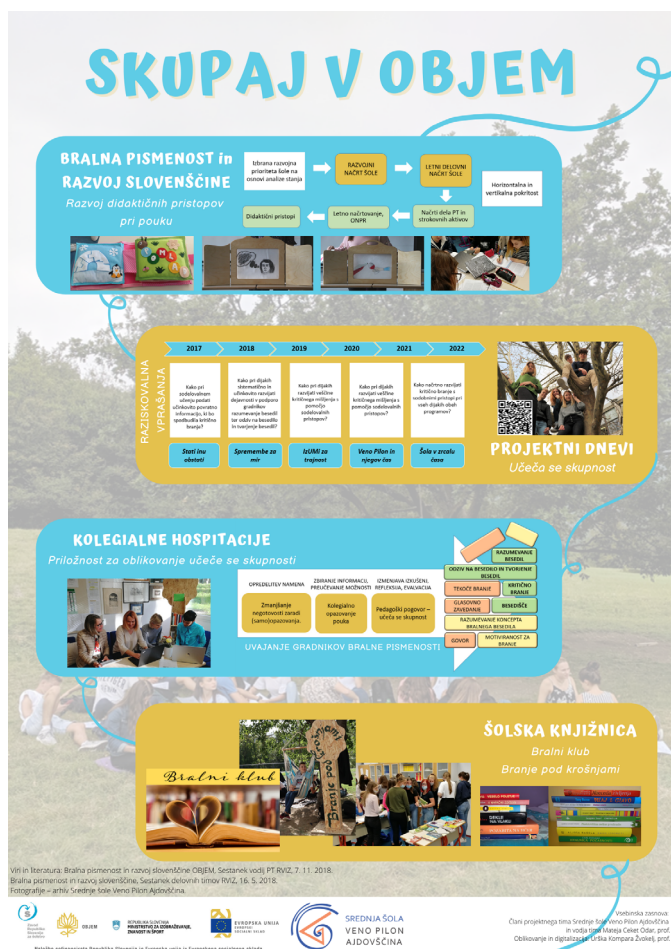
V projektu smo sodelovali kot razvojni vzgojno-izobraževalni zavod, zato je zame to bilo idealno učno okolje, kjer sem smela in bila primorana preizkušati alternativne pristope ter se odpreti procesu posodabljanja pedagoških izkušenj in usvojenih znanj. Poljudnoznanstvene revije so bile zame vedno dragocen vir aktualnih znanstvenih vprašanj in na poljuden način razloženih naravoslovnih pojmov. Slikovne priloge so dodana vrednost, zato sem se odločila, da preizkusim uporabo multimodalnih neumetnostnih besedil ter raziščem možnosti njihove aktivne rabe tudi pri običajnem šolskem pouku. To je bil izziv, ki mi je postopoma odpiral nova obzorja, slednja želim pedagoško didaktično opredeliti tudi v prihodnje. Kolegialne hospitacije so razbijale led med zasebnim internim poučevanjem in pedagoško ozaveščenim kolektivom kot učeče se skupnosti, zato ostajajo ključni dejavniki pri spreminjanju predstav tako glede lastne učiteljske vloge kot učnega okolja, v katerem se odvijajo vzgojno-izobraževalni procesi. Gradniki, s katerimi smo poglobljali in tudi raziskovali razvoj bralne pismenosti, so postajali podporni elementi za izgradnjo jezikovnih spretnosti, odtodni in spoznavni govor, ne glede na stroko (predmete), znotraj katerih smo jih odkrivali. Projekt me je opomnil, da raba materinščine ni samoumevna, ker je jezik živ, spremenljiv, zato je predvsem bralna pismenost pomembna ne le v spoznavno učnih procesih, ampak tudi za ohranitev slovenskega jezika kot osnove narodne identitete.

Kristina Glavina

Člani in članice projektnega tima Srednje šole Izola

Lučka Jevnikar, vodja projektnega tima

6.15 Srednja šola Veno Pilon Ajdovščina – program Predšolska vzgoja



Na Srednji šoli Veno Pilon Ajdovščina smo v projektnem timu OBJEM učitelji družboslovnih in strokovnih predmetov ter vzgojitelji v dijaškem domu, ki se povezujemo z ostalimi razvojnimi projekti na šoli. V projektih pridobljeno znanje in veščine o sodobnih oblikah in metodah dela učitelji pri pouku uspešno prenašamo na dijake. V projektu OBJEM smo se posvetili predvsem razvijanju gradnikov besedišče, razumevanje besedil, odziv na besedilo in tvorjenje besedil ter kritično branje in v petih letih preizkusili 69 didaktičnih primerov uvajanja gradnikov za razvoj bralne pismenosti.

S pridružitvijo projektom smo okrepili izvajanje medsebojnih kolegialnih hospitacij, ki so bistveno doprinesle k spremembi načina mišljenja in dela učiteljev v razredu, saj so učitelji bolj motivirani za preizkušanje novih pristopov in izmenjavo praks. Poenotili smo protokole za opazovanje pouka in pogovor po izvedbi hospitacij, kar spodbuja strokovne razprave o didaktičnih pristopih in gradnikih.

Po opravljenih analizah med učitelji pa je največji doprinos razvojnih projektov na

šoli projektni dan, s katerim uresničujemo vizijo šole in cilje razvojnih projektov ter posameznih predmetnih področij. S takim sodelovanjem zagotavljamo trajnost in povezovanje projektov, obenem pa vzpostavljamo pogoje za iskanje sodobnih načinov poučevanja in navduševanja za razvoj bralne pismenosti (in drugih pismenosti). Učitelji dijake s pomočjo razvijanja posameznih gradnikov spodbujamo k razmišljanju, ustvarjalnosti, radovednosti, sami pa sledimo in kritično presojujemo novosti stroke in nenehno reflektiramo svoje delo.

Tako smo v petih letih z ljubeznijo do branja in znanja, načrtovanjem, pripravo in izvedbo timskega in medpredmetnega pouka ter z uvajanjem gradnikov bralne pismenosti uspeli zgraditi trdno učečo se skupnost.

Člani in članice projektnega tima Srednje šole Veno Pilon Ajdovščina – program Predšolska vzgoja
Mateja Ceket Odar, vodja projektnega tima

6.16 Šolski center Kranj, Srednja ekonomska, storitvena in gradbena šola



Kadar (s)po(d)buda (p) ostane izziv, je motiv obet, želja dosežek, pričakovanje obveza in stremljenje zaveza ...

(Šele) če/ko učitelji razmišljajo homogeno, (so) delujejo pobudno in inovativno, zato so tudi dijaki večinoma bolj in dovolj zavzeti, ustvarjalni ter povezovalni.

S priložnostnimi (ob) šolskimi dogodki, kot so npr. bralno-literarna društva, ki so po horizontali medvrstniška in

vertikalni medgeneracijska, se – ko/ker lahko od blizu in na daljavo dejavno in tvorno sodelujemo – sočasno in sčasoma tudi vsestransko združujemo ter zblížujemo.

Če, kar povezuje, zavezuje, tudi (p)ostaja bolj(e), več in dlje ... Zato so nasledki drznejših učiteljevih prizadevanj dolgotrajni le/predvsem tedaj, ko se pot in cilj približata tako in toliko, da sta, če že ne eno oz. ista, vsaj vedno bolj in zares skupna/-paj.

Ker tudi, kar je daleč, lahko (p)ostane blizu, če/ko pobudna ideja preraste v stremljivo vzajemno željo in uresničljivo realno možnost; sta tudi pouk oz. delo na daljavo sprejemljiv izziv in tvorna priložnost za timsko razmišljanje ter dejavno sodelovanje.

Gradnik bralne pismenosti odziv na besedilo in njegova tvorba, ki smo ga člani ŠPT v operativnem načrtu⁷ premišljeno izbrali kot temeljno izhodišče skupnih prizadevanj pri razvijanju dijakovih sporazumevalnih (z) možnosti, pa predstavlja dovolj »odprto« ambiciozno izhodišče za horizontalno in vertikalno širjenje ter (raz) rast tako realn(ejš)ih (z)možnosti in konkretn(ejš)ih pričakovanj kot tudi manj določ(e)nih ter splošn(ejš)ih brezčasnih stremljenj. Zdi se, da med njimi je in bo želja ter hkrati potreba po dvigu ravni bralne pismenosti pri posameznikih in v družbi (sploh ker ni več tako samoumevna) vse bolj prednostna razvojna usmeritev, stalna družbena naloga in človekova vseživljenjska vloga.

Člani in članice tima Šolskega centra Kranj, Srednja ekonomska, storitvena in gradbena šola
Polona Tomac Stanojev, vodja projektnega tima

⁷ **Kako s tipološko raznolikimi (ne)umetnostnimi besedili spodbujati razvoj bralne pismenosti?**

(Kako s tipološko raznolikimi besedili spodbujati razvoj bralne (in digitalne) pismenosti s poudarkom na motivacijskem in kritičnem branju ter razumevanju in tvorjenju besedil?)

6.17 Gimnazija in srednja šola Kočevje



Na Gimnaziji in srednji šoli Kočevje že dve desetletji sistematično in načrtno razvijamo bralno pismenost pri dijakih ter skrbimo za razvoj tudi drugih kompetenc in veščin.

S priključitvijo projektu OBJEM smo kot razvojna šola z uvajanjem gradnikov bralne pismenosti, rednimi mesečnimi strokovnimi srečanji, s sistematizacijo kolegičnih hospitacij in številnimi razvitimi didaktičnimi pristopi uspeli narediti model bralne pismenosti po vertikali.

V 1. letniku načrtno vključujemo **gradnik motiviranost za branje**, saj želimo z različnimi dejavnostmi, npr. z medpredmetnim poukom, vprašalniki, bralnimi dogodki navdušiti dijake za pogostejše branje. V 2. letniku je poudarek na **gradniku odziv na besedilo in tvorba novega besedila**, ki je tudi temeljni gradnik našega VIZ-a, zato vsi dijaki 2. letnikov pridobijo izkušnjo pisanja krajšega strokovnega besedila, tj. referata in njegove ustne predstavitve. Učenje je zasnovano kot projektno delo, znanje in veščine pridobivajo dijaki procesno. Mentorji so učitelji različnih predmetov, zato delo poteka individualno s konzultacijami. Besedila ocenjujejo kar trije profesorji – mentor vsebino, knjižničarka navajanje virov in literature ter zgradbo ter učiteljica slovenščine jezikovno in slogovno pravilnost. V 3. letniku dijaki nadgradijo svoje znanje tako, da napišejo krajšo seminarsko nalogo. V 4. letniku dijaki pišejo zaključne naloge ali poročila pri izbranih maturitetnih predmetih, učitelj pa stremi k uvajanju elementov **gradnika kritično branje**. V času srednješolskega izobraževanja v pouk vključujemo tudi **gradnik razumevanje besedila** ter **gradnik besedišče** posamezne stroke ali tujega jezika. V vse dejavnosti bralne pismenosti vključujemo tudi šolsko knjižnico.

Za podobo našega plakata smo izbrali partenon – tempelj s stebri, na katerih so zapisani temeljni in najpogostejše uporabljeni gradniki. Pod njimi so glave, ki simbolno ponazarjajo glave dijakov in učiteljev, ki zrejo v vrednote našega projekta: branje – znanje – življenje.

Člani in članice projektnega tima Gimnazije in srednje šole Kočevje
Nina Papež, vodja projektnega tima

6.18 Gimnazija Ormož



Po pogovoru s člani_cami projektne tima na naši šoli smo ugotovili, da vsi zaradi projekta OBJEM bolje razumemo proces opismenjevanja od prvih korakov pa vse do najkompleksnejših procesov, kot je kritično branje. Prav tako smo ugotovili, da se vse bolj zavedamo pomembnosti pravilnega opismenjevanja in kako želimo to vključevati in diseminirati tudi na tiste predmete in sodelavce, ki niso bili vključeni v projekt.

Ko smo se torej pogovarjali, kako koncipirati plakat, smo se strinjali, da morajo biti na plakatu vključeni gradniki, ki so se pri pouku pojavljali največ. To so v besedišče in govor, kot neka temeljnija gradnika, motiviranost za branje, razumevanje besedil, razumevanje koncepta bralnega gradiva, odziv na branje in tvorjenje besedil ter kritično branje, ki predstavlja nek vrh bralne pismenosti in tudi neke državljanske pismenosti. Po teh ugotovitvah smo se strinjali, da moramo v to vključiti tiste, ki morajo biti cilj našega delovanja in so to bili vse od začetka projekta – dijak. Ko smo se pogovarjali z njimi o tem, kateri je njihov najljubši prostor na šoli, se je med odgovori pogosto znašla knjižnica.

Kar pomeni, da je bil dosežen eden od ciljev projekta. Knjižnica je zaradi projekta postala prostor dijaške ustvarjalnosti in učenosti, prostor, kjer se dijaki radi zbirajo ob knjižnih novostih, kjer radi počakajo med urami ali po koncu pouka in kjer radi posedejo in se v miru pogovarjajo ali o prebranem ali o čem drugem. Knjižnica je torej temelj grajenja bralne pismenosti na naši šoli in kot temelj se je znašla tudi na tem plakatu. Predstavlja temelj in ključni faktor pri motiviranosti za branje. Gradi srečnega_o in opismenjenega_o dijak_injo, ki lahko s ponosom in veliko mero vednosti zapusti Gimnazijo Ormož in se dobro znajde v svetu in prihodnosti, ki ga_jo čaka.

Člani in članice projektne tima Gimnazije Ormož
Dora Lenart, vodja projektne tima

6.19 Grm Novo mesto – center biotehnike in turizma, Srednja šola za gostinstvo in turizem



Na Srednji šoli za gostinstvo in turizem v Novem mestu smo se ob vključitvi v projekt OBJEM najprej pogovorili o izbranem področju projekta in izbranih gradnikih. Na začetku so bili člani projektnega tima skoraj vsi člani učiteljskega zbora. Po uvodni delavnici smo prišli do skupne odločitve, da si za izbrano področje, na katerem bomo delovali, izberemo bralno pismenost in razvoj slovenščine, za temeljni gradnik pa razumevanje besedil. Večina učiteljev je menila, da je razumevanje prebranega besedila (tudi vprašanj) osnova za doseganje rezultatov. Poleg temeljnega gradnika smo se odločili tudi za nekatere podporne gradnike: besedišče, kritično branje, odziv na prebrano in tvorjenje besedil, tekoče branje in motiviranost za branje. Da bi lažje pristopili k načrtovanju dela, smo organizirali izobraževanje o formativnem spremljanju in bralnih učnih strategijah.

Člani projektnega tima smo posebno pozornost posvetili načrtovanju individualnih aktivnosti z določanjem učnih ciljev ter razmisleku o izbiri

didaktičnih pristopov in vključitvi izbranih gradnikov v letne priprave. Ko so nastali individualni načrti, smo pristopili k oblikovanju operativnega načrta za šolo. V središču vseh aktivnosti so bili seveda dijaki, poseben poudarek pa je bil tudi na učnih ciljih in učni vsebini. V času, ko je pouk potekal na daljavo, se je pojavil nov element, učna in digitalna tehnologija. Ob tem smo ugotavljali, kaj nam manjka, predvsem pa, da se moramo usposobiti za njeno učinkovito uporabo. Tako smo pridobili nove veščine in kompetence.

Kje vidimo najpomembnejše dosežke projekta za našo šolo? Vsekakor najprej v sodelovanju in povezovanju med člani projektnega tima in v začetku izvajanja kolegialnih hospitacij. To je prineslo tudi izmenjavo izkušenj, ki smo jih pridobili tudi po mreženjih med razvojnimi in implementacijskimi šolami. Najpomembnejšo spremembo pa vidimo v načinu izvajanja pouka, pri katerem so dijaki veliko aktivneje vključeni; tako pri določanju ciljev pouka, sooblikovanju kriterijev uspešnosti in vrstniškem vrednotenju kot pri ocenjevanju znanja. Ker smo poklicna in strokovna šola, lahko tudi primerjamo uspešnost bralne pismenosti na različnih stopnjah izobraževanja (srednjem poklicnem izobraževanju, srednjem strokovnem izobraževanju in poklicno-tehničnem izobraževanju). Posamezni člani projektnega tima so v pouk v večji meri pričeli vključevati elemente formativnega spremljanja, vsi pa smo se udeležili tudi bralnih dogodkov.

Kako naprej? Vsekakor bomo nadaljevali s pozitivnimi izkušnjami pri razvijanju bralne pismenosti. Cilj za prihodnost je razširiti krog sodelavcev, ki bodo tudi bolj poudarjali razvoj bralne pismenosti.

Člani in članice projektnega tima Grm Novo mesto – center biotehnike in turizma, Srednja šola za gostinstvo in turizem
Jože Avsec, vodja projektnega tima

7 Refleksije strokovnih delavcev

V projektu OBJEM je bila refleksija stalnica. Ob koncu projekta so strokovni delavci, ki so v projektu delovali v različnih vlogah, zapisali refleksije o naslednjih vidikih:

- pomen sistematičnega in načrtnega dela na področju razvijanja bralne pismenosti,
- presoja učinkov razvojnega dela,
- uvid v spremembe, ki so nastale v vzgojno-izobraževalnih zavodih,
- presoja napredka učencev na vseh področjih bralne pismenosti,
- pogled na trajnost uvedenih sprememb,
- predlogi za nadaljnje delo.

7.1 Kristina Glavina, Srednja šola Izola Vloga: članica projektnega tima razvojnega VIZ

Projekt me je opomnil, da raba materinščine ni samoumevna, ker je jezik živ, spremenljiv, zato je predvsem bralna pismenost pomembna ne le v spoznavnoučnih procesih, ampak tudi za ohranitev slovenskega jezika kot osnovne narodne identitete.

(Kristina Glavina)

Učitelj, ki je izhajal iz razvojnega VIZ, je bil v vlogi pedagoško-didaktičnega raziskovalca, zato je potreboval ogrodje, znotraj katerega je vodeno iskal in uresničeval inovativne pristope, prav tako je bilo zanj pomembno, da je izvajal metakognitivno premišljevanje predvsem o lastnem delu (prispevku), ne le o dosežkih učencev. Menim, da je to bilo osnovno izhodišče članov projektnih timov vseh razvojnih VIZ, morda pa tudi izvor težav, kjer so bila navodila v nadaljevanju napačno interpretirana in posledično naloge opravljene (oddane) drugače od pričakovanega. Vloga raziskovalca ni učiteljeva vsakdanja praksa, čeprav je stalno vpet med spremenljivke, kjer nenehno išče optimalne rešitve in izvedljive praktične primere tako v učnem okolju kot v interakcijah z učenci (učitelji sodelavci). Beleženje vseh predlog, refleksij, poročil, instrumentarijev je bilo naporno (kakor je naporno beleženje vseh raziskovalnih parametrov), vendar se je le tako lahko oblikovala podoba učitelja raziskovalca z jasno vizijo.

Delovanje v razvojnem VIZ je bilo zame osebno idealno učno okolje, kjer sem smela in bila primorana preizkušati alternativne pristope ter se odpreti procesu posodabljanja pedagoških izkušenj in usvojenih znanj. Poljudnoznanstvene revije so bile zame vedno dragocen vir aktualnih znanstvenih vprašanj in na poljuden način razloženih naravoslovnih pojmov. Slikovne priloge so dodana vrednost, zato sem se odločila, da preizkusim uporabo multimodalnih neumetnostnih besedil ter raziščem možnosti njihove aktivne rabe tudi pri običajnem šolskem pouku. To je bil izziv, ki mi je postopoma odpiral nova obzorja, slednja želim pedagoško-didaktično opredeliti tudi v prihodnje.

Projekt me je opomnil, da raba materinščine ni samoumevna, ker je jezik živ, spremenljiv, zato je predvsem bralna pismenost pomembna ne le v spoznavnoučnih procesih, ampak tudi za ohranitev slovenskega jezika kot

osnove narodne identitete. Menim, da je razvijanje bralne pismenosti oz. ohranjanje pozornosti do rabe jezika in s tem zmožnosti, ki jih posamezniki izkazujejo, dolžnost vsakega, ki je vključen v vzgojno-izobraževalno delo. Ta uvid izpostavljam zato, ker se v učiteljskih krogih pogosto pojavlja opazka, da se je opismenjevanje v našem prostoru vzgoje in izobraževanja preselilo v ozadje, medtem ko smo v ospredje potisnili izključno dosežke in otipljive rezultate. Če bi se večkrat zazrli v prehojene poti, ne le stremeli k zastavljenim ciljem, bi morda ohranili tiste, ki smo jih na tej poti zanemarili ali izgubili. Potrebujemo paraolimpijskega duha, kjer so vsi zmagovalci in enako dragoceni.

7.2 Polona Tomac Stanojev, Šolski center Kranj, Srednja ekonomska, storitvena in gradbena šola Vloga: vodja šolskega projektnega tima razvojnega VIZ

Zato (naj) bo kontinuirana skrb za kultiviran jezik in osveščene uporabnike posameznikova prednostna intelektualna (z)možnost, družbena priložnost ter ozaveščena razvojna usmeritev.

(Polona Tomac Stanojev)

Simbiotični pre(p)let razvojnega razmišljanja z ustvarjalnim (so)delovanjem

/Retrospektivne impresije o minulih poteh in večnih Ljudeh, ki (jih) vodijo Luči in (do)puščajo sledi .../

Dvom, ki (spod)budi razvojni nemir in (po)rodi ustvarjalni »eliksir«

Kdor razmišlja razvojno, (so)deluje ustvarjalno, spreminja ustaljeno in hkrati vseskozi konstruktivno dvomi, da (p)ostaja preteklost manj zavezujoča, sedanjost bolj vključujoča in prihodnost stremljivo obvezujoča.

Razvojni učitelj in njegov dijak se skozi premišljeno načrtovane in dejavno uresničene projektne aktivnosti dopolnjujeta, povezujeta in »objemata« tako, da se skrb za ustvarjanje pogojev in spodbujanje razvoja bralne pismenosti ter sporazumevalne (z)možnosti stopnjevano in kontinuirano prepleta ter na(d)grajuje s (po)ustvarjalnim sodelovanjem.

(Samo)refleksija kot nenehna (s)po(d)buda in (vz)trajen odziv

Sistematično razmišljanje o načinih, kako oz. s čim učinkovito spodbujati bralno pismenost po horizontali in vertikali, se odraža v prepričanju, da je skrb za razvijanje jezikovne zmožnosti zlasti pri mlajših kontinuiran proces; in (se) izraža v zavedanju, da se ne bi smela zaključiti s poukom in končati z učiteljem.

Ker pa v praksi pogosto ni tako in je šolski prostor za otroka oz. mladostnika ključen ali celo edini jezikovni okoliš, kjer ima in dobi spodbudno priložnost, da se sporazumevalno izobrazí in kultivira, mora biti pouk pri vseh predmetih čim bolj naravnan tako, da ga pri tem ne omejuje, ampak predvsem jezikovno (o)bogati in spodbuja (npr. z dejavnim govorno-pisnim vključevanjem v različne situacije in med ljudi). – Za učitelje, ki se zavedamo (so)odgovornosti in se prepozna(va)mo v možnostih za razvojne premike in priložnostih za učinkovite spremembe, to predstavlja nenehno potrebo in izzive raznovrstnega sodelovanja, za dijake pa (s)po(d)bude vsestranskega vključevanja.

Zavedanje kot (so)odgovornost, ki napoveduje, povzroča in terja spremembe ter zagotavlja učinke

Ker so želene konkretne spremembe v učenju in poučevanju pričakovan nasledek miselnih razvojnih premikov ter zato neizbežne, se je zgodilo tisto, kar se je moralo in se bo nadaljevalo, k(j)er se/nas mora spreminjati in opominjati. Zgledna sodobna (po)uč(eval)na praksa zato ni več hermetično zaprta v učilnice, kjer mladostnik predvsem/zgolj sedi in posluša, učitelj pa piše in govori, ampak prerašča v odprt ustvarjalni prostor heterogenega sodelovanja in homogenega povezovanja (npr. medrazredni in medpredmetni timski pouk), kjer se v (s)po(d)budni sporazumevalni interakciji motivirano in vključeno družimo ter (na)učimo vsi.

Dijaki sledijo, ko dobijo – učitelja, ki ima ugled, ker je zgled!

Kadar je učitelj brižen in zavzet, mu dijaki tvorno sledijo; morda ne vselej takoj, vedno in brezpogojno, sčasoma pa zanesljivo, saj v njem prepoznavajo strokovni zgled in mu priznavajo nesamoumeven človeški ugled, zato so tudi sami, ko se učijo, za so(delo)vanje bolj(e) pripravljeni in motivirani.

Vizija, ki ograjuje nemogoče z(a) mogočim in (ne)verjetnim ter na(d)grajuje stremeljiva pričakovanja s smelimi dosežki in drznimi presežki

Ker ne želimo, da zastane, kar se še(le) razvija in izpo(po)lnjuje, temveč da (p)ostane trajno, kar nas strokovno bogati in človeško povezuje, je in bo smiselno pozitivne učinke projektnih razmislekov in aktivnosti vzajemno ohranjati z nadaljnjim razvojnim preiščanjem in aktivnim (so)delovanjem.

Zato (naj) bo kontinuirana skrb za kultiviran jezik in osveščene uporabnike posameznikova prednostna intelektualna (z)možnost, družbena priložnost ter ozaveščena razvojna usmeritev!

Povezovanje in zbliževanje kot (iz)vir kreativnega preiščl(ev)anja in razvojnega (so)delovanja

Timska vzajemnost vselej predstavlja pripadno izhodišče ter povezovalno stičišče skupnih besedovanj in tvornih spoznanj. Skupina podobno mislečih ljudi, ki si želijo in zmorejo bolj(e) in več, premore navdih in zanos za ustvarjalne presežke, ki – ko/če jih je (vse) več in so boljši – opogumljajo, prepričujejo in navdušujejo, da si želimo ter (z)moremo ustvarjati z(a) ljud(m)i, ki nas podpirajo, spoštujejo in potrebujejo.

Tovrstne projektne aktivnosti in povezovalni dogodki so bili (za) vedno duhovno in čustveno mostišče, ko oz. k(j)er so individualne želje in poti preraščale v skupna poslanstva, zaveze ter prizadevanja, prvotni dvom pa v (do)končno gotovost, prepričanje in zavedanje, da s pravimi Ljudmi zlahka (za)puščaš sr(e)čne (in) intelektualne sledi ...

7.3 Simona Podobnik, OŠ Škofja Loka – Mesto

Vloga: učiteljica razrednega pouka in članica projektnega tima razvojnega VIZ

Dober odnos med učitelji in učenci je pogoj, brez katerega ni ne uspešnega poučevanja ne uspešne vzgoje.

(Simona Podobnik)

Sem Simona Podobnik, poučujem na OŠ Škofja Loka – Mesto že skoraj 30 let, večinoma v prvem VIO. V vseh letih poučevanja sem v svoje delo vnašala že veliko sprememb in novosti, saj verjamem, da ima pravi učitelj sposobnost splesti zapleteno mrežo povezav med seboj, predmeti, ki jih poučuje, in učenci. Parker J. Palmer⁸ meni, da povezave, ki jih ustvarjajo dobri učitelji, niso v njihovih metodah, ampak v njihovih srcih. Dober odnos med učitelji in učenci pa je pogoj, brez katerega ni ne uspešnega poučevanja ne uspešne vzgoje.

Trudim se, da pri svojem delu sledim misli in načelu, kako poučevati, in ne toliko, kaj poučevati. Dejstvo je, da se kakovost poučevanja bistveno izboljša, kadar teorija in praksa delujeta z roko v roki.⁹ Izpostavila bi, da je v tem primeru pri meni vse naštetu dobro delovalo. Srečo sem imela, da sem bila v okviru projekta OBJEM na odličnem izobraževanju, kjer sem dobila veliko dobrih idej, kako z drugačnim pristopom obravnave književnih del spodbuditi in dvigniti motivacijo za branje pri mlajših učencih. Izkušnje kažejo, da imajo učenci vse slabše besedišče. Tega se zelo zavedam, zato veliko časa namenim branju pravljic, zgodbic, pesmi. Ko načrtujem uro oziroma sklop, pazim, da v pripravi zajamem čim več gradnikov – od razumevanja besedila, odziva nanj, tvorjenja do v manjši meri tudi kritičnosti. Poleg tega se načrtno lotevam na izobraževanju predstavljenih strategij pred, med in po branju. To so: metoda šestih klobukov, metoda 5K, kamišibaj, metoda recipročnega razmišljanja in raznolike ustvarjalne dejavnosti pri poustvarjanju Ugotavljam, da so učenci z uporabo teh metod zelo motivirani za delo, znajo se umiriti pri poslušanju, še posebej velik napredek se kaže tudi pri končnih izdelkih učencev. Vse naštetu je posledica na učenca osredotočenega aktivnega učenja, medpredmetnega povezovanja, ki je podprto s sprotno povratno informacijo in spodbudo učencu. Ob tem vzporedno razvijam osebno odgovornost posameznika za njegovo učenje in dosežke. To so razlogi, ki podprejo razmišljanje, zakaj je treba slediti spremembam in novostim. Poudariti moram, da poleg naštetih metod k motivaciji za branje in učenje branja veliko prispeva tudi metoda branja v hoji, različne ustvarjalne gibalne naloge – učenje v gibanju, ki je zagotovo en od načinov aktivnega učenja.

Zaradi vseh znanj, ki sem jih v letih poučevanja pridobila, izkušenj, ki so se v teh letih nabrale, lahko rečem, da sem hvaležna, da sem bila del ekipe OBJEM, saj s pridobljenim znanjem spreminjam sebe, z različnimi učnimi strategijami in dejavnostmi navdušujem učence ter dvigam njihova pričakovanja in osebne cilje.

Naj zaključim z mislimi iz pisma učenke Katarine: *V drugem razredu, ko sva se prvič srečali, ste me spodbujali, naj pišem zgodbice in pesmice. Ker ste vedeli, da rada pišem take stvari, ste mi večkrat to dali za domačo nalogo ter se mi pri pouku prilagajali. Zame ste zato porabili veliko časa. V tretjem razredu ste moje pesmice in zgodbe pošiljali na različne natečaje ter mi s tem dali veliko za naslednje razrede. Vesela sem, da se zame tako trudite.*

Naj nekdo reče, da to ni nekaj, kar navduši vsakega učitelja, da je učenca motiviral za delo ter mu dal lepo popotnico za življenje.

⁸ Palmer, Parker J. (2001). *Poučevati s srcem*. Educy.

⁹ Ginnis, Paul. (2004). *Učitelj – sam svoj mojster: kako vsakega učenca pripeljemo do uspeha*. Rokus.

7.4 Andreja Sever, OŠ Franceta Prešerna Črenšovci – enota Vrtec

Vloga: vodja projektnega tima razvojnega VIZ

Zaradi bolj usmerjenega načrtovanja smo dali več priložnosti otrokom za njihove besedne in nebesedne odzive.

(Andreja Sever)

Kaj je prinesla sistematičnost dela na področju bralne pismenosti?

Sistematičnost dela na področju bralne pismenosti se je zaradi sodelovanja v projektu OBJEM izboljšala v smislu, da so strokovne delavke na ravni individualnega načrtovanja in izvajanja pedagoškega dela bolj poglobljeno in premišljeno načrtovale in spremljale razvijanje gradnikov bralne pismenosti. Tako so same strokovno napredovale, obenem smo na ravni celotnega vrtca vzpostavljali varno in spodbudno učno okolje za vse. Občutno se je izboljšalo sodelovanje strokovnih delavk na ravni oddelka pa tudi na ravni celotnega vrtca. Gradnike bralne pismenosti smo razvijali ob vključevanju elementov formativnega spremljanja, pri čemer smo posebno pozornost namenjali prednostnemu področju (slovenščini kot drugemu jeziku) in vključevanju romske pomočnice v dejavnosti oddelkov. Okrepili smo tudi vključevanje šolske knjižnice v vsakodnevno življenje in delo vrtca.

Kaj smo v svoji praksi spremenili?

Bistveno smo spremenili oz. nadgradili naše načrtovanje dela, pri čemer zasledujemo razvijanje gradnikov bralne pismenosti ob upoštevanju prednostnega področja (Slovenščina kot drugi jezik) na vseh področjih kurikulumu. Pri tem smo veliko bolj pozorni na cilje, kriterije uspešnosti in dokaze, ki izkazujejo doseg ciljev. Veliko več pozornosti smo namenili tudi refleksiji in evalvaciji, ki nam ob povratni informaciji kritičnih prijateljev (sodelavcev) po predstavitvi ob usmerjenem pogovoru daje nova izhodišča za načrtovanje nadaljnjih dejavnosti (na podlagi premisleka, predlogov in t. i. »šibkih področij«). Tako smo kot strokovni delavci »učenci« del formativnega spremljanja, ki nam omogoča strokovni napredek in rast. Zaradi delitve izkušenj z drugimi smo bili pri svojem delu tudi inovativni – učili smo se delati »drugače«, preizkušali smo nove pristope, pri čemer se nismo »ustrahili« morebitnih napak in spodrselajev, ampak smo v vsem videli priložnost za novo učenje in napredek vseh.

Kot pomembno spremembo vidimo tudi okrepljeno in načrtno vključevanje romske pomočnice v vse faze od načrtovanja do evalviranja pedagoškega procesa.

Zakaj smo uvedli spremembe?

Spremembe smo uvedli zaradi potrebe po »dokazovanju« doseganja ciljev na ravni projekta in zaradi želje, da bi čim več prispevali k razvoju govora predšolskih otrok, kar predstavlja tudi prednostno področje dela vseh strokovnih delavcev na ravni vrtca.

Katere učinke smo zaznali? Kaj nas je na ravni projekta navduševalo?

Zaradi bolj usmerjenega načrtovanja smo dali več priložnosti otrokom za njihove besedne in nebesedne odzive. Govorimo lahko tudi o večji pripravljenosti za sodelovanje tako na ravni posameznih oddelkov kakor tudi sodelovanja z romsko pomočnico, knjižničarko, starši, zaposlenimi na šoli. Navduševali so nas »skupno učenje« in pozitivni občutki po predstavitvi didaktičnih pristopov, saj smo tako lahko videli, da s svojim delom pomembno prispevamo k razvoju govora predšolskih otrok in vključevanju romskih otrok. Kot vodjo šolskega projektnega tima me je navduševalo sodelovanje in vključenost vseh strokovnih delavk, romske pomočnice in knjižničarke. Še posebej želim izpostaviti vključenost vodstva (ravnateljice in ravnatelja), ki je bdelo nad dejavnostmi, se vanje aktivno vključevalo, spremljalo,

usmerjalo, spodbujalo in vrednotilo naše delo. Izjemnega pomena je bila pripravljenost zunanjih sodelavcev projekta (še posebej zaposlenih na ZRSŠ) za kakovostno posredovanje pomembnih strokovnih znanj, za sodelovanje in pomoč ter njihova spodobnost vodenja tako »obširnega« projekta na tako visokem nivoju. Hvaležni smo, da smo smeli sodelovati z izjemno ekipo »zavodovih sodelavcev«, ki je svoje delo v vseh fazah projekta opravila za odliko.

Kako bi nekomu, ki ni del projekta OBJEM, sporočili bistvo projekta?

Bistvo projekta vidimo v ustvarjanju varnega in inovativnega učnega okolja, v katerem je omogočeno načrtno razvijanje gradnikov bralne pismenosti, pri čemer izobraževanje strokovnih delavcev nadgrajujemo s praktičnim delom v oddelkih, didaktične primere predstavljamo in vrednotimo ter na ta način pomembno nadgrajujemo svoje strokovno delo, ki prinaša največje učinke za otroke.

Kaj opažamo pri otrocih?

Pri otrocih zaznavamo veliko motiviranost in pripravljenost za sodelovanje. Pri romskih otrocih smo zaznali, da so ob sodelovanju z romsko pomočnico dlje časa vztrajali pri posamezni dejavnosti in postajali tudi bolj samostojni.

Kaj si želimo v bodoče za naš vrtec na področju bralne pismenosti?

Želimo si, da bi gradnike bralne pismenosti tudi v prihodnje kot prednostno področje vrtca razvijali na vseh področjih kurikula, da bi za dejavnosti še dodatno motivirali in navdušili starše in bi vrtčevsko knjižnico v ustreznih prostorih in ob ustrezni strokovni podpori knjižničarke »odprli« tako otrokom kakor tudi staršem. Želimo si, da bi branje čim bolj postalo in ostalo pomembna vrednota za otroke in odrasle.

7.5 Urška Petek, Srednja šola BIC

Vloga: članica projektnega tima implementacijskega VIZ

Pri povezovanju različnih strok se lahko hitreje razvije kvalitetna debata.

(Urška Petek)

Pri projektu OBJEM sem v šolskem letu 2020/2021 sodelovala prvič in zanimivo je bilo videti, kako se dijaki odzivajo na medpredmetno povezovanje, kako lahko to spodbudi sodelovanje in razpravo. Po tej izkušnji bomo medpredmetno povezovanje redno vključevali v svoje delo. Predstavitev knjige s strani strokovnih sodelavcev je pri dijakih spodbudila zanimanje za knjigo tudi z druge strani – veterinarske tematike, s čimer so dijaki pri predstavitvi uporabili tudi strokovne izraze, argumentirano razpravljali in obravnavali tako strokovna kot leposlovna vprašanja. Te spremembe predstavljajo nadgradnjo pri pouku slovenščine in strokovnih predmetov.

Menim, da so bili dijaki za odtenek bolj motivirani za branje, ker so pričakovali razpravo s profesorji veterinarji, saj so vedeli, da bo razprava bolj strokovno obarvana in bodo dogodki v knjigi predstavljeni še z drugih zornih kotov. Pri povezovanju različnih strok pa se lahko hitreje razvije kvalitetna debata. Sproščeno sodelovanje med profesorji in dijaki me je resnično navdušilo. Za dijake je delo v takšnem projektu zagotovo malce manj formalno, kar pri večini vzbudi zanimanje za poslušanje in sodelovanje. Verjamem, da takšni projekti pripomorejo k dvigu motivacije za branje in k bolj kritičnemu branju in razumevanju prebranega, zato bi s takim načinom dela želela nadaljevati tudi v bodoče.

Projekt omogoča sodelujočim, da svoje dosedanje delo najprej evalvirajo. Nato analizirajo metode in vsebine in ohranijo, kar je dobrega. Preostalo pa obogatijo z novimi spoznanji in izkušnjami, ki so jih pridobili sami ali si jih izmenjali s sodelavci v projektu.

7.6 Barbara Tušek, OŠ Škofja Loka – Mesto

Vloga: knjižničarka in vodja projektnega tima razvojnega VIZ

Učitelji šolsko knjižnico vidijo kot pomembno in nepogrešljivo v vzgojno-izobraževalnem procesu in kot temelj za razvijanje in dvigovanje bralne pismenosti.

(Barbara Tušek)

Barbara Tušek sem bila vodja projekta OBJEM na OŠ Škofja Loka – Mesto od septembra 2017, ko sem se na šoli zaposlila v šolski knjižnici za polovični delovni čas. OŠ Škofja Loka – Mesto je bila vključena v projekt OBJEM kot razvojna šola na področju projekta Posodobljena vloga šolske knjižnice. Zaposlitev na projektu sva si nekaj časa delili z Matejo Vozelj, učiteljico razrednega pouka, s katero sva odlično sodelovali.

Začetki so v večini polni izzivov in tudi v mojem primeru je bilo tako. Delo v šolski knjižnici sem poznala, ker sem tu že imela izkušanje in znanje. Poleg tega poklic knjižničarke nadvse rada opravljam. Vodenje in vsebina projekta pa sta bili priložnosti, kjer pa sem čutila, da se bom iz teh izkušenj še veliko naučila. V vsebino projekta sem se poglobila in s tem vedenjem je tudi vodenje šolskega tima lažje steklo. V veliko pomoč in podporo mi je bila Mateja Gartner, ki je zaposlena v tej knjižnici že več kot trideset let in poleg knjižnice zelo dobro pozna tudi delo in življenje šole.

Spominjam se prvega sestanka šolskega tima, ko svojih sodelavk skorajda nisem poznala. Takrat sem pripravila osnovne informacije o projektu in nabor dejavnosti, ki bi se v šolski knjižnici še lahko odvijale za dvig bralne pismenosti. Delo v projektu je postalo aktivnejše po opravljeni analizi stanja šole in knjižnice, ko smo v timu ugotovljale, da je šolska knjižnica s svojimi dejavnostmi in aktivnostmi že precej vpeta v delo in dogajanje šole in da je njen prispevek k spodbujanju branja že velik. Na drugi strani pa so nam ugotovitve analiz potrdile, kar smo opažale v razredih in v knjižnici – namreč, da učenkam, učencem motivacija za branje in pisanje upada. Ves čas projekta smo se tako trudile najti odgovor na vprašanje, kako navdušiti učenke, učence za branje in pisanje. Z mislijo na to glavno raziskovalno vprašanje naše šole smo v pouk načrtno uvajale gradnike bralne pismenosti, predvsem gradnik motiviranost za branje, sodobne didaktične pristope s formativnim spremljanjem ter ves čas iskale in nadgrajevale povezave s šolsko knjižnico in z vsebinami knjižničnih informacijskih znanj. Knjižničarki sva bili tako ves čas vpeti v pouk, poleg tega pa sva v knjižnici aktivnosti za spodbujanje branja in pisanja nadgradili ter se jih potrudili izpeljati čim več. Na področju šolskih knjižnic smo se v času projekta, poleg šole na daljavo in s tem spremenjenega načina delovanja šolske knjižnice, ki se je morala ravno tako prilagoditi na nove razmere, srečali še z enim izzivom. To je bil prehod na COBISS, ki je bil velik časovni in organizacijski zalogaj ter je terjal polno novih znanj. Ob vsem tem pa smo v šolskih knjižnicah, ki smo bile vključene v projekt, razvijali posodobljen model šolske knjižnice.

Ko takole tudi skozi to refleksijo gledam nazaj na prehojeno pot v projektu, sem vesela, da mi je ob vseh teh dodatnih izzivih nekatere dejavnosti iz nabora dejavnosti knjižnice za dvig bralne pismenosti, ki se je na prvem sestanku mogoče zdel preveč optimističen, v tem času uspelo izvesti in so postale del šole. S tem mislim predvsem na akcijo za spodbujanje branja OBJEMi knjigo in na akcijo za spodbujanja pisanja Pisanje z roko ter na kulturne popoldneve v knjižnici.

Ves čas projekta smo se članice šolskega tima dobivale na sestankih v knjižnici, kjer smo imele potrebno gradivo, ki smo ga potrebovale pri pripravi didaktičnih pristopov, vedno na voljo. Pred sestankom sem članicam vedno posredovala dnevni red in gradiva, ki so jih morale pred sestankom prebrati. OBJEM je dobil prostor v knjižnici, članice pa so tako vedele, kje me bodo našle, ko so potrebovale informacijo ali nasvet. Na začetku projekta smo

komunicirale po elektronski pošti, gradivo projekta pa je bilo shranjeno v e-zbornici in tako dosegljivo vsem strokovnim delavcem. V času zaprtja šol in ukrepov smo na šoli uporabljali Microsoft Teams. S članicami šolskega tima smo se srečevale na daljavo. Z Matejo Vozelj sva oblikovali ekipo OBJEM, v katero sva umestili vsa gradiva, ki so bila prej v e-zbornici. Ta ekipa v MS Teams je postala virtualni prostor delovanja šolskega tima. V ekipi je bilo zbrano čisto vse gradivo projekta, aplikacija pa nam je zelo olajšala komunikacijo, še posebej, ko to ni bilo mogoče osebno in ko so bile potrebne hitre odločitve.

V projektu sem pridobila veliko različnih znanj, tako strokovno s področja šolskih knjižnic kot tudi s področja poučevanja in sodobnih didaktičnih pristopov. Veliko sem se naučila na področju sodelovanja, vodenja, organizacije in komunikacije. Obrestovalo se mi je načrtovanje ter sprotno in natančno delo. Še bolj sem ozavestila pomembnost vključevanja šolske knjižnice v življenje in delo šole z aktivnim šolskim knjižničarjem, ki vidi možnosti za povezovanje in sodelovanje na vsakem koraku in z vsako vsebino. Sistematičnost dela na področju bralne pismenosti je prinesla še večjo integriranost naše šolske knjižnice v delo in življenje šole. Učitelji šolsko knjižnico vidijo kot pomembno in nepogrešljivo v vzgojno-izobraževalnem procesu in kot temelj za razvijanje in dvigovanje bralne pismenosti.

7.7 Andrej Rutar, Srednja šola Veno Pilon Ajdovščina

Vloga: ravnatelj razvojnega VIZ

Vsak projekt ima svoje naloge, ki jih posamezniki, vključeni v projekt, opravljajo. Bolj bistven pa je proces, ki se takrat na šoli odvija. Ta lahko gre v dveh popolnoma diametralnih smereh. Slabo je, če zaposleni na projekt niso pripravljeni in če v njem ne najdejo smisla.

(Andrej Rutar)

Bralna pismenost in razvoj slovenščine je bil eden od razvojnih projektov, ki se je v zadnjih letih odvijal na naši šoli. Naučili smo se, da od razvojnih projektov ne moremo pričakovati receptov za uspeh. Za doseg ciljev na šoli ne moremo pričakovati, da bodo zaposleni po določenem protokolu vpeljali model, ki bo sam po sebi prinašal rezultate. Poučevanje je kompleksno, vsak zavod zase pa predstavlja specifično okolje, kjer se prepletajo različni odnosi in kjer zaposleni ter dijaki ustvarjajo značilno klimo. Prav to okolje s posamezniki in specifično klimo določa meje za uvajanje kakršnih koli sprememb (ne le tistih, ki so povezane s projektom). Vsak projekt ima svoje naloge, ki jih posamezniki, vključeni v projekt, opravljajo. Bolj bistven pa je proces, ki se takrat na šoli odvija. Ta lahko gre v dveh popolnoma diametralnih smereh. Slabo je, če zaposleni na projekt niso pripravljeni in če v njem ne najdejo smisla. Potem tudi od opravljenih nalog na dolgi rok ne ostane kaj dosti. Ravnatelj in vodja projekta morata biti prepričana v projekt in imeti vizijo ter jasna pričakovanja. Zelo pomembno je, da se dejavnosti na šoli načrtujejo tako, da jih večina lahko osmisli in prepozna kot koristne za osebni razvoj in razvoj šole. Med izvajanjem projekta smo bili večkrat opozorjeni na pomen trajnosti, zahteval se je premislek o tem, kaj nam bo po zaključku projekta ostalo, kaj bomo vpeljali v redno prakso. To je bilo zelo koristno, čeprav se je mogoče lahko komu zdelo, da se ta stavek preveč ponavlja, da smo to že slišali ... Ker je to zelo pomembno in ker so izkušnje v preteklosti kazale na premalo prenosa v trajne prakse, je bilo opozarjanje na trajnost nujno.

Opazam, da smo na ravni celotnega zavoda precej okrepili sodelovanje. Sodelovanje je eden ključnih elementov napredovanja. Učiteljevo delo je zelo individualno, zato je za krepitev večšin sodelovanja treba delati ter uvajati prakso, ki zahteva sodelovanje. Ocenjujem, da se bolje zavedamo pomena načrtovanja in evalvacije vseh aktivnosti, tako na ravni šole, aktivov kot pri izvedbi aktivnosti v razredu. V preteklosti je marsikdo evalvacijo

odkljukal le z bežnim pogovorom ob kavi. Seveda se marsikaj koristnega lahko izmenja tudi na ta način, ni pa to dovolj. Danes zaposleni sami zahtevajo in izvajajo evalvacijo aktivnosti ter v marsikaterem primeru vključujejo tudi dijake. Sodelovanje se krepi tudi z izvajanjem kolegičnih hospitacij, ki smo jih prepoznali kot odlično priložnost za strokovno rast in pridobivanje konstruktivnih povratnih informacij. Čeprav jih še ne izvajamo rutinsko, smo jih vsi zaposleni prepoznali kot zelo koristne ter jih dali v seznam aktivnosti, ki bodo ostale tudi po projektu. Projektni dan, ki smo ga na šoli izvajali že v preteklosti, smo organizirali z nekaterimi bistvenimi poudarki. Tematiko smo letno spreminjali, uvedli pa smo timsko delo učiteljev že v času priprave in nato na ravni izvedbe ter daljši časovni paket izvajanja (pol šolskega dneva ali ves dan). Na ta način smo krepili timsko delo ter spodbujali in omogočali vnašanje aktivnih oblik dela v izobraževalni proces. Ne glede na naslov projektnega dne so bili učitelji usmerjeni k črpanju vsebin iz učnih načrtov. Tako ta dan ni bil več le en poseben dan, ko se je izpostavilo določeno temo, ampak je poleg omenjenega bil to dan, ko smo zaposleni krepili veščine sodelovanja, izvajanja aktivnih oblik dela ter spoznavali, da lahko to počnemo na vsebinah, ki jih vsak od nas načrtuje skladno s svojim učnim načrtom. Ob omenjenem pa je bilo izpeljanih precej ur pouka, kjer so zaposleni načrtno delali na posameznih gradnikih bralne pismenosti. Na ta način se je utrjevalo zavedanje, da je krepitev bralne pismenosti nujna in da se ta naloga še zdaleč ne nanaša le na učitelje slovenščine, ampak smo za krepitev bralne pismenosti odgovorni vsi učitelji.

Razvojni projekti so za posameznika in šolo pomembni, saj na podlagi analiziranih trendov na področju poučevanja in učenja v državi in svetu odpirajo vprašanja in postavljajo posameznike v zavodu pred nalogo analize stanja, postavljanja ciljev ter načrtovanja aktivnosti, ki vodijo k doseganju ciljev. To ni enostaven proces, ne more se izvajati spontano in le na individualni ravni. Vodenje, usmerjanje in podpora s strani projektnega tima na nacionalni ravni omogoča večje korake tudi na ravni posameznega zavoda. Seveda pa ne gre brez želje po napredku pri večini zaposlenih znotraj zavoda.

7.8 Mag. Mojca Meke, Vrtec Anice Černejeve Celje

Vloga: vodja projektnega tima razvojnega VIZ

Ko smo zmogli pogledati širše, torej, da se v nas samih skriva največji potencial za uvedbo in obstoj sprememb, so se zgodile najboljše in bolj trajnostne spremembe.

(Mojca Meke)

Načrtovanje operativnega načrta na ravni vrtca ter njegovo evalviranje ob koncu vsakega akcijskega kroga sta nam vsakokrat prinesla trenutno analizo stanja. Vpogled v to, kje smo, kaj trenutno počnemo in ali nas to podpira na zastavljeni, načrtovani poti oz. cilju. Vsakokratna analiza stanja nam je omogočila novo izhodišče za načrtovanje vnaprej. Sistematično poglobljanje v gradnike bralne pismenosti in izvajanje delavnic na temo gradnikov v timu in kolektivu sta pomagala, da zdaj na bralno pismenost gledamo drugače kot na začetku projekta. Ko govorimo o sistematičnosti dela v oddelkih, so k boljšim rezultatom in premikom v načinih razmišljanja in delovanja zagotovo prispevale kolegične hospitacije, ki so ena izmed uvedenih sprememb. Tudi te smo v projektni tim vnesli postopoma in sistematično. Sprva s poglobljeno razpravo o tem, kaj nam pomenijo kolegične hospitacije, kaj si želimo na hospitacijah, kaj zame pomeni dobro sodelovanje. Nismo jih opustili niti, ko smo bili postavljeni pred izziv ohranjanja fizične distance. Hospitacije na daljavo smo »prestavili« v drugačno obliko, ki nam je prinesla druge pozitivne učinke, kot smo jih bili vajeni. Še večji vpogled v delo vsakega člana projektnega tima, nabor idej in povečano število primerov dobre prakse, povezanost in občutek, da nismo sami ... Zmogli smo pogledati na izziv s pozitivne strani ter iskati alternativne načine ohranjanja delovne kondicije, stika s projektom

in kontinuitete v delovanju tima. Vse to so tudi razlogi za uvajanje sprememb. Pri uvajanju sprememb smo se vselej vprašali, kaj bodo doprinesle, kaj so pričakovani rezultati. Vedno smo jih uvajali z željo po napredku, izboljšanju kakovosti dela, profesionalnem napredku, pripadnosti (timu, vrtcu, projektu).

V projektu so nas navduševali dogodki, kjer smo bili v začetku postavljeni pred izziv in smo ga z delom, osebno angažiranostjo, predvsem pa z dobrim sodelovanjem, uspeli premagati. Tedaj smo bili nase in opravljeno delo še posebej ponosni. Slednje kot vodja tima pojmem kot najpomembnejši premik v timu. Ko smo zmogli pogledati širše, torej, da se v nas samih skriva največji potencial za uvedbo in obstoj sprememb, so se zgodile najboljše in bolj trajnostne spremembe. Tim je »na lastni koži« izkusil, kaj pomeni rek »Kar seješ, to žanješ«. Spoznali smo, da tisto, kar sami »sejemo«, veliko bolj ponotranjimo ter da so spremembe bolj trajnostne, kot bi bile sicer. Poleg hospitacij so nas povezale promocijske akcije, mreženja z drugimi vrtci, postavitve knjigobežnic, uvajanje bralnih nahrbtnikov, posodobljeni knjižni koticiki v enotah vrtca, razstave, branje pravljic na Radiu Celje v času zaprtja vrtcev. Vse to nas je še tesneje povezovalo s številnimi deležniki, kot so starši, okolje, lokalna skupnost ... Prav tako kot vodja opazujem svojo prehojeno pot. Od poglobljanja v prepričanja, kdo je vodja, do osvetljevanja, ali me ta prepričanja podpirajo ali ne. Pomemben premik v razumevanju vloge tako vodje kot tudi članov tima je bil, da smo prešli od individualnega k skupnemu in sodelovalnemu. Če z eno besedo povzamem delovanje projektnega tima, lahko izpostavim, da nas je vodila odgovornost. Do dela, do otrok, do bralne pismenosti v prihodnosti. Kako nam je to uspelo? Z zaupanjem vase, notranjo motivacijo, predanostjo cilju, z razumevanjem in izražanjem potreb posameznika in drugih članov tima ...

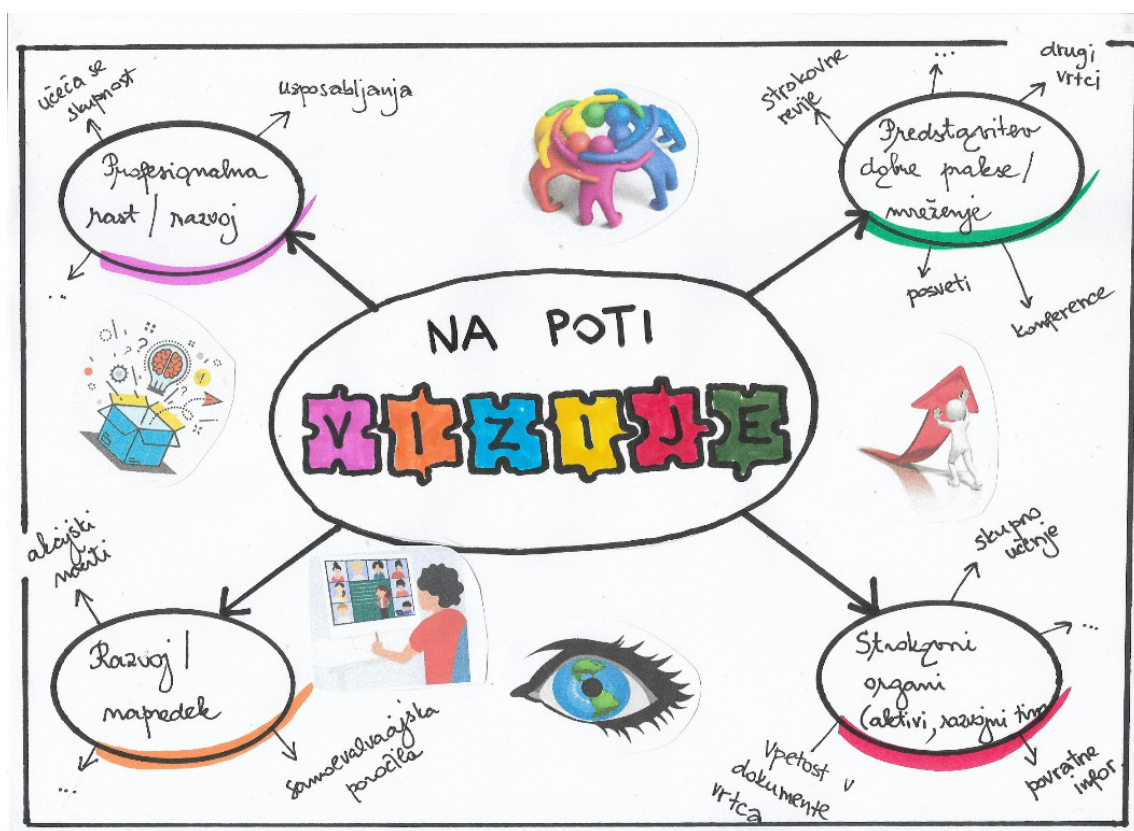
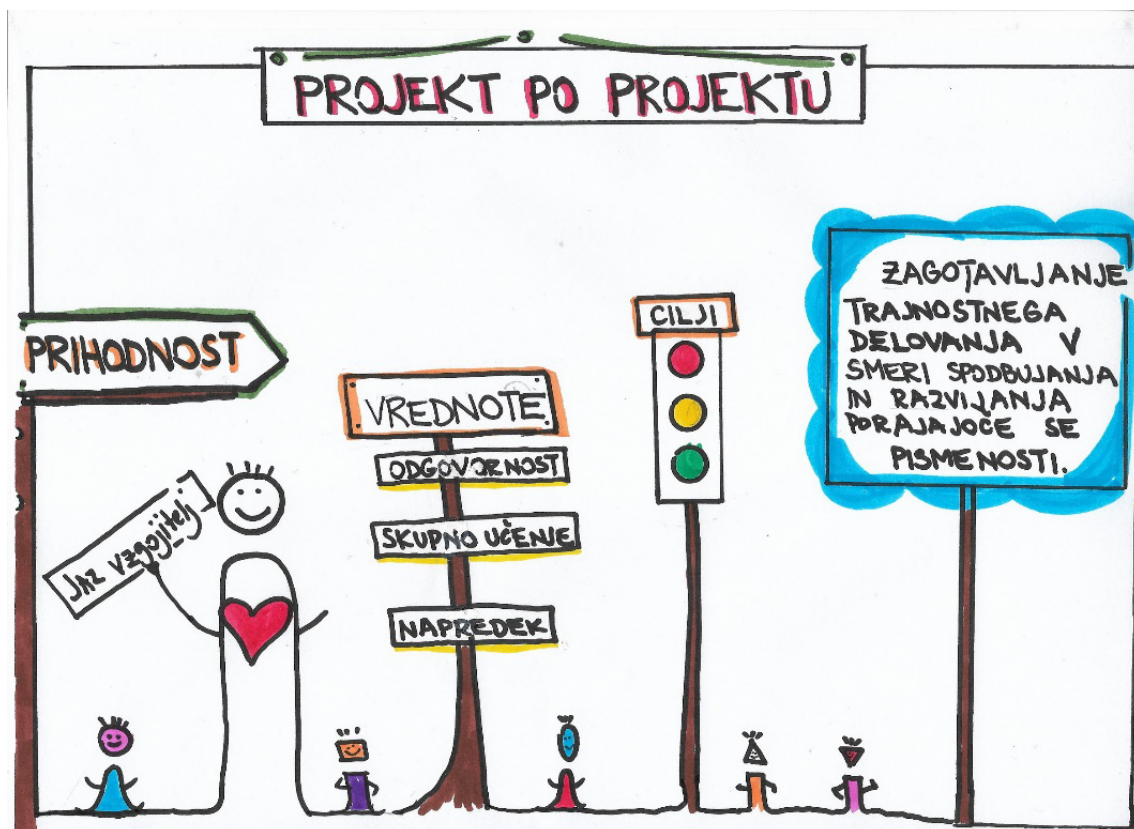
Projekt zaključujemo z dobrimi občutki, ponosni na svojo prehojeno pot, predvsem pa z oblikovano učečo se skupnostjo, ki se podpira, išče rešitve, je usmerjena v razvoj, deli in prenaša primere dobre prakse ... Naša vizija v prihodnosti je zagotovo želja po trajnostnem delovanju v smeri zagotavljanja bralne pismenosti z delom v strokovnih organih vrtca (strokovni aktivni, razvojni tim), s stalnim usposabljanjem in izobraževanjem ter nenehnim spremljanjem stanja in načrtovanja dela vnaprej. Ker menimo, da lahko strokovno rastemo tudi ob povratni informaciji in sodelovanju z drugimi vrtci, si želimo mreženja ohraniti tudi po koncu projekta.

In še: »Projekt po projektu«

Vizija je pogled v prihodnost, opis zelenega stanja v prihodnosti. Da bi vizija ne ostala v oblakih, smo jo skušali trdno zapičiti v tla. V viziji pa si želimo zagotavljati trajnostno delovanje v smeri spodbujanja in razvijanja porajajoče se pismenosti. Pri uresničevanju vizije se bomo spraševali, kdo sem kot vzgojitelj, kakšno je naše poslanstvo, kako ga lahko uresničujemo. V ta namen je na sliki velika figura vzgojitelja z osnovnim poslanstvom in pedagoškim erosom v obliki velikega, prijaznega in dobrega srca. Na tej poti bomo predse postavljali vprašanja vrednot, ki nas vodijo do uresnitve naše vizije. Katere vrednote nas podpirajo. Odgovornost – prav vsakega izmed nas, ne glede na delovno mesto, naziv ... Skupno učenje – oblika profesionalne rasti, izmenjave idej, izmenjave povratnih informacij. Napredek – usmerjenost v rast, razvoj, napredek, uspeh ter dobrobit otrok. Vizija brez ciljev in konkretnih korakov je zgolj sanjarjenje. Prevetrili bomo cilje, ki smo si jih že zastavili. Ob analizi stanja bomo večkrat ugotavljali, ali so cilji uresničljivi, nas podpirajo, jih uresničujemo in kako jih uresničujemo. Pri vsem tem bomo upoštevali otroke kot individuum, vsak je drugačen in vsak enako pomemben. Odpirali bomo vprašanja načela enakih možnosti ...

Na poti uresničevanja vizije bomo še naprej skrbeli za svojo profesionalno rast in razvoj. Projektni tim kot učeča se skupnost, gonilna sila in vir navdiha bo vse to skušal še naprej prenašati in vnašati v kolektiv. Glede na analize stanja, potreb se bomo še dodatno strokovno usposabljali.

Za rast in napredek bodo poskrbeli akcijski načrti. Izhodišča zanje bomo pridobili v samoevalvacijskih poročilih. Kaj je tisto, kar nam dobro uspeva in bomo ohranili, kaj je tisto, za kar še potrebujemo spodbudo, kje vidimo možnost za napredek ... Primere dobre prakse bomo še naprej prikazovali v strokovnih revijah, na posvetih. Želimo ohraniti mreženje z vrtci, s katerimi smo sodelovali že do sedaj. To bi po našem mnenju prispevalo k ohranjanju kontinuitete, strokovnosti ... Vsebine, metode dela ter motivacijo bomo še naprej prenašali na vse strokovne organe vrtca ter vpeli v vse krovne dokumente vrtca.



Sliki: Projekt po projektu v Vrtcu Anice Černejeve Celje.

8 Sklepne misli

Nina Novak, Sandra Mršnik

Jezik je osnovno orodje za življenje.

(Kozma Ahačič)

Sklepne ugotovitve

Kot povzetek vseh definicij pismenosti navajamo opredelitev S. Pečjak (2010, str. 15), ki pismenost pojmuje kot konstrukt različnih vidikov: »Pismenost pojmuje kot kompleksno spretnost, ki vključuje številne spretnosti in sposobnosti branja, pisanja (tudi računanja), pri čemer je poudarjen različen razvoj pismenosti glede na starost, spol, izobrazbo in druge dejavnike (npr. socialni kontekst). Pismenost je torej kulturno, socialno in zgodovinsko-geografsko determiniran pojem. Temeljni element vseh pismenosti je bralna pismenost.«

Cilji bralnega poučevanja so glede na starost in tudi vrsto šolanja različni, čeprav večina avtorjev (Duffy, Roehler, 1993; Harris, Sipay, 1979; Alverman, Fitzgerlad in Simpson, 2006, po Pečjak, 2012) vidi cilje razvijanja in učenja branja v isti smeri:

- razvijanje bralnih sposobnosti, tj. bralne tehnike, bralnega razumevanja, uporabe branja za učenje, kar predstavlja kognitivni in metakognitivni vidik branja;
- razvijanje motivacije za branje: stališč, interesov, vrednot, navad, kar predstavlja afektivni, tj. čustvenomotivacijski vidik branja;
- spoznavanje različnih zvrsti branja: umetnostnih in neumetnostnih besedil.

Sodobni bralni pouk razvija tiste spretnosti, ki omogočajo učinkovito jezikovno komunikacijo, upošteva razvojne značilnosti, sledi potrebam družbe 21. stoletja in za osnovo postavi komunikacijski model učenja jezika. *Nacionalna strategija za razvoj pismenosti* (2019) je takoj za opredelitvijo bralne pismenosti definirala cilj izvajanja strategije in ta je, pri vseh prebivalcih in prebivalcih Republike Slovenije razvijati spretnosti, zmožnosti, odnos in znanja, povezana z branjem, ki bodo omogočali zdravo, do okolja in družbe odgovorno življenje in delo ter učinkovito in ustvarjalno poklicno in družbeno delovanje.

S. Pečjak (2012) kot bralno pismeno označi osebo, ki bere tekoče, razume prebrano, je sposobna informacije, dobljene z branjem, uporabiti pri reševanju učnih in življenjskih težav ter za osebno rast in je sposobna uporabiti različne tehnike branja glede na vrsto bralnega gradiva in cilj branja.

V projektu OBJEM so se udeleževali cilji *Nacionalne strategije za razvijanje bralne pismenosti* (2019), ki med drugim opredeli, da je v okviru vzgojno-izobraževalnega sistema treba nameniti večjo pozornost posameznim starostnim/ciljnim skupinam:

- razvijati bralno pismenost in bralno kulturo v družini in zgodnjo pismenost pri predšolskih otrocih za uspešen nadaljnji razvoj pismenosti;
- zagotoviti zgodnje merjenje ravni bralne pismenosti v učnem jeziku; na tej podlagi pripraviti diferencirane programe za njen razvoj, npr. pri bralno šibkejših in nadarjenih;
- razvijati temeljne in z mednarodnimi standardi primerljive zmožnosti branja v prvih letih šolanja ter oblikovati in ohranjati pozitiven odnos do branja;
- razvijati bralno pismenost v višjih razredih osnovne in srednje šole za uspešno nadaljnje izobraževanje,

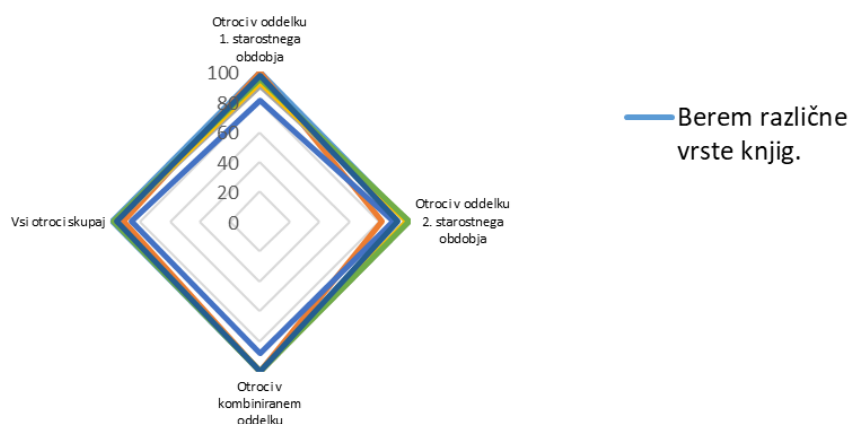
učenje in usposabljanje za poklic;

- na višješolski in visokošolski ravni pri študentkah in študentih spodbujati nadaljnje razvijanje in nadgrajevanje bralne pismenosti ter ozaveščenost o pomenu vseživljenjskega razvijanja pismenosti;
- v okviru formalnega, neformalnega in priložnostnega učenja spodbujati razvoj bralne pismenosti in bralne kulture pri odraslih.

Bešter in Godec Soršak (2016, str. 140) predstavljata raziskavo, iz katere sta izpeljali, da bi učitelji vseh predmetov morali razmisliti o konkretnem pouku svojega predmeta, pri katerem učenci/dijaki razvijajo tudi bralno pismenost. Predlagata razmislek o tem:

- »katera neumetnostna besedila so smiselna za obravnavo učne snovi in ali dovolj obravnavajo tudi taka neumetnostna besedila, ki vsebujejo nebesedne prvine (preglednice, diagrame, grafe ...);
- ali učencem/dijakom dovolj pogosto priporočajo v branje razna besedila in ali učitelji sami veliko berejo in so učencem/dijakom bralni zgled;
- kako obravnavajo neumetnostno besedilo pri pouku – ali v pristnem učnem pogovoru, v katerem res poslušajo drug drugega; ali pri učencih preverjajo razumevanje besedila, tj. prepoznavanje bistvenih podatkov, tudi iz nebesednih prvin, presojanje vloge nebesednih prvin v besedilu, povzemanje besedila ali njegovega dela, ločevanje dejstev in piščevih stališč, izrekanj mnenja o vsebini in obliki besedila ter njegovo utemeljevanje, povezovanje prebranega z življenjskimi izkušnjami – ali pa zahtevajo od učencev/dijakov samo obnovo učnega gradiva ali celo samo zapiskov oz. narekovanih podatkov;
- ali seznaniijo učence/dijake z bralnimi učnimi strategijami in pouk zasnujejo tako, da jih morajo učenci/dijaki utrjevati na novem bralnem gradivu;
- ali dajejo učencem/dijakom (tudi zahtevnejše (domače) naloge); ali so te pregledane in je učencem/dijakom v najkrajšem času dana povratna informacija o tem, kako jih izboljšati;
- ali skrbijo za red pri pouku, da imajo učenci/dijaki primerne razmere za delo;
- ali med seboj sodelujejo in se dodatno usposablajo.«

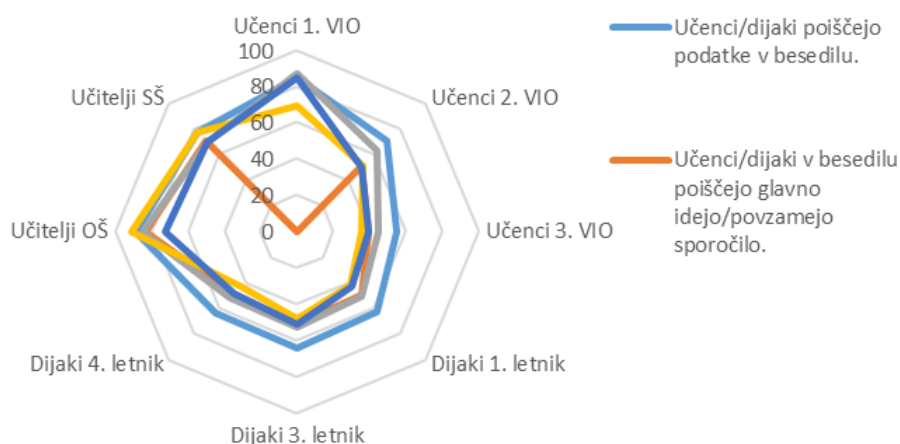
V projektu OBJEM se je izkazalo, da samo sistematično in načrtno delo pripelje do rezultatov. Pri evalvaciji projekta OBJEM smo ugotovili, da vzgojitelji/-ce v povprečju poročajo, da skoraj vsak dan izvajajo dejavnosti za razvijanje sporazumevalne zmožnosti. Otrokom berejo različne vrste knjig, z njimi pojejo pesmice, se igrajo s konstrukcijskimi igračami, govorijo o stvareh, ki jih otroci počnejo doma, in se pogovarjajo o prebranem. Vzgojitelji/-ce otrok v oddelkih prvega starostnega obdobja poročajo, da z otroki redko pišejo črke ali besede, manj pogosto se z njimi igrajo abecedo, vendar z njimi nekajkrat na mesec berejo znake ali napise in se igrajo besedne igre. Vzgojitelji/-ce v povprečju poročajo, da zelo pogosto spremljajo napredek in razvoj otrok (graf 1).



Graf 1: Dejavnosti otrok v skupini (samoocena vzgojiteljev/vzgojiteljic).

* Odstotki vzgojiteljev/vzgojiteljic, ki se z navedenimi trditvami strinjajo (ocena 4) ali popolnoma strinjajo (ocena 5).

Rezultate učinkov dela različni deležniki vidijo različno, kar nakazuje, da je nadaljnje delo nujno potrebno. Razvijanje bralne pismenosti je namreč proces. Kot dokaz lahko navedemo različna videnja učinkov projekta z nekaj podatki iz evalvacij projekta OBJEM, ki kažejo, da več kot 70 % v evalvacijo vključenih učiteljev poroča, da skoraj vsako uro ali dva- do trikrat na teden učitelji pri učencih razvijajo bralno pismenost. To sporočajo ob naslednjih postavkah: »Učenci poiščejo podatke v besedilu«, »Učenci berejo potihoma«, **»Z učenci sproti preverjamo razumevanje«**, **»Učencem povem, kaj naj bi se pri pouku naučili«**, **»Učenci vedo, kaj pri pouku pričakujem od njih«**, **»Mojo razlago zlahka razumejo«**, **»Učence poslušam, ko mi kaj govorijo«**. Do izrazitejših razlik v ocenah prihaja še pri postavki »Z učenci sproti spoznavamo manj znane besede in besedne zveze«. Učenci pri navedenih postavkah ocenjujejo, da gre za občasne dejavnosti pri pouku, medtem ko učitelji poročajo, da gre za dejavnosti, ki jih izvajajo skoraj vsako uro (graf 2).



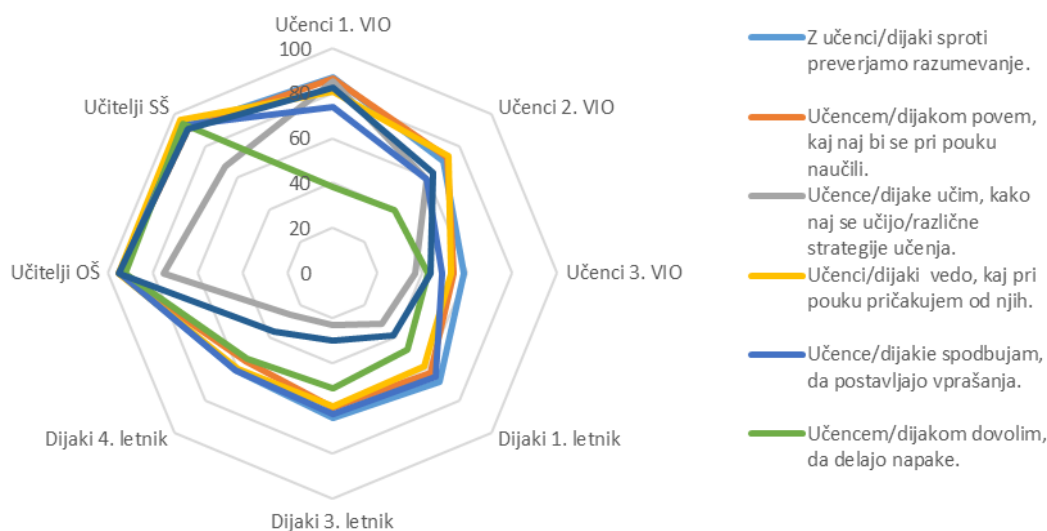
Graf 2: Dejavnosti pri pouku, ki spodbujajo razvoj bralne pismenosti (samoocene učencev/dijakov in ocene učiteljev OŠ in SŠ).

** Odstotki učencev/dijakov in njihovih učiteljev v OŠ in SŠ, ki so navedli, da posamezne dejavnosti za spodbujanje razvoja BRALNE PISMENOSTI pri pouku zaznavajo/uporabljajo pogosto ali zelo pogosto.*

Največja razlika med povprečnimi ocenami učiteljev in učencev na področju izvajanja dejavnosti, ki spodbujajo bralno pismenost, je opazna pri postavki »Učencem dovolim, da delajo napake«, pri kateri učenci zaznavajo, da jim učitelji le občasno dovolijo, da delajo napake, medtem ko učitelji ocenjujejo, da učencem napake v procesu učenja vseskozi dopuščajo.

Dijaki sporočajo, da najpogosteje pri pouku poslušajo učiteljevo razlago in berejo potihoma. Učitelji v povprečju ocenjujejo, da večino navedenih dejavnosti med poukom izvajajo pogosteje, kot to zaznavajo dijaki. Do najvišjih razlik prihaja pri postavkah »Dijaki vedo, kaj pri pouku pričakujem od njih«, »Dijakom povem, kako lahko napredujejo pri svojem učenju« in »Dijakom dovolim, da delajo napake«.

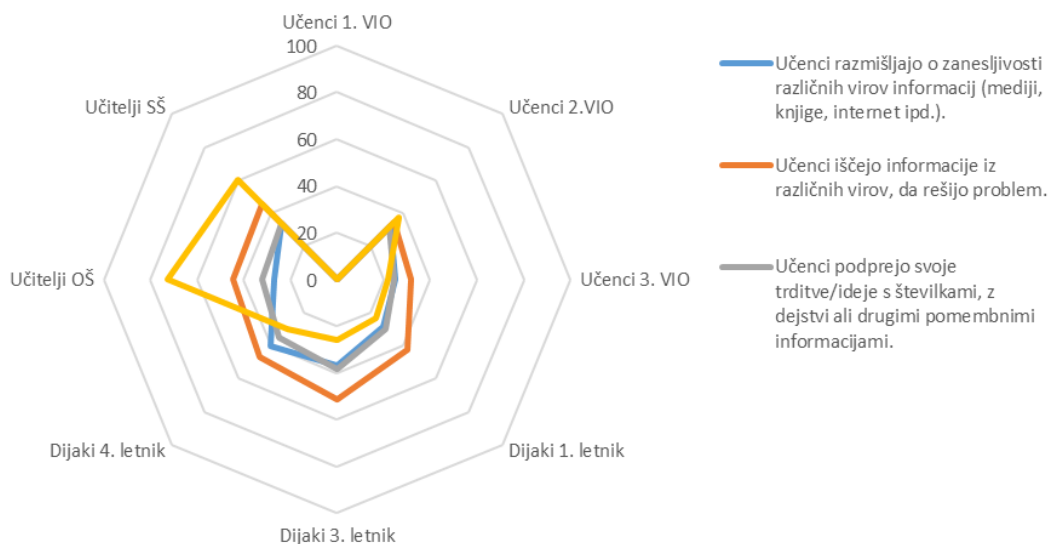
Dijaki torej zaznavajo, da dejavnosti pri pouku niso tako zanimive, kot menijo učitelji, prav tako ocenjujejo, da jim učitelji v povprečju ne povedo, kako lahko napredujejo in izboljšajo svoje učenje (graf 3).



Graf 3: Dejavnosti pri pouku, ki spodbujajo razvoj bralne pismenosti (samoocene učencev/dijakov in ocene učiteljev OŠ in SŠ).

* Odstotki učencev/dijakov in njihovih učiteljev v OŠ in SŠ, ki so navedli, da posamezne dejavnosti za spodbujanje razvoja **BRALNE PISMENOSTI** pri pouku zaznavajo/uporabljajo pogosto ali zelo pogosto.

Na področju kritičnega mišljenja se ocene učiteljev in učencev v povprečju razhajajo. Do največje razlike med samoocenami učencev in ocenami učiteljev prihaja pri postavki »Učenci poročajo in povzemajo, kar so prebrali in se naučili« (graf 4).



Graf 4: Kritično mišljenje (samoocene učencev/dijakov in ocene učiteljev OŠ in SŠ).

* Odstotki učencev/dijakov in njihovih učiteljev v OŠ in SŠ, ki so navedli, da posamezne dejavnosti za razvoj kritičnega mišljenja pri pouku zaznavajo/uporabljajo pogosto ali zelo pogosto.

Na področju motiviranosti za branje med samoocenami učencev ter ocenami učiteljev prihaja do nekoliko izrazitejših razlik. Učitelji v povprečju ocenjujejo, da je motiviranost za branje nižja, kot kažejo povprečne samoocene učencev. Največja razlika v povprečnih ocenah je opazna pri postavkah »Uživajo v branju«, »Berejo stvari, ki si jih sami izberejo« in »Ponavadi dobro berejo«. Učitelji in ravnatelji v povprečju ocenjujejo, da je delež dobrih bralcev in učencev, ki v branju uživajo, nekoliko nižji, kot kažejo samoocene učencev. Več kot polovica, 56 %, učencev sporoča, da uživajo v branju, medtem ko učitelji in ravnatelji ocenjujejo, da v branju uživa le okoli 40 % učencev. Dve tretjini učencev meni, da so dobri bralci. Učitelji in ravnatelji pa ocenjujejo, da je dobrih bralcev le okoli 40 % učencev. Dijaki najraje berejo stvari, ki si jih sami izberejo. Zase menijo, da so dobri bralci, in le delno se strinjajo, da berejo samo, če morajo. Zanimiv podatek je, da so pri vseh elementih motiviranosti za branje učitelji v srednji šoli slabše ocenili trditve v primerjavi z dijaki. Posebej bi izpostavili trditev »Rad/-a berem stvari, ki me silijo k razmišljanju«. Na področju bralne samoučinkovitosti so se dijaki ocenili bolje, kot so jih ocenili njihovi učitelji.

Poučevanje in usposabljanje učencev v bralni pismenosti vključuje različne procese in dejavnosti na različnih stopnjah razvoja; poučevati je treba tako, da se učenci učijo, kako brati in kako izboljšati svoje bralne zmožnosti. »Šole, ki učijo modrost, učijo učence, da ni pomembno zgolj to, kar vedo in ali zmorejo to, kar vedo, uporabiti, temveč tudi, kako uporabljajo to, kar vedo – ali le-to uporabljajo z dobrimi ali s slabimi nameni ... Modrost je uporaba znanja, spretnosti in izkušenj v splošno dobro vseh« (Sternberg, v Rupnik Vec, Kompare 2006).

Na osnovi izvedenega projekta lahko strnemo, da je za razvijanje bralne pismenosti zadolžen vsak vzgojitelj/ učitelj in vsa področja oz. predmeti. Vsak učitelj je mentor branja (Saksida, 2016). Motiviranost za branje je povezana z zavzetostjo za branje in ta z uspešnostjo otroka/učenca. Pri pouku vseh predmetov in pri drugih dejavnostih šole je treba načrtno in sistematično spodbujati uporabo raznovrstnih bralnih gradiv in upoštevati bralni interes otrok/učencev/dijakov. Potreben je diferenciran pristop k razvijanju bralne pismenosti, kar pomeni prilagojenost učnega procesa zmožnostim učencev in različnim skupinam učencev ter ustrezna zahtevnost dejavnosti pred, med in po branju.

Razvojno delo na področju razvijanja bralne pismenosti in slovenščine kot učnega jezika lahko povzamemo z odgovorom K. Ahačiča (2022), ki na vprašanje, kaj lahko storimo na ravni vseh predmetov, odgovarja, da je treba krepiti odgovornost učiteljev vseh predmetov za ustrezno rabo (knjižnega) jezika ter za dodatno izobraževanje učiteljev in učencev za življenje v večjezični družbi; da sta potrebna sodelovanje med predmeti in zavest o posameznih predmetih za krepitev natančnosti v bralni pismenosti ali za bralno pismenost v različnih strokah, v različno zahtevnih besedilih ter za strokovno terminologijo.

Viri in literatura

Ahačič, K. (2022). Izzivi jezikovnega pouka v digitalni dobi in preoblikovana odgovornost do jezika kot osnovnega orodja v izobraževanju. Predavanje na 4. konferenci *Jeziki v Izobraževanju*. Zavod RS za šolstvo.

Armstrong, T. (1999). *Prebudite genija v svojem otroku*. Učila.

Bešter, M., in Godec Soršak, L. (2016). Kaj spremeniti pri pouku za dvig ravni bralne pismenosti. V M. Metljak (ur.), *Bralna pismenost – odgovornost vseh strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju: zbornik povzetrov* (str. 46–47). Pedagoška fakulteta.

Cankar, G. (2013). Bralna pismenost in merjenje napredka v osnovni šoli. V F. Nolimal in T. Novaković (ur.), *Bralna pismenost v vrtcu in šoli: teoretska izhodišča in empirične ugotovitve* (str. 231–243). Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno s: <https://www.zrss.si/digitalnaknjiznica/Bralna%20pismenost%20v%20vrtcu%20in%20soli%20-%20Teoreticna%20izhodišča%20in%20empiricne%20ugotovitve/files/assets/common/downloads/publication.pdf>

Devjak, T., in Saksida, I. (ur.). (2016). *Bralna pismenost koz izziv in odgovornost*. Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani. Pridobljeno 13. 2. 2022 s https://www.pef.uni-lj.si/fileadmin/Datoteke/Posvet/2016/Bralna-pismenost_Posvet-PeF-2016.pdf

Gradniki bralne pismenosti. Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno s: https://www.zrss.si/pdf/Bralna_pismenost_gradniki.pdf

Grginič, M., Zupančič, M. (2004). *ABC-igralnica: didaktične igre pri začetnem opismenjevanju*. Izolit.

Grosman, M. (2003). *Beremo skupaj: priročnik za spodbujanje branja*. Mladinska knjiga.

Grubišič - Peko, A. (1988). Potreba novog položaja i uloge učenika u procesu komunikacije in nastave. V J. Pivac idr. (ur.), *Odgov i obrazovanje na pragu 21. stoljeća* (str. 316–319). Savez pedagoških društava SR Hrvatske.

Gustinčič Keser, D., Pavlič I. (1994). Verbalna komunikacija v učni etapi obravnave nove učne snovi. *Vzgoja in izobraževanje*, 4, 44–46.

Flavell, J. H. (1981). Cognitive monitoring. V W. P. Dickson (ur.), *Children's oral communication skills* (str. 35–60). Academic Press.

Kerndl, M. (2022). *Bralna pismenost: opredelitev in gradniki* (spletna izd., p. 1 spletni vir (1 datoteka PDF (14))). Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno s: https://www.zrss.si/pdf/Bralna_pismenost_gradniki.pdf

Košak Babuder, M. (2012). *Bralno razumevanje in razvoj branja za učenje pri otrocih iz manj spodbudnega okolja zaradi revščine*. Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.

Kunst Gnamuš, O. (1992). *Sporazumevanje in spoznavanje jezika*. Državna založba Slovenije.

Kunst Gnamuš, O. (1990). Govor v razredu – poskus določiti nekatere opisne kategorije. V F. Žagar (ur.), *Komunikacija, jezikovna kultura v šoli* (zbornik). Pleško.

Lesničar, B. (2013). Razvijanje bralne zmožnosti v osnovni šoli – bralno razumevanje in branje za učenje. V F. Nolimal in T. Novaković (ur.), *Bralna pismenost v vrtcu in šoli: teoretska izhodišča in empirične ugotovitve*. Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno s: <https://www.zrss.si/digitalnaknjiznica/Bralna%20pismenost%20v%20vrtcu%20in%20soli%20-%20Teoreticna%20izhodišča%20in%20empiricne%20ugotovitve/files/assets/common/downloads/publication.pdf>

Marentič Požarnik, B. (2000). *Psihologija učenja in pouka*. DZS.

Marentič Požarnik, B. (2003). *Psihologija učenja in pouka*. DZS.

- Marentič Požarnik, B. idr. (2003a). *Strokovna avtonomija in odgovornost pedagoških delavcev: evalvacijska študija*. Filozofska fakulteta.
- Marentič Požarnik, B. (2006). Uveljavljanje kompetenčnega pristopa terja vizijo, pa tudi strokovno utemeljeno strategijo spreminjanja pouka. *Vzgoja in izobraževanje: revija za teoretična in praktična vprašanja vzgojno-izobraževalnega dela*, 37(1), 3.
- Marentič - Požarnik, B., in Plut, L. (1980). *Kakršno vprašanje takšen odgovor: priročnik o pedagoško psiholoških osnovah zastavljanja kvalitetnih vprašanj pri pouku*. Zavod RS za šolstvo.
- Marjanovič Umek, L. (2010). Govorna kompetentnost malčkov in otrok kot napovednik zgodnje in kasnejše pismenosti. *Sodobna pedagogika*, 61(1), 28–45.
- Marjanovič Umek, L., in Zupančič, M. (2003). *Razvojna psihologija*. Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.
- Marjanovič Umek, L., Fekonja, U., in Hacin Beyazoglu, K. (2020). *Zgodnja pismenost otrok: razvoj, spremljanje in spodbujanje* (1. e-izd., p. 1 spletni vir (1 datoteka PDF (238))). Znanstvena založba Filozofske fakultete. doi:10.4312/978961
- Nacionalna strategija za razvoj pismenosti* (2019). Republika Slovenija, Vlada Republike Slovenije.
- Nolimal, F., idr. (2011). *Načrt projekta Opolnomočenje učencev z izboljšanjem pismenosti in dostopa do znanja* [interno gradivo]. Zavod RS za šolstvo.
- Nolimal, F. (2012). Učna diferenciacija v teoriji in praksi osnovne šole. V T. Bezič. (ur.), *Vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi učenci v osnovni šoli*. Zavod RS za šolstvo.
- Nolimal, F., in Novaković, T. (ur.). (2013). *Bralna pismenost v vrtcu in šoli: teoretska izhodišča in empirične ugotovitve*. Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno s: <https://www.zrss.si/digitalnaknjiznica/Bralna%20pismenost%20v%20vrtcu%20in%20soli%20-%20Teoreticna%20izhodišca%20in%20empiricne%20ugotovitve/files/assets/common/downloads/publication.pdf>
- Novak, N. (2016). *Spodbujanje razvoja bralne kompetence na literarnem področju v 1. VIO* [doktorska disertacija]. Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.
- Pečjak, S., Gradišar, A. (2002). *Bralne učne strategije*. Zavod RS za šolstvo.
- Pečjak, S., Bucik, N., Gradišar, A., in Peklaj, C. (2006). *Bralna motivacija v šoli: merjenje in razvijanje*. ZRSŠ.
- Pečjak, S., in Košir, K. (2006). Prepričanje učiteljev o branju v povezavi z njihovim delovanjem v razredu in bralno motivacijo učencev. *Vzgoja in izobraževanje*, 37(4), 27–33.
- Pečjak, S., Knaflič, L., in Bucik, N. (2007). Mednarodna raziskava bralne pismenosti PIRLS 2006. Dostopno na: http://193.2.222.157/UserFilesUpload/PIRLS01_SLO_POROCILO.pdf (pridobljeno 12.2.2010) in <http://193.2.222.157/Sifranti/InternationalProject.aspx?id=6> (pridobljeno 12. 2. 2010)
- Pečjak, S. (2007). Stopenjskost pismenosti – kaj je in kako jo udejanjati v naših šolah. V J. Vintar (ur.), *Stopenjskost pri usvajanju pismenosti: zbornik Bralnega društva Slovenije*. ZRSŠ.
- Pečjak, S., in Gradišar, A. (2008). *Bralne učne strategije*. Zavod RS za šolstvo.
- Pečjak, S. (2009). Bralna motivacija učencev in dejavnosti učitelja pri pouku. *Didactica slovenica – Pedagoška obzorja*, 24(2), 97–116.
- Pečjak, S. (2010). *Psihološki vidiki bralne pismenosti: od teorije k praksi*. Znanstvena založba Filozofske fakultete.
- Pečjak, S., in Potočnik, N. (2011). Razvoj zgodnje pismenosti ter individualizacija in diferenciacija v prvem razredu osnovne šole. V F. Nolimal (ur.), *Bralna pismenost v Sloveniji in Evropi* (str. 61–80). Zavod RS za šolstvo.
- Pečjak, S. (1999). *Osnove psihologije branja: spiralni model kot oblika razvijanja bralnih sposobnosti učencev*. Znanstveni inštitut Filozofske fakultete.

Razdevšek - Pučko, C. (1990). Uporaba Flandersove sheme razredne interakcije za ugotavljanje komunikacije med učiteljem in učenci pri pouku različnih predmetov od 2. do 5. razreda osnovne šole. V F. Žagar idr. (ur.), *Komunikacija in jezikovna kultura v šoli* (str. 116–131). Pedagoška akademija.

Rupnik Vec, T., in Kompare, A. (2006). *Kritično mišljenje v šoli: strategije poučevanja kritičnega mišljenja*. Zavod RS za šolstvo.

Saksida, I. (2005). *Bralni izzivi mladinske književnosti*. Izolit.

Saksida, I. (2007). Prenova pouka slovenščine – in prenova prenove – pod drobnogledom specialne didaktike. *Sodobna pedagogika*, 58(2), 128–143.

Saksida, I. (2016). Skupaj razvijamo bralno pismenost: očrt poti k dvigu ravni pismenosti na osnovni šoli – akcijska raziskava. V T. Devjak in I. Saksida (ur.), *Bralna pismenost kot izziv in odgovornost* (str. 143–161). Pedagoška fakulteta.

Štraus, M., Šterman Ivančič, K., in Štigl, S. (ur.) (2013). OECD PISA 2012. Pedagoški inštitut. Pridobljeno s http://193.2.222.157/UserFilesUpload/file/raziskovalna_dejavnost/PISA/PISA2012/PISA%202012%20Povzetek%20rezultatov%20SLO.pdf

Tomlinson, C. (1999). *The differentiated classroom: Responding to the needs of all learners*. Alexandria. Association for Supervision and Curriculum Development.

Tomič, A. (1990). *Teorija in praksa spremljanja pouka*. Zavod RS za šolstvo.

Tomič, A. (1990). Pogovor ali dialoška metoda kot sredstvo in oblika demokratične komunikacije pri pouku. V F. Žagar idr. (ur.), *Komunikacija in jezikovna kultura v šoli* (str. 74–84). Pedagoška akademija.

Udovč, T. (2012). Pismenost v vrtcu [diplomsko delo]. Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani, Oddelek za razredni pouk. Pridobljeno 5. 2. 2022 http://pefprints.pef.uni-lj.si/938/1/udovc_tamara_pismenost_v_vrtcu.pdf

Uljen, M. (2005). *School didactics and learning*. Psychology Press.

Uljen, M. (2009). *Critical School Didaktik – A theory and its features*. Åbo Akademi University.

Wiliam, D. (2000). *Integrating summative and formative functions of assessment*. Keynote address to the European Association for Educational Assessment.

Wiliam, D. (2013). Vloga formativnega vrednotenja v učinkovitih učnih okoljih. V H. Durmont idr. (ur.), *O naravi učenja: uporaba raziskav za navdih prakse* (str. 123–146). OECD, Centre for Educational Research and Innovation. Zavod RS za šolstvo.

Vajdič, R. (2013). *Razvoj bralne pismenosti v vrtcu* [diplomsko delo]. Izobraževalni center GEOSS D. O. O., OE Višja strokovna šola. Pridobljeno 15. 2. 2022 <https://www.ic-geoss.si/wp-content/uploads/2019/03/Vajdi%C4%8D-Romana-Razvoj-bralne-pismenosti-v-vrtcu.pdf>

Zakon o osnovni šoli. *Uradni list RS* št. 63/13 z dne 26. 7. 2013. Pridobljeno s: <http://pisrs.si/Pis.web/pregled-Predpisa?id=ZAKO448>

Žagar, T. (2013). Vpliv staršev na razvoj otrokove pismenosti [diplomsko delo]. Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.

