

# RAZPRAVE – ČLANKI

Igor Saksida  
Pedagoška fakulteta  
Univerza v Ljubljani, Univerza na Primorskem

## ***CANKARJEVO TEKMOVANJE V PRVEM RAZREDU OSNOVNE ŠOLE – IZHODIŠČA, MNENJA, DOSEŽKI***

Prispevek uvidoma predstavlja dosežke slovenskih učenk in učencev v mednarodni raziskavi PISA (2006, 2009, 2012, 2015) ter očrta morebitne razloge za visoke dosežke na zadnjem merjenju bralne zmožnosti. Temu sledita pregled pomembnih načel pri njenem razvijanju bralne (individualizacija in diferenciacija, visoka pričakovanja mentorjev branja, zahtevne bralne naloge) ter predstavitev Cankarjevega tekmovanja kot motivacijsko učinkovite in za razvijanje bralnih strategij pomembne oblike spodbujanja branja zahtevnih besedil. V osrednjem delu se prispevek osredotoča na uvajanje Cankarjevega tekmovanja v 1. razred osnovne šole, ki je bilo prvič poskusno izvedeno v šolskem letu 2015/16: predstavljene so različne bralne zmožnosti otrok ob vstopu v šolo ter posledično nujnost individualizacije pouka, zbrani in komentirani so rezultati ankete med mentorji o zasnovi in izvedbi poskusnega tekmovanja. Mentorji kot najpomembnejše med cilji tekmovanja izpostavljajo tri: motivacijski cilj, bralnorazvojni cilj in cilj, povezan z individualizacijo in diferenciacijo. V sklepnem delu članek na podlagi analize preizkusov ugotovi, da so prvošolci zmožni napisati besedila na taksonomsko različnih ravneh (od priklica besedilnih podatkov do subjektivnih in medbesedilnih vrednotenjskih odzivov) v obsegu okrog 5 povedi in 25 besed.

The first part of the article presents the results of the Slovene elementary school students in the international research study PISA (2006, 2009, 2012, 2015) and outlines the possible reasons of their high results at the last reading competence assessment. This is followed by a survey of significant principles of the reading competence promotion (individualization and differentiation, high expectations of the reading mentors, demanding reading tasks) along with a presentation of the Cankar competition as a form of enhancing the reading of difficult texts that is important in terms of efficient motivation and reading strategies development. The main part of the article focuses on the introducing of the Cankar competition into the 1st class of elementary school, first carried out as an experiment in the schoolyear 2015/16. The paper describes different levels of reading competence of children entering the school system with the consequent necessity of individualized classes, collected and commented upon are the results of a questionnaire responded by mentors, regarding the concept and performance of the trial competition. The mentors have pointed out three major competition aims: motivation, reading competence and individualization along with differentiation. The final part brings a conclusion, based on testing analysis, that first class pupils are capable of writing texts at different taxonomic levels (from text data retrieval to subjective and intertextual evaluation responses) in the extent of 5 sentences and 25 words.

## Uvod: premik k visokim pričakovanjem

Slovenija je bila na področju bralne pismenosti po raziskavi PISA vse do leta 2012 stabilna v svoji (pod)povprečnosti; ob vrsti ukrepov, predvsem pa z drugačnim, k višjim pričakovanjem usmerjenim poukom bralne pismenosti pa so se njeni dosežki v najnovejši raziskavi opazno izboljšali in so nad povprečjem držav OECD (493 točk): »Bralna pismenost se je v raziskavah PISA 2009 in PISA 2012 pokazala kot šibkejše področje znanja in spretnosti slovenskih učenk in učencev, saj so bili njihovi dosežki pod povprečjem OECD. Zbiranje podatkov leta 2015 je pokazalo, da so se ti dosežki zelo izboljšali. Leta 2015 je povprečni dosežek slovenskih učenk in učencev pri bralni pismenosti 505 točk, kar je za 24 točk višji dosežek kot leta 2012 (ko je bil 481 točk).« (PISA 2016: 1) Uspeh Slovenije, ki se uvršča med najboljše sodelujoče skupnosti – in tu naj ostane tudi v prihodnje! –, je mogoče povezati z različnimi dejavniki, med katerimi se zdijo ključni naslednji:

- vrsta projektov za razvijanje bralne pismenosti pri vseh predmetih (npr. *Opolnomočenje učencev z izboljšanjem bralne pismenosti in dostopa do znanja*, prim. Nolimial, 2015), razvijanje procesnosti učenja in poučevanja, koordinirano medpanožno sodelovanje na področju priprave podlag za novo strategijo razvoja pismenosti, raziskave in strokovna besedila z usmeritvami na tem področju;
- večja pozornost do vseh skupin bralcev, različnih po ravni dosežene bralne zmožnosti: razprava se je od vprašanj razvijanja dosežkov manj zmožnih usmerila tudi v razmislek o inovativnih pristopih za bolj zmožne oz. nadarjene (prim. Juriševič, 2014) – del projektov, s katerimi razvijamo bralno pismenost bolj zmožnih učenk in učencev, je brez dvoma tudi Cankarjevo tekmovanje, ki že deveto leto ponuja kakovostne bralne »izzive« učenkam in učencem od drugega razreda osnovne šole naprej;
- premik v vsakodnevni šolski praksi, tj. strokovna odgovornost in zavzetost učiteljic in učiteljev, mentorjev branja, ki pri svojem delu z mladimi bralci sledijo visokim ciljem – to »opolnomočenje učitelja« kot avtoritete in bralnega modela hkrati je bržkone najbolj prispevalo k dvigu bralnih dosežkov slovenskih učenk in učencev.

Ambicioznost mentorja v povezavi z visokimi pričakovanji, kakovostnimi bralnimi nalogami in tekmovalnostjo ni brez povezave s temeljnimi izhodišči raziskave PISA. Mednarodna raziskava bralne zmožnosti ne pojmuje kot nevedeno, na »čistem užitku« temelječe preživljanje prostega časa, pa tudi ne kot »problem« enega predmeta (npr. pouka materinščine), ampak sta branje in izražanje o prebrnem opredeljena izrazito funkcijsko in procesno, kot zmožnost posameznikovega samouresničevanja v družbi; pismenost je »v raziskavi PISA opredeljena kot: **razumevanje, uporaba, razmišljanje o napisanem besedilu ter zavzetost ob branju tega, kar bralcu omogoča doseganje postavljenih ciljev, razvijanje lastnega znanja in potencialov ter sodelovanje v družbi.**« (PISA 2010: 7.) – Slovenski rezultati so bili do raziskave v letu 2015 glede na tako razumljeno družbenost pismenosti brez dvoma nezadovoljivi, kar pomeni, da v prihodnje – ob nadaljevanju upadanja dosežkov – ne bi bili več konkurenčni z državami, ki so boljše od nas. Raziskava PISA namreč ni »le« preverjanje bralne pismenosti; je tudi usmeritev k spremembam izobraževalnih sistemov in svarilo pred splošnim nazadovanjem družbe: »Spodbujanje vrhunskosti v matematiki, branju ali naravoslovju, ali na

vseh teh področjih, je bistveno za razvoj države, saj bodo ti učenci na čelu tekmovalne, na znanju temelječe svetovne ekonomije.« (OECD, 2014: 9.) Naše rezultate na ponovljenih mednarodnih raziskavah pismenosti (2006, 2009, 2012) je možno povzeti v naslednje točke:

- od 2006 do 2009 je bralna pismenost upadla, v Sloveniji je 79 % učencev doseglo temeljne bralne kompetence, v povprečju v OECD je bilo teh učencev 81 %, v EU pa 82 %, najvišje bralne zmožnosti je imelo bistveno manj slovenskih učencev, kot je bilo povprečje v OECD in EU (PISA 2010).
- Manj zahtevni bralni procesi (razumevanje informacij in povzemanje besedila) slovenskim mladim bralcem ni delalo težav, zanje zahtevnejše pa so bile še v letu 2012 naloge, ki so zahtevale kompleksnejše bralne odzive, tj. poglobljeno razmišljanje in kritično vrednotenje prebranega besedila.
- Opisi ravni dosežkov na lestvici bralne pismenosti so do leta 2012 razodevali izrazito upadanje zmožnosti učencev od najnižje do najvišje ravni, medtem ko so se dosežki v raziskavi PISA 2015 opazno izboljšali: »Najvišje bralne kompetence (5. oz. 6. raven) dosega 9 % slovenskih učenk in učencev, kar od leta 2012 predstavlja zvišanje za 4 odstotne točke. Slovenija je edina od sodelujočih držav, kjer so se med letoma 2012 in 2015 tako zvišali deleži učenk in učencev z najvišjimi dosežki kot znižali deleži tistih z nizkimi dosežki.« (PISA 2016: 1) Opis najvišjih ravni prikazuje preglednica 1 (prim. PISA 2010: 9).

Preglednica 1: Opis ravni (skrajšano in povzeto)

<b>Raven 6</b>	Primerjanje, sklepanje, dobro razumevanje na podlagi povezovanja podrobnih podatkov, tudi iz več besedil hkrati, obdelava nenavadnih idej iz besedila, abstrahiranje in postavljanje hipotez. Razmišljanje in vrednotenje: abstraktne kategorije za interpretacijo zahtevnega besedila z neznanom temo. Osredotočenost na besedilne podrobnosti.
<b>Raven 5</b>	Iskanje in sestavljanje zastrtih informacij, ugotavljanje njihove vloge, kritično vrednotenje in oblikovanje hipotez na podlagi specifičnega znanja, temeljito in podrobno razumevanje po vsebini ali obliki nenavadnega (neznanega) besedila, ki vsebuje pojmovanja v nasprotju s pričakovanimi.

Šibkost slovenskih učencev v raziskavah PISA pred letom 2015 na višjih ravneh bralnega razumevanja in izražanja o prebranem opozarja na to, da se je treba sistematično posvečati tudi **bolj zmožnim učencem**. Šibko diferenciacijo na področju književnega pouka dokazujeta vsaj dve sodobni raziskavi; v prvem triletju osnovne šole se pri pouku književnosti preredko izvaja diferenciacija za učence, ki zmorejo več, pristopi za razvijanje bralne zmožnosti so isti za vse učence, učitelji imajo s prepoznavanjem nadarjenosti na literarnem področju težave; z učenci, ki zmorejo več, se učitelji ukvarjajo predvsem v okviru razširjenega programa (prim. Novak, 2016). Ista raziskava dokazuje tudi, da lahko s sistematičnim razvijanjem bralne zmožnosti v povezavi z izražanjem o prebranem, ki izhaja iz dviga pričakovanj, bistveno vplivamo na dvig bralnih dosežkov v prvem VIO nasploh. Podobne ugotovitve se kažejo tudi v raziskavi diferenciacije v tretjem VIO: komunikacijski pouk književnosti je nujno »diferencirati oziroma individualizirati z namenom, da damo možnost optimalnega napredovanja v recepcijskem razvoju vsakemu učencu« (Kerndl, 2016: 346); a v praksi temu ni vedno tako, saj je zaznati pomanjkanje zmožnosti za didaktično prognozo in načrtovanje bralnih nalog (Krakar Vogel, 2014) v povezavi z zmožnostmi in interesi učencev, ki soustvarjajo pomen

književnega besedila. Različne zmožnosti učencev ne narekujejo le prilagajanja bralno šibkejšim, kar je v praksi najpogostejše, ampak so prilagoditve nujne tudi za bolj zmožne – in to ne le na ravni metod, ampak tudi ciljev in vsebin: boljši berejo več besedil in predvsem zahtevnejša, od njih je pričakovati kompleksnejše odzive na prebrano in večjo samostojnost pri delu. Taka zasnova bralnega dogodka (pouka in drugih oblik vodenega razvijanja bralne pismenosti), ki upošteva tako manj kot bolj zmožne oz. nadarjene učence (prim. Juriševič 2012b), je povsem v skladu s temeljno splošnodidaktično teorijo: »Danes ni več sporno, da je treba podrediti učni diferenciaciji in individualizaciji praktično vse, od vzgojno-izobraževalnih ciljev in vsebin, prek učne tehnologije z metodami vred, didaktičnega vodenja in pomoči do učnega tempa in sodelovanja učencev.« (Strmčnik, 1993: 29). To pomeni, da je treba hkrati gojiti tako **kulturo visokih pričakovanj** kot tudi skrbeti za učence z manjšo bralno zmožnostjo – za Slovenijo je to vsekakor bistveno, saj bodo države z velikim številom učencev, ki komaj dosegajo temeljne bralne zmožnosti, v prihodnje nazadovale. Visoka pričakovanja **ne izključujejo zagotavljanja pravičnosti** v izobraževanju (zmanjševanje vpliva socialno-ekonomskega položaja na bralne dosežke), posebno pozornost je treba namenjati bodisi šolam bodisi učencem, ki izkazujejo nižje zmožnosti, npr. s posebnim zgodnjim odkrivanjem težav, prilagajanjem učnega načrta ali dodatno učno pomočjo (tudi z dodatnimi sredstvi za te šole), predvsem pa z dvigovanjem standardov za vse učence (OECD, 2014: 12–16). Pomembno mesto v razvijanju bralne pismenosti je treba namenjati strategijam samouravnavanja pri učenju in učinkovitemu reševanju problemov; le tako bo mogoče načrtovati in izvajati bralni dogodek, »ki bo osredinjen na učenca, torej diferenciran/individualiziran, in pri katerem bo učitelj lahko prav zaradi poznavanja recepcijske zmožnosti in horizonta pričakovanj svojih učencev dvignil tudi zahtevnost ciljev pouka književnosti oziroma pričakovanj do učencev« (Kerndl, 2016: 353).

### ***Cankarjevo tekmovanje: spodbujanje poglobljenega branja – tudi za prvošolce***

Ena od možnosti, da se bralno zmožnejšim učencem ponudi več (na ravni vsebin, ciljev in učnih metod), je brez dvoma tudi *tekmovanje učencev za Cankarjevo priznanje*. Uvodoma velja zapisati, da tekmovalnost ni in ne sme biti negativna oznaka, saj je lahko povezana tudi s sodelovalnim učenjem; je pač pot bralne skupine in posameznika do visokega cilja, do dosežka, ki se izraža v višje razviti bralni pismenosti. Prav zato je tekmovanje oblika spodbujanja in razvijanja **branja zahtevnih besedil**; besedil, ki jih ne berejo kar vsi otroci v razredu in ne le za spontani bralni užitek, ampak zato, da bi **dokazali višje razvite zmožnosti (kritičnega) branja in pisanja**. Na preizkus zmožnosti se pripravljajo po temeljitih in mentorsko vodenih bralnih korakih:

1. podrobno branje leposlovnega besedila (npr. s sprotnim zapisovanjem v dnevnik branja ali z uporabo drugih bralnih in učnih strategij),
2. povezovanje leposlovnega besedila in sobesedila z znanjem literarne teorije in zgodovine in
3. ponovno podrobno branje književnega dela ter razmislek o tem, kaj v besedilu je sodobno, kaj povezano z zgodovino, kaj aktualno, kaj po mnenju bralca za-

starelo (in zakaj), kako besedilo presega zgodovinske okvire časa, v katerem je nastalo, kako ga je torej mogoče aktualizirati – vse to v pogovoru z mentorjem branja in drugimi sobralci.

Da taka tekmovalno-sodelovalna »pot« zmožnejših bralcev k še višje razviti bralni zmožnosti deluje in je bralnomotivacijska, saj povezuje različne pobudnike učnega vedenja (Juriševič 2012a: 22–35), tj. notranjo, socialno in zunanjo motivacijo, dokazuje naraščanje števila tekmovalcev:

Preglednica 2: Šolsko tekmovanje – število prijavljenih tekmovalcev (podatki so iz arhiva državne komisije; DMFA InfoServer, © Matjaž Željko)

Šolsko leto	Skupaj	2. r. OŠ	3. r. OŠ	4. r. OŠ	5. r. OŠ	6. r. OŠ	7. r. OŠ	8. r. OŠ	9. r. OŠ	1. in 2. l. GIM	1. in 2. l. SSŠ	PTI	3. in 4. l. GIM	3. in 4. l. SSŠ
2007/08	<b>6883</b>							2011	3032	870	177	42	527	224
2008/09	<b>29436</b>	3908	5160	3982	4199	2219	2394	2205	3228	903	277	62	628	271
2009/10	<b>32976</b>	4180	5253	4764	4430	3210	3101	2999	3099	751	293	75	600	221
2010/11	<b>34174</b>	4251	5754	4715	4943	3351	3194	2925	3075	827	237	77	544	281
2011/12	<b>35002</b>	4602	5839	4964	4752	3752	3491	2503	2730	977	372	47	699	274
2012/13	<b>37777</b>	5123	6003	4745	4867	3804	3605	3465	3561	1017	416	113	824	234
2013/14	<b>38232</b>	5529	6203	5076	4736	3553	3445	3533	3517	1148	455	115	660	262
2014/15	<b>36054</b>	5277	6014	4437	4581	3468	3543	2904	3197	964	380	120	740	429
2015/16	<b>43414</b>	6266	6791	5378	4883	4341	3992	3845	3816	1591	667	213	1092	539

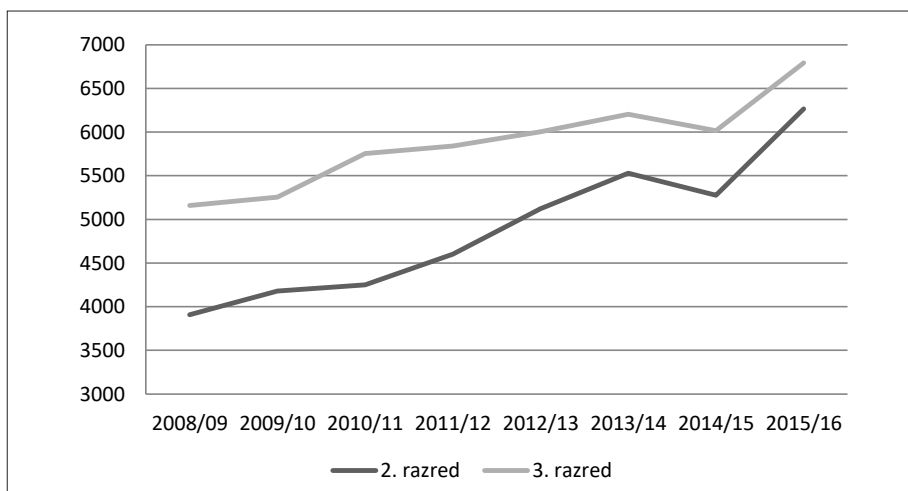
Prikazano naraščanje števila tekmovalcev ter posamezne pobude iz prakse skupaj s primerom izvedbe tekmovalja v prvem razredu, podrobno prikazanem v magistrskem delu K. Grom (2015), so državno komisijo spodbudili, da je v šolskem letu 2015/2016 zasnovala poskusno tekmovalje tudi za prvošolce. V vabilu učiteljicam in učiteljem prvega razreda je podala osnovna izhodišča za izvedbo tekmovalja: je prostovoljno in je namenjeno bralno-pisno zmožnejšim učencem, saj v prvi razred prihajajo učenci z zelo različno razvito temeljno bralno zmožnostjo. To potrjuje tako omenjena raziskava motivacijsko-procesnih dejavnikov (prav tam) kot novejša temeljite raziskave individualizacije in diferenciacije na področju začetnega opismenjevanja in temeljne bralne pismenosti. O spodbujanju branja v prvem razredu piše D. Čebular (2016), ki v prepletu zunanje- in notranjemotivacijskih prvin prikaže, kako je mogoče razvijati projekt družinskega branja tako, da nekateri otroci preberejo tudi do 16 knjig v treh mesecih. Na nujnost prilagoditev in posodobitev pri začetnem opismenjevanju opozarja M. Mivšek (2016), ki ob predstavitvi konstruktivističnega modela opismenjevanja poudari nujno individualizacijo: »Razumevanje sistematičnega opismenjevanja, po katerem delajo vsi enako (pogosto v frontalni in individualni učni obliki), ne omogoča individualizacije in lahko vodi k upadu motivacije tako pri tistih učencih, ki so sposobnejši, kot pri tistih, katerim je »srednja« pot pretežka. (Prav tam: 128.) To pomeni, da naj bi učitelji v 1. razredu preverjali opismenjenost otrok ob vstopu v šolo in šele na tej podlagi načrtovali razvijanje začetne pismenosti, na kar posebej opozarja

Š. Grdadolnik (2016), ki na podlagi preverjanja branja kratkega besedila ugotovi zelo različno stopnjo opismenjenosti 431 prvošolcev in hkrati visoko bralno motivacijo pri večini od njih: »V celotnem vzorcu je bilo bralcev 155; to predstavlja dobro tretjino (36 %) vseh testirancev. Bistvenih razlik med spoloma ni. Vsi bralci so pojasnili, da so se brati naučili pred začetkom formalnega šolanja in da je bilo njihovo domače okolje v predšolskem obdobju bralno spodbudno.« (Prav tam: 131) Zagotavljanje bralno spodbudnega okolja (npr. z bralnimi koticami) pa brez dvoma **ni dovolj**; če morajo prvošolci, ki že berejo, »počakati ostale sošolce, da jih v branju dohitijo in šele nato so tudi oni spodbujeni k nadaljnjemu razvoju bralne pismenosti« (prav tam: 133), njihova bralna zmožnost zagotovo ne napreduje. Osrednje vprašanje je, kako z uvedbo dodatnih bralnih spodbud, ki ne razvijajo le motivacije, ponuditi bralcem v prvem razredu priložnost za dvig ravni pismenosti.

Ena od možnosti, čeprav ne edina, je tudi uvedba Cankarjevega tekmovanja v prvi razred; namenjeno je učencem, ki že imajo razvite temeljne zmožnosti branja in pisanja, kar pomeni, da lahko samostojno preberejo krajše besedilo in o njem napišejo nekaj povedi. Ob upoštevanju različnosti, a hkrati nujnosti prilagajanja pričakovanj in bralnih izzivov učencem različnih bralnih zmožnosti pod vodstvom strokovno avtonomnega in ambicioznega mentorja branja je državna komisija v šolskem letu 2015/2016 oblikovala priporočila, preizkus bralne zmožnosti in merila za vrednotenje, ki so primerljiva z višjimi tekmovalnimi skupinami. Ključni del poskusne izvedbe tekmovanja je bil tudi **vprašalnik za mentorje** Cankarjevega tekmovanja, s katerim je državna komisija želela pridobiti stališča mentorjev branja do tekmovanja za prvošolce ter mnenja o ravni njihove opismenjenosti (oz. začetne pismenosti). Mentorska stališča in mnenja bodo v prihodnje ključna za načrtovanje in izvedbo tekmovanja ob upoštevanju razlik med učenkami in učenci ter zakonitosti razvijanja bralne pismenosti v prvem triletnju; tako je (tudi na pobudo mentorjev) komisija že sprejela odločitev, da se bo tekmovanje v šolskem letu 2016/2017 za prvo vzgojno-izobraževalno obdobje izvedlo po zaključku tekmovanja na višjih stopnjah (pravilnik, 3. člen, ravni tekmovanja in tekmovalne skupine). Prestavitev tekmovanja za skupino *Mehurčki* na pomlad sledi usmeritvi, da naj se mladi bralci na tekmovanje dobro pripravijo tako, da razvijejo svoje bralno-pisne zmožnosti do stopnje, ki omogoča tudi zahtevnejše bralne naloge – teh prvošolci v prvih mesecih šolskega leta, ko poteka šolsko tekmovanje v višjih skupinah, še ne bi bili zmožni uspešno rešiti, a pričakovana višja raven zmožnosti na podlagi kasnejše izvedbe tekmovanja velja tudi za drugo- in tretješolce.

## **Analiza ankete**

Zapisati velja, da je število sodelujočih šol (**103**) iz vseh regij in prvošolcev (**1310**) pozitivno presenečenje; v povprečju se je tekmovanja na šolo udeležilo **13** prvošolcev, razpon prijavljenih tekmovalcev sega **od 1 do 56**, kar je mogoče povezovali tako z velikostjo šole kot razvitostjo zmožnosti otrok. Preko 1000 prvošolcev tekmovalcev je spodbudna številka tudi ob dejstvu, da je bila organizacija tekmovanja skupaj s priznanji otrokom v celoti prepuščena šolam. Pričakovati je, da bo s sistemsko ureditvijo prve tekmovalne skupine delež prvošolcev še naraščal, kot to velja za ostali dve skupini v okviru tekmovalne stopnje *Mehurčki*, ki odražata znatno večanje števila prijavljenih tekmovalcev:



Graf 1: Šolsko tekmovanje: drugo- in tretješolci

### Opis vzorca

V šolskem letu 2015/2016 je bila v spletni učilnici objavljena anketa o Cankarjevem tekmovanju za 1. razred; nanjo se je odzvalo **68** mentoric in mentorjev, osnovni podatki o njih so naslednji:

Preglednica 3: Vzorec

Zaporedna številka vprašanja	Odgovori
1. Spol	Ženski: <b>97 %</b> (66). Moški: <b>3 %</b> (2).
2. Starost	Povprečna starost je <b>41,3 leta</b> (68 odgovorov).
3. Delovna doba	Povprečna delovna doba je: <b>17,33 let</b> (68 odgovorov).
4. Razred, v katerem poučujete:	Odgovorilo je 68 mentorjev, ki večinoma poučujejo <b>v 1. razredu (50 %, 34)</b> , ostali poučujejo večinoma v 1. VIO ( <b>41 %, 28</b> ) ali kasneje (npr. 1. in 4. razred 3., 4. razred, 7.–9. razred ( <b>9 %, 6</b> )).
5. Naziv, ki ste ga pridobili po <i>Pravilniku o napredovanju zaposlenih v šolah v nazive</i> .	Nimam naziva: <b>16 %</b> (11).
	Mentor: <b>31 %</b> (21).
	Svetovalec: <b>49 %</b> (33).
	Svetnik: <b>4 %</b> (3).
6. Koliko let ste mentor <i>Cankarjevega tekmovanja</i> ?	Letos bom prvič. <b>38%</b> 26
	Dve leti. <b>10%</b> 7
	Tri leta. <b>7%</b> 5
	Štiri leta. <b>7%</b> 5
	Pet in več let. <b>37%</b> 25



Ti odgovori mentorjev dajejo njihovim mnenjem in stališčem verodostojnost, saj gre očitno za skupino, ki prvošolce dobro pozna zaradi vsakodnevnega srečevanja z njimi pri pouku. Povprečni delovne dobe in let, ki so jih mentorji posvetili pripravi tekmovalcev na Cankarjevo tekmovanje, utemeljujeta oceno, da književni pouk in sistem tekmovanja dobro poznajo, čeprav je razumljivo, da se ob prvi izvedbi tekmovanja za prvošolce znaten delež vprašanih s tekmovanjem srečuje prvič.

### ***Stališča mentorjev do pomembnosti ciljev tekmovanja, zmožnosti tekmovalcev in izvedbe poskusnega tekmovanja***

Vprašanji 7 in 8 sta se navezovali na cilje tekmovanja, kot jih v 2. členu določa veljavni pravilnik, ter na vlogo mentorja, ki je pravilnik podrobno ne predpisuje, čeprav jo mestoma omenja (npr. 6., 47. in 48. člen). Pričakovati je, da vlogo mentorji razumejo in ustrezno vrednotijo na podlagi svoje lastne strokovne usposobljenosti za pouk (prim. Krakar Vogel 1993/94). Učiteljem je bilo ponujeno, naj ocenijo, kako pomembni so cilji in mentorjeve dejavnosti na podlagi naslednje lestvice:

1. nepomembno,
2. malo pomembno,
3. pomembno,
4. zelo pomembno.

Preglednica 4: *Ocena pomembnosti ciljev tekmovanja in dejavnosti mentorja*

Zaporedna številka vprašanja	Odgovori			
<b>7. Kako pomembni so cilji tekmovanja, ki jih opredeljuje <i>Pravilnik o tekmovanju iz slovenščine za Cankarjevo priznanje?</i> (68 odgovorov.)</b>				
	1	2	3	4
7.1 širjenje in poglobljanje znanja slovenščine (povprečna ocena <b>3,4</b> ):	<b>0</b>	<b>7 %</b> (5)	<b>43 %</b> (29)	<b>50 %</b> (34)
7.2 primerjanje znanja slovenščine med učenci in dijaki (povprečna ocena <b>2,7</b> ):	<b>9 %</b> (6)	<b>34 %</b> (23)	<b>38 %</b> (26)	<b>19 %</b> (13)
7.3 popularizacija slovenščine oz. spodbujanje branja leposlovja (povprečna ocena <b>3,6</b> ):	<b>0</b>	<b>3 %</b> (2)	<b>37 %</b> (25)	<b>60 %</b> (41)
7.4 spodbujanje učencev in dijakov k študiju slovenskega jezika in književnosti (povprečna ocena <b>2,6</b> ):	<b>15 %</b> (10)	<b>32 %</b> (22)	<b>35 %</b> (24)	<b>18 %</b> (12)
7.5 odkrivanje za slovenščino nadarjenih učencev in dijakov (povprečna ocena <b>3,6</b> ):	<b>0</b>	<b>4 %</b> (3)	<b>32 %</b> (22)	<b>63 %</b> (43)
7.6 uvajanje mladih v samostojno raziskovalno delo in uporabo literature (povprečna ocena <b>3,2</b> ):	<b>4 %</b> (3)	<b>9 %</b> (6)	<b>44 %</b> (30)	<b>43 %</b> (29)
7.7 spodbujanje druženja mladih iz različnih šol in okolij (povprečna ocena <b>2,2</b> ):	<b>26 %</b> (18)	<b>32 %</b> (22)	<b>32 %</b> (22)	<b>9 %</b> (6)



<b>8. Kako pomembne so naslednje dejavnosti mentorja Cankarjevega tekmovanja?</b>				
	1	2	3	4
8.1 seznanjanje s temeljnimi določili <i>Pravilnika o tekmovanju iz slovenščine za Cankarjevo priznanje</i> (povprečna ocena <b>3,3</b> ):	<b>3 %</b> (2)	<b>15%</b> (10)	<b>35%</b> (24)	<b>47 %</b> (32)
8.2 motivacija tekmovalcev za udeležbo na tekmovanju (povprečna ocena <b>3,8</b> ):	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>16 %</b> (11)	<b>84 %</b> (57)
8.3 seznanitev z izbranim gradivom v skladu z razpisom (povprečna ocena <b>3,9</b> ):	<b>0</b>	<b>1 %</b> (1)	<b>9 %</b> (6)	<b>90 %</b> (61)
8.4 seznanitev s kriteriji za ocenjevanje pisnih besedil na tekmovanju (povprečna ocena <b>3,4</b> ):	<b>1 %</b> (1)	<b>12 %</b> (8)	<b>32 %</b> (22)	<b>54 %</b> (37)
8.5 oblikovanje bralnih nalog, ki jih rešujejo tekmovalci med pripravo (povprečna ocena <b>3,7</b> ):	<b>0</b>	<b>3 %</b> (2)	<b>24 %</b> (16)	<b>74 %</b> (50)
8.6 vrednotenje pisnih izdelkov tekmovalcev med pripravo na tekmovanje (povprečna ocena <b>3,6</b> ):	<b>0</b>	<b>3 %</b> (2)	<b>34 %</b> (23)	<b>63 %</b> (43)
8.7 povratna informacija tekmovalcem o kakovosti njihovih pisnih izdelkov (povprečna ocena <b>3,8</b> ):	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>18 %</b> (12)	<b>82 %</b> (54)

Mentorji kot najpomembnejša dojemajo dva cilja, prvi je povezan s spodbujanjem branja, drugi z odkrivanjem nadarjenih (bralno bolj zmožnih) učencev, na tretjem mestu je širjenje znanja (razvijanje bralne zmožnosti). Kot posebej pomembne opredeljujejo motivacijske dejavnosti in seznanjanje tekmovalcev z gradivom, posebej razveseljivo pa je, da kot ključne dejavnike pojmujejo stopnje bralno-pisnega postopka priprave na tekmovanje, in sicer predvsem oblikovanje bralnih nalog ter sprotno povratno informacijo učenkam in učencem o njihovih dosežkih.

Deveti sklop se je nanašal na **zasnovo tekmovanja**. Ob vsaki trditvi so anketiranci zapisali, koliko se z njo strinjajo:

1. nikakor se ne strinjam
2. ne strinjam se
3. ne morem se odločiti
4. se strinjam
5. se popolnoma strinjam.

Preglednica 5: *Zasnova tekmovanja*

<b>Trditev:</b>	1	2	3	4	5
9.1 Pred prijavo na tekmovanje naj bi mentor preveril bralno in pisno zmožnost tekmovalcev. (Povprečna ocena <b>4,7</b> .)	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>3 %</b> (2)	<b>21 %</b> (14)	<b>76 %</b> (52)
9.2 4.2 Tekmovanje je namenjeno prvošolcem z bolj razvito bralno zmožnostjo in ne vsem. (Povprečna ocena <b>4,8</b> .)	<b>0</b>	<b>1 %</b> (1)	<b>1 %</b> (1)	<b>13 %</b> (9)	<b>84 %</b> (57)
9.3 Na tekmovanje se prvošolci pripravljajo predvsem v šoli pod mentorjevim vodstvom. (Povprečna ocena <b>4,2</b> .)	<b>0</b>	<b>12 %</b> (8)	<b>3 %</b> (2)	<b>34 %</b> (23)	<b>51 %</b> (35)
9.4 Bralne naloge naj bodo v obliki vprašanj o knjigi. (Povprečna ocena <b>4,2</b> .)	0	<b>0</b>	<b>15 %</b> (10)	<b>49 %</b> (33)	<b>37 %</b> (25)
9.5 Tekmovanje naj ne poteka na začetku leta, ampak spomladi (npr. aprila). (Povprečna ocena <b>4,9</b> .)	<b>0</b>	<b>1 %</b> (1)	<b>1 %</b> (1)	<b>4 %</b> (3)	<b>93 %</b> (63)

Mentorji se zavedajo, da Cankarjevo tekmovanje ni gibanje za spodbujanje prostočasnega branja (vseh) otrok, ampak zahtevno in hkrati motivacijsko preverjanje razvitih bralnih zmožnosti; zato ne more biti namenjeno vsem učencem, ampak zahteva predhodno preverjanje ravni pismenosti, izvede pa naj se, ko se bo ta med pripravo na tekmovanje še dodatno razvila. S tem vprašanjem je bila povezana tudi pobuda za oceno, koliko otrok naj bi že imelo razvito temeljno tehniko branja in koliko se jih že zmožno udeležiti tekmovanja. Na vprašanje, *koliko učencev je ob vstopu v prvi razred že obvladalo temeljno tehniko branja in pisanja*, je vseh 68 mentorjev podalo zelo različne odgovore v razponu **od 0 do 50 %**; v povprečju naj bi bilo takih otrok **15,1 %**, kar je nižja ocena od primerljivih raziskav razvitosti temeljne bralne tehnike ob vstopu v prvi razred. Odgovori na vprašanje, *koliko odstotkov prvošolcev v vašem razredu se je bilo zmožno udeležiti tekmovanja*, se gibljejo **med 0 in 100 %**, večkrat se pojavi ocena, da je takih otrok **okrog polovice**; povprečna ocena je **27,6 %**, kar je bližje običajni oceni okrog tretjinske osnovne opismenjenosti ob vstopu v prvi razred – **za približno tretjino prvošolcev je torej tudi po mnenju mentorjev Cankarjevo tekmovanje primerno**, čeprav brez dvoma velja, da se bodo tudi ob tem deležu med šolami pokazale precejšnje razlike, saj je razvitost tehnike branja in pisanja odvisna tudi od predopismenjevalnih dejavnosti v vrtcu in predhodnem razvijanju družinske pismenosti.

Zadnji sklop vprašanj je bil namenjen oceni izpeljave **poskusnega** tekmovanja (z lestvico od 1: povsem neprimerno do 5: zelo primerno), samovrednotenju mentorjev (z lestvico od 1: zelo slabo do 5: zelo dobro) in priporočilom državni komisiji.

Preglednica 6: *Izpeljava poskusnega tekmovanja*

	1	2	3	4	5
10.1 Izbira književnega besedila glede na starost tekmovalcev (povprečna ocena <b>4,7</b> ):	0	0	9 % (6)	10 % (7)	81 % (55)
10.2 Izbira književnega besedila glede na zahtevnost jezika (povprečna ocena <b>4,4</b> ):	0	3 % (2)	9 % (6)	29 % (20)	59 % (40)
10.3 Izbira književnega besedila glede na temo (povprečna ocena <b>4,7</b> ):	0	0	7% (5)	19 % (13)	74 % (50)
10.4 Sestava navodil za pisanje glede na zahtevnost (povprečna ocena <b>4,2</b> ):	0	4 % (3)	18 % (12)	34 % (23)	44 % (30)
10.5 Sestava kriterijev za vrednotenje besedil (povprečna ocena <b>4</b> ):	0	6 % (4)	21 % (14)	41 % (28)	32 % (22)
10.5 Ocena lastne usposobljenosti za mentorja <i>Cankarjevega tekmovanja</i> (povprečna ocena <b>4,4</b> ):	0	0	15% (10)	53 % (36)	32 % (22)
Mnenja, priporočila, kritične misli o tekmovanju:	navdušenje nad tekmovanjem	izpeljava tekmovanja aprila	zapisi o izpeljavi in odzivih otrok	komentar o zahtevnosti tekmovanja, razvitosti zmožnosti in kriterijih	dvom v smiselnost tekmovanja
	21	12	9	8	7

Stališča mentorjev do izvedbe poskusnega tekmovanja so pozitivna – ustrezna sta se jim zdela tako izbira besedila kot sestava kriterijev za vrednotenje besedil tekmovalcev, za mentorje se čutijo dobro usposobljeni. Državni komisiji sporočajo, da je tekmovanje smiselno (za boljše učence, npr. »Vsekakor pa pozdravljamo tekmovanje v prvem razredu. Obvestile smo tudi starše, ki so to sprejeli z navdušenjem, kakor tudi učenci, ki smo jih predlagale.«), izvede naj se aprila ali maja, nekaj je zapisov o tem, kako je tekmovanje potekalo na šoli (npr. »Največje razlike med učenci so nastopile v pisanju pisma – oblikovanje povedi in izražanje osebnega odziva.«), nekaj kritičnih komentarjev je bilo namenjeno sestavi kriterijev (npr. »Menim, da je nesmiselno v zapisih prvošolcev upoštevati prepričljivost osebnega odziva.«), dvom v smiselnost tekmovanja izvira praviloma iz ocene, da otroci še niso opismenjeni (npr. »Ocenjujem, da uvajanje Cankarjevega tekmovanja v 1. razredu ni primerno, saj se šele uvajamo v opismenjevanje in branje.«) – Mnenja in komentarje kolegic in kolegov bo državna komisija pretehtala in jih upoštevala pri pripravi tekmovanja v prihodnje.

### **Analiza besedil otrok: koliko zares zmorejo**

V sklepnem delu prispevka je smiselno izvesti analizo besedil prvošolcev dveh šol, ki lahko ponudi vsaj izhodišče za okvirno raven pričakovanih dosežkov v tej tekmovalni skupini. Mentorica na prvi šoli je k besedilom otrok, ki so jih napisali na tekmovanju, priložila tudi **učni list**, ki je bil podlaga za pripravo na tekmovanje. Učne liste so reševali po štirinajstih dnevih od usvojitve vseh črk (do 15. 3. 2016), pisali so vsi otroci v razredu, rezultati so bili tudi eden od ključnih kriterijev za izbiro tekmovalcev (slika 2). Učni list obsega 3 vprašanja:

- prvo se osredotoča na razumevanje ravnanja osrednje osebe,
- drugo spodbuja razumevanje ilustracije na podlagi zgodbe,
- tretje je osebno vrednotenjsko vprašanje.

#### 1. MUCA COPATARICA JE OTROKOM SEŠILA VELIKO COPAT. KOMU JIH ŠE ŠIVA?

Na vprašanje so odgovarjali večinoma z eno povedjo, odgovor je obsegal **od 4 do 14 besed** (v povprečju **8 besed**); v odgovoru je omenjena ena oseba ali več, pojavljajo se predvidljive besede in besedne zveze (npr. drugi otroci, starši), a tudi zelo nenavadne rešitve (npr. Sneguljčica).

#### 2. KAJ JE POVEDAL OTROK NA SLIKI?





Slika 1: Branje ilustracije

Praviloma vsebuje zapis eno poved, v enem primeru pa celo tri. Prevladuje ponovitev dela zgodbe, izražanje občutja, zapis je tudi brez jasne zveze z osnovno

zgodbo (izrazito subjektivno dopolnilo); obseg zapisa je od **2 do celo 14** besed (v povprečju 7 besed).

3. OTROCI SO ŠLI K MUCI COPATARICI. KATERO MUCO BI TI OBISKAL(A)? ZAKAJ?

Vrednotenjska naloga preverja razumevanje teme izhodiščnega besedila (otroška želja, prekršek oz. težava), kar odzivi večinoma vsebujejo, saj so v njih zajete nenavadne domišljajske osebe (*muca šivilja, rdeča muca, ker je nagajiva, muca Nogavičnica, mačka igračka, muca Luna*), zaznavni so medbesedilni prenosi (*maček Muri – kratka utemeljitev z vsebino pravljice, večkrat: obuti maček*), prekršek/težava (*raztrgane hlače*) in rešitev (*muco, ki bi čistila in pospravljala*); besedila v povprečju obsegajo **2 povedi** in od **1 do kar 28**, v povprečju **10** besed.

<p style="text-align: center;"><b>ELA PEROCI: MUCA COPATARICA</b></p> <p>MUCA COPATARICA JE OTROKOM SEŠILA VELIKO COPAT. KOMU JIH ŠE ŠIVA?</p> <p>MUCA COPATARICA ŠIVA SNEGUGIČI MUCA COPATARICA ŠIVA RDEČI KAPICI.</p> <p>KAJ JE POVEDAL OTROK NA SLIKI?</p>  <p>JOJ! KJE JE TA MUCA COPATARICA. GOTOVO TISTO ONJEJ JE BILA LE DOMISLIJA!</p>	<p>OTROCI SO ŠLI K MUCI COPATARICI. KATERO MUCO BI TI OBISKAL(A)? ZAKAJ?</p> <p>JAST BI OBISKALA MUCO TUNO. SORANVIMILISAVIL IN RJAVIKOZUH. SJA PA BI MUCI TUNDA MI ZASJE COPATE ZATO KER JE MOJ KUZA RASIRGAL VSE COPATKE.</p> <p>NARISI JO.</p> 
--	---

Slika 2: Rešeni učni list.

Različne dosežke otrok odraža tudi analiza **55 poskusnih tekmovalnih preizkusov** bralne zmožnosti prvošolcev iz dveh šol. Zanje brez dvoma zahtevni preizkus sta sestavljali dve nalogi:

- prva je ob ilustraciji spraševala po dejavnosti osrednje književne osebe, otroci so morali zapisati tudi vzrok zanjo (OGLEJ SI SLIKO IN SE SPOMNI PRAVLJICE MUCA COPATARICA. NAPIŠI, KAJ DELA MUCA NA SLIKI. KJE IN KDAJ TO DELA? ZAKOGA IN ZAKAJ TO DELA?);
- druga je tvorba naloga s spremembo perspektive, dan je začetek in konec pisma (MUCA COPATARICA OTROKOM PIŠE PISMO. NAPIŠI, KAJ JIM SPOROČA.).





V **navodilih za vrednotenje** otroških besedil je imelo največji delež **razumevanje** (10 točk):

- kaj dela: Muca šiva copatke, lahko tudi podrobno opiše sliko (npr. s šivanko) – do 1 t; kje in kdaj: npr. v svoji hišici, pozimi – do 2 t; za koga in zakaj: za otroke, ker bi radi imeli nove copatke, ker so jih izgubili (bolj ali manj izčrpno pojasnjen vzrok) – do 3 t;
- v pismu muce Copatarice je zajeto navezovanje na vsebino pravljice – do 4 t.
- Drugi kriterij je bil **osebni odziv in njegova prepričljivost** (5 točk); ta zajema vključevanje prvin, ki jih v pravljici ni, a se navezujejo nanjo: npr. povabilo, da jo spet obišejo – do 3 t, hkrati pa omogoča dodeljevanje točk za druge prvine, ki so ustrezne in jih ni mogoče zajeti v razumevanje – do 2 t.
- Tretji kriterij je **zgradba besedila in jezikovna pravilnost** (do 5 točk) – v prvem razredu gre predvsem za obseg in zapis: enobesedni, zelo kratki odgovori – 1 t; krajše (nepovezano) besedilo, ki vsebuje opaznejše pravopisne napake (večbesedni odgovor, naštevanje) – do 3 t; smiselno in povezano besedilo (odgovori v obliki povedi) z redkimi napakami – do 5 t.

Analiza besedil otrok (27 preizkusov), ki so tekmovali na prvi šoli, pokaže, da je ne glede na zahtevnost nalog velika večina otrok odgovorila na skoraj vse usmeritve prve naloge na podlagi podčrtanih vprašalnic (v povprečju 4,2 prvine), le en otrok je odgovoril na dve vprašalnici, 11 jih je v odgovor zajelo vseh pet prvin; vsi so napisali mucino pismo, 89 % jih je privzelo njeno perspektivo (nagovor otrokom), manjšina ne. V pismu so pogosto izražali sporočilo o pospravljanju copatk, zapisali, kaj dela, povabili na obisk ali ga napovedali. Presenetljiv je tudi obseg zapisanih besedil v celoti (obe nalogi): obsegajo od 9 do 46 besed (v povprečju 26) in od 3 do 7 povedi (tudi zloženih, v povprečju 5) – še natančneje: povprečje števila besed je 26,22 (standardni odklon je 8,13), povprečje števila povedi je 4,81 (standardni odklon je 1,06). Dosežki na drugi šoli (28 preizkusov) so še nekoliko boljši; vsi otroci so pisali s perspektive muce: njeno pismo največkrat vsebuje (tudi zelo podroben) opis dejavnosti, vabilo ali nasvet (lahko tudi več teh prvin skupaj), njeno željo ali napoved obiska. Besedila so kompleksna, le eno zajema zgolj 4 besede in 1 poved (odgovor le na dve vprašalnici) – otrok po razvitosti zmožnosti očitno še ni bil pripravljen na tovrstno tekmovalje. Tekmovalci so zaznali v povprečju 4,3 prvine prve naloge, besedila v celoti obsegajo od 4 do 57 besed (v povprečju 28) in od 1 do kar 10 povedi (tudi zloženih, v povprečju 5) – še natančneje: povprečje števila besed je 27,82 (standardni odklon je 12,01), povprečje števila povedi je 4,64 (standardni odklon je 2,21).<sup>1</sup> Nalogi torej nista bili prezahtevni, ampak sta ustrezno razvrščali tekmovalce od šibkejših do najboljših, kriterij osebnega odziva pa je omogočal, da se dodatne točke dodelijo za obsežne in/ali presenetljive poustvarjalne odzive (slika 3).

---

<sup>1</sup> Za pomoč pri obdelavi podatkov se zahvaljujem izr. prof. dr. Janezu Vogrincu (Pedagoška fakulteta, Univerza v Ljubljani).

  <p>POSKUSNO TEKMOVANJE V ZNANJU SLOVENŠČINE ZA CANKARJEVO PRIZNANJE 2019/2016</p> <p>1. RAZRED OSNOVNE ŠOLE</p> <p><b>ELA PEROCI: MUCA COPATARICA</b></p> <p>NAVODILA ZA PISANJE NALOGE</p> <p>Čas pisanja: 45 minut</p> <p>OGLEJ SI SLIKO IN SE SPOMNI PRAVLJICE MUCA COPATARICA.</p> <p>NAPIŠI, KAJ DELA MUCA NA SLIKI. KJE IN KDAJ TO DELA? ZA KOGA IN ZAKAJ TO DELA?</p>  <p>MUCA COPATARICA ŠIVA COPATE OTROKOM ČEZ OHLD ZIMO. MUCA ŠIVA V SVOJI HIŠI. ŠIVA PA ZATO DA OTROKOM NE BO MRZLO. MUCA ŠIVA OTROKOM COPATE. ŠIVA PA JIM DA SE NE BODI PREHLA DILI.</p>	<p>MUCA COPATARICA OTROKOM PIŠE PISMO. NAPIŠI, KAJ JIM SPOROČA.</p>  <p>DRAGI OTROCI,</p> <p>ZIMA JE SEŠILA SEM VAM COPATE. POSKARBITE DA JIH BOSTE ZVEČIR<sup>ROSPRAVA</sup> PROSIM PRIDITE K MENI DOMOV. POKAZALA VAM BOM KATERI COPATE<sup>ROSPRAVA</sup> SO VAŠI. INTAKO BOSTE ŠLI V TOPLIH ČEVLIH DOMOV. ČE VAM NE BO DOVOL TOPLO VAM LAHKO OBLOŽIM Z VEČ ZAJČJE KOŽE. VAŠA</p> <p>MUCA COPATARICA</p>
--	--

Slika 3: Preizkus, rešitvi 1. in 2. naloge.

## Sklep

Ugotovitve, ki izhajajo iz pregleda analiz dosežkov na področju bralne pismenosti, stališč mentorjev branja v prvem razredu in pregleda besedil prvošolcev, so:

- Na vseh stopnjah je treba razvijati etos, naklonjen učenju, zagovarjati šolo visokih pričakovanj in kulturo dosežkov ter tekmovalnost kot pozitivni pedagoški pojem (prim. Gaber, 2006), dvigniti zahtevnost in kakovost pouka književnosti ter bralni dogodek primerno **individualizirati in diferencirati**; tudi v prvem razredu, saj je delež otrok, ki obvladajo temeljno branje in pisanje, približno tretjinski.
- *Cankarjevo tekmovanje* je oblika vodenega bralnega dogodka, ki poteka načrtovano, postopno in je usmerjeno k večkratnemu poglobljenemu branju, pogovoru o prebranem v skupini, razvijanju spontanega (prvotnega) razumevanja besedila; hkrati je tudi vaja v izražanju (kritičnega) mnenja o prebranem – na višjih tekmovalnih stopnjah tudi z upoštevanjem književnega, kulturnega, zgodovinskega in aktualnega družbenega konteksta. Da je tako branje bralnomotivacijsko, dokazuje naraščanje števila prijavljenih tekmovalcev v vseh tekmovalnih skupinah.
- Odgovori učiteljev kažejo, da so zanje med cilji tekmovanja najpomembnejši trije, ki z ocenama *pomembno* ali *zelo pomembno* presežejo 90 %; ti so: *popularizacija slovenščine oz. spodbujanje branja leposlovja* – gre za **motivacijski** cilj, *širjenje in poglobljanje znanja slovenščine* – gre za **bralnorazvojni** cilj, *odkrivanje za slovenščino nadarjenih učencev in dijakov* – gre za cilj, povezan z **individualizacijo in diferenciacijo** pouka slovenščine. Mentorji menijo, da *Cankarjevo tekmovanje* tudi v prvem razredu prispeva k prilagajanju razvija-

nja bralnih zmožnosti bralno zmožnejšim učencem, kar je povsem v skladu s priporočili, zapisanimi v izhodiščih za delo z nadarjenimi: »nadarjeni učenci v šoli potrebujejo predvsem učitelje, ki razumejo njihove dodatne oziroma posebne izobraževalne potrebe, občutek socialne sprejetosti, učne izzive ter medsebojno druženje in sodelovanje v sklopu obogatitvenih dejavnosti« (Juriševič, 2012b: 6).

- Analiza besedil otrok pokaže, da so prvošolci zmožni napisati besedila, ki so taksonomsko različnih ravni: od priklica besedilnih podatkov (obnova dela zgodbe) do subjektivnih in medbesedilnih vrednotenjskih odzivov (tvorjenje domišljajske osebe po analogiji, spreminjanje perspektive). Obseg besedil je v povprečju **5 povedi in 25 besed**, število književnih prvin v zapisu ter njegova obseg in kakovost pa prav tako odločajo o tem, kdo med boljšimi bralci prvošolci, ki jih je približno tretjina, je – najboljši.
- Stališča mentorjev in besedila prvošolcev sooblikujeta podlago za oblikovanje priporočil in meril za vrednotenje v prihodnje, predvsem za ustrezno predstavo o procesnosti priprave na tekmovanje ter o okvirnem številu povedi in besed, ki so jih zmožni zapisati najmlajši tekmovalci.

## Literatura

Doroteja Čebular, 2016: *Spodbujanje branja besedil v prvem razredu*. Magistrsko delo. Koper: Pedagoška fakulteta.

Slavko Gaber, 2006: Nordijski zov. Gaber, Slavko (ur.): *Zakaj Finci letijo dlje?* Ljubljana: Pedagoška fakulteta, Center za študij edukacijskih strategij. 9–53.

Špela Grdadolnik, 2016: *Prilagajanje pouka slovenščine učencem prvega razreda, ki že znajo brati*. Magistrsko delo. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Katarina Grom, 2015: *Uvajanje Cankarjevega tekmovanja v prvi razred osnovne šole*. Magistrsko delo. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Mojca Juriševič, 2012a: *Motiviranje učencev v šoli*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Mojca Juriševič, 2012b: *Nadarjeni učenci v slovenski šoli*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Mojca Juriševič (ur.), 2014: *Spodbudno učno okolje. Ideje za delo z nadarjenimi v osnovni šoli*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Milena Kerndl, 2016: *Sodoben pouk (književnosti) in razlike med učenci*. Murska Sobota: BoMa (Znanstvena monografija).

Boža Krakar Vogel, 1993/94: *Razsežnosti učiteljeve usposobljenosti za poučevanje književnosti. Jezik in slovstvo* 39/5. 175–188.

Boža Krakar Vogel, 2014: *Bralna pismenost med teoretičnimi načeli in poučevalno prakso. Slovenščina v šoli. XVII* (3–4), 25–35.

Maja Mivšek, 2016: *Učinkovitost konstruktivističnega modela opismenjevanja*. Magistrsko delo. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Fani Nolimal, 2015: *Kaj nam sporoča projekt Opolnomočenje učencev z izboljšanjem bralne pismenosti in dostopa do znanja? Miklavčič, Mojca in Barle Lakota, Andreja (ur.): Za dvig bralne pismenosti. Zbornik prispevkov strokovnega tematskega posvetovanja na Ministrstvu za izobraževanje, znanost in šport*. Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, Zavor RS za šolstvo. 45–50



Leonida Novak, 2016: *Spodbujanje razvoja bralne kompetence na literarnem področju v prvem triletju*. Doktorska disertacija. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, Univerza v Ljubljani.

PISA 2010: *OECD, PISA 2009*. Ljubljana: Pedagoški inštitut. V: <[http://www.pei.si/User-FilesUpload/file/raziskovalna\\_dejavnost/PISA/PISA2009/PISA2009\\_prviRezultati.pdf](http://www.pei.si/User-FilesUpload/file/raziskovalna_dejavnost/PISA/PISA2009/PISA2009_prviRezultati.pdf)> (Dostop 3. 11. 2016.)

OECD, 2014: *PISA 2012 Results in Focus. What 15-year-olds know and what they can do with what they know*. V: <<https://www.oecd.org/pisa/keyfindings/pisa-2012-results-overview.pdf>> (Dostop 3. 11. 2016.)

PISA 2016: Rezultati mednarodne raziskave PISA 2015. V: <<http://www.pei.si/Sifranti/NewsPublic.aspx?id=135>> (Dostop 7. 12. 2016)

F. Strmčnik, 1993: *Učna diferenciacija in individualizacija v naši osnovni šoli*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport.