



Zavod  
Republike  
Slovenije  
za šolstvo

ISSN 1408-7820  
9 771408 782003

Poštšina plačana pri pošti 1102 Ljubljana

# RAZREDNI POUK

STROKOVNA REVIJA ZA RAZISKOVANJE IN RAZVOJ PODROČJA RAZREDNEGA POUKA | LETNIK XXII | 2020 | ŠTEVILKA 1



STROKOVNA IZHODIŠČA

## PRINCIPI UČENJA IN POUČEVANJA V SPODBUDNEM UČNEM OKOLJU NA RAZREDNI STOPNJI



IDEJE IZ RAZREDA

Kako nastane otrok



STROKOVNA IZHODIŠČA

Refleksija učenca  
in učitelja



AKTUALNO

Študijska srečanja  
učiteljev razrednega  
pouka v avgustu 2019



**RAZREDNI POUK**  
LETNIK XXII  
2020 | ŠTEVILKA 1

# Vsebina

**Razredni pouk** letnik 22 (2020), številka 1

ISSN 1408-7820

Izdajatelj in založnik: Zavod RS za šolstvo

Predstavniki: dr. Vinko Logaj

Uredništvo: Vesna Vršič, Zavod RS za šolstvo (odgovorna urednica), mag. Katarina Dolgan, Zavod RS za šolstvo; Mojca Dolinar, Zavod RS za šolstvo; doc. dr. Nikolaja Golob, Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta; dr. Dragica Haramija, Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta in Filozofska fakulteta; mag. Silva Karim, Osnovna šola Col in samozaposlena v kulturi; Barbara Meglič, Osnovna šola I Murska Sobota; mag. Nada Nedeljko, Zavod RS za šolstvo; dr. Leonida Novak, Zavod RS za šolstvo; dr. Katica Semec Pevec, Zavod RS za šolstvo; Brigita Pinter, Zavod RS za šolstvo; Neža Ritlop, Osnovna šola Turnišče

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

Urednica založbe: Simona Vozelj

Jezikovni pregled: Jezična, Katja Križnik Jeraj s. p.

Prevod povzetkov v angleščino: Ensitra prevajanje, Brigita Vogrinec s. p.

Oblikovanje: Kofein dizajn d. o. o.

Računalniški prelom: Design Demšar d. o. o.

Tisk: Present d. o. o.

Naklada: 1160 izvodov

Letna naročnina (3 številke): 33,00 € za šole in druge ustanove; 24,75 € za individualne naročnike; 12,50 € za dijake, študente, upokojenice; cena posamezne enojne številke v prosti prodaji je 13,00 €. V cenah je vključen DDV.

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

Poštnina plačana pri pošti 1102 Ljubljana.

Revija Razredni pouk je vpisana v razvid medijev, ki ga vodi Ministrstvo za kulturo, pod zaporedno številko 573.

© Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2020

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

## UVODNIK

04 **Konferenca učiteljev razrednega pouka**  
Vesna Vršič

## AKTUALNO

05 **Študijska srečanja učiteljev razrednega pouka v avgustu 2019**  
Ureja in piše: Vesna Vršič

## KOTIČEK ZA BRANJE

50 **Izvirne slovenske slikanice 2019**  
Ureja in piše: red. prof. dr. Dragica Haramija

## STROKOVNA IZHODIŠČA

07 **Principi učenja in poučevanja v spodbudnem učnem okolju na razredni stopnji**

Dr. Leonida Novak, mag. Nada Nedeljko

13 **Delavnica: Gibalne dejavnosti v šoli kot didaktično sredstvo pri vseh predmetih**

Dr. Leonida Novak

15 **Delavnica: Učenje z raziskovanjem**

Mag. Lucija Rakovec

18 **Delavnica: Učenje na prostem**

Mag. Katarina Dolgan

22 **Delavnica: Tvorjenje besedil – pristopi in strategije pisanja**

Vesna Vršič

26 **Delavnica: Razvijanje zmožnosti branja in pisanja – opismenjevanje v 1. VIO**

Mag. Marta Novak



## STROKOVNA IZHODIŠČA

- 30 **Delavnica: Didaktična igra kot priložnost za spremljanje razvoja otroka**  
*Dr. Leonida Novak*
- 33 **Delavnica: Učenci, ki so nam v izziv v vključujočem razredu**  
*Katarina Podbornik*
- 37 **Delavnica: Intervju s dr. Zoro Rutar Ilc - varno in spodbudno učno okolje**  
*Dr. Leonida Novak, dr. Sandra Mršnik*
- 39 **Delavnica: Učiteljevo učenje iz strokovnih virov**  
*Mag. Nada Nedeljko*
- 42 **Delavnica: Samovrednotenje digitalnih kompetenc izobraževalcev**  
*Mojca Dolinar*
- 45 **Refleksija učenca in učitelja**  
*Mihaela Kerin*



## IDEJE IZ RAZREDA

- 52 **Kako nastane otrok – Delo z viri in vpeljava elementov formativnega spremljanja v učni sklop (3. razred)**  
*Anja Šter*
- 60 **Opismenjevanje po načelih formativnega spremljanja**  
*Saša Kravos*

### Spoštovane bralke in bralci,

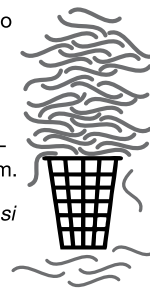
tokrat smo vam poslali **revijo brez zaščitne folije**. Za to smo se odločili po premisleku zaradi škode, ki jo le-ta povzroča. Na leto namreč razpošljemo prek **14.000** izvodov revij, zavitih v folijo.

Zavedamo se, da se nezaščitena revija lahko pri dostavi poškoduje, pa vendar se nam to zdi sprejemljivo v primerjavi s škodo, ki jo 14.000 zaščitnih folij povzroča okolju.



Upamo, da boste našo odločitev sprejeli z razumevanjem.

Na e-naslovu [zalozba@zrss.si](mailto:zalozba@zrss.si) bomo veseli vašega odziva.





**Vesna Vršič,**  
odgovorna urednica

## Konferenca učiteljev razrednega pouka

Zavod Republike Slovenije za šolstvo je organizator različnih strokovnih srečanj, v zadnjem obdobju tudi konferenc.

Kljub temu da smo v času, ko lahko samostojno iščemo informacije ali ideje za vsakodnevne izzive ter (instant) rešitve za nastale težave, so dogodki, kjer se srečajo strokovnjaki in praktiki ter združijo svoje znanje in ideje z različnih strokovnih področij, zelo dobrodošli.

Zdelo se nam je pomembno, da taka srečanja ponudimo tudi učiteljem razrednega pouka in s tem podpremo možnost povezovanja strokovnjakov in vsebin pri iskanju rešitev za izzive v šolskem prostoru, zlasti na razredni stopnji.

Prva konferenca za učitelje razrednega pouka je bila organizirana marca 2018 v Kongresnem centru Laško. Vsebine dogodka smo povezali v naslov *Utiramo poti učenju na razredni stopnji* in jih predstavljali v različnih oblikah: uvodna predavanja, sekcijška predavanja in predstavitve, delavnice, razstava otroških likovnih del, obkonferenčni dogodek, razstava ob izidu 20-letnika revije Razredni pouk itd.

Odzivi udeležencev so bili zelo pozitivni in konstruktivni, zato smo se v področni skupini za razredni pouk odločili, da bomo poskusili idejo o konferenci učiteljev razrednega pouka peljati še naprej.

Pred nami je druga konferenca učiteljev razrednega pouka, v kateri smo zopet združili moči strokovnjaki z različnih področij in učitelji praktiki, ki se trudijo v svojo prakso vpeljevati spremembe in slediti sodobnim smernicam učenja in poučevanja. Trudili smo se, da vam tudi tokrat ponudimo bogat strokovni dogodek, kjer bo vsak našel ideje in izzive za svojo pedagoško prakso, se srečal s svojimi nekdanjimi sošolci, sodelavci ali znanci, ki jih v tako natrpanem vsakdanjiku še redkokdaj srečamo.

Tokratne vsebine konference smo združili pod naslov ***Povezujem, povezujeva, povezuje*** in jo prav tako organizirali v mesecu marcu v Konferenčnem centru v Laškem. Želimo si, da bi tudi tokrat zadovoljili vaša pričakovanja in vas navdušili za uvajanje sprememb.

V tokratni številki revije Razredni pouk se vam predstavljamo svetovalke razrednega pouka z vsebinami, ki smo vam jih ponudile na študijskem srečanju avgusta 2019. Vzemite si čas, prelistajte in preberite naše prispevke in rešitve učiteljev praktikov, ki predstavljajo svoje izkušnje in ideje iz razreda. Zagotavljamo vam, da bo vsak izmed vas našel nekaj »za v razred« z našimi nadobudnimi učenci.

Povežimo se za višje cilje našega časa in pustimo svoj pečat na prihajajočih generacijah otrok. Zmogli bomo.

Uredniški odbor revije Razredni pouk vam v novem mandatu želi obilico zanimivega branja, zavzetosti pri pedagoškem delu in povezovanja ...

*Vesna Vršič*

# Študijska srečanja učiteljev razrednega pouka v avgustu 2019

Študijska srečanja so ena izmed oblik usposabljanja in izpopolnjevanja strokovnih delavcev na področju vzgoje in izobraževanja. Povezati želijo pedagoške delavce posameznih področij in predmetov z namenom izmenjave dobrih pedagoških praks, seznanjanjem z aktualnimi informacijami, smernicami in novostmi v šolskem prostoru, povezati praktične izkušnje s teoretičnimi podlagami in načrtovanimi spremembami na osnovi sprejetih dokumentov.

## Pristopi in izvedbe študijskih srečanj

Zavod RS za šolstvo tako obliko aktivnih srečanj pedagoških svetovalcev in učiteljev praktikov ponuja že od devetdesetih let prejšnjega stoletja (pred uvajanjem devetletke), vendar so se oblike skozi obdobja spreminjale. Udeleženci so zelo dobro sprejeli srečanja po posameznih območnih enotah, kjer se je skupina učiteljev srečala s pedagoškim svetovalcem v živo 3-krat v šolskem letu, eno srečanje pa je vodil/-a vodja študijskega srečanja in so potekale po 4 pedagoške ure v popoldanskem času. Nato so določena srečanja v živo zamenjala srečanja na daljavo preko spletnih učilnic, v zadnjem obdobju pa študijska srečanja potekajo regijsko.

## Študijska srečanja kot regijska srečanja po območnih enotah

Pred začetkom šolskega leta 2019/20 smo prvič študijsko srečanje za učitelje razrednega pouka organizirali v avgustu, pred

začetkom šolskega leta. Učiteljem smo od 21. do 29. 8. 2019 ponudili 26 srečanj na različnih koncih Slovenije v trajanju 8 pedagoških ur. Skupaj z vodji območnih enot

OBMOČNA ENOTA	ŠTUDIJSKO SREDIŠČE
Celje	JVIZ II. OŠ Rogaška Slatina OŠ Ljubečna I. OŠ Žalec
Koper	OŠ Koper OŠ Miroslava Vilharja Postojna
Kranj	OŠ Frana Saleškega Finžgarja Lesce OŠ Ivana Groharja Škofja Loka OŠ Naklo
Ljubljana	OŠ Toma Brejca Kamnik OŠ Ivana Cankarja Vrhnika OŠ Janka Modra Dol pri Ljubljani
Maribor	OŠ Kidričevo OŠ Pesnica OŠ Markovci OŠ Maksu Durjave Maribor OŠ Kamnica
Murska Sobota	OŠ I Murska Sobota OŠ Beltinci DOŠ I Lendava
Nova Gorica	OŠ Danila Lokarja Ajdovščina OŠ Frana Erjavca Nova Gorica
Novo mesto	OŠ Trebnje OŠ Krmelj OŠ Brežice OŠ Toneta Pavčka
Slovenj Gradec	Druga OŠ Slovenj Gradec


smo izbrali šole, ki so nam lahko ponudile potrebne prostore za izvedbo posameznih srečanj.

Na posamezno srečanje se je lahko preko spletne povezave prijavilo 120 udeležencev. Nekatera študijska središča so bila hitro zapolnjena, zato je bilo treba povečati število mest.

## Aktualne informacije

Svetovalke področne skupine za razredni pouk si prizadevamo, da bi udeležencem ponudile čim bolj izčrpane aktualne informacije, ki bi udeležencem nudile možnost pravočasnih odločitev, lastne izbire in ustreznih odzivov na potrebe na različnih področjih dela. Tako udeležence seznanjamo s tekmovanji; vsebino projektov, ki jih pelje zavod; literaturo in viri, ki jim je lahko v podporo pri uvajanju sprememb; seminarji, ki jih ponujajo strokovni delavci zavoda v podporo praksi; vpeljevanje posodobitev in novosti itd.

## Strokovno predavanje in predstavitev primerov prakse

Osrednje mesto srečanja je predavanje, kjer se udeležencem predstavi strokovna vsebina z aktualnega področja za namene posodabljanja pedagoške prakse. Tako v zadnjem obdobju udeležencem študijskih skupin predstavljamo zlasti vsebino s področja formativnega spremljanja in vključujoče šole, z različnih zornih kotov in vidikov. Zavedamo se, da vpeljevanje sprememb v pedagoško prakso potrebuje čas. Strokovno vsebino srečanja želimo razširiti s praktičnimi izkušnjami, 

zato k predstavitvi vabimo tudi razvojne učitelje, ki pod strokovnim vodstvom svetovalcev vpeljujejo v prakso posamezne elemente formativnega spremljanja in na ta način usvajajo in razjasnjujejo koncept formativnega spremljanja. Pri praktičnih primerih sledimo smernicam, kjer učence aktivno vključujemo v učni proces, učenci so v središču načrtovanja, želimo jih pomakniti iz območja aktualnega razvoja (po Vigotskem) v območje potencialnega razvoja.

## Delavnice po postajah

Če želimo, da bodo učitelji aktivne pristope dela vpeljali v pedagoško prakso, jih morajo sami preizkusiti in doživeti. Udeležencem na srečanju ponujamo različne delavnice po postajah, kjer se sami seznanijo z vsebino in pripravljenimi gradivi. S tako obliko dela želimo doseči, da imajo udeleženci:

- možnost izbire delavnic, ki pokrivajo različna vsebinska področja in oblike dela,
- možnost načrtovanja lastnega dela ob dnevniku srečanja in s tem prevzemanje odgovornosti za lastno usposabljanje,
- na razpolago konkretna gradiva in možnost aktivnega dela z gradivi ob navodilih iz dnevnika,
- ob izvedbi delavnice čas za strokovno diskusijo z drugimi udeleženci ter izmenjavo izkušenj,
- možnost o lastni presoji gradiv za pedagoško prakso,
- možnost vrednotiti delavnico z različnih vidikov (refleksija).

## Dnevnik sodelovanja na študijski skupini za razredni pouk 2019/2020

Vsak udeleženec prejme gradivo Dnevnik, v katerem so zbrane dejavnosti za aktivno sodelovanje pri vseh oblikah dela (predavanje, predstavitve, delavnice, refleksija)

srečanja in ga vodi skozi nabor delavnic, kjer so zapisani njeni nameni, krajše teoretično izhodišče, možnosti za vpeljevanje v pedagoško prakso, navodila za potek delavnic in vrednotenje.

Kot pri delu z učenci pri pouku si tudi pri usposabljanju strokovnih delavcev prizadevamo za aktivno in konstruktivno vključevanje, vpeljevanje samoregulacijskih procesov in kritičnega vrednotenja.

## Gradivo v spletni učilnici ŠS – Razredni pouk

Vse gradivo, ki je udeležencem predstavljeno na srečanju, je objavljeno v spletni učilnici ŠS – razredni pouk na povezavi <https://skupnost.sio.si/course/view.php?id=9374> in si ga udeleženci lahko shranijo, ustrezno preoblikujejo za svoje potrebe pri pedagoškem delu.

## Predstavitev vsebine študijskega srečanja v reviji

V naslednjih prispevkih v reviji vam želimo predstaviti vsebine, ki smo jih ponudili na študijskem srečanju v avgustu 2019:

- *strokovno predavanje*: Principi učenja in poučevanja v spodbudnem učnem okolju na razredni stopnji
- *delavnice*:
  1. Gibalne dejavnosti v šoli kot didaktično sredstvo pri vseh predmetih
  2. Učenje z raziskovanjem
  3. Učenje na prostem
  4. Tvorjenje besedil – pristopi in strategije pisanja
  5. Razvijanje zmožnosti branja in pisanja – opismenjevanje v 1. VIO
  6. Didaktična igra kot priložnost za spremljanje razvoja otroka
  7. Učenci, ki so nam v izziv v vključujočem razredu

8. Intervju s dr. Zoro Rutar Ilc – varno in spodbudno učno okolje
9. Učiteljevo učenje iz strokovnih virov
10. Samovrednotenje digitalnih kompetenc izobraževalcev

→ *zaključek z refleksijo*: Refleksija učenca in učitelja

Ker je bila taka oblika srečanja z vidika udeležencev dobro sprejeta, bomo z njo nadaljevali tudi na srečanju avgusta 2020.

Piše:  
**Vesna Vršič**





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



**Mag. Nada Nedeljko,**  
Zavod RS za šolstvo

# Principi učenja in poučevanja v spodbudnem učnem okolju na razredni stopnji

**IZVLEČEK:** Tema študijskih srečanj *Principi učenja in poučevanja v spodbudnem učnem okolju na razredni stopnji* povzema teme o konceptih učenja in poučevanja po načelih formativnega spremljanja, o podpori pri učenju, o vključevanju vseh učencev, o učenčevi participaciji v vseh fazah pouka, o spremembah v družbi in okolju, o drugačnosti in o digitalnem prepadu med generacijami – o temah srečanj iz prejšnjih let. Vse te teme so zaobjete v sedmih principih učenja in poučevanja, ki jih v svojem delu predstavlja Helen Timperley.

Na študijskem srečanju, ki je že uveljavljena oblika strokovnega izobraževanja učiteljev, smo želeli predstaviti okvir za preoblikovanje učenja v šolah.

**Ključne besede:** sedem principov učenja in poučevanja, izzivi učenja in poučevanja

## **Learning and Teaching Principles of an Encouraging Learning Environment in Primary School Classes 1-5**

**Abstract:** The topic *Learning and Teaching Principles of an Encouraging Learning Environment in Primary School Classes 1-5* presented at the teacher education meeting summarizes the topics on learning and teaching concepts based on formative monitoring, learning support, inclusion of all students, student class participation in all phases, changes in society and environment, differences and digital generation gap – topics introduced over the last years. All are covered under the seven learning and teaching principles presented in Helen Timperley's work.

Our aim at the teacher education meeting, which has become a well-established form of teacher professional development, was to present a framework for transforming learning in schools.

**Keywords:** seven learning and teaching principles, learning and teaching challenges

## Uvod

Zavod RS za šolstvo je avgusta 2019 organiziral študijska srečanja za učitelje razrednega pouka, ki so potekala na različnih lokacijah po Sloveniji. Študijska srečanja so uveljavljena oblika aktivnega izobraževanja in sodelovanja učiteljev razrednega pouka. Namenjena so izmenjavi izkušenj in seznanjanju z aktualnimi spremembami ter strokovnimi novostmi, ki so pomembne za pouk na razredni stopnji obvezne osnovne šole. V ospredju je povezovanje teorije s prakso in obratno.



## Tema študijskih srečanj

Tema študijskih srečanj *Principi učenja in poučevanja v spodbudnem učnem okolju na razredni stopnji* se je nanašala na teme prejšnjih let, ko smo govorili o novih konceptih učenja in poučevanja (po načelih formativnega spremljanja), o ustrezni podpori v času učenja (učenje učenja), o inkluziji, o učenčevi participaciji v vseh fazah pouka, o spremembah v družbi in okolju, o drugačnosti, ne več o digitalnih domorodcih pač pa o digitalnem prepadu med generacijami (»gap«). Vse to nas je vodilo do tega, da moramo razmisliti o ključnih principih, ki nas pri poučevanju vodijo, pa naj gre za slovenščino, matematiko, šport ali katerikoli drugi predmet.

### VIZUALIZACIJA

Naslonite se. Zaprite oči. *Vdihnite, izdihnite.*

V mislih se vrnite na preživljanje vašega letošnjega letnega dopusta. Spomnite se na najlepši trenutek. V spomin si priključite kje ste, s kom ste, kakšne so vaše misli v tem trenutku. Poskusite podoživeti takratne občutke. / ... /

*Vdihnite, izdihnite.*

V tem trenutku se v mislih premaknite na za vas zelo pomemben sestanek v šoli. Predstavljajte si prostor, osebe, sedežni red, kaj je na mizi, kdo vodi sestanek.

Priključite občutke, ki vas prevevajo, / ... /, kakšne so vaše misli? / ... / Sestanek se uspešno zaključi.

Po izvedeni vizualizaciji, preprosti tehniki prenosljivi v pouk, so učitelji pripovedovali o tem, da med izvajanjem niso razmišljali o vsebini, pač pa bolj o odnosih, čustvih, počutju. S tem smo se povezali s študijskimi srečanji prejšnjih let, kjer smo govorili o tem, da učenje in počutje ne moreta biti ločena drug od drugega, kajti če se učenec dobro počuti, zmore razmišljati, zmore deliti, zmore razlagati po svoje.

„Težko se učim, če se počutim ogroženega.“  
„Dobro delam, ko se dobro počutim.“  
„Učim se lahko, ko se počutim varnega.“

V uvodnem delu študijskih srečanj smo se sklicevali na avtorico Helen Timperley<sup>1</sup>, ki opozarja, da nas v naših razredih čakajo resni izzivi:

- učenci, ki niso motivirani,
- ranljivejše skupine učencev, ki dosegajo slabše rezultate,
- pojavlja se spletno nadlegovanje,
- učenci se počutijo preobremenjene,
- ni povezave z naravnim okoljem ali skupnostjo na splošno,
- zagotavljanje visoke ravni bralne ali matematične pismenosti za vse učence,
- spodbujanje kreativnosti in domišljije.

Vsi našeti izzivi zahtevajo našo pozornost, a dejstvo je, da ni recepta, ki bi ga za rešitev lahko uporabili v vseh okoljih. Izkazalo se je, da lahko timi (strokovni aktiv, tim za formativno spremljanje, projektni tim ipd.) s pomočjo sodelovalnega raziskovanja, ki temelji na dokazih, v šolah marsikaj spremenijo (H. Timperley, 2019). Razmišljanje o tem, kaj mi o motivaciji tega otroka pove ta dokaz, kaj mi kaže otrok priseljenec – kako ga lahko podprem, na kaj se odzovejo vsi učenci v razredu, kaj sproža neželjeno vedenje – kaj naredim jaz kot učitelj, kaj učenci, kaj se zgodi.

Za nadaljnje delo na študijskih srečanjih smo si postavili dve vprašanji:

1. Ali je prav, da so učenci v nekaterih razredih soočeni z izzivi in aktivno vključeni v proces učenja, v drugih pa ne?
2. Ali je sprejemljivo, da se nekateri učenci poglobljeno ukvarjajo s pomembnimi vprašanji, drugi pa zgolj »obravnava« snov iz učnega načrta?

## Sedem principov učenja in poučevanja

H. Timperley (2019) opozarja, da se preveč pogosto dogaja, da je profesionalno učenje pod vplivom tega, kar je udobno, hitro, v naprej pripravljeno in priljubljeno. Da bi to presegli, smo pregledali sedem principov<sup>2</sup> učenja in poučevanja.

### 1 UČENEC V SREDIŠČU

Razred, v katerem je učenec v središču učnega procesa, razmišlja o tem, kaj ga zanima<sup>3</sup>, ve, kaj razmišlja – kaj se uči, se dobro počuti, načrtuje, sodeluje.

1 Helen Timperley iz Univezre v Aucklandu v viru Using Evidence in the Classroom for Professional Learning opredeli OKVIR ZA PREOBlikOVANJE UČENJA V ŠOLAH.

2 Princip je pravilo, ki usmerja ravnanje in mišljenje, je načelo, ki opredeli funkcioniranje česa, je način delovanja in vodilo pri opravljanju dela. Vir: <https://fran.si/iskanje?View=1&Query=princip>  
3 Sklicevali smo se na plakat, nastal v projektu Glas učenca na ZRSŠ. <https://www.zrss.si/objava/novosti-iz-zalozbe-junij-2019>



Pod tem principom se je oblikovala ideja, da lahko učenca v središče učnega procesa postavimo že prvi šolski dan, ko bomo z učenci na prvo stran v zvezek zapisali, kaj bomo letos dosegli, kako bomo vedeli, da smo uspešni pri branju, pisanju ... in se nato skozi šolsko leto k temu zapisu vračali.

Da bi učitelj spremljal, kako je učenec v središču učnega procesa, ga lahko vodijo naslednja vprašanja:

- Znajo učenci odgovoriti na vprašanje: »Kam vodi naše učenje?«
- Znajo učenci z lastnimi besedami opisati, kaj se učijo in zakaj je to pomembno?
- Ali znajo učenci na različne načine demonstrirati, kaj so se naučili?
- Znajo učenci sami uravnavati svoj čas za učenje?
- Ali so si učenci zmožni zastaviti specifične učne cilje in graditi učenje s pomočjo aktivnega raziskovanja?

## 2 SOCIALNA NARAVA UČENJA

Sodelovati pomeni sprejeti odgovornost zase in za druge, uravnavati lastno učenje. Veščine sodelovanja se učimo postopno. Postopnost ne pomeni, da se učim v enem razredu le ene oblike sodelovanja, pač pa, da usmerimo cilj v določene socialne veščine. Ne moremo pričakovati, da bodo učenci že v prvem razredu znali skupinsko delati, lahko pa si zastavimo cilj, da jih pripeljemo do učinkovitega sodelovanja v dvojici, razvijamo zmožnosti kratkotrajnega samostojnega dela itd. ...

Socialne veščine se razvijajo skozi dejavnosti, ki imajo poleg vsebinskega cilja tudi procesne cilje za razvoj veščin.

Veliko govorimo o tem, da so rutine in dogovori ključnega pomena. Skupinski procesi, ki nam olajšajo delo v celotnem razredu, so odvisni od dogovora, vztrajnosti in suverenosti učitelja.

Preizkusili smo idejo, kako si z dogovori, signali, znaki olajšati skupinske procese v razredu (pridobiti pozornost vseh):

UČITELJ REČE:	UČENCI REČEJO / NAREDIJO:
ROKE HOP ...	TO POMENI STOP!
ENA, DVE, TRI ...	GLE DAMO TE VSI!
OČI ..	ODPRI!
HEJ ..	HO!
ŠPINAČA ...	IN KROMPIR.
MARKO ...	POLO!
PIKA ...	NOGAVIČKA!

ENA RIBA, DVE RIBI ...	RDEČA RIBA, MODRA RIBA!
TIHA KITARA ...	Učenci navidezno igrajo kitaro (tiho).
HOKUS, POKUS ...	VSI FOKUS!
ČOKOLADA ...	MARMELADA

## 3 ČUSTVA IMAJO KLJUČNO VLOGO PRI UČENJU

Če je bila šola pogosto izolirana od govora o čustvih in počutju, pa se je v zadnjem desetletju raziskovanje pomena čustev in počutja ter vplivov le-tega na učenje zelo povečalo.

Ključni vprašanja, ki vodita učitelja, sta:

- Ali lahko vsak učenec imenuje vsaj dve odrasli osebi, ki vanj verjameta in mislita, da mu bo v življenju uspelo?
- Do kakšne mere so učenci zmožni opazovati in nadzorovati svoja čustva?

C. Bizjak (2017) govori o načrtnem razvijanju čustvene pismenosti. Postavi, da »čustva opremljajo um s potrebno energijo.« Kadar pri učencu prevladujejo pozitivna čustva, to zagotavlja zdravje, občutek izpolnitve, cilji so mu jasni in to zagotavlja optimalno delovanje uma ter občutek »zmorem«. Kadar pa pri učencu (ali učitelju) prevladujejo negativna čustva, to pomeni začasno rušenje ravnovesja v umu, nezadovoljene osnovne potrebe in um dobi signal grožnje, umika, bega, ali »poskrbi zase«. Učitelj lahko na čustva učencev vpliva s tem,

- da naredi doživljanje povezano z učenjem vidno, se pogovarja o učenju in čustvovanju, o učenju in doživljanju sošolca;
- spodbuja učenje, ki ga spremljajo pozitivna čustva tako, da omogoča pri učenju iskanje osebnega cilja, poskrbi za zanimivost in individualizacijo pouka, da omogoča dosežke;
- z organizacijo pouka ustvarja varno učno okolje, ki krepi občutek »zmorem«, z nadzorom nad ogrožajočimi dogodki ter s krepitvijo kompetence učenje učenja pri učencih (Bizjak, 2017).

Čustvena lestvica pokaže, da je treba s posameznim čustvenim stanjem pri učencu ravnati premišljeno in postopno. Premiki iz občutenja npr. jeze do navdušenja se dogajajo postopno in ne nenadno. Učenci se učijo strategij, ki jim pomagajo uravnavati čustva. Za načrtno razvijanje čustvene inteligence se skrbi skozi učne in vzgojne dejavnosti.

Strategija zastavljanja vprašanj:

Izogibamo se vprašanju, ki učenca »obsojajo«, npr. namesto vprašanja *Ali si jezen?*, raje uporabimo



vprašanja: Kaj čutiš? Kako se počutiš? Kakšni so tvoji občutki glede tega? Katero čustvo doživljaš? Kako to doživljaš?

Preglednica 1: Lestvica čustev

1. veselje, moč, svoboda, ljubezen
2. strast
3. navdušenje, volja, občutenje sreče
4. pozitivna pričakovanja in verovanja
5. optimizem
6. upanje
7. zadovoljstvo
8. zdlgočasnost
9. pesimizem
10. frustriranost, nestrpnost, živčnost
11. nemoč
12. razočaranje
13. dvom
14. zaskrbljenost
15. krivda
16. obup
17. jeza
18. maščevalnost
19. sovraštvo, bes
20. ljubosumje
21. odsotnost občutka varnosti, občutek krivde in ne vrednosti
22. strah, žalovanje, depresija, popolna nemoč

## 4 PREPOZNAVANJE INDIVIDUALNIH RAZLIK

H. Timperley (2019) poudarja, da morajo učitelji biti iskreno radovedni, mora jih zanimati, kaj se dogaja z učenci, in morajo biti naklonjeni različnim informacijam in pogledom. Izogibati se je treba lastnim prepričanjem, ki so lahko zamegljena z našimi predstavami in predsodki. Vedeti, kaj se dogaja z učenci oziroma z učencem, je neprecenljivo za pedagoško delo. Ni dovolj omejiti se le na branje in matematiko, močna področja iščemo širše.

Učitelje vodi stalno iskanje odgovorov na vprašanja:

1. Ali učenci menijo, da učitelji poznajo njihove močne strani, interese in strasti?

2. Ali učenci verjamejo, da učitelji vedo in razumejo, kaj se jim zdi težko in jim je v izziv?

3. Ali sta predznanje učencev in njihovo kulturno ozadje v šoli spoštovana, cenjena in uporabljena?

Razvijanje strategij, ki učencem omogočajo učenje glede na njihove individualne zmožnosti nam omogoča, da učencem predstavimo različne poti do uspeha. Ena od takih strategij, ki lahko učencem pomaga pri zapomnitvi nekega postopka ali pri pripravi govornega nastopa, so t. i. mnemotehniko ali metoda »Loci«<sup>4</sup> ali »Palača spomina«.

Vaja:

Izberi svojo palačo. Naj bo poznan kraj: hiša, knjižnica, ulica v vašem mestu, park ... Načrtuj pot. Na primer: zapustil sem svojo sobo, hodil sem po hodniku, vidim skozi okno, sem prečkal kopalnico, prišel sem v dnevno sobo, gledam na kavč, mizo, police ...

Vse podrobnosti si predstavljaj v svoji glavi in nato na vsako od teh majhnih podrobnosti poveži del podatkov, informacij, ki si jih moraš zapomniti.

## 5 USTREZNA ZAHTEVNOST ZA VSE UČENCE

Vprašanja, ki učitelje vodijo pri ugotavljanju ustrezne zahtevnosti, so:

- Ali so vsi učenci, ne glede na starost, sposobni učiti koga drugega in ali so sposobni prispevati k skupnosti kot taki?
- Ali se vsi učenci brez večjega napora soočajo z zahtevnim delom, ki jim je v izziv, in zahteva zavzetost?

Da bi lahko zagotovili ustrezno zahtevnost vsem, je treba jasno določiti namene učenja. Npr. ko izvajamo učenje z raziskovanjem, ni treba, da imajo vsi učenci enako raziskovalno vprašanje. Raziskovanja se lahko lotevajo na različne načine. Dvig zahtevnosti pri pouku se nanaša na cilje, ki jih učitelj postavi pred učence in z njimi pokaže visoka pričakovanja do učencev. Kot smo omenjali že pri Vigotskem, mora učitelj pred učence, ki kažejo znake nadarjenosti, postaviti naloge, ki so tudi zanje v območju bližnjega razvoja in jim omogočajo napredovanje.

M. Štraus (v 2008, po Young, 1999 in Milne, 2006) navaja, da imajo učinkovite šole poleg drugih dejavnikov (močno vodstvo, dobri odnosi med vodstvom in učitelji, dobro sodelovanje s starši) tudi visoka pričakovanja učiteljev do učencev.

<sup>4</sup> Metodo so uporabljali še grški misleci, zato da so si zapomnili zaporedje svojih govorov.

Visoka pričakovanja niso statična in vnaprej določljiva kategorija, ampak pomenijo kompleksno strokovno presojo, kdaj konkretnemu učencu postaviti kakšne zahteve, pri čemer je ključno, da se visoka pričakovanja gojijo do vseh učencev, izhajajoč iz njihovega predznanja.

## 6 PREVERJANJE/SPREMLJANJE V PODORO UČENJU

Faza spremljanja naj se širi od izhodiščnega vprašanja „Ali so učenci pripravljeni na učenje na začetku dneva?“ na veliko bolj bogato raziskovanje o učenčevi metakogniciji in samoregulaciji na ključnih učnih področjih.

Če želimo izboljšati učne dosežke učencev,

- moramo biti potrpežljivi,
- zmožni tvegati zmoto,
- moramo se znati učiti iz napak in
- biti voljni ponovno poskusiti.

Ta proces zahteva veliko opazovanja, poslušanja in kritične presoje. V bistvu preobrazba izobraževanja za vse učence pomeni, da morajo odgovorni postati raziskujoči učenci.

Pomembno je proslaviti, kar smo se naučili, prepoznati dosežke, spraševati se, zakaj so nekateri pristopi boljši od drugih, ter ostati odprti za nove priložnosti.

Učitelj išče odgovore na vprašanja:

- Ali učenci znajo opisati, kaj je kakovostno delo – in kako se soočajo z lastnim učenjem?

## 7 IZGRADNJA HORIZONTALNIH POVEZAV

Da bi zagotovili povezave, je treba omejiti umetno ločevanje med predmeti in področji, ki bi se lahko dopolnjevala; ključno je spodbujanje radovednosti pri učencih in povabiti učence in starše, da bi si ustvarili popolno sliko.

Vprašanja, ki usmerjajo razmišljanje učitelja:

- Ali učenci vidijo in razumejo povezave med posameznimi predmetnimi področji?
- V kolikšni meri se učenci znajo učiti s pomočjo širšega okolja in članov skupnosti?

Uresničevanje ciljev učnih načrtov lahko dosežemo tudi s povezovanjem v okolju. V mislih nimamo projektov in dni dejavnosti, pač pa vsakodnevno delo pri pouku. Npr. učni sklop z naslovom Čopič – kako narediti najbolj učinkovitega?, lahko povezuje cilje LUM, SPO/NIT, in

SLJ (opis in še kaj). Vključuje učenje z raziskovanjem, formativno spremljanje (kaj vemo, kaj potrebujemo, kaj bi želeli, preizkušanje z zbiranjem dokazov in povratno informacijo, samovrednotenje) in krepki radovednost. V sodelovanju z likovnim pedagogom in obiskom galerije vso znanje še lahko poglobimo.

V okviru tega principa smo se na študijskih skupinah dotaknili tudi povezovanja s starši otrok. Pri tem smo si pomagali tudi z mislijo G. Čačinovič Vogrinčič (2019), ki je v projektu Glas učenca odgovarjala otrokom: »Ja, tudi jaz mislim, da obstajajo starši, ki se preveč vtikajo v delo svojih otrok, učiteljev, šole, in to ni prav. A to je posledica tega, da je šola prenesla velik, prevelik del odgovornosti iz šole na dom. V šolah se ne ponavlja, se ne utrjuje, učenje se ne soustvarja v šoli. Tako si starši, ki so poklicani, da kot laiki učijo svoje otroke, jemljejo pravico, da določajo tako učenje kot ocene, da prevzamejo kontrolo.«

## Sklep

Uvodni del študijskih skupin smo povzeli tako, da smo sedem principov učenja in poučevanja pogledali skozi oči učenca. Tako smo zaključili, da se ti udejanjajo, kadar učenec lahko reče in dokaže:

1. Z lastnimi besedami znam povedati, kaj se učim in zakaj je to pomembno.
2. Znam sodelovati v skupini in timu, sprejemati skupne odločitve.
3. Vidim/poznam dve odrasli osebi, ki verjameta vame in mislita, da mi bo v življenju uspelo.
4. Vem, da učitelj pozna moje močne strani, interese in strasti.
5. Zmorem učiti koga drugega.
6. S pomočjo kriterijev, ki sem jih pomagal ustvariti, znam sprejeti in podati povratne informacije sošolcem.
7. Vem, kje v šoli in njeni okolici se lahko učim, raziskujem in rešujem probleme.



**Viri:**

Bizjak, C. (2017). *Odnos do učenja (naravoslovja)*. Konferenca NAK – za učitelje naravoslovnih predmetov. [PowerPoint]. Pridobljeno 12. 2. 2020 s <https://www.zrss.si/nak2017/gradiva/odnos-do-ucenja-naravoslovja-cbizjak.pdf>.

Holcar Brunauer, A., Kregar, S., Novak, L. (2019). Pogovor z učenci – živimo šolo prihodnosti. V: *Vzgoja in izobraževanje: revija za teoretična in praktična vprašanja vzgojno izobraževalnega dela*. Let. XLVIII, št. 2–3, str. 15–19.

Istance, D., Dumont, H., (2013a). Smernice za učna okolja v 21. stoletju. V: H. Dumont, D. Istance in F. Benavides (ur.). *O naravi učenja: uporaba raziskav za navdih prakse* (str. 285–303). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Novak, L. (2016). *Spodbujanje razvoja bralne kompetence na literarnem področju v 1. triletju OŠ* (Doktorska disertacija). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Slavin, R. E. (2013). Sodelovalno učenje: kaj naredi skupinsko delo uspešno. V: H. Dumont, D. Istance in F. Benavides (ur.). *O naravi učenja: uporaba raziskav za navdih prakse* (str. 147–162). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Štraus, M. idr. (2008). *Evalvacijska študija: kvalitativna študija šolskih karakteristik glede na uspešnost v raziskavah znanja matematike, naravoslovja in bralne pismenosti*. Ljubljana: Pedagoški inštitut.

Timperley, H., Wilson, A., Barrar, H. and Fung (2007). *Teacher Professional Learning and Development: Best Evidence Synthesis Iteration*, New Zealand Ministry of Education, Wellington. Accessed 12 April 2014. Pridobljeno 27. 5. 2019 s [www.educationcounts.gov](http://www.educationcounts.gov).

Timperley, H., Parr, J. and Meissel, K. (2010). *Making a Difference to Student Achievement in Literacy: Final Research Report on the Literacy Professional Development Project*, Report to Learning Media Ltd, Wellington: Routledge.

Timperley, H. (2010). *Using Evidence in the Classroom for Professional Learning. Paper presented to the Ontario Research Symposium*. Pridobljeno 26. 7. 2019 s <https://cdn.auckland.ac.nz/assets/education/about/schools/tchldv/docs/Using%20Evidence%20in%20the%20Classroom%20for%20Professional%20Learning.pdf>.

Timperley, H. (2019). *Okvir za preoblikovanje učenja v šolah: inovacije in spirala raziskovanja*. Interno gradivo. Zavod RS šolstvo.

Vigotski, L. S. (2010). *Mišljenje in govor*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

William, D. (2013). Vloga formativnega vrednotenja v učinkovitih učnih okoljih. V: H. Dumont, D. Istance in F. Benavides (ur.). *O naravi učenja: uporaba raziskav za navdih prakse* (str. 123–146). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.



9. aprila 2020  
v Cankarjevem domu v Ljubljani

DVORANA E2

14.00–15.00

**POZITIVNI UČINKI USTVARJALNEGA GIBA ZA PRESEGANJE DRUGAČNOSTI,**  
PREDSTAVITEV S POGOVOROM

*Sodelujejo: Nataša Tovirac, samostojna ustvarjalka sodobnega plesa, koreografije in plesne pedagogike; Jurij Konjar, plesalec, koreograf in improvizator; Urša Urbančič, plesalka inkluzivnega plesa*

Dogodek bo potekal v obliki kratkih predstavitev primerov dobrih praks in pogovora z udeleženci. Umetniki in sodelujoči bodo v prvem delu predstavili svoje delo ter izkušnje z otroki in mladimi iz ranljivih družbenih skupin. Predstavljene bodo metode dela, ki so lahko pedagogom in strokovnim delavcem na področju kulturno-umetnostne vzgoje v pomoč pri povezovanju različnih skupin otrok in mladih, med katerimi so neredko tudi posamezniki s posebnimi potrebami, različnega jezikovnega in kulturnega porekla, socialnih družbenih skupin ... V drugem delu bodo na kratko odgovorili na vprašanja iz občinstva.



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

# Delavnica

## Gibalne dejavnosti v šoli kot didaktično sredstvo pri vseh predmetih

### Uvod

Gibanje in telesna vadba imata ključno vlogo pri učenju in pomnjenju. Sousa, D. (2001) opredeli, da gibanje in vadba izboljšujeta razpoloženje in krepita kognitivne procese. V zadnjem desetletju so raziskovalci pridobili veliko informacij o tem, kako se učijo možgani, kar je smiselno uporabiti v praksi poučevanja oz. poznati za lažje razumevanje učenčevega učenja. V nadaljevanju navajamo nekaj ugotovitev teh odkritij (Dumont, H. idr. 2013; Sousa 2001; Rajović, R. 2016, ...):

- Nevroni v možganih se regenerirajo, regeneracija pa izboljšuje učenje in spomin. Fizična aktivnost spodbuja regeneracijo.
- Možgani si bolje zapomnijo izkušnje, ki upoštevajo in vključujejo čustva.
- Gibanje in fizična aktivnost imata ključno vlogo pri učenju in pomnjenju, saj izboljšujeta razpoloženje in krepita kognitivne procese.
- Deli možganov se različno dolgo razvijajo, še posebej velika časovna razlika je med racionalnim in čustvenim delom možganov.
- Če možgani nimajo dovolj spanja, se poveča učinek stresa na učenje in pomnjenje.

### Učenje in gibanje

Namen vključevanja gibanja v pouk je lahko različen: pridobivanje ali urjenje gibalnih spretnosti in sposobnosti, vzdržljivost, koncentracija, lahko pa učinkovita povezava gibanja z učenjem vsebin ali le priprava na učenje. Učenje skozi gibalne dejavnosti omogočajo, da učenci izboljšujejo veščine in znanja. Vključevanje smiselne gibalne dejavnosti pri pouku določajo nameni in cilji, starost učencev, število učencev, prostor in zavzetost učencev. Peternelj, B. (2007) pojasnjuje, da je šolski uspeh povezan z gibalno dejavnostjo, le-ta pa je temelj vseh ostalih podsistemov psihosomatskega statusa, zato naj bi bile gibalne dejavnosti v šoli kot didaktično sredstvo pogosto prisotne pri vseh predmetih.

### Dejavnosti na delavnici

V okviru študijskega srečanja, avgusta 2019, smo na prvi postaji ponudili udeležencem nekaj dejavnosti za gibanje. Namen delavnice je bil preizkusiti gibalne vaje, ki pomagajo k pripravi na učenje in prispevajo k učinkovitosti učenja. V nadaljevanju predstavljamo dve vaji, več dejavnosti s študijskih skupin pa je opisanih v spletni učilnici ŠS - Razredni pouk, 1. delavnica, Pomen gibanja za učinkovitost učenja.

#### VAJA S KOZARCI

##### Pripomočki:

20 plastičnih kozarcev (en kozarec mora biti drugačne barve kot drugi.)



Slika 1: Kozarci (vrhnji je označen z drugo barvo.)

##### Opis vaje:

1. Učenec v eni roki drži 20 plastičnih kozarcev, ki so postavljeni eden v drugega, z odprtino obrnjeno navzgor. Na dnu je kozarec drugačne barve. Učenec sedi vzravnano z iztegnjenima rokama.
2. Na znak začne učenec z roko jemati en kozarec z vrha in ga postavljati na dno. Prestavlja en po en kozarec, dokler se kozarec druge barve ne vrne nazaj na izhodiščno mesto – prvi na dnu.
3. Vajo ponovi večkrat in izboljšuje svoj dosežen čas. Beleži čas.

#### S SODELOVANJEM DO TELESNE SKULPTURE

##### Pripomočki:

fotoaparati, telefon



Slika 2: Učitelji pri izvajanju vaje na študijskem srečanju na OŠ Markovci.

##### Opis vaje:

Cilj dejavnosti je načrtovati in izvesti nalogo s sodelovanjem članov skupine, izvesti natančne in usklajene gibe, prispevati ideje in se znati dogovoriti.

1. Izberite sliko s prikazom skupinske formacije. S svojimi telesi oblikujete enako postavitev.
2. Zmislite si novo formacijo in jo ustvarite.

Po izvedenih vajah so udeleženci zapisali še refleksijo.

## Sklep

V pouk vseh predmetov naj učitelj načrtno vključuje gibalne dejavnosti, da uravnoteži razmerje med »sedečim« in gibalnim časom. Lahko se preprosto samo sezujemo in bosi hodimo po razredu, lahko izvajamo banse (ritmične igre s ponavljanjem gibanja), lahko vključimo čas za stalne otroške ljudske igre (ristanc, gumitvist, zemljo krast), lahko uporabljamo izštevanko za gibanje, ponavljanje in tudi smeh ali pa načrtno vključujemo katero od navedenih dejavnosti.

##### Viri in literatura:

Boekartes, M. (2013). Motivacija in čustva imajo ključno vlogo pri učenju. V: Durmont, H. in sod. (ur.). *O naravi učenja. Uporaba raziskav za navdih prakse* (str. 83–99). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Durmont, H. idr. (2013). *O naravi učenja. Uporaba raziskav za navdih prakse*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Peternelj, B. (2007). *Vpliv osemletnega vzgojno-izobraževalnega programa z dodatno športno ponudbo na izbrane motorične in psiho-socialne dimenzije ter učni uspeh učencev in učenek* (Doktorska disertacija). Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport, Ljubljana.

Rajović, R. (2016). *Kako z igro spodbujati miselni razvoj otroka*. Ljubljana: Mladinska knjiga.

Sousa, D. (2001). *How the Brain Learns*, 2nd Edition. Corwin Press.



**Mag. Lucija Rakovec,**  
Zavod RS za šolstvo

# Delavnica

## Učenje z raziskovanjem

### Uvod

Učenje z raziskovanjem je način dela, ki vključuje raznolike didaktične pristope in strategije, kot so problemsko učenje, projektno, sodelovalno, eksperimentalno delo itd., za katere velja, da temeljijo na teoriji konstruktivizma, učenci zakonitosti odkrivajo samostojno in znanje ter razumevanje konceptov izgrajujejo na osnovi lastnih spoznanj. Za učenje z raziskovanjem so značilna procesna znanja (vseživljenjske veščine).

Učenci za svoje raziskovanje (tako proces kot rezultate) prevzemajo odgovornost, zato v skladu s svojo starostjo nastopajo kot aktivni udeleženci, kar pomeni, da bi morali biti v raziskavo vključeni vse od zastavljanja raziskovalnega vprašanja, oblikovanja načrta, izvedbe raziskave pa vse do analize in interpretacije rezultatov. Učitelj pri učenju z raziskovanjem nastopa predvsem kot usmerjevalec in spodbujevalec.

Raziskovalne spretnosti in veščine, kot so postavljanje vprašanj, napovedovanje, načrtovanje izvedbe, izvajanje poskusov, sklepanje ..., je treba razvijati postopno, sistematično in medpredmetno od prvega razreda naprej. Učenci v 1. vzgojno-izobraževalnem obdobju zmorejo izvajati bolj zaprte raziskovalne dejavnosti, saj (običajno) še niso sposobni samostojno zastavljati raziskovalnih vprašanj ali načrtovati raziskave. V 2. vzgojno-izobraževalnem obdobju pa že lahko samostojno postavijo raziskovalno vprašanje, načrtujejo preprosto raziskavo, spreminjajo posamezno spremenljivko ter ocenijo korektnost poskusa.

### Učenje z raziskovanjem po postajah

Udeleženci študijskih srečanjih so na začetku delavnice prebrali kratek teoretični uvod, ki jih je seznanil s ključnimi lastnostmi metode učenja z raziskovanjem. V nadaljevanju so izbrali eno izmed petih tematsko različnih postaj: Žogice, Slamice, Magnet, Počitnice



Slika 1: Izbor petih delavnic.



Slika 2: Šest raziskovalnih korakov.

in Galeb na barki. Na vsaki postaji so na osnovi različnih materialov razmišljali o svojem raziskovalnem izzivu, ki ga bodo poskušali razgraditi po šestih raziskovalnih

korakov (spletna učilnica ŠS - Razredni pouk, 2. delavnica, <https://skupnost.sio.si/mod/folder/view.php?id=317169>).

Preglednica 1

UČENCEM PRI POUKU OMOGOČAM, DA ...	5	4	3	2	1
se urijo v prepoznavanju in zastavljanju raziskovalnih vprašanj,	21 %	<b>44 %</b>	31 %	4 %	0 %
uporabijo svoje predznanje in izkušnje za napovedovanje rezultata raziskave,	<b>57 %</b>	35 %	7 %	1 %	0 %
sami postavijo hipotezo in načrtujejo raziskavo,	12 %	19 %	<b>56 %</b>	7 %	0 %
zbirajo in beležijo podatke z eksperimentiranjem, meritvami in anketiranjem,	31 %	<b>40 %</b>	26 %	3 %	0 %
podatke urejajo, primerjajo, razvrščajo in jih predstavijo v zapisih, tabelah in grafih,	<b>44 %</b>	35 %	18 %	3 %	0 %
analizirajo podatke in iz njih izpeljejo določene sklepe,	31 %	<b>49 %</b>	19 %	1 %	0 %
oblikujejo zaključke raziskave z upoštevanjem dobljenih rezultatov in teoretičnega znanja,	32 %	<b>33 %</b>	27 %	8 %	0 %
raziskavo ovrednotijo na način, da ocenijo smiselnost dobljenih rezultatov in predlagajo morebitne spremembe.	<b>42 %</b>	36 %	17 %	5 %	0 %



S pomočjo šestih raziskovalnih korakov so se spraševali:

### 1. korak: Kaj želimo izvedeti?

Z opazovanjem materiala na mizi in postavljanjem raziskovalnega vprašanja so opredelili problem, ki je postal predmet raziskave.

### 2. korak: Kaj za to potrebujemo in kako bomo delali?

Načrt eksperimenta so definirali z opredelitvijo pripomočkov, ki jih bodo uporabili, ter predvideli potek raziskave.

### 3. korak: Kaj mislimo, da se bo zgodilo?

Glede na raziskovalno vprašanje so postavili hipotezo, ki je temeljila na njihovih izkušnjah in predznanju, ter zbrali potrebne podatke, ki so na to temo že obstajali (preko spleta itd.).

### 4. korak: Kaj se je zgodilo?

Z eksperimentiranjem in sprotim beleženjem (v zapiske, grafe, tabele itd.) so izvedli osrednji del raziskave.

### 5. korak: Kaj smo ugotovili?

Na osnovi zbranih in obdelanih podatkov so oblikovali zaključek in predvideli poročanje, ki ga v našem primeru delavnic seveda nismo izvajali.

### 6. korak: Kako bi lahko naredili drugače?

Refleksija izvedenega dela je bila namenjena samooceni izvedenega in razmisleku, kako bi lahko v prihodnje oblikovali novo raziskavo.

Po zaključenem raziskovanju smo udeležence nagovorili, da preko spletne aplikacije rešijo kratko anketo, s katero so ovrednotili svojo poučevalno prakso z vidika spodbujanja učencev za učenje z raziskovanjem. Učitelji so pri osmih izjavah podali samooceno ob petstopenjski lestvici: 5 – zelo pogosto, 4 – pogosto, 3 – včasih, 2 – redko in 1 – nikoli (Preglednica 1).

Iz samoocen učiteljev, ki so v okviru delavnice izpolnili omenjeno anketo, lahko povzamemo, da je v naših šolah dobro poznan in uveljavljen aktiven pouk s posameznimi elementi učenja z raziskovanjem. Učitelji učencem pri učenju z raziskovanjem najpogosteje omogočajo, da uporabijo svoje predznanje in izkušnje za napovedovanje rezultata raziskave, prav tako jih zelo pogosto spodbujajo, da podatke raziskav urejajo, primerjajo, razvrščajo in jih predstavijo v zapisih, tabelah, grafih. Glede na dobljene odgovore je očitno tudi zelo pogosto, da učenci ob koncu raziskave ocenijo smiselnost dobljenih rezultatov in predlagajo morebitne spremembe. Raziskava je pokazala, da je najredkeje prisotno spodbujanje učencev, da bi sami postavili hipotezo in načrtovali raziskavo. Verjetno temu botruje tip raziskav npr.

- **potrditvena raziskava**, kjer učenci izvajajo dejavnost po opisanem postopku oz. po tako imenovanem sistemu »kuharskega recepta«,
- **strukturirana raziskava**, kjer so učenci že bolj usmerjeni na problem, a ga še vedno izvedejo po nekem opisanem postopku,
- **usmerjena raziskava**, kjer učitelj učence usmeri z raziskovalnim vprašanjem, ki je načeloma bolj zaprto, ter učence usmerja v vseh nadaljnjih raziskovalnih korakih,

ki so v šolskem prostoru najpogosteje prisotne tudi zaradi prevelikega izhajanja iz učbeniških gradiv, kjer prevladujejo predvsem tipi potrditvenih raziskav. Treba bi bilo spodbujati čim bolj **odprt raziskovalni pristop**, ko si učenci sami zastavijo raziskovalno vprašanje, samostojno načrtujejo korake raziskovanja ter tudi samostojno pridejo do rešitve problema, ki pa terja postopno in sistematično vpeljevanje vse od prvega razreda naprej.

## Sklep

Zaključimo lahko, da ima učenje z raziskovanjem za učence številne prednosti, česar se razredni učitelji dobro zavedajo: spodbuja otroško naravno radovednost in njihovo samoaktivacijo, uči jih sodelovalnega učenja, vztrajnosti, strategij analitičnega reševanja problemov, uči jih postavljanja dobrih vprašanj, tako pridobljeno znanje je bolj razumljeno in trajnejše, poveča se motivacija za učenje, otrokom se približa znanost in znanstveni način razmišljanja.



### Viri in literatura:

Bajt, B. idr. (2013). *Didaktična gradiva projekta Fibonacci: učimo se z raziskovanjem: raziskovalni pouk naravoslovja in matematike v Evropi*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Novak, L. idr. (2017). *Učenje z raziskovanjem kot imperativ sodobnega pouka naravoslovnih predmetov*. Konferenca NAK – za učitelje naravoslovnih predmetov. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno s <https://www.zrss.si/nak2017/gradiva/ucenje-z-raziskovanjem-timsko-plenarno.pdf>

Skvarč, M. idr. (2018). *Spodbujanje razvoja veščin znanstvenega raziskovanja s formativnim spremljanjem*, ATS 2020. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno s <https://www.zrss.si/pdf/VescineZnanstvenegaRaziskovanja.pdf>.

Spletna učilnica, ŠS - Razredni pouk (2017). Študijske skupine za učitelje razrednega pouka – avgust 2019: 2. delavnica - Učenje z raziskovanjem. Pridobljeno s <https://skupnost.sio.si/mod/folder/view.php?id=317169>.



**Mag. Katarina Dolgan,**  
Zavod RS za šolstvo

# Delavnica

## Učenje na prostem

### Uvod

V delavnici z naslovom *Učenje na prostem*, ki so jo učitelji razrednega pouka izvajali na študijskih srečanjih avgusta 2019, so udeleženci izven učilnice lahko izvajali dejavnosti (zaporedje vaj) čuječnosti, s katerimi krepimo zavedanje in sprejemanje naših misli, čustev ter fizičnih občutkov takih, kot so v danem trenutku. Za osmišljeno uporabo teh metod v poučevalni praksi je smiselno, da učitelj pozna osnovne značilnosti.

### Učenje na prostem

Učenje na prostem je didaktično strukturirana učna metoda, katere glavna značilnost je, da se učenje učencev premakne iz učilnic v okolico šole oz. lokalno okolje. Vključuje pogoste in namensko usmerjene dejavnosti zunaj učilnice. Ta metoda učenja otrokom omogoča, da uporabljajo svoje telo in čute pri učnih dejavnostih v realnem svetu, da pridobijo osebne in konkretne izkušnje. Ponuja veliko priložnosti za pridobivanje novih znanj, razvijanje komunikacijskih veščin, spodbuja socialne interakcije, pridobivanje novih izkušenj, omogoča spontanost, igro, spodbuja radovednost in domišljijo. Učencem omogoča reševanje izzivov v konkretnih situacijah iz okolja, ki se nanašajo na različna področja, glede na njihov interes. Poleg tega v naravi in urbanem okolju učitelji in učenci zunaj šolskih učilnic najdejo alternativno učno okolje, ki jim omogoča učenje in poučevanje na povsem drugačen način kot učenje ob besedilu v učilnici. Učitelji se namreč prepogosto osredotočajo na razvoj kognitivnih kompetenc otrok, a zanemarjajo njihov družbeni, čustveni in telesni razvoj ter stik s seboj in z naravo. Učenje na prostem v bližini šol je več kot primerno za celostni razvoj otrok (Barfod, 2008).

Učenci se pri učenju na prostem izkustveno učijo s pomočjo svojih čutil, ob sodelovanju in komunikaciji. Na ta način se spodbuja otrokov individualni in socialni razvoj ter njegove kognitivne, fizične, gibalne in praktične sposobnosti. Ena izmed prednosti učenja na prostem je tudi medpredmetno povezovanje učnih vsebin, kjer so dejavnosti na prostem in v zaprtih prostorih tesno povezane. Otroci se učijo v pristnem okolju: torej spoznajo naravo v naravi, družbo v družbi in lokalno okolje v lokalnem okolju (Jordet, 1998). Posledično dobijo osebne in konkretne izkušnje, ki temeljijo na realnih življenjskih situacijah.

Učenje na prostem pomeni, da morajo učenci in učitelji včasih v iskanju znanja in razvijanju spretnosti zapustiti učilnico ter učbenike in delovne zvezke. Sprehodijo se v gozd, da bi spoznali rastline, živali in življenje v naravi. Obiščejo umetniške galerije in umetnike/ustvarjalce, da bi se seznanili in bili navdihnjeni za delo z umetnostjo in obrtjo. Učijo se z raziskovanjem, opazujejo, zbirajo informacije in podatke, ki jih lahko uporabljajo pri raziskavi. Poiščejo vire v svojem lokalnem okolju in skupnosti. S tem znanjem in izkušnjami se nato vrnejo v učilnico, kjer nadaljujejo svoje učenje z razmislekom, komunikacijo, branjem, pisanjem, ustvarjanjem, dramatizacijo, predstavitevijo ... Na tak način se v učnem procesu povezujejo teoretični, praktični in estetski pristopi.

Namen učenja na prostem ni zanemariti pomena teoretičnega znanja. Ravno nasprotno. Povezovanje učenja in poučevanja, ki temelji na pisnih virih v učilnici in učenju na prostem, pripomore k otrokovemu celostnemu razvoju ter pripravljenosti na reševanje izzivov, s katerimi se bo kot odrasel srečeval. S poudarkom na otrokovem

celostnem razvoju pa se ne bodo izboljšali zgolj njegovi učni rezultati, temveč tudi njegov čustveni in telesni razvoj. Tako lahko posledično pričakujemo tudi izboljšano počutje in zdravje otrok.

Učiteljev ključni izziv, s katerim se srečuje v svoji poučevalni praksi, je združevanje učnih pristopov, ki temeljijo na teoriji in praksi. Kombinacija obeh bi morala biti naraven pristop za vse vrste učenja (Barfod, 2008). In prav to nam metoda učenja na prostem omogoča.

## Čuječnost in samozavedanje

Čeprav se komu zdi, da je čuječnost modna muha današnje novodobne družbe, je izraz »mindfulness« (čuječnost) biolog Jon Kabat-Zinn prvi uporabil že v 70. letih prejšnjega stoletja, ko jo je opredelil kot posebno stanje zavesti, pri katerem gre za namerno pozornost na sedanjí trenutek – na sedanjo trenutno izkušnjo brez presojanja in ocenjevanja. Označuje zavedanje in sprejemanje misli, čustev in fizičnih občutkov takih, kot so v danem trenutku (Kabat-Zinn, 1982). Čuječnost vključuje učenje namernega usmerjanja pozornosti na trenutno doživljanje z radovednostjo, odprtostjo, sprejemanjem in brez presojanja ali ocenjevanja. Pozornost je usmerjena na tukaj in zdaj, na notranja stanja posameznika (dihanje, telesne občutke, misli, čustva) brez opredeljevanja na pozitivno ali negativno, kot tudi na zunanje okolje. Pri čuječnosti gre za sprejemanje samega sebe takšnega, kot sem v danem trenutku.

Ob zavedanju pomembnosti otrokovega socialno-čustvenega razvoja se v šolsko prakso vse bolj širijo dejavnosti za razvijanje čuječnosti, ki so namenjene izboljšanju pozornosti in uravnavanju stresa. Izsledki raziskav učinkov izvajanja programov MBSR (Mindfulness-Based Stress Reduction) so namreč pokazali napredek v uravnavanju pozornosti, zmanjšanju anksioznosti in depresije (Biegel idr, 2011). Čuječnost namreč spodbuja posameznika, da se umiri, namerno osredotoči na trenutne izkušnje ter razvija sočutje in dobrohotnost. Je pomemben pristop k spodbujanju notranje motivacije in dobrega počutja v šoli, pozitivne čustvene naravnosti, ustvarjalnejšemu in bolj celostnemu mišljenju, povečuje empatijo do sebe in drugih, zmanjšuje čustvene izbruhe, zboljšuje nadzor nad agresijo, povečuje sposobnost zadovoljevanja odnosov, povečuje prilagodljivost in sposobnost sprejemanja odločitev. Pomaga nam razumeti, na kaj se osredotočamo ali usmerimo svojo pozornost, kako nadzorujemo svoje impulze in se umirjamo ter kako shranjujemo in obdelujemo informacije. Vaje pozornosti izboljšajo našo samoregulacijo, individualno uspešnost in splošno vzdušje v razredu (Youthstart Project, 2018).

## Delavnica učenje na prostem

V delavnici na študijskem srečanju so pred začetkom izvajanja vaj čuječnosti na prostem učitelji dobili navodila za potek in izvajanje. Tudi pri delu z učenci v razredu je treba pred začetkom učenja na prostem dejavnosti osmisliti, se dogovoriti in določiti pravila. Posebej če dejavnosti učenci prvič izvajajo (priloga 1).

### PRILOGA 1: NAVODILA ZA UPORABO



**Pri izvajanju dejavnosti raziskuj, bodi kreativen/-a, zaupaj svojemu paru, sprosti se, ne imej predsodkov in zadržkov, prebudi otroka v sebi, UŽIVAJ!**

**Preden začneš, dobro preberi vsa NAVODILA ZA UPORABO (od 1. do 8.):**

1. Poišči svoj par, s katerim dobro sodeluješ, se razumeš in mu zaupaš.
2. S parom vzemita list s karticami, navodila za uporabo ter dodatne liste, na katere bosta zapisovala ugotovitve iz kartic.
3. Zapustita učilnico in poiščita prostor okrog šole, ki ni asfaltna površina.
4. Kartice in naloge najprej preglejta in preberita, nato pa začnita z reševanjem kartic po vrstnem

redu, kot je določen (od 1. do 10.). Rešitve zapisujta na dodatne liste.

5. Prvi sklop kartic (od 1. do 4.) rešujta individualno.
6. Nadaljujta z reševanjem ostalih nalog (od 5. do 10.) na karticah.
7. Ko končata naloge s kartic, se vrnita v učilnico in vse, razen porabljenih listov, odložita nazaj na svoje mesto.
8. Na podlagi izkušenj in shem na plakatih izpolnita še naloge v dnevniku.

**Bodi ČUJEČEN, živi trenutke TUKAJ in ZDAJ, zavedaj se svojih ČUSTEV in krepi POZITIVNA!**

*Kartice so nastale na podlagi gradiva projekta YouthStart, dostopnega na spletni strani <http://www.youthstartproject.eu/>.*

V učilnici so dobili tudi kartice s posameznimi vajami za razvijanje čuječnosti (vir: spletna učilnica, ŠS – razredni pouk, <https://skupnost.sio.si/mod/folder/view.php?id=317170>), ki so jih nato izvajali v okolici šole. Vaje so izvajali v parih, po danih navodilih in si zapisovali odgovore.

Po opravljenih nalogah izven učilnice so se vrnili nazaj v šolo in na podlagi zapisov, ki so si jih naredili zunaj, izpolnili še razpredelnico, v kateri so primerjali učenje na prostem s čuječnostjo/multisenzornim učenjem (kaj razvijata, katere dejavnosti so pri svojem poučevanju že preizkusili, kaj še bodo) ter samorefleksijo (priloga 2).

## PRILOGA 2: SAMOREFLEKSIJA

Preglednica 1: Presojanje in vrednotenje.

### RAZMISLI IN OBARVAJ USTREZNO ŠTEVILO PROSTORČKOV.

1. Ob izvajanju dejavnosti čuječnosti sem se počutil

--	--	--	--	--

**neprijetno**

**prijetno**

2. V zasebnem življenju se zavedam svojega počutja, čustev, misli, čustev in fizičnih občutkov tukaj in zdaj

--	--	--	--	--

**nikoli**

**vedno**

3. Zavedanje samega sebe in poglobljanje vase mi v življenju pomeni

--	--	--	--	--

**nič**

**veliko**

4. Moj nabor dejavnosti za razvijanje čustvene kompetence otrok je

--	--	--	--	--

**majhen**

**velik**

5. Dejavnosti razvijanja čustvene kompetence so v moji poučevalni praksi

--	--	--	--	--

**redke**

**pogoste**

6. Učenci vaje za razvijanje čustvene kompetence izvajajo

--	--	--	--	--

**z odporom**

**z veseljem**

7. Dejavnosti, ki sem jih danes preizkusil, se mi zdijo v moji poučevalni praksi

--	--	--	--	--

**neuporabne**

**zelo uporabne**

Preglednica 2: Primerjanje učenja na prostem in čuječnostjo.

**DOPOLNI RAZPREDELNICO.**

	UČENJE NA PROSTEM	MULTISENZORNO UČENJE TER ČUJEČNOST
PRI UČENCU RAZVIJA – kaj/VEŠČINE SPRETNOSTI		
SEM PRI POUKU ŽE PREIZKUSIL – kdaj/ DEJAVNOSTI		
BOM UPORABIL – kdaj/ DEJAVNOSTI		

## Sklep

Skozi izvajanje dejavnosti v delavnici *Učenje na prostem* naj bi se učitelji izkustveno učili in sami preizkusili vaje čuječnosti in samozavedanja skozi metodo učenja na prostem. S tem naj bi pridobili lastno izkušnjo, ki naj bi jim bila v pomoč pri načrtovanju in izvajanju podobnih dejavnosti v njihovi lastni poučevalni praksi. S prispevkom pa je še s teoretičnega vidika utemeljena smiselnost uvajanja in uporabe le-teh.

**Viri:**

Barfod, K. (2008). *OUTLiNES – Outdoor Learning in Elementary Schools – from Grassroot to Curriculum in Teacher Education*. Pridobljeno 7. 10. 2019 s <http://www.outdooreducation.dk/files/foundation%20course%20manual.pdf>.

Biegel, G. M. idr. (2009). Mindfulness-based stress reduction for treatment of adolescent psychiatric outpatients: A randomized clinical trial. *Journal of Consulting Psychology*, 77(5), 855–866.

Jordet, A. N. (1998). *The immediate environment as a classroom. Outdoor school in theory and practice*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.

Kabat-Zin, J. (1982). An outpatient program in behavioral medicine for chronic pain patients based on the practice of mindfulness meditation: Theoretical considerations and preliminary results. *General Hospital Psychiatry*, 4 (33–47).

Spletna učilnica, ŠS – razredni pouk (2017). 3. delavnica – *Učenje na prostem*. Pridobljeno s <https://skupnost.sio.si/mod/folder/view.php?id=317170>.

Youthstart project. (2018). *Mindfulness (The Youth Start Mindfulness Programme)*. Pridobljeno 7. 10. 2019 s <http://youthstartproject.eu/wp-content/uploads/2018/12/USTART-Handbook.pdf>.





 **Vesna Vršič,**  
Zavod RS za šolstvo

# Delavnica

## Tvorjenje besedil – pristopi in strategije pisanja

### Uvod

Učenci se pri pouku slovenščine srečajo z umetnostnimi in neumetnostnimi besedili, ki jih sprejemajo, razčlenjujejo, povzemajo, obnavljajo, doživljajo, interpretirajo, vrednotijo in tvorijo. Pri tvorjenju besedila oblikujejo, organizirajo in izražajo svoje lastne misli. Na tvorjenje besedil vplivajo kognitivna zmožnost, motivacija, odnos do pisanja, ustvarjalnost, vztrajnost itd. Učenci imajo na tem področju veliko težav, zato jim je treba ponuditi različne strategije in opore, ki jih usmerjajo in vodijo pri samostojnem delu.

Na študijskem srečanju smo učiteljem ponudili delavnico s predstavitvijo procesa in strategij pisanja. Učitelji so ob gradivu imeli možnost:

- razjasnjevati dileme o pristopih za razvoj zmožnosti pisanja – tvorjenja besedil v vzgojno-izobraževalnem procesu,
- presojeti o podanih strategijah za samostojno pisanje učencev in za izboljševanje lastne pedagoške prakse,
- podati jasno in konstruktivno povratno informacijo na učenčev osnutek zapisa besedila z namenom izboljšanja in poprave izdelka,
- deliti izkušnje in lastne ideje o izvajanju procesa pisanja ter učinkih le-teh na izboljšanje njihovih pisnih izdelkov.

### Pristopi k pisanju

V opredeljenih sklopih učnega načrta za slovenščino (2018) zasledimo uporabo spoznavnega pristopa v treh fazah, in sicer dejavnosti pred pisanjem, dejavnosti med pisanjem in dejavnosti po pisanju.

DEJAVNOSTI PRED PISANJEM	DEJAVNOSTI MED PISANJEM	DEJAVNOSTI PO PISANJU
<ul style="list-style-type: none"> <li>→ pogovarjajo se o tem, kako se bodo pripravili na pisanje, na kaj bodo pazili med pisanjem in kaj bodo delali po njem (npr. izdelava načrta, ponovitev načel dobrega pisanja ...)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ najprej pridobijo, nato pa utrjujejo in dopolnjujejo svoje znanje o strategijah pisanja besedil</li> <li>→ upoštevajo načela učinkovitega/dobrega pisanja (npr. oblikovanje osnutka, zapis besedila ...)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ vrednotijo lastna besedila in besedila drugih</li> <li>→ utemeljujejo svoje mnenje in predlagajo izboljšave</li> <li>→ na podlagi povratnih informacij načrtujejo, kako bi izboljšali besedilo</li> </ul>

Učenci naj svojo sporazumevalno zmožnost razvijajo procesno, in sicer na razne načine, z različnimi dejavnostmi in z različnimi poudarki. To zmožnost naj razvijajo postopoma in individualizirano – na začetku naj jih pri tem vodi učitelj s sistematičnim frontalnim ponazarjanjem procesa (UN, 2018, str. 66, 67).

Procesni pristop k pisanju (tvorjenju besedila) temelji na predpostavki, da kakovostno pisanje vključuje: načrtovanje besedila, oblikovanje osnutka, ponovno pregledovanje



Slika 1: Faze pisanja besedil.

in izboljševanje besedila, kar se opredeljuje tudi kot samoregulacijski kognitivni proces (Janželj, 2011, str. 106).

V nadaljevanju predstavljamo faze pisanja, ki smo jih predstavili na študijskem srečanju.

### a) Aktivnost pred pisanjem – oblikovanje zamisli in postavljanje ciljev (namenov)

Z učenci lahko pridobivamo ideje za pisanje ob najrazličnejših dejavnostih:

- nizi slik, ilustracij, fotografij (npr. o dogodkih, družinskih praznovanjih, izletih ...),
- ogled in branje revij, časopisov, enciklopedij, knjig, televizijskih oddaj, objav na internetu ...,
- zbiranje in deljenje idej v dvojicah, skupini, v razredu,
- aktivnost: zavrtimo kolo idej (na modelu kolesa zapisane ideje za pisanje),
- uporaba nedokončanih (zaganjalnih) povedi,
- brainstorming (nevihta idej),
- prosti zapisi itd.

Veliko učencev na začetku sploh nima idej, o čem bi lahko pisali, porabijo veliko časa za urejanje misli, ki velikokrat begajo iz ene zamisli na drugo brez logike in povezanosti. Dejavnosti v tej fazi so zelo pomembne zlasti za učence, ki imajo težave s temo pisanja. Namen dejavnosti je, da učenci dobijo čim več idej, o čem in kaj lahko pišejo.

Učitelj kot »model pisanja« jih nato v začetnih urah tvorjenja besedila popelje skozi ostale faze pisanja. Pokaže jim, kako si pri pisanju pomagajo z različnimi oporami, npr. strategijami pisanja.

#### Kako pristopimo k uvajanju strategij?

Lea Janželj (2011, str. 108, 109) v svojem prispevku *Strategije za pomoč pri oblikovanju besedil* podaja splošne smernice za poučevanje o različnih strategijah, in sicer v šestih stopnjah modela samoregulacijskega razvoja strategij.

#### 1. Predznanje

- razumevanje določenih besed, pojmov, miselnih postopkov;

- oblikovanje kriterijev (merila za kakovostno pisanje).

#### 2. Razprava

- razgovor o že znanih in rabljenih strategijah pisanja;
- predstavitev nove strategije (njen namen, možnost uporabe, časovna ustreznost, njene prednosti in slabosti, ...).

#### 3. Praktična demonstracija strategij

- učitelj na konkretnem primeru predstavi, kako se izvaja določeno strategijo (opredelitev problema, načrtovanje, uporaba strategij, samoocenjevanje izvedbe, spoprijemanje s težavami, odpravljanje napak, samospodbujanje);
- analiza učiteljeve praktične demonstracije, razprava o morebitnih spremembah strategij (učinkovitejše).

#### 4. Zapomnitev vseh stopenj predstavljenih strategij ter morebitne mnemo tehnike

#### 5. Podpora pri izvajanju strategij

- učitelj nudi podporo učencem pri izvajanju strategij ter ob veščinah samoregulacije;
- učenci določijo svoje cilje za izboljševanje pisanja;
- preverjanje, v kolikšni meri so dosegli cilje/kriterije.

#### 6. Samostojno izvajanje strategij in samoregulacija

### b) Faza načrtovanja – pisanje na ravni besed, povedi, celotnega besedila

Učenec načrtuje potek besedila, njegovo zgradbo (uvod, jedro, zaključek), opredeli ključne besede, oblikuje nabor besed itd. Pri tem si lahko pomaga z grafičnimi organizatorji (npr. zemljevid zgodbe). V učnem načrtu je priporočena raba miselnega vzorca. Iz izkušenj vemo, da vsem učencem ne ustrežajo enaki pristopi in ponujena orodja, zato jim dajmo možnost izbire. Pomembno je, da si učenec zna s tem orodjem pomagati in da z njim doseže namen.

V tej fazi je pomembno, da učenec pozna strukturo besedila glede na besedilno vrsto (pripoved, opis, obnova, poročilo ...). Pri tem mu lahko pomagajo

**PETSTOPENJSKA STRATEGIJA PISANJA ZGODBE**  
(po Wang, 1996)

**Koraki strategije:**

1. Spomni se zgodbe, ki jo želiš deliti z drugimi.
2. Pusti svoji domišljiji prosto pot (npr. kako se je zgodba odvijala, kaj bi lahko dodal, da bi bila zgodba še pestrejša, kaj je bilo v njej tako posebnega).
3. Napiši si opomnik za potek zgodbe (5-krat K).

4. Za vsak del zgodbe zapiši svoje zamisli.
5. Napiši zgodbo – napiši odlomke, napisano sproti pregleduj, pa tudi ob koncu, ter poskrbi, da bo imela zgodba smisel.

Slika 2: Strategije pisanja (primeri kartic za pet strategij, dostopno v spletni učilnici ŠS – Razredni pouk).

najrazličnejši opomniki (najbolje, da si jih učenec izdelal sam) in možnost rabe strategij pisanja. Učitelj naj ponudi možnost izbire strategij, ko jih učenci že spoznajo, vendar naj jim svetuje, ali izbrana strategija podpira strukturo besedilne vrste, kje so njene pomanjkljivosti in kaj je pomembno, da pri tem upošteva.

### c) Faza oblikovanja (osnutka) besedil








V tej fazi učenec načrt pretvori v besedilo, oblikuje osnutek besedila, ki ga po potrebi dopolnjuje, spreminja, popravlja. Nekateri avtorji imenujejo to fazo tudi ubesediljenje.

### d) Faza revizije (izboljševanje besedila) – pregledovanje, dopolnjevanje in popravljanje besedila

Ko učenci besedilo zapišejo do te stopnje, da so z njim zadovoljni, ga lahko samovrednotijo ob že prej izdelanih in znanih kriterijih ali ga ponudijo v pregled sošolcu oziroma sošolcem, ki mu podajo povratno informacijo. Učenci podane povratne informacije sošolcev kritično presodijo in nato svoje besedilo izboljšajo in izpopolnijo.

Učitelj ima več možnosti, kdaj in kako bo z učenci pristopil k oblikovanju kriterijev uspešnosti za posamezno besedilno vrsto. Izhodišče za oblikovanje kriterijev naj bodo besedila predhodnih generacij učencev ali zapisi osnutkov besedil, ki so jih oblikovali

Tabela 1: Primer kriterijev za samovrednotenje v 1. vzgojno-izobraževalnem obdobju za pripovedno besedilo (prirejeno po: 8 Smart Strategies for Teaching Writing, <https://www.theclassroomkey.com/2015/08/8-smart-strategies-for-teaching-writing.html>)

			
<b>ZGRADBA BESEDILA</b>	 Moje besedilo ima jasen začetek, jedro in zaključek.	Ni vedno moč povedati, kaj je začetek, jedro ali zaključek v mojem besedilu.	Moj začetek, jedro in zaključek so še nejasni.
<b>VSEBINA</b>	 Moje besedilo je vsebinsko smiselno povezano. Vsebuje veliko podrobnosti, ki pomagajo bralcu, da si predstavlja, kaj opisujem.	Moje besedilo je večinoma vsebinsko smiselno in vsebuje nekaj podrobnih opisov.	Moje besedilo ni vedno vsebinsko smiselno povezano, vsebuje pa nekaj podrobnih opisov.
<b>PISAVA</b>	 Moj zapis je čitljiv in se lahko gladko bere.	Moj rokopis je čitljiv, vendar bi lahko bil boljši.	Moj zapis je težko brati.
<b>PRAVOPIS</b>	 Vse moje povedi so zapisane z veliko začetnico in imajo na pravih mestih ločilo.	Večina mojih povedi se začne z veliko začetnico in se konča z ločilom.	V mojem pisanju velikokrat manjka velika začetnica na začetku povedi in končna ločila.



učenci sami pri urah pouka. Lahko pa uporabimo že znane splošne kriterije uspešnosti za tvorjenje besedil in jih sproti le dopolnjujemo oziroma popravljamo glede na izbrano besedilno vrsto.

Predstavljamo dva primera oblikovanja kriterijev uspešnosti za opis in pripovedno besedilo, kot si ga lahko oblikuje učitelj v svojo sprotno pripravo, pri snovanju z učenci pa uporablja njihove zamisli in besedišče.

Primer 1: Kriteriji uspešnosti za opis prostora v 3. razredu.

#### Pri zapisu opisa bom uspešen, ko bom:

- v uvodu besedila zapisal, kje je prostor v celotni stavbi,
- opisal prostor in pohištvo, ki je v njem, ter čemu je prostor namenjen,
- pri opisu uporabljal besede, ki opisujejo barvo, velikost, količino, obliko ...,
- pri naštevanju uporabil vejico, poved končal s končnim ločilom,
- na začetku povedi uporabil veliko začetnico,
- uporabljal različne besede za enak pomen.

Primer 2: Kriteriji uspešnosti za pripovedno besedilo v 4. razredu.

#### Pri zapisu pripovedi bom uspešen, ko bom:

- upošteval zgradbo besedila: uvod, jedro, zaključek,
- zapisal dogodke v točno določenem zaporedju,
- uporabil različne besede za opis dogajanja (kaj se je zgodilo),
- nazorno opisal spremembe pri dogajanju,
- povedi v besedilu smiselno povezoval,
- upošteval pravopisna pravila: veliko začetnico na začetku povedi, končno ločilo, vejico pri naštevanju,
- pravilno zapisal besede z -lj, -nj, k/g, m/n, p/b in ločeno pisal predlog in naslednjo besedo.

## Sklep

Ob zaključku povzemamo nekaj smernic za učitelje o tem, na kaj naj bodo pozorni pri poučevanju pisanja. Smernice so povzetek obširnega prispevka s spletne strani Literacy for Pleasure na povezavi <https://literacyforpleasure.wordpress.com/> z naslovom What The Research Says: The 13 Most Effective Ways To Improve Children's Writing.

Tabela 2: Kaj deluje pri pisanju učencev.

#### 1. Učite učence proces pisanja

Usposobite učence za uporabo strategij pisanja: ustvarjanje idej, načrtovanje, oblikovanje osnutka, podajanje povratne informacije, revizije in urejanja; povzemanje, strukturiranje povedi. Učence počasi vodimo do samostojnosti pisanja.

#### 2. Naučite učence, da pišejo z namenom

Učenci naj razumejo, da lahko pišejo različne besedilne vrste (žanre) in da se zavedajo, za koga pišejo. Ponudite jim modele dobrega pisanja.

#### 3. Naučite učence, da govorijo tekoče

Učenci naj izdelajo kriterije vrednotenja, ki zajemajo tekočnost, pomen in slog.

#### 4. Določite specifične cilje (podpirajo možnost izbire)

Cilji se lahko nanašajo na raznolikost idej ali posebnih značilnosti pisanja posameznih besedilnih vrst.

#### 5. Vsak dan namenite (načrtujte) dejavnost samo pisanju in zanjo zagotovite dovolj časa

#### 6. Ustvarite vzdušje, ki podpira pisanje v razredu

Učencem omogočimo, da si izberejo temo pisanja, spodbujamo sodelovanje pri pisanju, uporabljamo konstruktivno verbalno povratno informacijo, objavljamo besedila učencev in tako dosežemo širši krog občinstva.

#### 7. Funkcionalno poučevanje slovnice

Cilj je odpiranje »repertoarja možnosti«, ne pa poučevanje pravil in načinov pisanja.

V omenjenem prispevku pa lahko berete tudi o tem, kaj ima največji učinek na kakovost zapisa besedil učencev, in to je prav procesni pristop z učenjem strategij načrtovanja in revidiranja.

#### Viri in literatura:

Janželj, L. (2011). Strategije za pomoč pri oblikovanju besedil. V M. Košak Babuder, M. Velikonja (ur.), *Učenci z učnimi težavami: pomoč in podpora* (str. 105–114). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Literacy for Pleasure (b. d.). *What The Research Says: The 13 Most Effective Ways To Improve Children's Writing*. Pridobljeno 26. 12. 2019 s <https://literacyforpleasure.wordpress.com/2017/04/09/what-the-research-says-the-13-most-effective-ways-for-improving-childrens-writing/>.

Poznanovič Jezeršek, M. idr. (2018). Program osnovna šola. *Učni načrt. Slovenščina (posodobljena izdaja)*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno 26. 12. 2019 s [https://www.gov.si/assets/ministrstva/MLZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN\\_slovenscina.pdf](https://www.gov.si/assets/ministrstva/MLZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN_slovenscina.pdf).

Spletna učilnica ŠS – Razredni pouk (2017). Študijske skupine za učitelje razrednega pouka, december 2019: 4. A delavnica – Zmožnost pisanja. Pridobljeno 26. 12. 2019 s <https://skupnost.sio.si/mod/folder/view.php?id=317171>.

The classroom key (b. d.). *8 Smart Strategies for Teaching Writing*. Pridobljeno 26. 12. 2019 s <https://www.theclassroomkey.com/2015/08/8-smart-strategies-for-teaching-writing.html>.



 **Mag. Marta Novak,**  
Zavod RS za šolstvo

# Delavnica

## Razvijanje zmožnosti branja in pisanja

### Opismenjevanje v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju osnovne šole

#### Uvod

Praksa in iz njih izhajajoče raziskave s področja opismenjevanja ugotavljajo, da v prvo vzgojno-izobraževalno obdobje vstopajo učenci z različnimi predznanji in da so razlike med posamezniki zelo velike, nekateri že »pišejo in berejo«, drugi sploh ne govorijo, imajo »tiho dobo«, nekateri preslikavajo črke itd.

Naloga učitelja je, da izhaja iz dejanske situacije v razredu, iz predznanja učencev, ki temelji na sprotnem spremljanju napredka posameznega učenca. Poučevanje oziroma učenje na področju opismenjevanja v najširšem pomenu (predopismenjevanje, sistematično opismenjevanje ...) je treba učni proces neprestano prilagajati, individualizirati in diferencirati.

Različni strokovnjaki, npr. dr. Ljubica Marjanovič Umek, razvojna psihologinja, opozarja, da si večina ljudi napačno razlaga, da se opismenjevanje otrok začne šele z vstopom v šolo. Kot pravi, je opismenjevanje proces, ki se ne začne šele pri šestem letu, temveč traja tako rekoč od rojstva. Šest let je »umetna meja«, ki smo jo postavili sami; takrat se je večina otrok sposobnih naučiti vse simbole naše abecede oziroma črke, s pomočjo katerih lahko začnejo pisati in brati. To je obdobje, ko se učenec sistematično, individualizirano opismenjuje. Opismenjevanje je proces, v katerem se posameznik usposobi za branje in pisanje najrazličnejših besedil, si z njimi v vsakdanjem življenju pomaga in jih zna uporabljati. Temeljna faza v tem procesu je začetno opismenjevanje, ki obsega tako pripravo na branje kot sistematično obravnavanje in utrjevanje črk ter razvijanje in urjenje tehnike branja in pisanja.

V posodobljenem učnem načrtu za predmet slovenščina (UN, 2018, str. 10, 11) so na področju jezika v sklopu Razvijanje zmožnosti branja in pisanja zapisani naslednji operativni cilji.

Učenci:

- razvijajo predopismenjevalne zmožnosti (npr. vidno razločevanje, slušno razločevanje in razčlenjevanje, grafomotoriko, orientacijo na telesu, v prostoru in na papirju, držo telesa in pisala ipd.),
- razvijajo tehniko branja in pisanja besed ter enostavnih povedi z velikimi tiskanimi črkami in pisanimi črkami,
- razvijajo branje z razumevanjem in pisanjem besedil, ustreznih svoji starosti, spoznavni, sporazumevalni in recepcijski zmožnosti.

Priprava na sistematično opismenjevanje zajema več vrst razvijanja sposobnosti in spretnosti, ki jih imenujemo predopismenjevalne zmožnosti. Vsak učenec jih mora najprej dobro usvojiti, šele nato lahko preide k učenju tehnike branja in pisanja, kasneje na spretnosti razvijanja branja z razumevanjem in pisanja besedil.

Učitelj na začetku vsakega razreda v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju diagnosticira znanje in analizira stanje na področju opismenjevanja, pri čemer pri vsakem učencu preverja razvitost veščin, sposobnosti, zmožnosti, potrebnih za branje

in pisanje, nato pa izdelava za vsakega učenca individualni načrt za razvijanje zmožnosti branja in pisanja (UN, 2018, str. 68).

Razvijanje zmožnosti branja in pisanja besedil zajema tri faze opismenjevanja: razvijanje predopismenjevalnih zmožnosti, razvijanje tehnike branja in pisanja, branje z razumevanjem in pisanje preprostih besedil. Pomembno je, da učenci postopoma, individualizirano prehajajo skozi navedene faze glede na razvite veščine, spretnosti in zmožnosti in njihovo predznanje.

Učitelj prične s sistematičnim opismenjevanjem, ko učenci obvladajo predopismenjevalne zmožnosti. Za spremljanje opismenjevanja na razredni stopnji obstajajo različna orodja. Pri ugotavljanju predznanja in analizi stanja na področju opismenjevanja je lahko učitelju v pomoč tabela (glej Tabelo 1), s katero učitelj pridobi osnovne informacije o učenčevem (pred) znanju ter vpogled v celoten oddelek. Vpogled v znanje posameznega učenca in celotnega oddelka učitelja vodi v načrtovanje in izvajanje osmišljenih dejavnosti, ki so diferencirane, individualizirane, prilagojene

posameznim učencem, skupinam učencev, pri čemer se spodbuja delo v dvojicah in v manjših skupinah. Učenje drug od drugega, medsebojna pomoč, spremljanje napredka, kriteriji uspešnosti, različni dosežki in dokazi o napredku na področju opismenjevanja so ključni elementi, ki jih uporabi učitelj pri delu v razredu. Večina učencev ali vsi učenci naj bi ob zaključku 2. razreda praviloma že usvojili tehniko branja in pisanja, v 3. razredu pa naj bi jo predvsem utrjevali in izboljševali (UN, 2018, str. 69).

## Diagnostika, ugotavljanje (pred) znanja na področju opismenjevanja

Iz izpolnjene tabele je razvidno, kaj posamezni učenec zna in česa še ne. To je učitelju v pomoč pri izvajanju dejavnosti za skupine učencev in posameznika. Hkrati pa učitelju omenjena diagnostika, ugotavljanje stanja na področju opismenjevanja pokaže sliko razreda, katera so področja, ki jih že obvladajo vsi učenci v razredu in katerih ne. Uvid v sliko razreda učitelja usmerja

Preglednica 1: Orodje za ugotavljanje predznanja, analizo stanja na področju opismenjevanja (povzeto po Sonja Pečjak, Ana Gradišar: Bralne učne strategije. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo, 2012)

1. Poznavanje koncepta knjige in branja					DEJAVNOSTI: pokaže začetek in konec knjige, pokaže naslov knjige / pokaže prvo sliko v knjigi, pokaže napisano besedilo, pokaže, kje začnemo brati / pokaže, kako beremo v eni vrsti, kako na eni strani / pokaže eno besedo, eno črko, število črk.
UČENEC	Se orientira v knjigi	Razlikuje med slikami in besedami	Pozna smer branja	Pozna izraza beseda in črka	
2. Orientacija					DEJAVNOSTI: dvigne levo, desno roko/nogo, pokaže zgoraj, spodaj na telesu / izvaja dejavnosti za zgoraj, spodaj, nad, pod, v, ob, levo desno, gibanje po navodilih, labirint / piše- riše od leve proti desni, od zgoraj navzdol, zapolni prostor, v zvezku ne spušča listov /
UČENEC	Se orientira na telesu (telesna hema)	Se orientira v prostoru	Se orientira na papirju		

3. Grafomotorika							Opombe: (omejen/neomejen prostor, večji/manjši format) DEJAVNOSTI: pincentni prijem / od leve proti desni, od zgoraj navzdol, riše ponavljajoče črte v vedno ožje črtovje / riše poteze črk in števil / riše vodoravne- navpične-poševne črte / riše lok, polkrog, krog / riše valove, zanke /
UČENEC	Drža pisala	Smer pisanja/ risanja	Groba motorika	Fina motorika	Riše ravne črte	Riše krožne črte	

4. Vidno zaznavanje			5. Poznavanje črk				DEJAVNOSTI: bere slike, piktograme, poveže izbrane slike, išče podobnosti in razlike/ preslikava črke-besede z lista, s table/ prepozna črke s pomočjo slike/ po navodilu poimenuje črke/ po navodilu prepozna izbrane črke v verigi črk /samost. piše črke, črke zapiše po nareku
UČENEC	Vidno razločuje: bere slike, piktograme, poveže izbr. slike	Preslikava črke/besede: z lista, s table	Prepozna posamezne črke s pomočjo slike	Poimenuje VT črke (koliko)	Prepozna VT črke v verigi črk (koliko)	Piše VT črke (koliko)	





Slika 1: Fotografski spomin – orientacija na listu



Slika 2: Orehi, orehi ali Drevo biserov

Oglejte si vsaj tri fotografije in zapišite nekaj dejavnosti, ki jih prepoznate.

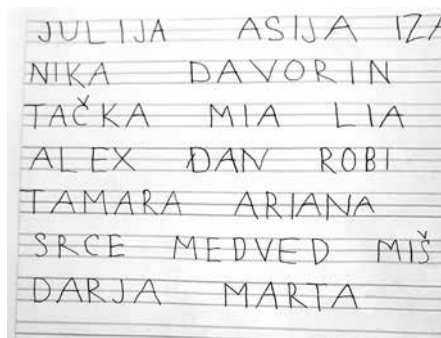
## Načrtovanje učnih dejavnosti z elementi diferenciacije/individualizacije v 1. VIO

Delavnica je vsebovala še dejavnost, ki je prikazovala primere opisa stanja v razredu na področju zmožnosti pisanja v 1. VIO in nakazovala različno predznanje učencev v procesu opismenjevanja.

### OPIS STANJA V RAZREDU NA PODROČJU ZMOŽNOSTI PISANJA V 1. VIO

- ena skupina učencev ima razvite vse predopismenjevalne zmožnosti (orientacijo na telesu, v prostoru in na papirju, pravilno držo telesa in pisala, vidno razločevanje, slušno razločevanje in razčlenjevanje) (I. skupina)
- druga skupina učencev ne sliši vseh glasov (srednji glas) v besedah in ima slabo razvito grafomotoriko (pravilna drža pisala), preslikava črke, besede in se zna podpisati (II. skupina)
- tretja skupina učencev ima dobro razvito glasovno zavedanje, dobro razvite vse predopismenjevalne zmožnosti, pozna vse tiskane črke, zna uporabljati tiskane črke, piše s tiskanimi črkami besede, besedne zveze in krajše povedi, zapis črk nima pravilne smeri pisanja (poteznost), pisava je čitljiva. (III. skupina)

Udeleženci so se v nadaljevanju lotili načrtovanja pouka z diferenciranimi in individualiziranimi dejavnostmi za učence, ki omogoča napredek učencev glede na ugotovljeno predznanje.



Slika 3: Zapis enostavnih povedi

#### Slika 1: Fotografski spomin

- a) Cilji:
- b) Standardi:
- c) Nameni učenja:
- d) Kriteriji uspešnosti:

Slika 4: Namen dejavnosti je prepoznavanje (zapis) ciljev, standardov znanja, namenov učenja in kriterijev uspešnosti s pomočjo danih fotografij.

## Sklep

Ključna naloga učitelja na področju opismenjevanja v prvem vzgojno-izobraževalno obdobju je, da pri učencih spodbuja in razvija zmožnosti branja in pisanja, ki se udejanja pri predmetu slovenščina na področju jezika in pri drugih predmetih skozi celotno prvo vzgojno-izobraževalno obdobje. Namen opismenjevanja je ozaveščanje, kako pomembno je branje oz. pisanje v vsakdanjem življenju, kaj je potrebno za učinkovito branje oz. pisanje in kako se pripravimo na branje oz. pomen pisanja v vsakdanjem življenju ter razvijajo motivacijo za branje in pisanje.

#### Viri in literatura:

- Marentič Požarnik, B. (2000). *Psihologija učenja in pouka*. Ljubljana: DZS.
- Nolimal, F. idr. (2013). *Bralna pismenost v vrtcu in šoli. Teoretska izhodišča in empirične ugotovitve*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno 6. 1. 2020 s <http://www.zrss.si/digitalnknjiznica/Bralna%20pismenost%20v%20vrtcu%20in%20solih%20-%20Teoreticna%20izhodišca%20in%20empiricne%20ugotovitve/files/assets/common/downloads/publication.pdf>.
- Nolimal, F. idr. (2011). *Bralna pismenost v Sloveniji in Evropi*. Zbornik konference. Brdo, 25. in 26. oktober 2011. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno 6. 1. 2020 s [https://www.zrss.si/bralnapismenost/files/zbornik\\_bralna\\_pismenost\\_2011.pdf](https://www.zrss.si/bralnapismenost/files/zbornik_bralna_pismenost_2011.pdf).
- Pečjak, S., Gradišar, A. (2012). *Bralne učne strategije*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Poznanovič Jezeršek, M. idr. (2018). *Program osnovna šola: Učni načrt. Slovenščina*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo, 2018 Pridobljeno 6. 1. 2020 s [https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN\\_slovenscina.pdf](https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN_slovenscina.pdf).



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

# Delavnica

## Didaktična igra kot priložnost za spremljanje razvoja otroka

### Uvod

Pri pouku na razredni stopnji se še vedno spodbuja prosta, nestrukturirana igra, ki ima druge zakonitosti kot didaktična igra. Didaktična igra omogoča spremljanje otrokovega razvoja in napredka. Zato je treba k didaktični igri pristopiti premišljeno, sistematično in z jasnimi ciljem.

Študijske skupine za razredni pouk (avgust 2019) so vključevale tudi delavnico, namenjeno didaktični igri. Učitelji so v predstavljeni delavnici preizkusili tri didaktične igre. Poleg preizkušanja iger je bil namen delavnice tudi določiti kriterije, po katerih bi lahko spremljali sodelovanje učencev v njih in po katerih bi tudi učenci lahko vrednotili svojo uspešnost. Priporočilo učiteljem, ki vključujejo didaktično igro v pouk različnih predmetov, je, da razmislijo, kaj lahko naredijo z zbranimi dokazi o sodelovanju učenca v igri; kako zbrane informacije in dokaze o učenčevem sodelovanju uporabiti za nadaljnje učenje in poučevanje.

### O igri

Nekaj teoretičnih izhodišč delavnice prikazuje spodnja shema:

<p>IGRA je najlažji način, da se učencem približa zahtevne učne vsebine in se jih prilagodi njihovim kognitivnim, socialnim in čustvenim sposobnostim.</p>	<p>PROSTA IGRA kot učenčeva primarna dejavnost, ki si jo učenec izbere sam, in je priložnost za usmerjeno učenje.</p>	<p>DIDAKTIČNA IGRA je aktivnost, ki pomeni za učence zabavo in užitek, hkrati pa učenci ob igranju igre usvajajo učne cilje (Brousseau, 1997).</p>
<p>DIDAKTIČNA IGRA je aktivnost, za katero velja, da vsebuje bodisi izziv v obliki naloge ali izziv do nasprotnika, bodisi skupno nalogo, s katero se spoprime posameznik v sodelovanju z ostalimi. Je jasno strukturirana z množico pravil, ima jasno določen konec in jasno določene cilje (Oldfield, 1991).</p>	<p>Kadar je igra uporabljena pri pouku, govorimo o didaktični igri, katere značilnost je, da z njo dosegamo vzgojno-izobraževalne cilje (Marjanovič Umek, 2001).</p>	<p><b>Kriteriji dobre DIDAKTIČNE IGRE:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• igra naj ustreza starosti učencev, njihovemu predznanju, zmožnostim in interesom;</li> <li>• ob igranju igre je aktivna večina otrok v razredu (najbolje vsi);</li> <li>• vsak učenec mora imeti priložnosti, biti uspešen kot posameznik ali kot del skupine;</li> <li>• igra mora imeti primerno vsebino, da lahko pride do realizacije učnih ciljev (učinkovitost učenja in preseganje učnih ovir) (Vankuš, 2015).</li> </ul>
<p>OTROŠKA IGRA je kompleksna dejavnost, katere osnovne značilnosti so: namernost, usmerjenost na predmete, odsotnost posledic, notranja motivacija in alternative stvarnosti (Marjanovič, Zupančič 2001).</p>	<p>DIDAKTIČNA IGRA je igri podobna dejavnost (Bognar, 1987).</p>	<p>Posledice pomanjkanja PROSTE IGRE pri otrocih:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• povečana anksioznost,</li> <li>• depresija pri mladih,</li> <li>• zmanjšan občutek nadzora nad lastnim življenjem,</li> <li>• več narcisoidnosti,</li> <li>• simptomi hiperaktivnosti in pomanjkanja pozornosti (Gray, 2013).</li> </ul>



Slika 1: Učiteljice na študijski skupini na OŠ Markovci pri igranju igre Peter in volk.

## Predstavitev delavnice Didaktična igra kot priložnost za spremljanje razvoja otroka

Vsa gradiva in podlage za igre, ki so bile predstavljene v delavnici na študijskem srečanju, so objavljene v spletni učilnici ŠS razredni pouk. Opisi iger s cilji in kriteriji za spremljanje so prikazani v spodnji razpredelnici:

R. Rajović (2013) kot igre, dobre za razvoj potencialov v možganih, postavi tudi stare (otroške ljudske) igre, kot so: frnikole, gumitvist, ristanc, ravbarji in žandarji ... Poudari, da so to idealne igre, saj se z njimi razvija akomodacija, orientacija, ravnovesje, otrok mora razmišljati, kam se bo skrila, skratka otrok razmišlja. Ena od teh iger je bila ponujena tudi učiteljem na študijskem srečanju (Sliki 2 in 3).

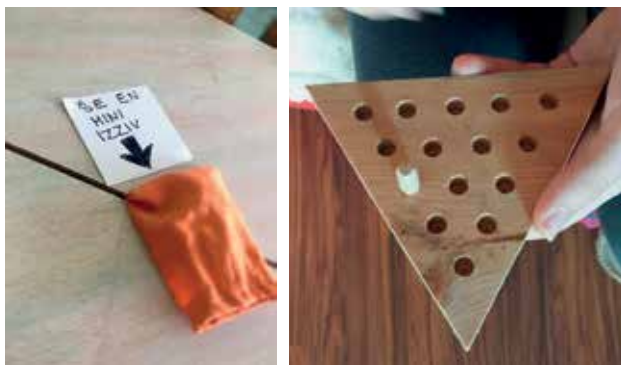
## Sklep

Razloge, zakaj je igro dobro vključevati v vsakodnevne šolske dejavnosti mlajših (in starejših) učencev, pojasnjujeta Brawn in Patte (2013), ko navajata posledice

Preglednica 1: Ponujene igre udeležencev v 5. delavnici.

IGRA MEDVED V TRGOVINI <sup>1</sup>	IGRA: V RESTAVRACIJI	IGRA: PETER IN VOLK
		
<p><b>Cilji igre za učence:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• uriti seštevanje enomestnega števila in/ali desetice (številski obseg lahko spreminjamo);</li> <li>• samostojno in glede na predznanja sestavljati računske situacije;</li> <li>• sodelovati v skupini.</li> </ul>	<p><b>Cilji igre za učence:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• utrditi znanja o izbrani temi;</li> <li>• sodelovati v razpravi;</li> <li>• v sodelovanju presojsati odgovore.</li> </ul>	<p><b>Cilji igre za učence:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• interpretirati in poustvariti doživetje skladbe Sergeja Prokofjeva: Peter in volk;</li> <li>• upoštevati navodila za igro;</li> <li>• sodelovati v skupini.</li> </ul>
<p><b>Učenec in učitelj lahko spremljata:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ustreznost sestavljanja računov;</li> <li>• pravilnost izračuna;</li> <li>• možnost sodelovanja v paru (poslušanje in odzivanje).</li> </ul>	<p><b>Učenec in učitelj lahko spremljata:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• poznavanje pojmov;</li> <li>• razumevanje in razlaganje pojmov in pojavov;</li> <li>• ustreznost utemeljevanja;</li> <li>• smiselnost sklepanja;</li> <li>• možnost sodelovanje in upoštevanja pravil.</li> </ul>	<p><b>Učenec in učitelj lahko spremljata:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ustvarjalnost v odzvih na vsebino skladbe;</li> <li>• sodelovanje v skupinski igri.</li> </ul>

<sup>1</sup> Ideje za igre smo povzeli in priredili po spletnem portalu učiteljice Katica Konstantinovič, ki bo svoje igre predstavljala tudi na Konferenci učiteljev razrednega pouka v Laškem, 11. in 12. marca 2019.



Sliki 2 in 3: Učiteljem ponujen izziv.

pomanjkanja igre na razvoj otroka. Le-te prikazuje Shema 1.

Kakovostna igra pelje v samoregulacijo (otrokova zmožnost umiriti se, nadzorovati svoje vedenje, usmeriti pozornost na nalogo). Velikokrat se pojavlja vprašanje, kako pomagati otrokom do samoregulacije. Mogoče je odgovor, »Pustimo se jim igrati«.



#### Viri in literatura:

Bognar, L. (1987). *Igra pri pouku na začetku šolanja*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.

Brousseau, G. (1997). *Theory of didactical situations in mathematics*. Dordrecht: Kluwer Academic.

Gray, P., (2013). *Free to learn: Why unleashing the instinct to play will make our children happier, more self-reliant, and better students for life*. New York, NY: Basic Books.

Brown, F., Patte, M. (2013). *Rethinking Children's Play*. London: Bloomsbury Academic.

Konstantinović, K. (2019). *Kreativni kutak učionice*. Školski portal. Pridobljeno 8. 1. 2020 s <https://www.skolskiportal.hr/kolumne/kreativni-kutak-ucionice/>.

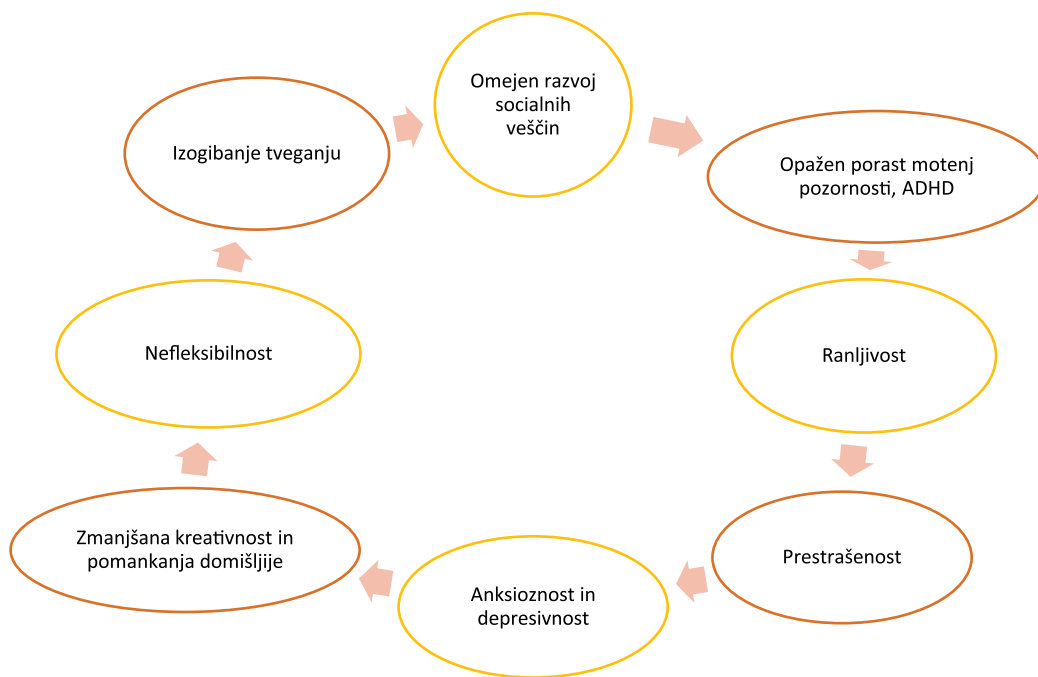
Marjanovič Umek, L. (2001). *Razvojna psihologija*. Ljubljana: Oddelek za psihologijo Filozofske fakultete.

Oldfield, B. J. (1991). Games in the LEarning of MATHematics. Part 1: A classification, *Mathematics in School*. 20 (1), str. 41–43.

Rajović, R. (2019). *Kako z igro spodbujati miselni razvoj otroka*. Ljubljana: Mladinska knjiga.

Spletna učilnica, ŠS – razredni pouk (2017). 5. *Delavnica: Didaktična igra kot spremljanje razvoja otroka*. Pridobljeno 8. 1. 2020 s <https://skupnost.sio.si/mod/folder/view.php?id=317172>.

Vankuš, P. (2005). History and Persent of Didactical Games as Method of MATHematic's teaching. V: *Ada Didactica Universitatis Comenianae Matematics*, št. 5, str. 53–56.



Shema 1: Posledice pomanjkanja igre za razvoj otroka.





**Katarina Podbornik,**  
Zavod RS za šolstvo

# Delavnica

## Učenci, ki so nam v izziv v vključujočem razredu

### Uvod

**Možgani osebe, ki ima skotopični sindrom, ne obravnavajo vseh barv mavrice enakovredno. Kadar ena barva na poti do vizualnega dela možganov zamuja, se lahko črke na belem papirju popačijo.**

Skotopični ali Irlen sindrom je težava s procesiranjem vidnih informacij, kjer ne gre za težave z očmi, ampak za to, da možgani niso sposobni pravilno procesirati vidnih informacij. Zaznavne težave lahko vplivajo na učinkovitost učenja in dela, obnašanje, pozornost, sposobnost sedenja pri miru in na koncentracijo.

Kelava (2018, str. 282) pravi: »Posamezniki s skotopičnim sindromom lahko berejo počasi, neučinkovito, s slabšim razumevanjem, niso sposobni brati neprekinjeno, se naprezajo ali so izčrpani in/ali imajo težave s pisavo in zaznavanjem globine. Sindrom lahko soobstaja z drugimi učnimi težavami, ki jih je še vedno treba obravnavati, čeprav smo skotopični sindrom uspešno odpravili. Na fizični ravni se kaže kot glavobol, napetost v očeh, zaspanost, utrujenost in/ali nesposobnost koncentracije in razumevanja prebranega.«



Slika 1: Vpliv skotopičnega ali Irlen sindroma na celotno telo (vir: <https://rokusova-centrifuga.si/2018/11/21/skotopicni-sindrom/>)

Skotopični sindrom se lahko pojavlja tudi pri dobrih bralcih in nadarjenih učencih/ študentih, ki imajo katero od zgoraj naštetih težav. Barvne folije ali barvni filtri (barvna očala) lahko osebam s skotopičnim sindromom pripomorejo k boljšemu vidnemu zaznavanju in posledično k boljši kakovosti življenja.

O skotopičnem sindromu je dandanes že veliko znanega. Da bi učitelji lažje prepoznavali simptome skotopičnega ali sindroma Helen Irlen pri učencih v razredu, priporočamo, da si ogledajo posnetek Kako pri bralnih in drugih težavah pomagajo barve? (na povezavi <https://www.youtube.com/watch?v=UarOk2CEntU>) in Irlen Syndrome Sample Print Distortions (na povezavi <https://www.youtube.com/watch?v=FARizLljRkc>).

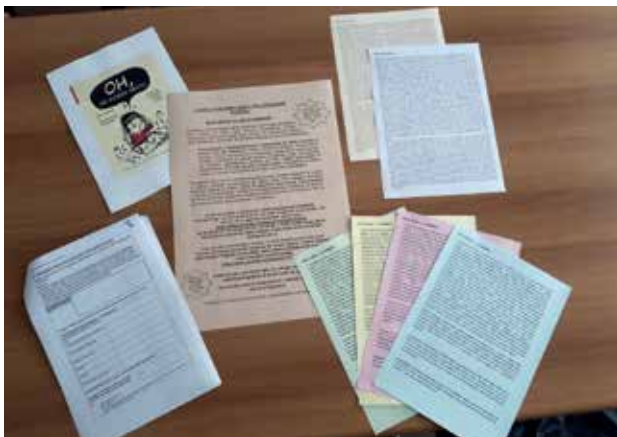
## Pomembno je, da učencu verjamete.

### Opis dejavnosti

Na študijskem srečanju v avgustu 2019 smo organizirali delavnico Učenci, ki so nam v izziv v vključujočem razredu. Namen delavnice je bil pri učencu prepoznati simptome skotopičnega ali sindroma, ki ga v tujini imenujejo Irlen sindrom, ter mu znati prilagoditi učno okolje.

V delavnici so bile pripravljene različne dejavnosti:

- ogled videoposnetkov in spoznavanje značilnosti,
- zavedanje lastnih občutkov ob branju besedila na belem in eko papirju,
- seznanitev z opisom učenkinih težav ter načrtovanje prilagoditev.



Slika 2: Gradivo za izvedbo delavnice

## Učencev ne sprašujte, ali vidijo, temveč kaj in kako vidijo.

### PRIMER OPISA TEŽAV UČENKE S SKOTOPIČNIM SINDROMOM

S skotopičnim/Irlen sindromom je lahko povezano branje pa tudi nekatere druge težave, ki se izražajo od posameznika do posameznika drugače. Pri vašem otroku/učenki je testiranje pokazalo, da jo v zelo kratkem času izpostavljenosti moti umetna/neonska svetloba, ukvarjanje z drobnimi znaki in ohranjanje pozornosti. Preobremenjenost z močno svetlobo lahko ustvarja pri učenki nemir,

vznemirjenost, pekoče oči in bolečino v čelnem in senčnem predelu glave, posledično pa slabost ter utrujenost, zato svetujemo, da opazujete, kako reagira ob različnih osvetlitvah in jih prilagodite, da se bo počutila udobno. Ker pri njenem zaznavanju bela podlaga postaja temnejša in siva, drobni znaki zaradi kontrasta spremenijo obliko, se vrtnčijo, premikajo in bledijo, zato je treba paziti pri uporabi pisave – svetujemo, da jih preizkusite več (Arial, Calibri, Tahoma ...) in pisavo povečate na 14. Osredotočanje na določeno točko je povzročalo megljenje okoli točke, tudi vidno polje okoli te točke je očitno manjše, kar otežuje branje, zato se dogaja, da učenka pri njem vztraja manj časa kot bi sicer. Enake težave se pojavljajo tudi pri zapisu in branju not, zato je treba ustrezno prilagoditi tudi te izvenšolske dejavnosti (kopiranje not na sive liste, prilagojeni – barvni – notni zvezki). Pri zaznavanju okolice ima težave z osredotočanjem na določeno točko v prostoru (točka izstopi, se premika, premikajoče predmete opazi drugače – v popačenem gibanju), z zaznavanjem globine v močno osvetljenih prostorih, kjer pogosto izgubi orientacijo, se zadeva ob predmete ali se spotika, kar ji povzroča dodaten napor, vrtoglavice, glavobole in slabost. Zelo jo motijo kontrastni vzorci, močne barve, zato je priporočljivo, da se jim čim bolj izogiba.

Zaradi kontrasta črnega tiska na beli podlagi, ki jo očitno moti, v branje in zapis vloži veliko več truda in energije, zato svetujemo, da ji po potrebi omogočite podaljšan čas za prepis s table, samostojni zapis v zvezek in pisno ocenjevanje znanja. S folijama in priporočenimi prilagoditvami bi se moralo to omiliti. Od fizičnih znakov je na testiranju čutila pekoče in boleče oči, glavobol z rahlo vrtoglavico ter posledično slabost.

Svetujemo, da ob ustrezni svetlobi redno uporablja barvni foliji Irlen tako doma kot v šoli, ko bere, dela nalogo in opravlja drugo šolsko delo. Položi naj si ju tudi na računalniški zaslon, če dela z računalnikom. Pri reševanju delovnih zvezkov naj ju ne uporablja, saj postane gledanje pri dvigovanju barvne podlage z bele še bolj moteče in otežkočeno. Na osnovnem testiranju je izmed 11.000 možnih odtenkov izbrala individualno določen in ustrezen odtenek dveh sivih folij, ki naj ju uporablja skupaj.

**Pomembno:** ko barvni foliji položi na besedilo na beli površini, naj ju med delom ne dviga! Za pisanje naj uporabi barvne liste ali barvne zvezke in delovne zvezke sive barve. Naj ne kombinira belega in barvnega papirja pred sabo na mizi, zato je potrebno tudi delovne zvezke in učne liste prekopirati na ustrezno barvo papirja.

Preglednica 1: Zapis prilagoditev za učenko.

UČNI PROSTOR/OKOLJE/PREDMETI	PRILAGODITVE
POLOŽAJ MIZE V RAZREDU – SEDEŽNI RED	
PRILAGODITVE DELOVNE POVRŠINE	
OSVETLJENOST PROSTORA	
TABLA (zelena, bela)	
BRANJE	
PISANJE	
DRUGO (ŠPO, LUM, GUM ...)	

V nadaljevanju so učitelji na podlagi primera opisa učenke s skotopičnim sindromom poskušali zapisati prilagoditev za učenko.

Učitelji so imeli v delavnici na razpolago tudi preglednico z že opredeljenimi prilagoditvami,

s katerimi so si lahko pomagali pri opredelitvi prilagoditev za opisane težave učenke.

Maja Volk (2018) tudi opozarja, da učence s skotopičnim sindromom pogosto motijo izraziti barvni ali črno-beli vzorci, zato svetuje, da bi učitelji poskrbeli tudi za ustrezen videz razreda in osebno garderobo.

Preglednica 2: Prilagoditve za učence s skotopičnim ali Irlen sindromom (vir: Maja Volk, 2018)

UČNI PROSTOR/OKOLJE	PRILAGODITVE
Položaj mize v razredu – sedežni red	sedi v drugi vrsti, da jo pred bleščavostjo table varuje sošolec pred njo, sedi ob sošolcu tako, da sošolec zastira svetlobo s strani ali s hrbtom obrnjena proti oknu,
Prilagoditve delovne površine	miza je prekrita s sivim prtom ali kartonom
Osvetljenost prostora	stene so obarvane v pastelnih nežnih barvah s čim manj kontrastnimi dodatki, kadar je mogoče, se uporabi naravna osvetlitev, ob prižganih lučeh uporablja kapo s ščitnikom
Tabla (zelena, bela, interaktivna, ptt)	pisanje s pastelnimi kredami daljši zapisi – izročki na sivih listih izbira sivega ozadja
<b>Branje</b>	
Učbenik DZ Delovni listi in pisno ocenjevanje znanja	redna uporaba folij pri učbenikih; nepokrita stran učbenika se prekrije s temnejšo krpico, ki se prilagodi obliki knjige kopije na sivih listih, uporaba označevalca besedila ali barvice povečan in ustrezen font črk (Arial, Tahoma – 14), kopije na sivih listih
<b>Pisanje</b>	
Samostojni zapiski Šolske pisne naloge Prepis s table	zvezki s sivimi listi sivi črtasti listi na sive liste (omogočen daljši čas po potrebi)
<b>Drugo (šport, likovna umetnost, glasbena umetnost ...)</b>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>omogočena uporaba individualiziranih zvezkov ali mape s sivimi listi,</li> <li>pri športu pozornost na ustrežno osvetlitev dvorane ali uporabo kape s ščitnikom,</li> <li>pri dejavnostih z letečimi ali premikajočimi predmeti (žoga, badminton košek...) se učenki omogoči prilagojeno ali krajše izvajanje dejavnosti v ustrezno osvetljenem prostoru,</li> <li>omogočeni krajši odmori v delno zatemnjenem prostoru ob slabosti ali glavobolu, ki nastopi po aktivnem branju in šolskem učnem delu,</li> <li>izogibanje močnim kontrastnim vzorcem.</li> </ul>

## Sklep

Posamezniki imajo skotopični sindrom vse življenje, ne da bi se tega zavedali, kadar gre za prirojeno obliko. Pri pridobljeni obliki se lahko pojavi naenkrat (po poškodbah glave ipd.). Povzročča lahko le manjše težave, ki bistveno ne vpliva na vsakdanje življenje. Pri zmerni ali težji obliki skotopičnega sindroma pa lahko le-ta pomembno vpliva tako na branje kot na učenje in koncentracijo, povzročča pa tudi glavobole, vrtoglavico, slabost, utrujenost ipd. Z metodo Irlen – barvnimi folijami ali barvnimi filtri (barvnimi očali) – lahko bistveno pripomoremo k izboljšanju kakovosti življenja posameznika s skotopičnim sindromom, kar nam dokazujejo tudi slovenski primeri (Kako pri bralnih in drugih težavah pomagajo barve, 2018).



---

### Viri in literatura:

- Irlen klinika Slovenija. Inštitut za skotopični sindrom (b. d.). Pridobljeno 9. 12. 2019 s [www.irlenslovenia.com](http://www.irlenslovenia.com).
- Irlen Syndrome Sample Print Distortions (2013). Pridobljeno 9. 12. 2019 s <https://www.youtube.com/watch?v=FARizLjRkc>.
- Kako pri bralnih in drugih težavah pomagajo barve? (2018). Pridobljeno 9. 12. 2019 s <https://www.youtube.com/watch?v=Uar0k2CEntU>.
- Kelava, P. (2018). Skotopični oziroma sindrom Irlen in učenje odraslih. V: Ličen, N. in Mezgec, M. (ur.), *Sodobne paradigme raziskovanja, izobraževanja in učenja odraslih: eseji v počastitev jubileja Ane Krajnc* (str. 281–305). Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.
- Oh, ne morem brati: mali vodnik o skotopičnem sindromu (2016). Inštitut za disleksijo, Slovenska univerza za tretje življenjsko obdobje. Pridobljeno 9. 12. 2019 s [http://www.os-velikigaber.si/files/2016/11/skotopicni\\_sindrom.pdf](http://www.os-velikigaber.si/files/2016/11/skotopicni_sindrom.pdf).
- Rokusova centrifuga. Znanje v gibanju (21.11.2018). V: *Skotopični sindrom* (avtorica doc. dr. Polona Kelava). Pridobljeno 9. 12. 2019 s <https://rokusova-centrifuga.si/2018/11/21/skotopicni-sindrom/>.
- Volk, M. (2018). Ko je v razredu otrok s Skotopičnim sindromom. V: *Po pameti, časopis o vzgoji, ki deli izkušnje*, 3 (10), str. 10.



9. aprila 2020  
v Cankarjevem domu v Ljubljani

---

ŠTIHOVA DVORANA

12.00–13.00

### MOJE TELO JE TUDI MOJ INŠTRUMENT, GLASBENO-TOLKALNA DELAVNICA

Izvajateljica: Jaka Strajnar, akademski glasbenik tolkalec in profesor tolkal

*Body Percussion* je mednarodno uporabljen izraz za lastne inštrumente oz. telesna tolkala. Z uporabo svojega telesa tvorimo različno zvoneče udarce (plosk, tlesk, udarjanje po stegnih, prsih, koraki ...), ki tvorijo osnovo za izvajanje številnih aktivnosti, ritmičnih iger in ritmičnih spremljav. Z uporabo govora in petja pa lahko omenjene dejavnosti še podkrepimo. Zaradi preprostosti igranja in seveda dostopnosti je uporaba telesnih tolkal izjemno uporabna na vseh stopnjah izobraževanja.

Udeleženci bodo na delavnici spoznali osnovno tehniko igranja in izvedeli, kako uporabiti telesna tolkala pri delu z otroki. Izvajali bodo različne uporabne aktivnosti, tvorili enoglasne in večglasne ritmične spremljave v kombinaciji s petjem ter spoznali princip, po katerem je potek ritmov s telesnih tolkal najlažje prenesti na različna druga tolkala.



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

# Delavnica

## Intervju z dr. Zoro Rutar Ilc

### Varno in spodbudno učno okolje



**Dr. Sandra Mršnik,**  
Zavod RS za šolstvo

Pripravo študijskih skupin za učitelje razrednega pouka je spremljala ideja o tem, kako pripeljati strokovnjaka nekega področja na vse študijske skupine (le-teh je bilo 27 v osmih dneh). Prišli smo na idejo, da bi to lahko dosegli s posnetkom intervjuja. Tako smo zaprosili dr. Zoro Rutar Ilc, da spregovori o značilnostih vključujočega in spodbudnega učnega okolja. Z njo smo posneli intervju, ki je dostopen na: <https://drive.google.com/file/d/1ycwCEeh4YDUH5oAkFrZOC9XZERIwwIPx/view?usp=sharing>.

#### Ob ogledu intervjuja so učitelji razmišljali ob štirih iztočnicah:

1. K dobri vključenosti učencev in njihovi učni zavzetosti odločilno prispevajo ...
2. Ob vodenju učnega procesa je zelo pomembno vodenje razreda kot skupine, zlasti naslednje aktivnosti ...
3. Učenci najbolj cenijo učitelje, ki izražajo ...
4. Pri konfliktih in pojavu nasilja takoj in dolgoročno lahko ...

Dober odnos z učenci si zagotovimo s svojo celotno naravnostjo oziroma z načinom, kako med poučevanjem vodimo razred, kako komuniciramo z učenci in kako podpiramo njihovo vključevanje v pouk. Dober stik je trajen, prevladujoč odnos učitelja z razredom oziroma učenci je najboljša preventiva pred »nedisciplino«. Celo v primerih zahtevnejših vedenjskih in čustvenih motenj je eno od prvih priporočil, da tisti, ki dela z učencem, če je le mogoče, vzpostavi z njim dober stik, saj je v dobrem stiku odziv učenca boljši.



Dr. Zora Rutar Ilc je dipl. psihologinja in doktorica sociologije in je zaposlena kot svetovalka na Zavodu RS za šolstvo. Njene izkušnje iz prakse so s področja svetovalnega dela v OŠ in OŠPP, na ZRSŠ pa se ukvarja z raziskovanjem in razvojem na različnih področjih šolstva, v zadnjih letih predvsem z vpeljevanjem sprememb, vodenjem skupinskih procesov ter z varnim in spodbudnim učnim okoljem. Je tudi avtorica in urednica številnih priročnikov, med drugim tudi priročnika *Vključujoča šola* ter urednica revije *Vzgoja in izobraževanje*. Deluje tudi kot NLP trener.

Slika 1: Dr. Zora Rutar Ilc, višja svetovalka Zavoda RS za šolstvo

## Nekaj izsekov iz intervjuja

»Če gre za preproste (nemir, obračanje ...) neželene oblike vedenja, uporabimo repertoar stopnjevanja signalov. / ... / Ko najprej poiščeš očesni stik, po potrebi se približaš, omeniš na kratko, kaj se ti dogaja, se približuješ, in v primeru, da se še ne obrestuje, se začneš eksplicitno sklicevati na dogovore /... /, če še to ne gre, se dogovorimo za posledice, o katerih smo se tudi prej dogovorili. Pri večini to deluje, pri nekaterih ne ... in pri teh stopnjujemo ukrep.«

Uporabna je metoda 4R, kjer se spomnimo na **RAZUMNO REAGIRAM**, **RAZLIKUJEM MED VEDENJEM IN OSEBO**, skušam **RAZUMETI RAZLOGE** in **REAGIRAM**.

»Najprej je treba presoditi, kako resna je situacija. Presoditi je treba ali je potreben odziv in koliko odziva. Za vsako malenkost nima smisla uporabiti najmočnejše reakcije / .../. Velika pedagoška modrost je, da vemo kdaj, koliko in kaj uporabiti. / .../ Ugotoviti je treba kaj je razlog, /... /, če tega ne vemo, ne moremo vedeti, kako učenca podpreti.

Večine stvari nam ne bo rešil svetovalni delavec, večino stvari lahko rešimo tisti, ki smo največ z učenci.

V praksi se pogosto meša konflikt in nasilje. / ... / Razlika med konfliktom in nasiljem je ogromna in terja popolnoma drugačen pristop, pogled, ukrepe. /... / Na eni strani je konflikt kot trenuten nesporazum med dvema, ki sta v neravnovesju / ... /. Treba se je slišati, razumeti perspektivi drug drugega, tudi če je ne odobravamo, potem iščemo soglasje, kompromis, naredimo dogovor, kako bomo ravnali drugič. / .../ Pri nasilju gre za neravnovesje moči, gre za ogroženost enega napram drugemu / ... / Tukaj se žrtve in povzročitelja ne sooča, ampak se ju takoj loči / .... /. Katerakoli odrasla oseba mora ločiti in zaščititi žrtev / ... /.

Mar mi je za učenca. To se je izkazalo kot najpomembnejši dejavnik za zmanjševanje nediscipline. Tisti učitelj, ki ima dober stik in ki kaže učencem, da mu je mar zanje, ima dokazano dve tretjini manj disciplinskih problemov.

Ključno sporočilo: v šolah ne delujemo samo s poučevanjem za znanja, pač pa z odnosi. Vse dobro in manj dobro se zgodi v odnosih. Odnosna kompetenca učiteljev in učencev je zelo podcenjena, v njej je izjemen potencial. / ... / Razredni učitelj je steber otrokovega razvoja, s tem na njegova ramena polagamo še večjo odgovornost, dejstvo je, da dobi otroka v najbolj dovzetnem obdobju, v najbolj ranljivi fazi.



**Mag. Nada Nedeljko,**  
Zavod RS za šolstvo

# Delavnica

## Učiteljevo učenje iz strokovnih virov

### Uvod

Učitelj je v času svojega dolgoletnega službovanja pogosto postavljen pred spremenjene zahteve v družbi znanja in s tem pred odgovornost za razvoj in poglede naše mlajše oziroma prihodnje generacije. Tok sprememb, ki ga narekuje spreminjajoča se družba ter z njo vedno nove generacije otrok, od učitelja terja pridobivanje novih znanj za uspešno znajdenje v novih, kompleksnih in nepredvidenih situacijah, za ustvarjanje učinkovitih učnih in vzgojnih okolij, za preoblikovanje široko teoretskega znanja v nove učne in vzgojne situacije. Pridobivanje novih znanj lahko poteka na različne načine, učenje iz strokovnih virov zagotovo lahko prištevamo med nje.

### Delavnica Učiteljevo učenje iz strokovnih virov

Delavnica *Učiteljevo učenje iz strokovnih virov* je bila ponujena z namenom spodbujanja učiteljev ekspertov k raziskovanju lastne pedagoške prakse s pomočjo učenja iz različnih virov s temeljnim ciljem razvijati strokovno rast. Ob poznavanju podatkov iz razreda in ob pomoči različnih virov lahko učitelji raziskujejo in presojujejo lastno pedagoško prakso ter se na podlagi ugotovitev odločajo za nove/drugačne pristope, ki vodijo k uspešnemu poučevanju in učenju.

Udeležencem so bile v okviru delavnice ponujene tri naloge, in sicer učenje ob branju članka, učenje ob branju plakatov ter učenje ob ogledu videoposnetka.

#### NALOGA A – KAKO BRATI ZNANSTVENE ČLANKE?

Pred vami je članek ***Glas učenca in formativno spremljanje*** (Vir: Holcar Brunauer, A., Kregar, S. (2019). Vzgoja in izobraževanje, 50, 2–3, str. 9–14). Članka ne berite v celoti, ampak najprej pogledajte podnaslove, preglednice, izvleček, sklep. Sklep preberite sistematično in si odgovorite na nekatera temeljna vprašanja: *O čem govori raziskava? Kako je bila izpeljana? Kakšni so rezultati in sklepi? Katera so nova spoznanja?*

Nova ideja / spoznanje je (zapišite): \_\_\_\_\_

\*Če se vam zdi članek zanimiv, ga sedaj preberite v celoti.

Slika 1: Izsek iz dnevnika k nalogi A.

Naloga A ***Kako brati znanstvene članke*** nagovarjala k branju članka po priporočeni bralni strategiji. Bralec v članku spozna nekatere ugotovitve mednarodnega projekta Erasmus+ Glas učenca – MOST do učenja, ki temeljijo na slovenski šolski praksi. Uporabnost članka, kaj je prenosljivo in kaj je vredno v svoji praksi raziskati in presoditi, so prav gotovo ugotovitve projekta, ki kažejo, da so učenci, ki imajo možnost soustvarjati učni proces, bolj motivirani za delo, imajo večjo samozavest, prevzemajo več odgovornosti za lastno učenje, hkrati s tem pa razvijajo boljši odnos s sošolci in učitelji (Holcar Brunauer, A., Kregar, S., 2019).

## NALOGA B – VIDEOPOSNETEK: DYLAN WILIAM POVRATNA INFORMACIJA (PI) / FEEDBACK ON LEARNING

Oglejte si posnetek na povezavi <https://youtu.be/x5dV7bFnqFc>. Po ogledu med spodaj zapisanimi trditvami **obkrožite** tiste, ki predstavljajo uspešne povratne informacije (UPI) ali so posledica UPI, ter **prečrtajte** tiste, ki predstavljajo neuspešne povratne informacije (NPI) ali so posledica NPI oz. takšne, za katero bi bilo bolje, da se jih izognete.

### Trditve:

*naravnana na osebnost*

*spodbuja razmišljanje*

*spodbuja čustven odziv*

*jasno pove, kaj ali/in kako naj naredim*

*daje možnost primerjave med učenci*

*si najboljši/najslabši v razredu*

*reakcija je zaščititi svojo osebnost*

*naravnana na nalogo*

*prepričan si, da ti bo uspelo*

*»sem raje len kot neumen«*

\*Rešitev: Učinkovite PI so zapisane v poravnanem tisku.

Slika 2. Izsek iz dnevnika k nalogi B.

Naloga B nagovarja k ogledu videoposnetka **Povratna informacija**, avtorja Dylana Wiliama. Posnetek je dostopen na svetovnem spletu, za potrebe študijskega srečanja učiteljev smo posnetku dodali slovenski prevod v podnapisih. Avtor v videoposnetku razkriva vrednost učinkovite povratne informacije, ki vpliva na motivacijo za delo in učenje. Uporabnost posnetka za učenje učiteljev ekspertov je v prepoznavanju in

ločevanju učinkovite povratne informacije (naravnana je na nalogo, usmerja/potiska v razmišljanje in hkrati opogumlja) od neučinkovite (naravnana na osebnost, daje možnosti primerjave med učenci, spodbuja čustven odziv in reakcija prejemnika po zaščiti lastne osebnosti) ter v podpori pri samopresoji ravnanja oz. podajanja povratnih informacij v lastni pedagoški praksi.

## NALOGA C – TIHI POGOVOR

Pred vami so trije plakati, ki predstavljajo dejavnike, ki pozitivno vplivajo na motivacijo učencev za učenje. Izberite vsaj en dejavnik, ki ga najpogosteje uporabljate pri pouku, ter vsaj en dejavnik, ki vam bo v izziv v prihajajočem šolskem letu. Zapišite.

→ Uporabljam že: \_\_\_\_\_

→ Uvedel bom: \_\_\_\_\_

Slika 3. Izsek iz dnevnika k nalogi C.

Naloga C **Tihi pogovor** nagovarja k učenju ob branju informacij na plakatih ter k razbiranju dejavnikov, ki vplivajo na motivacijo za učenje in delo. Udeležencem so bili ponujeni trije plakati: plakat *Glas učenca in Učenje narediti vidno*, ki razkriva spoznanja pridobljena s pomočjo raziskav in je nastal v času mednarodnega projekta Erasmus+ Glas učenca – MOST do učenja, plakat *Šola za 21. stoletje*, ki predstavlja učenca in učitelja v sodobni šoli in hitro spreminjajoči se

družbi ter plakat *Glas učenca*, ki predstavlja model formativnega spremljanja za krepitev glasu učenca. Uporabnost plakatov za učenje je predvsem v tem, da bralec prepozna sporočilo posameznega plakata ter njihovo medsebojno navezanost; torej znanstvena spoznanja s spoznanji, pridobljenimi iz prakse slovenskih osnovnih šol. Prav tako pa naloga bralca nagovarja k samoevalvaciji o uporabi zapisanih dejavnikov v lastni pedagoški praksi.





Plakat 1: Glas učenca

## Sklep

Delavnica *Učiteljevo učenje iz strokovnih virov* je udeležencem omogočila učne priložnosti za individualno učenje ter za deljenje spoznanj v skupini, hkrati pa jim je nakazovala pristope za uspešno reševanje izzivov, problemov ter dilem pri vsakodnevnem delu v razredu. Uporabnost različnih virov, kaj je prenosljivo in kaj je vredno v svoji praksi raziskati in presoditi, lahko prepozna uporabnik le tako, da jih v lastni pedagoški praksi tudi preskusi.

### Viri:

- Glas učenca in učenje narediti vidno: povezave med raziskavami* (2016). Interno gradivo mednarodnega projekta Erasmus+ Glas učenca – most do učenja.
- Hattie, J. (2018). *Vidno učenje za učitelje: Maksimiranje učinka na učenje*. Griže: Svetovalno-izobraževalni center MI.
- Holcar Brunauer, A., Kregar, S. (2019). Glas učenca in formativno spremljanje, *Vzgoja in izobraževanje*, 50 (2–3), str. 9–14.
- Lesničar, B. idr. (2017). *Učitelji, raziskovalci lastne prakse: poučevanje in učenje s pomočjo dokazov in znanstvenih raziskav*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- William, D. (2016). Povratna informacija (PI)/Feedback on learning. Pridobljeno 15. 5. 2019 s <https://www.youtube.com/watch?v=n7Ox5aoZ4ww>.



 **Mojca Dolinar,**  
Zavod RS za šolstvo

# Delavnica

## Samovrednotenje digitalnih kompetenc izobraževalcev

### Uvod

V družbi znanja postajajo pomembna nova znanja in veščine, ki podpirajo uspešen razvoj in delovanje posameznika v družbi. Ena največjih družbenih sprememb v zadnjih desetletjih je prehod iz industrijske družbe v družbo znanja. Uporaba sodobne tehnologije za podporo sodobnim oblikam poučevanja in učenja je tako postala stalnica sodobnega izobraževanja.

Spremembe v tehnološkem svetu so vse hitrejše in posledično se spreminjajo življenjski pogoji in navade. Pričakovanja družbe do vzgojno-izobraževalnih zavodov so vse jasneje izražena in pričakujejo, da se bodo izobraževalci naučili novih znanj in razvili spretnosti digitalne kompetence, s katerimi bodo kompetentno podpirali učeče se pri pridobivanju znanj in razvoju spretnosti.

Digitalne kompetence izobraževalcev se izkazujejo skozi zmožnosti rabe digitalnih tehnologij z namenom izboljševanja:

- poučevanja,
- strokovnega komuniciranja s sodelavci, učečimi se, starši, s skupnostjo raziskovalcev, odraslimi in z drugimi zainteresiranimi stranmi,
- osebnega strokovnega razvoja kot tudi skupnih koristi,
- stalnih inovacij organizacije in učiteljskega poklica.

Evropska komisija je leta 2018 izdala Evropski okvir digitalnih kompetenc izobraževalcev: DigCompEdu. Na podlagi okvira je nastalo spletno orodje za samovrednotenje digitalne kompetence izobraževalcev.

Članice Evropske unije se zavedajo, da izobraževalci potrebujejo nabor digitalnih kompetenc, ki so specifične za njihov poklic. Izobraževalci jih potrebujejo za razvoj lastnega ustvarjalnega potenciala ter za izboljšave in inovacije s podporo digitalnih tehnologij v izobraževanju.

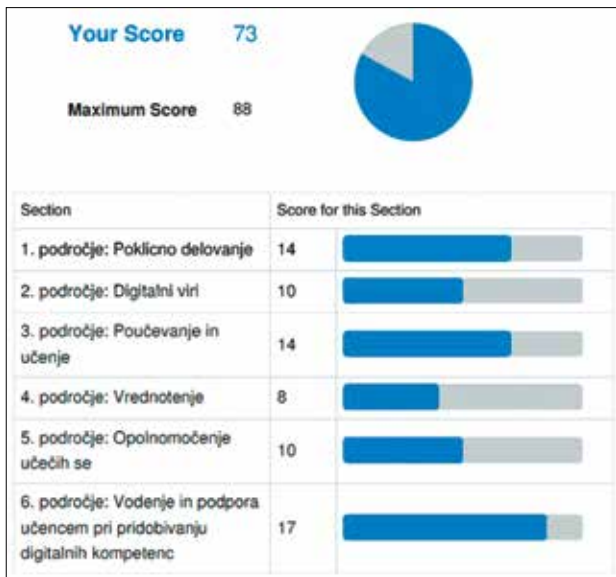
Pedagoške digitalne kompetence so razdeljene na strokovne kompetence izobraževalcev, pedagoške kompetence izobraževalcev in kompetence učencev.

V okviru *strokovnih kompetenc izobraževalcev* sodijo kompetence za uspešno poklicno delovanje, kot so organizacijsko komuniciranje, strokovno sodelovanje, reflektivna praksa in digitalno stalno strokovno spopolnjevanje.

V okviru *pedagoških kompetenc izobraževalcev* sodijo upravljanje z digitalnimi viri, kjer je pomembno izbiranje digitalnih virov na spletu, izdelovanje lastnih in poustvarjanje lastnih ali tujih digitalnih vsebin, upravljanje z digitalno identiteto, zaščita, deljenje in upoštevanje avtorskih pravic, sorodnih pravic in licenc. V okviru vrednotenja izobraževalci potrebujejo strategije vrednotenja, analiziranje dokazov in povratne informacije in načrtovanje. V okviru poučevanja in učenja je treba razvijati v skladu s sodobnimi spoznanji in potrebami družbe: poučevanje, vodenje vzgojno-izobraževalnega procesa, uvajanje sodelovalnega učenja in samouravnavanje učenja, ki je izjemno pomembna za razvoj posameznika. V okviru opolnomočenja učencev

izobraževalci razvijajo in omogočajo dostopnost in vključenost vseh učečih se, diferenciacijo in personalizacijo ter aktivno vključevanje učencev.

V okviru kompetenc učencev vodimo in nudimo podporo učencem pri pridobivanju digitalnih kompetenc, razvijamo informacijsko in medijsko pismenost, komuniciranje in sodelovanje, izdelovanje vsebin, odgovorno rabo in spoštovanje avtorskih, sorodnih pravic in licenc ter reševanje problemov.



Slika 1: Rezultati samovrednotenja so razvrščeni v področja znanj učiteljeve digitalne poklicne kompetence (Vir: 7. julij 2019).

## Spletno orodje za samovrednotenje digitalnih kompetenc

V okviru prizadevanj Evropske komisije in članic, da bi izobraževalci lažje ovrednotili lastne digitalne kompetence, ki jih potrebujejo na strokovnem področju, pedagoškem področju in pri delu z učenci, je bilo izdelano spletno orodje za samovrednotenje digitalnih kompetenc izobraževalcev. Orodje za samovrednotenje je izdelano v jezikih članic in je dostopno na povezavi <https://ec.europa.eu/eusurvey/runner/DigCompEdu-SI>. Z uporabo samopreverjanja digitalnih kompetenc izobraževalcev lahko vsak spozna lastna močna področja in tista, ki jih lahko izboljša. Vprašalnik obsega dvaindvajset vprašanj za samovrednotenje in po uspešnem zaključku uporabnik prejme povratno informacijo, ki je personalizirana glede na izkazano doseganje ravni digitalnih kompetenc.

## Potek delavnice

Udeleženci delavnice *Učenje s tehnologijo za bolj nazoren in inovativen pouk* so se tako lahko s svojo digitalno napravo povezali preko QR-kode na spletno mesto Samoocena DigCompEdu in izpolnili vprašalnik. Po oddaji izpolnjenega vprašalnika so prejeli personalizirano povratno informacijo, ki so jo prebrali in naredili refleksijo tako, da so odgovorili na vprašanje »Kaj mi o mojih digitalnih kompetencah sporoča povratna informacija, pridobljena na osnovi testa?« ter odgovor zapisali v Dnevnik sodelovanja na študijski skupini za razredni pouk 2019/2020.

### 1. področje: Poklicno delovanje

Score for this Section: 14/16

---

**Sistematično uporabljам različne digitalne kanale za izboljšanje komunikacije z učečimi se, sodelavci in drugimi, npr. e-pošta, bloge, spletno stran izobraževalne ustanove, aplikacije.**

**Your answer** Preučujem, se pogovarjam o svojih komunikacijskih strategijah in jih tudi razvijam.

Če želite izkoristiti ves potencial svoje digitalne kompetence na tem področju, se morate osredotočiti na nenehno prilagajanje svojih strategij in raziskovanje novih možnosti. Ker se nove tehnološke rešitve nenehno spreminjajo, boste vedno našli načine za še boljše odzivanje na lastne potrebe in njihovo zadovoljevanje ter, kar je najpomembnejše, komunikacijskih potreb vaših sodelavcev.

Naslednji korak: **Neprestano iščite nove rešitve.**

4 out of 4 points

Slika 2: Za vsako področje učiteljevih digitalnih poklicnih kompetenc je podana personalizirana povratna informacija (Vir: 7. julij 2019).

## Sklep

Povratna informacija omogoča profesionalni razmislek o lastnih digitalnih kompetencah za opravljanje pedagoškega dela z učečimi se in načrtovanje napredovanja ob dobljenih povratnih informacijah s koristnimi nasveti za bolj inovativno poučevanje oz. uporabo digitalne tehnologije.

Učitelj z lastnim zgledom skrbi za razvoj digitalne pismenosti in pozitivnega odnosa do digitalnega državljanstva pri sebi in učencih. Hitre tehnološke spremembe v vsakdanjem življenju nas ženejo k nenehnemu pridobivanju novih znanj in razvijanju spretnosti, ki jih potrebujemo za družbeno vključujoče življenje.



### Vir:

*Povratna informacija rezultatov samovrednotenja digitalnih kompetenc izobraževalcev* (7. julij 2019). Interno gradivo o izkazanem doseganju ravni digitalnih kompetenc.

Redecker, C. (2018). *Evropski okvir digitalnih kompetenc izobraževalcev: DigCompEdu*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno 10. 12. 2019 s <https://www.zrss.si/digitalnahnjznicna/DigCompEdu>.

Spletno orodje za samovrednotenje digitalnih kompetenc izobraževalcev (b. d.). V: *Samoocena DigCompEdu*. Pridobljeno 10. 12. 2019 s <https://ec.europa.eu/eusurvey/runner/DigCompEdu-S-Sl>.

# IZ ZALOŽBE ZAVODA RS ZA ŠOLSTVO



19,60 €


Priročnik vsebuje igre, pesmi in izštevance, s katerimi krepimo govorni in celostni razvoj otrok v predšolskem obdobju in obdobju opismenjevanja v šoli.

Gradivo je sestavljeno **iz priročnika in listov, zbranih v skupni mapi**. V priročniku so zapisana navodila, pojasnila in možne izpeljave za izvedbo iger. Na posameznem listu je pesem ali izštevanka z ilustracijo, ki je namenjena otroku.

Priročnika bodo veseli tako strokovnjaki kot tudi starši.

Mapa vsebuje priročnik (132 strani)  
in 104 liste (A4 format)



 **Mihaela Kerin,**  
Zavod RS za šolstvo

# Refleksija učenca in učitelja

---

**IZVLEČEK:** V prispevku želimo osvetliti refleksijo učitelja in učenca v pedagoški praksi. Refleksija v vsakdanji praksi je pogosto nenačrtovana in usmerjena v reševanje problemov. Izsledki raziskav o učenju in razumevanju učenja izpostavljajo, da je učenje učinkovito takrat, ko je samoregulativno. Refleksija je del samoregulativnega učenja, ki vključuje procese presojanja samega sebe ter reakcije na lastno učenje. Refleksija pri pouku naj ne bo hitro in površno izvedena dejavnost za učenca, temveč premišljena in načrtovana dejavnost v okviru sprotne priprave na pouk. V nadaljevanju se želimo osredotočiti predvsem na vlogo in pomen refleksije v procesu učenja in poučevanja, izpostavili bomo nekatere dejavnike, ki vplivajo na kakovost izpeljane refleksije.

Prikazali bomo orodja in opisali načine izvedbe refleksije na študijskem srečanju učiteljev razrednega pouka v avgustu 2019.

**Ključne besede:** refleksija učenca in učitelja, samoregulacija učenja, orodja za refleksijo, refleksija na študijskem srečanju

---

## Student and Teacher Reflection

**Abstract:** The purpose of the article is to highlight teacher and student reflection in pedagogical practice. In everyday practice, reflection is often unplanned and focused on solving problems. Research results on learning and understanding of learning point to the fact that learning is effective when it is self-regulated. Reflection is a part of self-regulated learning which includes the processes of self-evaluation and reacting to one's own learning. Reflection in class should not be something students accomplish quickly and sloppily, it should be a thought-out and planned activity as part of regular preparation for class. The article further focuses primarily on the role and importance of reflection in the learning and teaching process, with a few factors influencing the quality of the performed reflection.

We will introduce the tools and describe the ways of performing reflection at the teacher meeting for teachers teaching classes 1-5 in August 2019.

**Keywords:** student and teacher reflection, self-regulated learning, reflection tools, reflection at the teacher education meeting

---

## Uvod

Najrazličnejši odzivi učencev pri pouku vedno znova silijo učitelje k razmisleku o tem, kako se na nastale situacije najučinkoviteje odzvati. V učiteljevih razmislekih na nek način poteka refleksija, v kateri največkrat išče rešitve na nastale situacije in odzive posameznih učencev ali celotne skupine. Refleksija je največkrat nenačrtovana in

usmerjena v reševanje problemov oz. iskanje poti ali pa tudi ne. Refleksija je lahko zelo intenzivna predvsem takrat, ko smo v posamezen odziv učenca še posebej čustveno vpleteni. Čeprav nam je morda področje refleksije samoumevno, je smiselno, da osvetlimo prakso učitelja razrednega pouka in prakso razvijanja refleksivnega mišljenja učencev.

## Zakaj o refleksiji ponovno razmisliti?

K razmišljanju o refleksiji nas lahko posredno ali neposredno usmerjajo številne raziskave o učenju ter številni dokumenti, ki predstavljajo izhodišče sodobnega vzgojno-izobraževalnega procesa. Izsledki raziskav o učenju in današnje razumevanje učenja izpostavljajo, da je učenje učinkovito takrat, ko je samoregulativno. Samoregulacija učenja pomeni način učenja, pri katerem si posameznik sam postavlja cilje, spremlja in regulira njihovo doseganje ter ob upoštevanju lastnih značilnosti in značilnosti okolja kontrolira lastni učni proces. Bakračević Vukman (2000) navaja, da je samoregulacija del metakognicije, njene metakognitivne kontrole, ki lahko poteka med posameznim kognitivnim dogajanjem strateško, načrtovano in refleksivno ali nasprotno. Z razvijanjem metakognitivnih sposobnosti učencev omogočamo, da učenci razumejo in usmerjajo lastne kognitivne procese. Med dokumenti bi izpostavili učne načrte posameznih predmetov, ki predstavljajo izhodišče za načrtovanje vzgojno-izobraževalnega dela. V splošnih in operativnih ciljih so posredno ali neposredno opredeljeni cilji, s katerimi pri pouku razvijamo kompetenco učenje učenja, in z njo tudi metakognitivne sposobnosti učencev oz. procese presojanja učnih nalog kot odzive na lastno učenje (samorefleksijo).

Uvidi v izhodišča vzgojno-izobraževalnega procesa, ki kažejo na posredno in neposredno vključenost refleksije, omogočajo učiteljem premislek o osebnostnem in profesionalnem razvoju; o znanju, spretnostih in odnosu do refleksije ter posledično njeno učinkovito vključevanje in uporabo v učnem procesu.

## Kaj je refleksija?

Številne opredelitve pojma refleksije kažejo na raziskanost področja v preteklosti. Sam pojem pomeni preiščanje, razglabljanje. Z refleksijo posameznik ozavešča doživljanje, občutke, razmišljanje, ravnanje, in to mu omogoča, da pri soočanju z naslednjo izkušnjo in izzivom izhaja iz pridobljenih informacij oz. spretnosti. Bistvo po Deweyju je v sistematičnem in poglobljenem proučevanju ideje, izkušnje, problema z radovednostjo, odgovornostjo in odprto naravnostjo (Marentič Požarnik idr., 2019, str. 89).

## Kako se odraža refleksija učenca?

Refleksija je del samoregulativnega učenja, ki vključuje procese presojanja samega sebe ter reakcije na lastno učenje. Za učence, ki obvladujejo samoregulacijo, je značilno, da čas, ki ga namenjajo učenju, znajo učinkovito organizirati, postavijo si višje neposredne cilje kot drugi; postavljene cilje pogosteje in natančneje nadzorujejo; niso hitro zadovoljni s svojim standardom, kar se odraža v večji učinkovitosti in vztrajanju kljub oviram (de Corte, 2013, str. 51). Tomec idr. (2006) navajajo povzemanje Paris in Paris o tem, da postanejo učenci s starostjo, izkušnjami, priložnostjo in željo bolj samoregulajoči. Pečjak in Gradišar (2012, str. 29) navajata štiri vrste samorefleksivnih procesov, ki so del Zimmermanovega modela samoregulacijskega učenja:

- samovrednotenje (vrednotenje dosežka glede na standarde ali cilje),
- atribucije (pripisovanje dosežka notranjim ali zunanjim dejavnikom),
- čustvene reakcije na lastno učenje in
- prilagajanje (spreminjanje pristopa k učenju in iskanje optimalnih strategij učenja).

Če želimo, da bi učenci razvili veščine samoreguliranja oz. samoregulacijo učenja, morajo biti aktivni udeleženci v učnem procesu, v katerem svoje znanje oblikujejo na osnovi posredne in neposredne učne izkušnje (Tomec idr., 2006). Po Perryjevi se bo samoregulacija pri učenju verjetno bolj razvila, kadar bodo učitelji učni proces učencev usmerjali in ne vodili (Tomec idr., 2006), zato je treba narediti premik od prevladujočega vodenega učenja, v katerem je pouk usmerjen k učitelju (učitelj vse vodi), k izkustvenemu in dejavnemu učenju (De Corte, 2013, str. 48).

## Kako spodbujati refleksijo pri učencih?

**Refleksija** pri pouku naj ne bo dejavnost za učence, ki jo učitelj izvede na hitro in površinsko, temveč naj bo preiščena in načrtovana dejavnost v okviru sprotne priprave na pouk. Vprašanja kot npr. Kaj želimo doseči z refleksijo učencev? Kdaj jo bomo izvedli? Koliko časa ji bomo namenili? Na kakšen način? Katero orodje bomo uporabili? Kaj zmorejo učenci v zvezi s tem?, usmerjajo k smiselnemu vključevanju refleksije v učni proces. Refleksivno mišljenje pri učencih je treba razvijati postopoma.

V pedagoški praksi je zaslediti uporabo samorefleksije, samoocenjevanja in samovrednotenja pri pouku.

**Samorefleksija** je razmišljanje učenca o tem, kaj in kako je naredil učno delo, kaj je poskušal narediti in kako se je ob tem počutil. Učenec je osredotočen na premislek, v katerem se odražajo vsebina, postopek, odnos in čustva. Pri **samoocenjevanju** učenec samostojno ocenjuje

Preglednica 1: Primer spodbujanja reflektivnega mišljenja z nedokončanimi povedmi (interno gradivo s študijskega srečanja, avgust 2019).

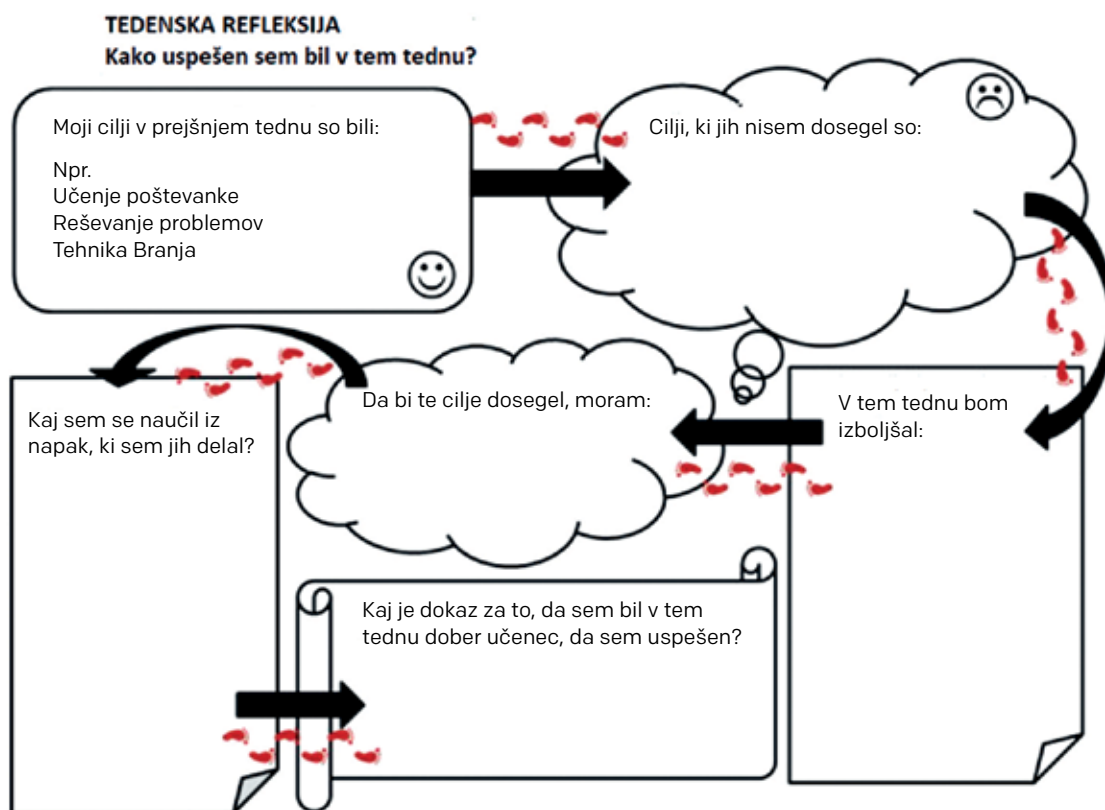
PRIMER 1	PRIMER 2
<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Najbolj sem užival v dejavnosti ...</li> <li>→ Najbolj zanimivo v prebranem besedilu je ...</li> <li>→ Med izvajanjem naloge sem se izkazal v ...</li> <li>→ Rad bi izboljšal ..., to bom storil tako ...</li> <li>→ Zdaj znam narediti ..., česar pred tem branjem nisem znal.</li> <li>→ Težave sem imel z ... Rešil sem jih tako, da sem ...</li> <li>→ Pri ponovni izvedbi bi spremenil ...</li> <li>→ Kot nov cilj za prihodnje si postavljam ...</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Nekaj novih znanj, ki sem se jih naučil pri tem sklopu ...</li> <li>→ Res sem užival pri učenju o ...</li> <li>→ Pomoč bi potreboval pri ...</li> <li>→ Svoje učenje bi rad nadaljeval o ...</li> <li>→ Moji cilji za nadaljnje učenje so ...</li> <li>→ Znanje, ki sem ga pridobil, bom uporabil pri ...</li> </ul>

lastne dosežke glede na poznane kriterije ter na podlagi samoocene popravi oz. odpravlja napake. Učenec je osredotočen na premislek, v katerem se odražata vsebina in postopek. **Samovrednotenje** je vrednotenje učenca o lastni uspešnosti glede na cilje in kriterije, identifikacija močnih in šibkih točk ter razmišljanje o načrtovanju aktivnosti, ki bodo izboljšale rezultate. Skupne komponente pojmov se prepletajo, pri vseh se v premisleku učenca odražajo vsebina in postopek.

Oblike in orodja za razvijanje reflektivnega mišljenja pri učencih so številna in raznolika.

Učitelj se lahko z odgovorom na vprašanje, zakaj in čemu ravno taka refleksija, izogne naključnemu izbiranju. Pri mlajših učencih lahko izbira med orodji, kot so semafor, vrednostna črta, barvna lestvica, kolo uspeha, kontrolni sezname, dnevnik učenja/odzivov, iztočnice, dnevnik za razmišljanje in postavljanje ciljev, vprašalniki, popisi, prispevki v mapi dosežkov, reflektivno pismo ...

Primer spodbujanja reflektivnega mišljenja učencev ob zaključku učnega tedna, ob zaključku obravnavanega učnega sklopa (Slika 1).



Slika 1: Spodbujanje refleksije ob zaključku učnega sklopa (interno gradivo s študijskega srečanja, avgust 2019, prirejeno po <https://www.pinterest.it/pin/2251868547285146/>).

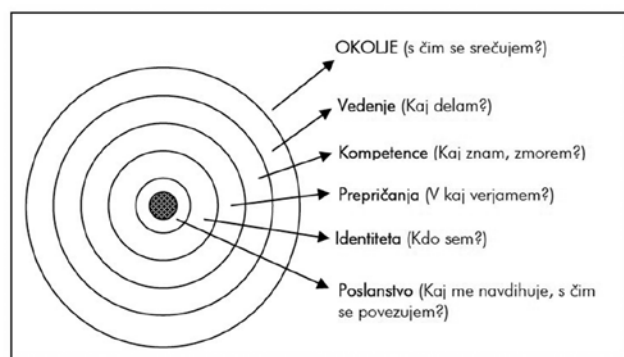
## Kako se odraža refleksija učitelja?

Refleksija o osebnotnem in profesionalnem razvoju učitelja se nanaša na konkretno izkušnjo, ki vključuje širši miselni, idejni, čustveni, motivacijski, osebnotni in telesni vpogled (Marentič Požarnik idr., 2019). Ta vpogled učitelju omogoča učenje in nadaljnje raziskovanje, ki je nujno za »kritično dojetanje sebe kot kompetentnega izvajalca pedagoškega dela, saj je to osnovni predpogoj profesionalnega razvoja vsakega pedagoškega delavca in samoevalvacije vzgojno-izobraževalne inštitucije« (Polak, 2010).

## Kako lahko učitelj reflektira svoje delo?

Refleksija lahko posega na različna področja pedagoškega dela. Pristopi in modeli, ki jih učitelj uporabi pri refleksiji, so različni. V izogib poenostavljanju in napačnemu razumevanju tega kompleksnega procesa je treba ozavestiti, da strogo sledenje stopnjam in priporočenim vprašanjem, mehanično odgovarjanje na vnaprej določena vprašanja, ne zagotavlja poglobljene in kritične refleksije. Na kakovost refleksije vplivajo tudi čas, ki ga namenimo refleksiji, tempo izvajanja, osebne lastnosti posameznika, ko so povezane z vlogo v procesu refleksije, motivacijo, s soočanjem z obremenitvami in uravnavanjem čustev, odprto naravnostjo, metakognicijo (Marentič Požarnik idr., 2019).

Čebulni model refleksije (jedrna refleksija) je pogosto uporabljen model refleksije v pedagoški praksi. Prikazuje razmišljanje poglobljanje refleksije učitelja o pedagoški praksi preko šest ravni, od prve ravni, okolja, v kateri razmišlja o svojem delovnem okolju, do najgloblje ravni, identitete, v kateri presoja svoj položaj v profesionalnem svetu oziroma svojem poslanstvu (prirejeno po Korthagev, 2009, v Polak, 2010, str. 438).

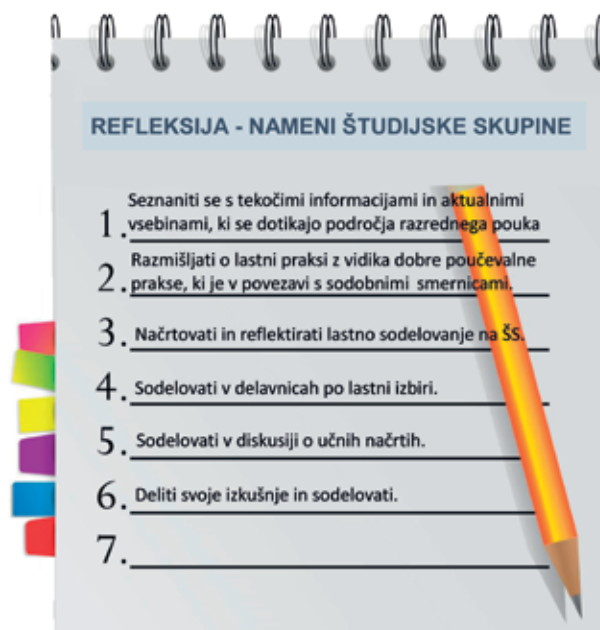


Slika 2: Čebulni model refleksije prirejen po Korthagev (Polak, 2010, str. 438).

## Izvedba refleksije z učitelji na študijskem srečanju

V nadaljevanju želimo prikazati primere refleksije z učitelji razrednega pouka, ki so se udeležili študijske skupine za razredni pouk v avgustu 2019. Učitelji so bili ob zaključku srečanja spodbujeni k refleksiji o opravljenem skupnem in individualnem delu. Pri tem so bila uporabljena različna orodja in načini dela.

Refleksija ob namenih študijskega srečanja je potekala skupaj, s frontalnim vpogledom na opravljeno celotno delo, ki je potekalo v osmih pedagoških urah. Nameni študijske skupine so bili predstavljeni na začetku izvajanja, v uvodnem strokovnem delu. Skupen prelet z udeleženci (do 150 udeležencev) je omogočal le refleksijo predvsem na ravni poročanja, usmerjeno v ustno navajanje dejstev, v opisovanje dogajanja.



Slika 3: Refleksija ob namenih študijskega srečanja v šolskem letu 2019/2020 (interno gradivo).

Samorefleksija učitelja ob podpori vprašanj je potekala kot individualni razmislek učitelja v Dnevniku sodelovanja učitelja na študijski skupini za razredni pouk 2019/2020. Učitelji so lahko premišljali o lastni aktivnosti in vključenosti v proces izobraževanja na dva načina: ali po taksonomiji refleksije prirejeni po P. Pappas ali po Gibsovem modelu refleksije.

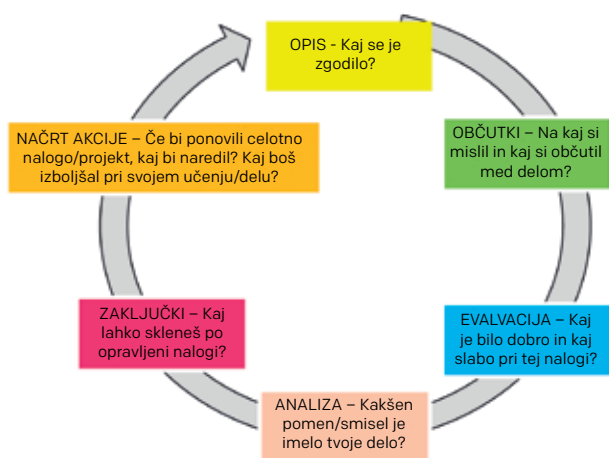
Samorefleksija učitelja ob zaključku dela v izbrani delavnici je potekala kot individualni razmislek učitelja v Dnevniku sodelovanja učitelja na študijski skupini za razredni pouk 2019/2020.

Učitelji razrednega pouka se lahko v refleksiji usmerijo na različna področja svojega vzgojno-izobraževalnega



<b>REFLEKSIJA</b>	
<b>Ustvarjanje:</b> Kaj bo moj naslednji korak pri učenju/pri delu?	
<b>Evalviranje:</b> Kako uspešen/-a sem bil/-a?	
<b>Analiza:</b> Ali vidim kakšne vzorce napak pri svojem delu?	
<b>Uporaba:</b> Kje lahko naučeno ponovno uporabim?	
<b>Razumevanje:</b> Kaj je bilo najpomembnejše pri tem učenju/delu?	
<b>Poznavanje:</b> Kaj sem delal/-a?	

Slika 4: Taksonomija refleksije prirejeni po P. Pappas (Izsek iz dnevnika učitelja).



Slika 5: Gibsov model refleksije (Interno gradivo s študijskega srečanja, avgust 2019).

dela. Lahko razmišljajo o svojem delu v razredu (npr. o vodenju razreda, ustvarjanju spodbudnega učnega okolja, vključevanju učencev v učni proces), o prispevkih za širšo skupnost (npr. o soustvarjanju prireditev, sodelovanju v projektih), o sodelovanju s starši (npr. organizaciji in vodenju roditeljskih sestankov, govorilnih ur, delavnic), o lastnem strokovnem spopolnjevanju (aktivni vlogi v šolskih timih, na seminarjih, delavnicah, strokovnih diskusijah) itn. S tem ko presojujejo izbrana področja, učitelji ozaveščajo svoja močna področja delovanja in si razkrijejo področja, ki jih morajo okrepiti v profesionalnem razvoju.

## Sklep

Refleksivna praksa poučevanja učiteljev in refleksivno učenje učencev kažeta na številne prednosti za oba, tako za učitelja kot učenca. Konkretni dokazi o tem lahko učitelji pridobijo tudi z načrtovanjem in izvajanjem pouka, ki vključuje elemente formativnega spremljanja. Ob zaključku naj poudarimo, da so učinki refleksije odvisni tudi od učnega okolja, v katerem

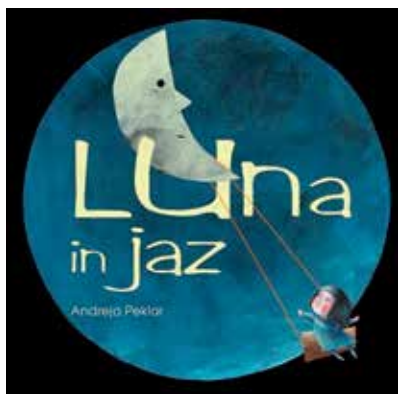
poteka refleksija, ter od povratne informacije, ki poteka v procesu refleksije. Zagotoviti je treba predvsem spodbudno, zaupljivo in varno učno okolje ter povratno informacijo, ki osvetljuje učno izkušnjo iz različnih zornih kotov, izpostavlja in povezuje s pomembnimi spoznanji ter omogoča poglobljeno refleksijo.

## Viri in literatura

- Bakračević Vukman, K. (2000). *Točnost metakognitivnih ocen v različnih razvojnih obdobjih*. Pridobljeno 6. 1. 2020 s <http://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:DOC-MDUA3GWF/6b6dd082-778f-4a27-b15d-4a4e617ac66b/PDF>.
- De Corte, E. (2013). Zgodovinski razvoj razumevanja učenja. V: H. Dumont in F. Benavides (ur.), *O naravi učenja: uporaba raziskav za navdih prakse* (str. 37–64). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Marentič Požarnik, B., Šarič, M., Šteh, B. (2019). *Izkustveno učenje*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.
- Marentič Požarnik, B. (2019). Kako spreminjati na bolje pouk, učence, sebe?. V: *Razredni pouk*, 2018 (3),19–23.
- Mršnik, S., Novak, L. (2015). Samorefleksivno mišljenje in formativno spremljanje pri reševanju matematičnih problemov. V: S. Kmetič idr. (ur.). *2. mednarodna konferenca o učenju in poučevanju matematike, KUPM 2014: zbornik prispevkov* (str. 117–132). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno 6. 1. 2020 s <https://www.zrss.si/digitalnaknjiznica/zbornik-prispevkov-kupm2014/>.
- Pečjak, S., Gradišar, A. (2012). *Bralne učne strategije*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Polak, A. (2010). Refleksija pedagoškega dela v vrtcu: razsežnosti in pomen za profesionalni razvoj. V T. Devjak idr. (ur.). V: *Pedagoški koncept Reggio Emilia in kurikulum za vrtce: podobnosti v različnosti* (str. 431–444). Pridobljeno 6. 1. 2020 s [http://pefprints.pef.uni-lj.si/455/1/ReggioEmilia\\_Kurikulum\\_za\\_vrtce-1.pdf](http://pefprints.pef.uni-lj.si/455/1/ReggioEmilia_Kurikulum_za_vrtce-1.pdf).
- Rupnik Vec, T. idr. (2018). *Spodbujanje razvoja kritičnega mišljenja s formativnim spremljanjem. Mednarodni projekt Assessment of Transversal Skills*. ATS 2020. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno 6. 1. 2020 s <https://www.zrss.si/pdf/vescine-kriticnega-misljenja.pdf>.
- Študijsko srečanje za razredni pouk (avgust 2019). Interno gradivo svetovalk za razredni pouk [PowerPoint]. Pridobljeno 6. 1. 2020 s <https://skupnost.sio.si/mod/folder/view.php?id=317167>.
- Tomec, E., Pečjak, S., Peklaj, C. (2006). Kognitivni in metakognitivni procesi pri samoregulaciji učenja. V: *Psihološka obzorja*, 15 (1), str. 75–92. Pridobljeno 6. 1. 2020 s [http://psiholoska-obzorja.si/arhiv\\_clanki/2006\\_1/tomec.pdf](http://psiholoska-obzorja.si/arhiv_clanki/2006_1/tomec.pdf).
- William, D. (2013). Vloga formativnega vrednotenja v učinkovitih učnih okoljih. V: H. Dumont in F. Benavides (ur.), *O naravi učenja: uporaba raziskav za navdih prakse* (str. 123–146). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

## Izvirne slovenske slikanice

Oktobra 2019 je bila podelitev nagrade in dveh posebnih priznanj za najboljše izvirne slovenske slikanice. Posebni priznanji sta prejeli avtorska slikanica Lile Prap *Ptiči?!* in *Petelinček prebudi upanje* Vesne Radovanovič z ilustracijami Kristine Krhin.



Vir: Naslovnica slikanice Andreje Peklar *Luna in jaz*

Nagrajena slikanica Andreje Peklar ***Luna in jaz*** (2019, KUD Sodobnost International) je pesnitev o deklici, ki opazuje Luno in se z njo pogovarja, pri čemer ji pomagata njeni plišasti igrači, zajec in medvedek. Skozi pesnitev deklica doživi Lunine mene (Luna je najprej tanka, nato se skrije, se prebuja in na koncu spet polno blešči). Slikanica je lahko dobra motivacija za branje in opazovanje ilustracij tudi v nižjih razredih OŠ, čeprav sodi bolj v vrtčevsko obdobje.

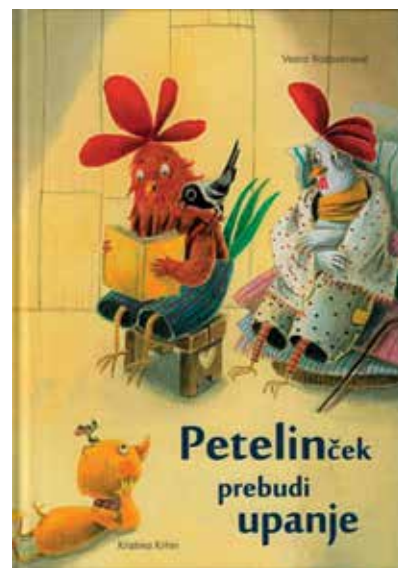
***Ptiči?!*** (2019, Mladinska knjiga založba) Lile Prap sodijo v serijo prepoznavnih leposlovno-informativnih slikanic, ki jih avtorica izdaja že vse od leta 2002, ko je izšla njena prva tovrstna slikanica *Zakaj?!* (avtoričine knjige so prevedene v 38 jezikov). Osnovna poetika Lile Prap temelji



Vir: Naslovnica slikanice Lile Prap *Ptiči?!*

na besednih igrah, pri čemer avtorica namerno krši glasoslovne, oblikoslovne in/ali skladenjske jezikovne prvine. Igrivost izrazja in nonsens ustvarjata humorno razpoloženje in sta tista elementa avtoričine ustvarjalnosti, ki kažeta na duhovitost in kakovost njenih knjig. V najnovejši slikanici so predstavljene različne lastnosti ptičev, pri čemer je ob posamezni lastnosti upodobljena vrsta ptice, ki ima opisano lastnost najbolj izrazito (npr. ptiči so najboljši letalci med živimi bitji – upodobljen je orek; vsi ptiči ne znajo leteti – upodobljen je dod; nekateri ptiči so se naučili plavati – upodobljeni so pingvini; samo ptiči imajo perje – upodobljen je pav ...), ta del slikanice prinaša informativno besedilo. Ob njem pa se v slikanici pojavljata še dva dela: pogovori med kokošjo, petelinom in piščanci – gre za zabavne dialoge, pisane v stripovskih oblačkih (npr. da je Frančkov oče, ki leta z jadralnim letalom, najboljši letalec; mali piščanec pa sprašuje, če bo lahko preletel pol sveta, ko zraste), dialogi se začnejo že na sprednjem veznem listu in se končajo na zadnjem veznem listu; tretji del slikanice

predstavlja različne besedilne vrste z zabavnimi vsebinami, ki so umeščene na dno dvojnih strani. Predstavljeni so opis, dnevnik, pesem, spominska zgodba, dramski prizor, pritožba, pismo, intervju, sporočilo na družbenem omrežju ... Gre torej za različne medpredmetne povezave, ki jih lahko učitelj izkoristi pri obravnavi takšne slikanice.



Vir: Naslovnica slikanice Vesne Radovanovič in Kristine Krhin *Petelinček prebudi upanje*

***Petelinček prebudi upanje*** (2019, Ajda, IBO Gomboc) Vesne Radovanovič z ilustracijami Kristine Krhin je peta slikanica v seriji o petelinčku (doslej jih je izšlo šest), ki je dober srčen, pošten, prijazen ... V vsaki slikanici je v ospredju ena tema, npr. bolezen, prijateljstvo, zaupanje, domišljavost ... predstavljena kot zaokrožena celota skozi živalsko pravljico, živali so postavljene v antropomorfne položaje, saj zgodbe govorijo bolj o ljudeh in našem ravnanju, kakor pa

o ravnanju živali. Književni prostor je kmetija, na kateri živi petelinček (recimo temu v razširjeni družini), književni čas je kratek (nekaj dni). V izbrani slikanici je izpostavljena tema staranja (bolezni), pri čemer se petelinček izkaže za zelo sočutnega in hkrati literarni lik, ki išče rešitev problema. Stari petelin je bolan, vse živali na kmetiji so žalostne: »Bije mu zadnja ura – le kaj to pomeni, se je spraševal petelinček, ki nikakor ni mogel mimo kokoši, ne da bi jih slišal.« Na dvostranski ilustraciji lahko

mladi bralec opazuje različne ure (ilustracija predstavlja dobesedni pomen frazema). A petelinček si je srčno želel pomagati staremu petelinu, zato je vzel svojo najljubšo knjigo in mu jo začel brati. Vsak dan mu je prebral vsaj eno zgodbo, včasih so ga prišle poslušat tudi druge živali (na tem mestu je zanimiva ilustracija upodobljenih živali, ki z žarom in nasmejanimi obrazi poslušajo petelinčkovo branje). Staremu petelinu se je zdravstveno stanje izboljšalo, tudi sam je kdaj petelinčku

povedal kakšno zanimivo zgodbo in tako sta postajala vedno bolj povezana. Stari petelin je nekega dne petelinčku zaupal, da bi želel še enkrat zakikirikati v pozdrav vzhajajočemu soncu. Petelinček se je s pomočjo drugih živali potrudil in petelina naložil na voz ter ga zgodaj zjutraj odpeljal na travnik, kjer sta skupaj zakikirikala soncu v pozdrav. Slikanica kar kliče k pogovoru o odnosih med generacijami in o odnosu posameznika do branja.



**Kulturni  
bazar**  
2020

9. aprila 2020

v Cankarjevem domu v Ljubljani

ŠTIHOVA DVORANA

16.00–17.30

**KONS – PLATFORMA ZA SODOBNO RAZISKOVALNO UMETNOST**, PREDSTAVITEV PROJEKTA

*Izvajajo: sodelavci v projektu KONS: Zavod Kersnikova, Zavod Projekt Atol, Zavod Aksioma, Društvo Ljudmila, Zavod Cona Ljubljana; Univerza v Novi Gorici – Akademija umetnosti; Mladinski center Velenje; LokalPatriot, Novo mesto; Mladinski kulturni center Maribor*

*konS – Platforma za sodobno raziskovalno umetnost* je projekt devetih partnerskih organizacij iz vse Slovenije, namenjen spodbujanju prebojnih umetniških stvaritev. V okviru projekta bomo med drugim spodbujali ustvarjalnost otrok in mladih, in sicer v t. i. vozliščih, ki so vzpostavljena v Ljubljani, Mariboru, Novem mestu, Novi Gorici in Velenju, v katerih potekajo različni projekti raziskovalnega učenja (delavnice, umetniški projekti itd.). Otroci in mladi bodo imeli v vozliščih dostop do najsodobnejših znanj in opreme, spoznavali bodo načela novih tehnologij in govorili o njihovem učinku. V vozliščih bodo nastajale skupnosti otrok in mladih, ki bodo delile iste vrednote: naredi sam (*do it yourself*), naredimo skupaj (*do it together*), učenje skozi igranje (*learning by playing*), tudi če pogrešiš (*fail better*). Predstavniki projekta *konS – Platforma za sodobno umetnost* bodo na strokovnem usposabljanju predstavili pomen vozlišč za ustvarjanje sodobne raziskovalne umetnosti, strokovni delavci pa se boste lahko preizkusili v eni od umetniško-tehniških delavnic.

**Anja Šter,**

Osnovna šola Predoslje  
Kranj

## Kako nastane otrok?

Delo z viri in vpeljava elementov formativnega spremljanja v učni sklop (3. razred)

**IZVLEČEK:** V prispevku so predstavljene izkušnje pri izvedbi sklopa *Kako nastane otrok* v 3. razredu. V poučevanje so bili vključeni elementi formativnega spremljanja. Učenci so se ob skrbno načrtovanih učnih aktivnostih učili drug od drugega. Nova spoznanja o nosečnosti, razvoju otroka in porodu so pridobivali s pomočjo različnih virov (knjig, slik, filmov). Razmišljali so o namenih učenja, sodelovali pri določanju kriterijev uspešnosti in zbirali dokaze o svojem učenju. Učenci so ugotovili, da sta bila skupinsko delo in delo z viri uspešna. Refleksija učencev je bila spodbudna in izrazili so željo, da bi se še večkrat učili na takšen način.

**Ključne besede:** poznavanje okolja, formativno spremljanje, razvoj otroka, kriteriji uspešnosti, delo z viri

## How a Child is Formed

### Working with Resources and Including Formative Monitoring Elements in the Learning Material (Third Grade)

**Abstract:** The article describes the experience in executing the learning material *How a Child is Formed* in third grade. The teaching included formative monitoring elements. Students learned from one another while participating in carefully planned learning activities. They acquired new knowledge about pregnancy, child development and birth by using various resources (books, pictures, movies). They reflected on the learning objectives, collaborated in defining the success criteria and collected evidence about their learning progress. They discovered that teamwork and work with resources were effective. Student reflection was encouraging and the students expressed their desire to learn in this way more often.

**Keywords:** learning about environment, formative monitoring, child development, success criteria, work with resources

## Uvod

Pri poučevanju najmlajših učencev in učenk si postavljam vedno nove izzive. Transmisijski model pouka, pri katerem je v ospredju učiteljevo posredovanje znanja, v smislu prenašanja, mi nikoli ni bil blizu. V svoji praksi pogosto uporabljam vključevanje dela po skupinah in učenje v parih.

Tema o nastanku novega življenja se mi je za tretješolce zdela vedno zahtevna. Odločila sem se, da jo bodo učenci spoznavali tako, da bodo čim bolj aktivni, jaz pa jih bom vodila in usmerjala pri dejavnostih.

V šolskem letu 2018/19 smo se kot šola vključili v dveletno razvojno nalogo Zavoda RS za šolstvo, Formativno spremljanje v podporo vsakemu učencu in razvoj vključujoče šole. V lanskem šolskem letu sem se udeležila nekaj seminarjev in različnih delovnih srečanj učiteljev o formativnem spremljanju. Dobila sem mnogo zanimivih idej, spoznala več primerov dobrih praks in se odločila, da elemente formativnega spremljanja v pouk postopoma vključujem tudi sama.

## Ideja – aktivni učenci, učitelj vodi in usmerja

Izkušnje iz preteklosti, ko so učenci poslušali mojo razlago, so me spodbudile, da v letošnjem letu temo o nastanku oziroma razvoju otroka zastavim drugače, in sicer po načelih formativnega spremljanja. Želela sem, da so učenci aktivni, bolj zavzeti ter radovedni. Moja vizija je bila, da se bodo ob skrbno načrtovanih učnih aktivnostih in vprašanjih učili drug od drugega in si

med seboj pomagali pri pridobivanju novega znanja, jaz pa jih bom vodila, spodbujala ter jim dajala sprotne povratne informacije, ki jih bodo usmerjale naprej. V poučevanje sem vključila elemente formativnega spremljanja, in sicer namene učenja in kriterije uspešnosti, dokaze o procesu učenja in doseganju znanja, povratno informacijo, vprašanja v podporo učenju ter samovrednotenje in vrstniško vrednotenje (Novak in drugi, 2018).

## Kako načrtovati delo?

V učnem načrtu Spoznavanje okolja (Kolar idr., 2011) je v sklopu *Živa bitja* zapisan cilj, da učenci ob koncu tretjega razreda vedo, kako otrok nastane, se razvija v materi, se rodi in raste.

Zasnovala sem učni sklop *Kako nastane otrok*, kjer smo spoznali celoten proces od nastanka, razvoja in rasti otroka pa vse do poroda in novorojenčka. Nova spoznanja o nosečnosti, razvoju otroka in porodu so učenci pridobivali s pomočjo različnih virov (knjig, slik, filmov). Za obravnavo te vsebine sem predvidela štiri pedagoške ure. V učbeniku je vsebina zajeta v kakšnem odstavku ali dveh in učenci si tako predstavljen koncept težko zapomnijo, zlasti še, če preberejo le besedilo polno novih izrazov. Vsebinsko o nadaljnjem razvoju in rasti otroka smo obravnavali v naslednjih učnih urah, ko smo zaključili z omenjenim sklopom.

Učencem sem napovedala vsebino približno teden dni pred učenjem in jih spodbudila k razmišljanju ter jih povabila, da so svoje znanje delili s sošolci in z mano.

## Kaj so učenci povedali?

*»Mama je noseča in ima v trebuhu dojenčka. Dojenček je v trebuhu devet mesecev. Nosečnica hodi k posebnemu zdravniku na pregled. Ko je dojenček v trebuhu, mamico brca. Mamici je slabo, ko je noseča.«*

Vprašala sem jih, ali jih zanima, kako nastane novo življenje, kako se razvija otrok? Spodbudila sem jih, da na listek zapišejo, karkoli jih o tej temi zanima. Dogovorili smo se, da bomo poiskali odgovore na vsa njihova vprašanja.

Učenci so zapisali naslednja vprašanja, ki so mi bila v pomoč pri načrtovanju nadaljnjega dela:

- Zakaj dojenček v trebuhu brca?
- Ali je v trebuhu tema?
- Kako dojenček diha v trebuščku?
- Kako zdravniki vejo, kdaj mora dojenček iz trebuha?
- Kako lahko dojenček sploh pride v trebuh?
- Kako se dojenček v trebuhu premika in kdaj mora jesti?

- Kako je dojenček povezan z mamico?
- Kdaj dojenčku začnejo rasti kosti in žile in možgani?

Presenečena sem bila, koliko podrobnosti jih zanima. Ugotovila sem, da so se nove teme zelo veselili. Med odmori so se pogovarjali o tem, nekateri so razlagali, kaj so jim že povedali starši doma. Razpravljali so o tem, da se morata imeti mami in ati rada, da nastane dojenček. Nekateri so poročali, da so kot dojenčki v trebuhu močno brcali in posredovali svojo telesno maso ob rojstvu. Ob ogledu fotografij so primerjali poraščenost lasišča (barvo, dolžino, gostoto las), ki so jih imeli kot novorojenčki.

## Ugotavljanje predznanja

Učenci so dobili učni list z vprašanji, na katera so morali samostojno odgovoriti. Odgovore učencev smo skupaj pregledali in jih vrednotili. Glede na pravilnost svojih odgovorov so nato učenci pobarvali »obrazke« ob zastavljenih trditvah in tako pridobili vpogled v svoje predznanje. Če učenec na vprašanje ni znal odgovoriti ali je odgovoril napačno, je pobarval rdeč obrazek, če je odgovoril nepopolno, je pobarval rumen obrazek, v primeru pravilnega odgovora pa zelen obrazek.

Ugotovili smo, da nihče v razredu ni znal razložiti, kako pride do oploditve. Prav tako niso znali odgovoriti na

vprašanji, kako nastanejo dvojčki in kaj je popkovnica. Zato so vsi učenci pri teh trditvah pobarvali rdeč obrazek. Dogovorili smo se, da bodo odgovore poiskali sami s pomočjo različnih virov.

## Načrtovanje namenov učenja in kriterijev uspešnosti

Učencem sem zastavila vprašanje, kako si predstavljajo, da so nastali? Nekateri so priznali, da o tem pravzaprav niso nikoli razmišljali.

Z vprašanjem sem želela spodbuditi njihovo radovednost in zanimanje za vsebino. Največ njihovih odzivov je bilo v smislu: vem, da me ni prinesla štoklja, ne vem, kako sem sploh prišel v mamin trebuh, ali pa, kako nastanejo dvojčki?

Skupaj smo na tablo narisali »stopnice znanja«. Najprej smo na dno dali sliko dečka in deklice, ki nimata znanja o določeni temi, porajajo se jima vprašanja in sta v dvomu. Na vrh pa smo postavili sliko dečka in deklice, ki sta spoznala nekaj novega, dobila sta idejo ter se nekaj novega naučila. Odkrivali smo, kakšno pot moramo prehoditi, da bomo na koncu tudi mi na vrhu, polni novih znanj in uspešni.

Na tla sem razporedila različne fotografije, liste s pojmi in vprašanji, ki so bili povezani z nastankom novega

**Najprej odgovori na vprašanja, nato v tabeli označi kakšno je tvoje znanje.**

- 1) Kdo je potreben, da nastane otrok?  
*Mamica*
- 2) Razloži, kako pride do oploditve.  
*?*
- 3) Kako nastanejo dvojčki?  
*?*
- 4) Poimenuj del materinega telesa, v katerem se razvija otrok.  
*V trebuhu*
- 5) Koliko časa traja nosečnost?  
*9 mesecev*
- 6) Kaj je popkovnica?  
*?*
- 7) Razloži, kaj je to ultrazvok?  
*Naprava za gledanje dojenčka v trebuhu*
- 8) Poimenuj dogodek, ko se otrok rodi.  
*Rostro*
- 9) Kako se imenuje otrok, ko se rodi?  
*Novorojenček*

PRED OBRAVNAVO UČNE SNOVI			
TRDITVE			
Vem, kdo je potreben, da nastane otrok.			
Znam razložiti, kako pride do oploditve.			
Vem, kako nastanejo dvojčki.			
Znam poimenovati del materinega telesa v katerem se razvija otrok.			
Vem, koliko časa traja nosečnost.			
Vem, kaj je popkovnica.			
Znam razložiti besedo ultrazvok.			
Znam poimenovati dogodek, ko se otrok rodi.			
Vem, kako se imenuje otrok, ko se rodi.			

Slika 1: Predznanje učencev (vprašanja in trditve).

življenja. Z učenci smo se pogovarjali, kaj od prikazanih dejavnosti bi znali sami narediti, torej kaj jim je najlažje. Povedali so, da bi najprej prepoznali določene fotografije in znali opisati, kaj je na njih. Določili smo 1. stopnico znanja. Razmišljali smo, kaj bi bilo nekoliko težje, kako bi znanje nadgradili. Predlagali so, da bo na 2. stopnici, razumevanje novih pojmov, ki jih bodo znali uporabljali pri opisovanju. Na tleh so ostala še vprašanja, povezana z nastankom in razvojem otroka. Učenci so menili, da je podati odgovor na zastavljeno vprašanje še težje, in tako smo postavili še 3. stopnico. Najtežje se jim je zdelo nekomu razložiti celoten potek nastanka novega življenja in razvoja otroka, zato je bila najvišja, 4. stopnica, samostojna razlaga. Nato smo oblikovali še kriterije uspešnosti.

Uspešen bom, ko bom:

- 1. stopnica:** prepoznal in opisal fotografije;
- 2. stopnica:** razumel nove pojme in jih uporabljal pri opisovanju;
- 3. stopnica:** znal odgovoriti na vprašanja povezana z nastankom in razvojem otroka;
- 4. stopnica:** samostojno razložil, kako nastane otrok.

## Dokazi učenja in sprotne povratne informacije

Učence sem spodbudila k razmisleku, kje bi lahko poiskali informacije, ki nas zanimajo o nastanku in

razvoju otroka. Takoj so predlagali obisk šolske knjižnice in iskanje podatkov na internetu. V knjižnici so ob usmeritvah knjižničarke poiskali knjige z naslovom: *Lukec dobi sestrico, Zakaj smo fantki in punčke?, Kako sem prišel na svet?, Od kod prihajajo dojenčki?* in *Pričakujemo dojenčka*.



Slika 3: Knjige, povezane z nastankom otroka.

Učence sem z vprašanji usmerjala k razmišljanju, kako naj v knjigah poiščejo prave informacije, ki jih zanimajo. Hitro so ugotovili, da jim ni treba prebrati cele knjige in da si lahko pomagajo s knjižnim kazalom. Kazalo jih je usmerilo na določen del knjige, kjer so lahko našli iskane informacije. V knjigah so iskali še podnaslove, pregledali so slikovno gradivo ter brali besedilo ob njih. Ugotovili so, da so pomembne besede poudarjene, prebrali in izpisali so si razlago določenih besed. Ko so učenci uporabljali različne vire, so večkrat pogledali



Slika 2: Stopnice znanja.

naše kriterije uspešnosti, ki so bili zapisani na šolski tabli.

Dogovorili smo se, da naslednji dan lahko v šolo prinesejo še kakšno knjigo, ki je povezana z dojenčki. Nekaj knjig sem prinesla tudi iz občinske knjižnice.

Naslednjo uro sem na tla razvrstila različni slikovni material: moškega in ženske, ki se imata rada, jajčece in semenčice, oploditev, nosečnice z različno velikim trebuščkom, nosečnico na pregledu, ultrazvočni posnetek, porod, novorojenčka in inkubator. Učenci so slike pregledali, jih poskusili poimenovati ter urediti v pravilo zaporedje, od nastanka in razvoja otroka, do poroda. Ugotovili so, da ne poznajo še vseh poimenovanj in besed, s katerimi bi opisali slike. Spodbudila sem jih, naj še enkrat poiščejo podobne slike v knjigah, preberejo besedilo ob njih in si med seboj pomagajo pri iskanju in razlagi novih besed.

## Delo po skupinah

Skupaj smo naredili načrt dela po skupinah. Vsaka skupina bo s pomočjo vprašanj spoznala določeno obdobje razvoja otroka. Prva skupina bo raziskala oploditev, druga skupina prve mesece nosečnosti, tretja skupina drugo polovico nosečnosti, četrta porod in peta skupina nedonošenčke in dvojčke.

Naključno so se razdelili v skupine. Vsaka skupina je imela na voljo knjige in dostop do interneta. Skupinam sem podala natančna navodila za iskanje informacij v različnih virih. Učencem so bili v pomoč tudi kriteriji uspešnosti dela s pomočjo virov. Pri delu jih je vodil delovni list z vprašanji.

Delo učencev sem sproti spremljala. Pri vsaki skupini sem preverila, ali razumejo vprašanja in ali vedo, katere podatke morajo poiskati v knjigah. Če so imeli učenci težave, sem jih usmerjala, na kaj naj bodo pozorni in kje naj poiščejo odgovore. Svoje znanje so učenci dokazovali z zapisi odgovorov in z dodatno ustno razlago.

## Primer ustne povratne informacije učencem

Učenci so na vprašanje, kaj menijo, ali otrok v maternici že diha, odgovorili pritrdilno.

Moja povratna informacija učencem: *Pravilno ste ugotovili, da otrok v maternici diha. V knjigah poiščite še, na kakšen način diha in preko česa mu to uspeva. Vas morda zanima, kdaj se otroku v maternici razvijejo pljuča? Kaj mislite, kdaj otrok prvič zadiha s pljuči? Svoje ugotovitve dopišite na list.*



Slika 4: Delo po skupinah.



3. skupina

**RAZIŠČITE DRUGO POLOVICO NOSEČNOSTI.**

V pomoč naj vam bodo knjige, lahko tudi internet. Poskusite najti odgovore na vprašanja:

- 1) Kam se odpravi nosečnica na pregled? *Udarni se v porodnišnico.*
- 2) S katero napravo zdravnik pregleda, kako otrok raste? *Z ultrazvokom.*
- 3) V petem mesecu je otrok že zelo živahen. Kaj se dogaja v maternici? *Črne brcate in manevrati karkolca*
- 4) Kaj mislite, ali otrok v maternici že lahko diha? *Da*
- 5) Kako mama čuti, da se otrok premika? *Ker črne brcate*
- 6) Kdaj je otrok pripravljen na rojstvo? Koliko je v povprečju velik in koliko tehta? Kako se pred rojstvom obrne? *9 mesecem velik je 50 cm tehta pa 3 kg*

*Da je tu glava navzdol*

Slika 5: Rešen učni list.

## Poročanje skupin in dopolnjevanje znanja z vizualno predstavitvijo

Po delu v skupinah smo se zbrali na sredini razreda, se usedli na tla in člani skupin so po vrsti poročali o svojih ugotovitvah. Ostale člane skupin sem spodbudila, naj po poročanju zastavijo članom skupine vprašanja, kar jih še zanima in tako postanejo aktivni poslušalci. Poročevalci so med poročanjem uporabljali slikovni material in ilustracije iz knjig. V poročanje sem se vključila le, ko se mi je zdelo potrebno, da njihovo razlago dopolnim.

Po poročanju so učenci povedali, da jim je bilo delo z viri všeč, saj so v knjigah našli veliko novih informacij, ki so jih zanimale. Skupinsko delo se jim je zdelo uspešno, saj je vsak član skupine lahko prispeval informacije, ki jih je našel v knjigi. Učenci so bili s svojim delom po skupinah in delom z viri zadovoljni.

Za boljšo predstavo smo si ogledali še nem posnetek razvoja otroka z naslovom *Tako izgleda spočetje otroka v telesu*. Na spletu lahko najdemo mnogo posnetkov, ki nazorno prikazujejo razvoj otroka. Učenci so bili nad posnetkom navdušeni. Pustila sem jih, da glasno komentirajo, razmišljajo in izražajo svoja mnenja.

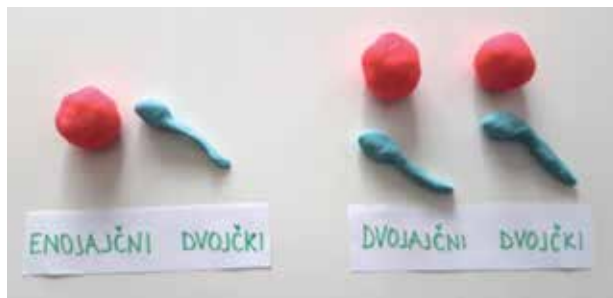
Njihovi komentarji so bili:

- »Kako smo na začetku majhni!
- Podobni smo kuščarjem!

- *Si videl, imamo rep!*
- *Uau, poglej, dobil je prstke!*

Ob koncu posnetka smo ugotovili, da večina še nikoli ni videla filma, ki bi tako nazorno prikazoval spočetje in razvoj otroka v telesu.

Nekatere dele razvoja otroka smo poskušali prikazati s konkretnim materialom. Skupina, ki je raziskovala dvojčke, je razliko med razvojem enojajčnih in dvojajčnih dvojčkov prikazala s pomočjo plastelina.



Slika 6: Jajčeca in semenčice iz plastelina.

Ko smo spoznavanje razvoja otroka zaključili, so imeli učenci še kar nekaj vprašanj. V knjigah in na internetu smo poiskali odgovore na nekatera vprašanja. Na nekatera vprašanja so učenci poiskali odgovore tudi doma.

## Zaključni del in samovrednotenje

V naslednji učni uri so učenci predstavljali odgovore na vprašanja, ki so jih poiskali doma. Nato so svoje znanje dokazovali na različne načine: odgovarjali so na vprašanja na učnem listu, razlagali so pomen novih pojmov, povezovali so sličice in pojme ter dopolnjevali besedilo. Vsi učenci so imeli dovolj časa za reševanje.

Spomnili smo se vprašanj in trditev, ki smo jih rešili in označili pred obravnavo nove teme.

Ponovno so odgovorili na zastavljena vprašanja, dopolnili nepopolne odgovore in zapisali odgovore pri vprašanjih, na katera prej niso znali odgovoriti. Pri tem so uporabljali zeleno pisalo, da vedo, kaj so dopolnjevali ali popravljali. Njihove odgovore sem pregledala in jih po potrebi dopolnila, ali so jih dopolnili sami, tokrat z rdečim pisalom. Nato so ponovno označili »obrazce znanja« pri enakih trditvah kot pred učenjem.

Ugotovili so, da sedaj vedo mnogo več, kot so vedeli prej. Večinoma so pobarvali zelene obraze.

Spomnili smo se na vprašanja, ki so jih učenci nanizali na začetku sklopa. Vprašanja, zapisana na lističih, sem ponovno razdelila učencem, ti pa so nato ustno odgovarjali na vprašanja. Učenci so zadovoljni ugotovili, da poznajo vse odgovore ali pa jih znajo sami poiskati v knjigah.

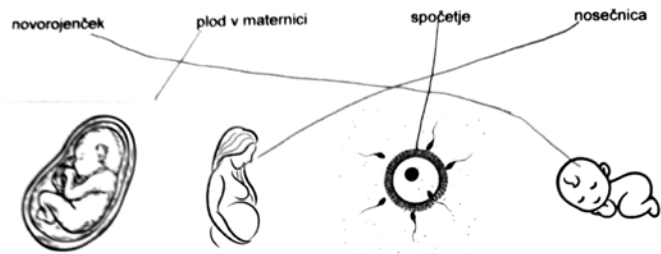
Čas je bil, da pogledamo naše »stopnice znanja«. Učenci so dobili nalogo, da lističe s svojimi imeni razvrstijo na stopnice, glede na kriterije uspešnosti. Učenci so nato razmišljali, kaj morajo storiti, da bodo svoje znanje še izboljšali in se pomaknili po stopnicah navzgor. Svoja razmišljanja so zapisali v zvezek.

## Primer zapisa enega izmed učencev

*Poznam in opišem fotografije. Razumem nove besede. Ko odgovorjam na vprašanja, moram odgovoriti bolj*

**Sličico poveži z ustrežno besedo.**

novorojenček      plod v maternici      spočetje      nosečnica



**Razloži spodnje besede.**

OPLODITEV  
*Ko se združita jajčece in spermocita*

NOSEČNOST  
*Utrok se razvija v maternici*

ULTRAZVOK  
*Naprava za gledanje dojenčka v trebuhu*

PORODNIŠNICA  
*Žena se rodijo otroci*

NOVOROJENČEK  
*Utrok ki se je ravnokar rodil*

Slika 7: Dokazi učenja.

Najprej odgovori na vprašanja, nato v tabeli označi kakšno je tvoje znanje.

- 1) Kdo je potreben, da nastane otrok?  
Mamica in očka
- 2) Razloži, kako pride do oploditve.  
? Hči se združi, jajčec in spermija
- 3) Kako nastanejo dvojčki?  
? Vključita si dve jajčeci. Ali se eno
- 4) Poimenuj del materinega telesa, v katerem se razvija otrok.  
V trebuhu V maternici jajčece razvije na pol
- 5) Koliko časa traja nosečnost?  
9 mesecev ✓
- 6) Kaj je popkavnica?  
? Društva med mamico in otrokom
- 7) Razloži, kaj je to ultrazvok?  
Naprava za gledanje dojenčka v trebuhu ✓
- 8) Poimenuj dogodek, ko se otrok rodi.  
Rojstvo ✓ Porod
- 9) Kako se imenuje otrok, ko se rodi?  
Novorojenček ✓

PO OBRAVNAVI UČNE SNOVI			
TRDITVE			
Vem, kdo je potreben, da nastane otrok.			
Znam razložiti, kako pride do oploditve.			
Vem, kako nastanejo dvojčki.			
Znam poimenovati del materinega telesa v katerem se razvija otrok.			
Vem, koliko časa traja nosečnost.			
Vem, kaj je popkavnica.			
Znam razložiti besedo ultrazvok.			
Znam poimenovati dogodek, ko se otrok rodi.			
Vem, kako se imenuje otrok, ko se rodi.			

Slika 8: Samovrednotenje znanja (tabela).

natančno. Izboljšam se lahko tako, da večkrat preberem besedilo v učbeniku, si kaj označim in napišem v zvezek.

## Sklep

Ob zaključku učnega sklopa pri spoznavanju okolja smo bili vsi zadovoljni. Jaz, ker sem na drugačen način, po načelih formativnega spremljanja, otroke spodbudila, da so bili bolj aktivni. Oni so bili tisti, ki so ob moji pomoči in usmerjanju spoznali, kako nastane otrok. Bili so ponosni, da so se sami učili s pomočjo virov. Odkrili so mnogo več, kot sem si sprva upala zamišljati.

Zadovoljni so bili tudi učenci, da so lahko sodelovali pri oblikovanju kriterijev uspešnosti, pri postavljanju naših stopnic znanja. Razumeli so, kaj se učijo in morajo znati, da bodo uspešni. Bili so izjemno motivirani, da pridejo na zadnjo, najvišjo stopnico. Sprejeli so moje sprotne povratne informacije, saj so jih usmerjale naprej. In nenazadnje so prvič poglobljeno razmišljali o tem, kako uspešni so in kaj morajo storiti, da bodo svoje znanje še izboljšali.

Njihova refleksija je bila spodbudna. Povedali so, da jim je bil takšen pouk všeč, saj so sami poiskali mnoge odgovore na vprašanja. Izrazili so željo, da bi se še večkrat učili na tak način. V spomin se mi je vtisnila učenka, ki je med odmorom prišla do mene in rekla: »Učiteljica, hvala. To je bilo nekaj najbolj zanimivega, kar sem se naučila.«

Prve izkušnje, ki sem jih v letošnjem šolskem letu pridobila z učenjem po načelih formativnega

spremljanja, so pozitivne in zagotovo bo takšen način dela moje vodilo pri nadaljnjem delu z učenci.



## Viri in literatura

Holcar Brunauer, A. in drugi (2017). *Vključujoča šola – Formativno spremljanje v podporo vsakemu učencu*, 2. zvezek. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Holcar Brunauer, A. in drugi (2019). *Formativno spremljanje v podporo učenju – Vprašanja v podporo učenju*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Holcar Brunauer, A. in drugi (2019). *Formativno spremljanje v podporo učenju – Zakaj formativno spremljati*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Kolar, M. in drugi (2011). *Učni načrt. Program osnovna šola. Spoznavanje okolja*. [elektronski vir]. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport. Zavod RS za šolstvo. Pridobljeno dne 20. 5. 2019 s [http://www.mizs.gov.si/si/delovna\\_podrocja/direktorat\\_za\\_predsolsko\\_vzgojo\\_in\\_osnovno\\_solstvo/osnovno\\_solstvo/ucni\\_nacrt/](http://www.mizs.gov.si/si/delovna_podrocja/direktorat_za_predsolsko_vzgojo_in_osnovno_solstvo/osnovno_solstvo/ucni_nacrt/).

Moj Video (b. d.). *Tako izgleda spočetje otroka v telesu*. Pridobljeno 20. 5. 2019 s <https://www.mojvideo.com/video-tako-izgleda-spocetje-otroka-v-tesesu/f57ce0daf93abe5b2214>.

Novak, L. in drugi (2018). *Formativno spremljanje na razredni stopnji*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.



**Saša Kravos,**

Osnovna šola Danila  
Lokarja Ajdovščina

# Opismenjevanje po načelih formativnega spremljanja

---

**IZVLEČEK:** V prispevku je opisan primer opismenjevanja, ki je bil izveden v praksi v šolskem letu 2018/2019 v 2. razredu in predstavljen na študijskih skupinah v avgustu 2019.

Predstavljen primer usvajanja malih in velikih pisanih črk sledi načelom formativnega spremljanja. Učitelje želi spodbuditi k razmišljanju in iskanju drugačnih oblik opismenjevanja – predvsem takih, pri katerih je pouk osredinjen na učence. Včasih učitelji, v želji naučiti čim več, preveč razmišljajo, kaj bi še naredili za učence, namesto da bi se vprašali, kaj bodo naredili učenci ...

**Ključne besede:** opismenjevanje, formativno spremljanje, zapis pisanih črk, sledenje načrtu, samovrednotenje

---

## Literacy According to Formative Assessment Principles

**Abstract:** The article describes a practical example of literacy implemented in school year 2018-19 in second grade and presented in study groups in August 2019. The example illustrates learning lower case and upper case letters according to formative assessment principles. The aim is to encourage teachers to think about and look for other forms of literacy – mainly those where classes are focused on students. Sometimes teachers, wanting to teach as much as possible, think too much about what more they can do for their students instead of asking themselves what more students could do ...

**Keywords:** literacy, formative assessment, writing letters, following the plan, self-assessment

---

## Uvod

V zadnjih letih svoje pedagoške prakse sem vedno pogosteje naletela na termin »formativno spremljanje«. Nekaj časa sem spremljala teoretična izhodišča in usmeritve ter odzive učiteljev, ki so koncept preizkušali v praksi, nato sem se kritično poglobila v branje literature in skeptično presojala možnosti dela v praksi. Tako sem odkrivala nove poti in načine ter se spraševala: »Kje sem bila do sedaj, tako bi moralo biti že doslej!« Začutila sem potrebo po posodobitvi svojega poučevanja.

Pri klasičnem, tradicionalnem poučevanju poteka komunikacija enosmerno: učitelj govori, učenci poslušajo. Ali tudi slišijo? Kako razumejo slišano? Velikokrat so samo tiho in komaj čakajo, da učitelj konča in se ura zaključi. Koliko so se naučili in kaj koristnega so spoznali? Kaj so razmišljali? Kakšna vprašanja so se jim porajala? Kako so se počutili? Na ta vprašanja preko klasične izvedbe pouka težko dobimo odgovor.

Z elementi formativnega spremljanja se lahko poglobimo v proces učenja in otroke vodimo k samostojnosti. Skozi nove didaktične pristope postane učenje vidno: učitelj

izhaja iz predznanja otrok, pouk načrtuje skupaj z učenci, z njimi postavlja namene učenja in kriterije uspešnosti, preko kakovostne povratne informacije in vrednotenja njihovega dela pa jih usmerja naprej. Spodbuja jih k raziskovanju, ohranjanju radovednosti, iskanju načinov in poti za lažje učenje in boljše zapomnitev ter k večji samostojnosti in odgovornosti.

Leonida Novak (2018, str. 26) je zapisala: »Če želimo, da učenci prevzemajo večjo odgovornost za svoje učenje, potem morajo vedeti:

- kaj se bodo učili in zakaj,
- kako bodo prepoznali, kdaj so uspešni, in
- zakaj bi se morali še naprej učiti.«

»Učenje ni le razumski proces, njegova učinkovitost je odvisna tudi od motivacije učencev in njihovih čustev. Učitelj v pouk vključuje aktivnosti, v katerih učenci v učnih ciljih iščejo osebni smisel in jih povezujejo s svojimi interesi.« In še: »Učenci se pri izražanju svojih misli, čustev, želja, potreb, izkušenj, domišljije, opažanj in ustvarjalnosti počutijo varne in sprejete, upajo si tvegati, delati napake, kar ustvarja pogoje za razvoj samozavestnih posameznikov. Delo poteka v zaupnem in varnem okolju, ki postavlja učenje v središče in pri učencih spodbuja zavzetost za učenje.« (Brunauer idr, Zakaj formativno spremljati, 2017, str. 9)

V praksi sem začela preizkušati elemente formativnega spremljanja in bila nad rezultati navdušena. Odločila sem se, da bi svoje izkušnje preizkusila tudi pri opismenjevanju. Zastavljala so se mi vprašanja:

- Ali učenci potrebujejo, da jim za vsako črko pokažemo, kako se napiše, ali to zmorejo sami glede na prikaz v gradivu, ki ga imajo?
- Ali se morajo vsi učenci v isti uri učiti isto črko?
- Ali zmorejo slediti preprostemu načrtu?
- Ali so zmožni načrtovati lastno učenje?

Predvidevala sem, da to zmorejo, če jim le ponudimo možnost in jih učimo strategij, kako to početi. Zavedati se moramo razlik med učenci: nekateri napredujejo hitreje, drugi počasneje, posamezniki potrebujejo pri učenju več pomoči. Pred vsemi pa je skupen cilj: naučiti se brati in pisati.

Ko sem več let otroke opazovala pri opismenjevanju, sem ugotavljala, da nekateri zelo hitro napredujejo, poteze črk brez težav usvojijo. Odločila sem se za pristop, kjer uspešnih učencev ne bi upočasnjevala s tempom drugih, ki jim gre počasneje. Pri vseh učencih je bilo začutiti željo po učenju pisanih črk ter veliko željo po tem, da bi pisali kot pišejo odrasli. Poglobila sem se v načrtovanje dela, ki bo sledilo individualizaciji in diferenciaciji učnega procesa.

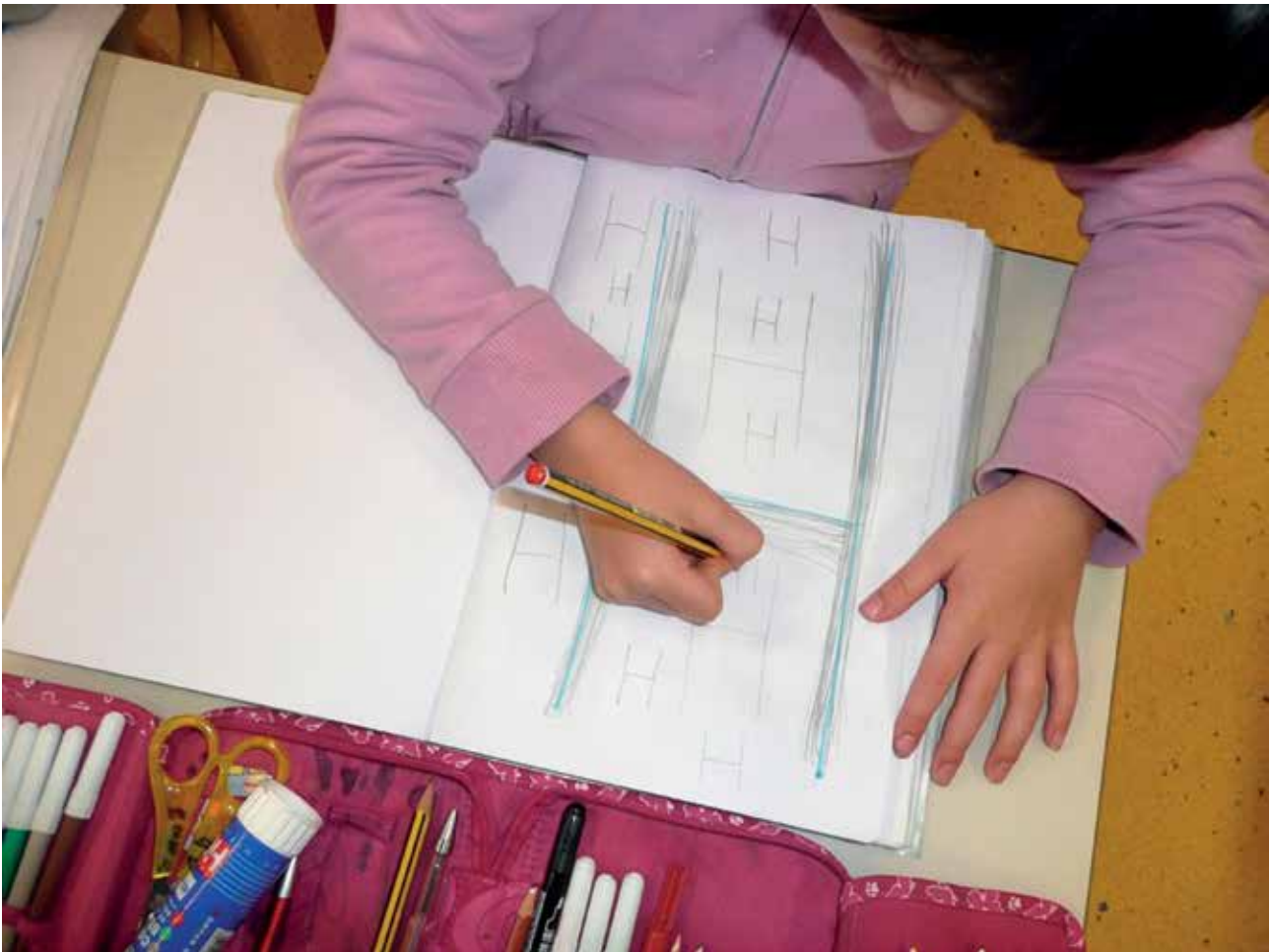
## Kako začeti?

Ena od osnovnih metodičnih izhodišč sodobnega jezikovnega pouka in pouka nasploh je integracija vseh komunikacijskih dejavnosti (poslušanje, govorjenje, branje, pisanje) ob posameznih vsebinskih/tematskih sklopih (Pečjak, 2009, str. 10). Pouk opismenjevanja moramo obravnavati celostno glede na druge dejavnosti, kot so poslušanje, govorjenje, pisanje in branje, saj vse služijo komunikaciji posameznika z drugimi ljudmi/okoljem in s samim seboj. »Pisanje je bolj integrirano in sintaktično bolj kompleksno kot govorjenje, ki je bolj fragmentarno. Ta značilnost v psihološkem pogledu pomeni počasnejše procesiranje informacij pri pisanju, kar praktično pomeni, da učenec potrebuje za zapis misli več časa kot za to, da jo samo pove« (Pečjak, 2009, str. 10 in 14).

Za učenje pisanja mora imeti otrok razvito fonološko zavedanje (slušno razločevanje in razčlenjevanje), prav tako mora vidno razlikovati, razvito mora imeti orientacijo v prostoru, na telesu in na papirju, primerno razvita mora biti njegova pozornost, usmeritev pogleda, gibanje oči, razvita mora biti fina motorika in prav je, da sta usvojeni pravilna drža telesa in pisala. Če otrok naštetega še ni razvil/usvojil, ne hitimo z usvajanjem novih vsebin, ker rezultati ne bodo sledili našim pričakovanjem in/ali željam.

Vsem učencem je treba omogočiti, da napredujejo od določene stopnje, začetnega razvoja pismenosti. Pouk naj bo naravnano tako, da se osredotoča na določene potrebe učencev – za diferenciacijo je ves čas potrebna sprotna spremljava njihovega napredka. Pouk mora temeljiti na modelu začetnega razvoja pismenosti in predpostavki, da morajo učenci razviti temeljne elemente pismenosti. In nenazadnje – individualizirani pouk opismenjevanja mora nadomestiti tradicionalni pouk, ki se ne prilagaja individualnim značilnostim in potrebam učencev (Walpole, 2007).

V prvem razredu smo pri pouku veliko časa namenili razvoju vseh predopismenjevalnih zmožnosti. V drugem razredu smo izhajali iz načina dela, ki so ga otroci poznali iz prvega razreda. Velike tiskane črke so v prvem razredu spoznavali s pomočjo lutke gospe Abecede, pri zapisu črk pa skrbno spremljali poteze in jih pravilno zapisovali v velik brezčrten zvezek. Pri vsaki črki so najprej napisali pikico, to je pomenilo izhodiščno točko, nato pa še vse poteze, ki so jih oštevilčili glede na zaporedje potez. Ko je bila velika tiskana črka napisana čez celo stran, so otroci po njej vadili poteze tako, da so jo večkrat prevlekli. Ko so začutili, da »roka teče«, da so poteze usvojili, so prazen prostor okrog črke zapolnili še z zapisom iste črke v različnih velikostih in barvah.



Slika 1: Učenje velikih tiskanih črk v 1. razredu.

Poleg zapisa v zvezek so hkrati potekale še druge dejavnosti za lažjo zapomnitev in utrditev črk.

Ko smo začeli z obravnavo, sva jim z vzgojiteljico v zvezek napisali le prvi dve oziroma tri črke, nato so to naredili sami. Če je kdo črko napisal narobe, je ob najini povratni informaciji in vrednotenju ob kriterijih sam poiskal nepravilnosti in jo popravil, tako da jo je ponovno pravilno napisal na novo stran. Povratne informacije sva dajali sproti, sproti so odpravljali tudi napake, v pomoč so jim bili kriteriji uspešnega zapisa črk napisani na plakatu.

Uspešen bom, ko bom:

- pravilno sedel,
- pravilno držal pisalo,
- pravilno zapisal črko (upošteval pravilno zaporedje potez),
- upošteval črte,
- znal črko pravilno prebrati.

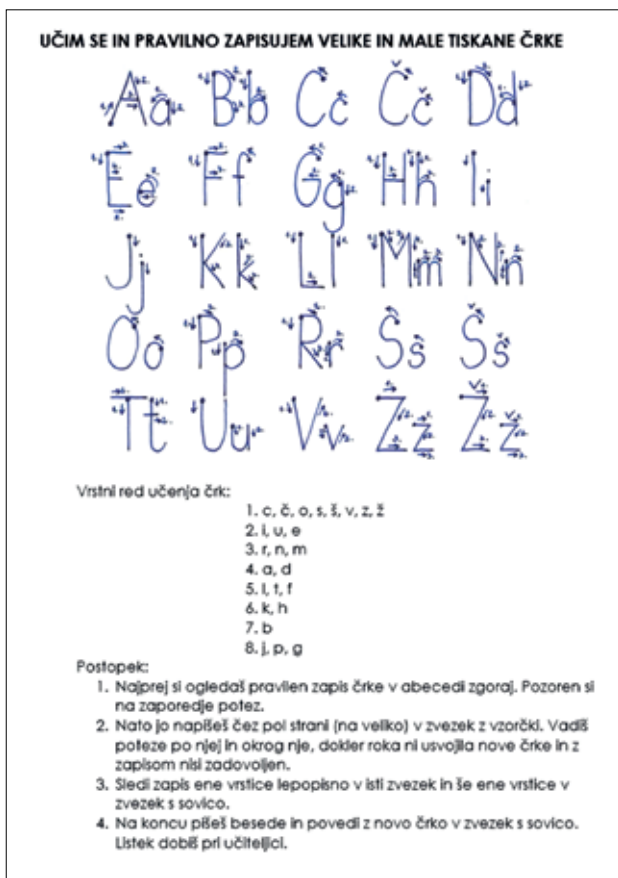
Ko so učenci črko usvojili, so pisali besede (nekateri povedi) z usvojeno črko.

## Kako nadaljevati?

V 2. razredu so na enak način usvojili malo tiskano abecedo. Ker so male tiskane črke namenjene bolj branju kot zapisovanju, se pri obravnavi nismo predolgo zaustavljali.

Otroke sem načrtno začela pripravljati na učenje pisanih črk:

- izvajali so veliko grafomotoričnih vaj,
- izvajali so prstno telovadbo in s tem krepili prste in dlani,
- z različnimi tehnikami so sproščali roko, da pritisk popusti,
- preko različnih iger so urili orientacijo na ravnini,
- nekateri so še vedno izvajali vaje za pravilno držo pisala oziroma za korekcijo le-te,
- preizkušali so razna pisala in ob tednu otroka slavnostno prešli na pisanje z nalivko.



Slika 2: Načrt za učenje malih tiskanih črk.

Odtlej so grafomotorične vaje delali tudi z nalivnim peresom.

Ko je bila večina učencev pripravljena za nadaljnje delo, smo oblikovali načrt, po katerem se bodo učili zapisovati

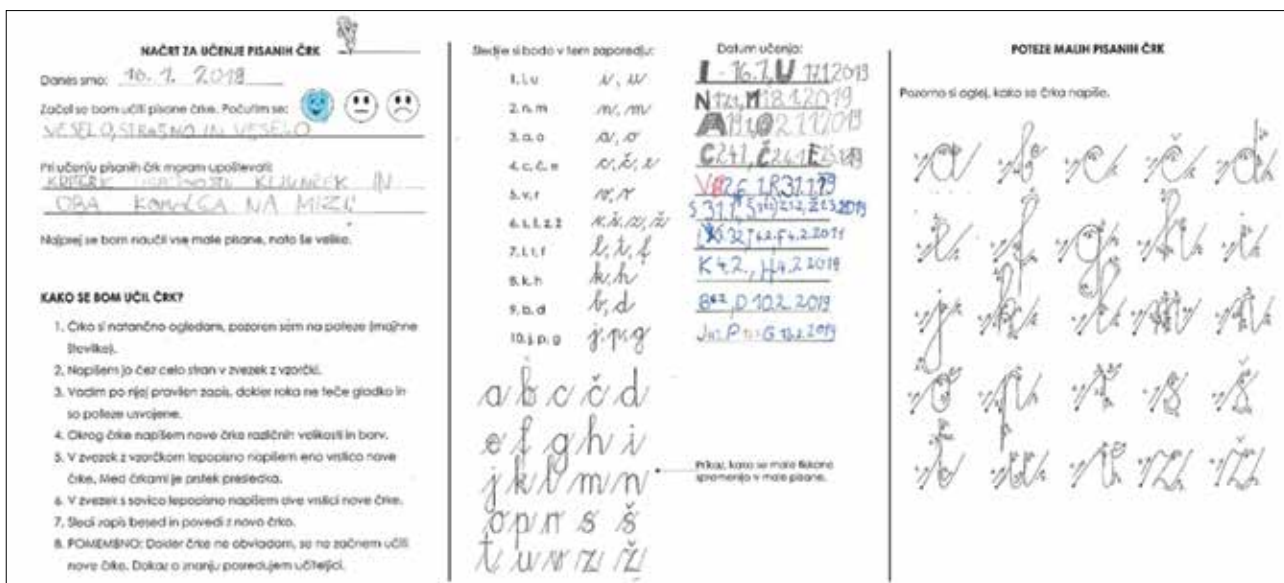
pisane črke. Šlo je za enak postopek kot pri obravnavi/ učenju velikih in malih tiskanih črk. Vsak otrok je dobil mapo – prepognjen list A3, na katerem je bil napisan potek usvajanja pisanih črk.

Z obravnavo prve črke smo začeli v frontalni obliki. Naslednje ure so delali učenci vsak s svojo hitrostjo, glede na stopnjo motivacije, predznanja in zavzetosti. Sproti sem spremljala njihov napredek, pohvalila dobro opravljeno delo in vložen trud, svetovala, kako zapis izboljšati, popraviti, nadgraditi in jim bila v oporo, če so imeli kakršnokoli vprašanje ali težavo.


Pri učenju me niso pogosto potrebovali. Sledili so načrtu in se sami učili črk. Nekateri so imeli težave z zapisom črke čez celo stran. Spodbujala sem jih, da so črko napisali sami, tudi če je bila najprej okorna, manj lepa in nenatančna, nato pa so z vajo postajale črke pravilnejše in vse bolj estetsko zapisane.

Ko je posameznik usvojil zapis črke, mi je pokazal svoj izdelek kot dokaz o znanju. Nato je prejel učni list z besedami in povedmi, ki jih je prepisal v zvezek. Najhitrejši učenci so usvojili zapis pisanih črk prej kot v enem mesecu. Ti so dobili nov načrt – mapo za učenje velikih pisanih črk. Ker je šlo za enak postopek, težav ni bilo.

Med učenjem sem jih večkrat spomnila na kriterije uspešnega zapisa (enaki kot zgoraj; dodali smo še pravilno vezavo), učila sem jih, kako vrednotiti svoje delo in delo sošolcev. Hitrejši učenci so pomagali počasnejšim. Največkrat so jih potrebovali takrat, ko je bilo treba pokazati, kako se novo črko napiše čez celo stran. Zahtevala sem, da je medsebojna pomoč taka, da nekdo ne dela nečesa namesto sošolca, ampak najde način, kako mu pokazati, napisati, razložiti.



Slika 3: Načrt za učenje pisanih črk – mapa.

RAZMIŠLJAM O SVOJEM UČENJU   
 Koliko malih tiskanih črk sem se že naučil? 16  
 Kaj mi gre dobro? MALA TISKANA M I N N  
 Kaj moram še popraviti? POPRAVITI MORAM PRESLETKE IN VEJICE

Slika 4: Primer samovrednotenja učenca.

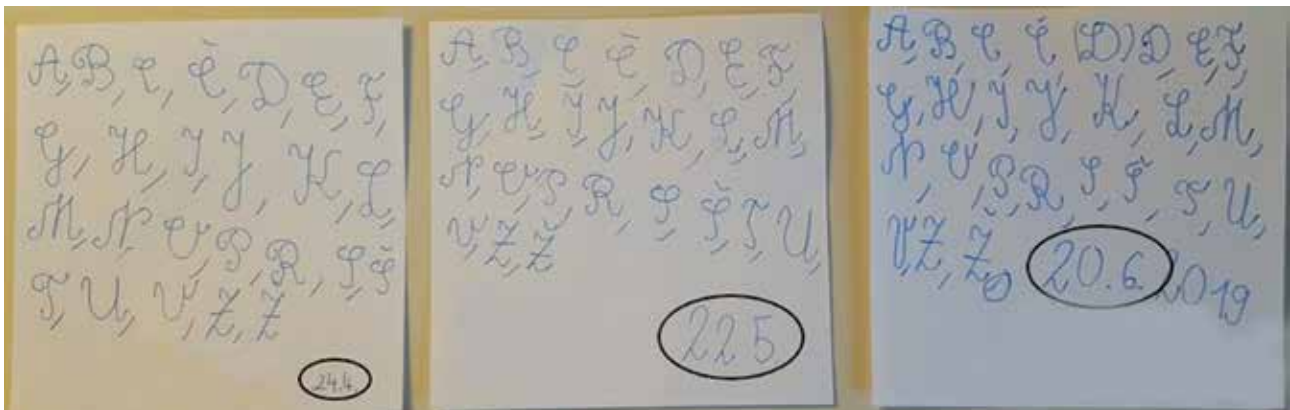
Med samim učenjem črk so razmišljali o svojem počutju, napredku, o dosežkih, ki jih še lahko izboljšajo.

Da lažje in hitreje zberem informacije o tem, koliko otroci res znajo, pogosto uporabljam tako imenovane izstopne listke.

Večkrat sem jih prosila, da mi na listek napišejo abecedo velikih pisanih črk, tako da si ne pomagajo s stensko

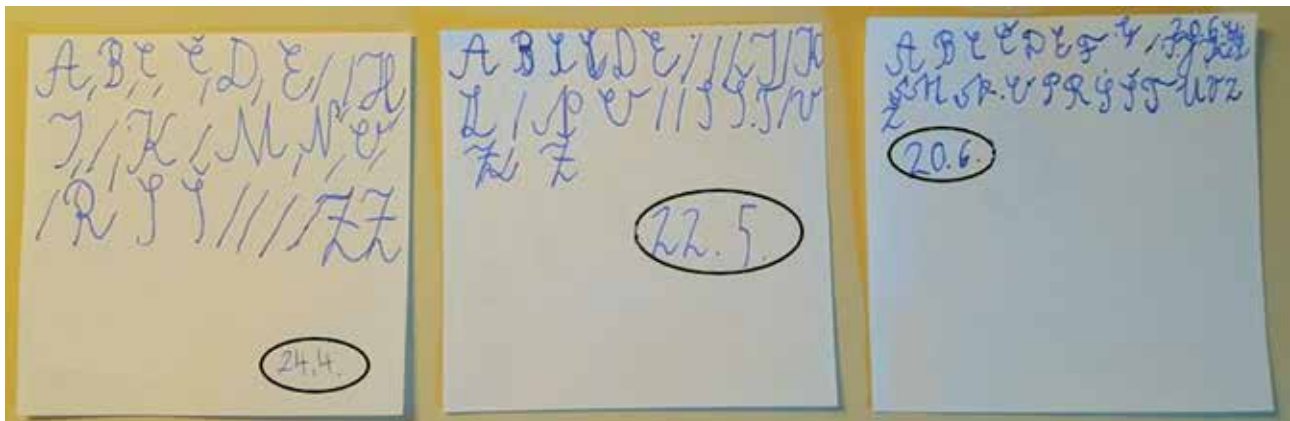
abecedo ali s čim drugim. Zmenili smo se, da bodo za črko, ki je še ne poznajo, napisali poševnico, da bodo pri tem pošteni in ne bodo sleparili. Ugotovili so, da je boljše, če si pošteni, ker potem res vidiš, katerih črk še nisi usvojil in jih boš zato še vadil.

Nekateri učenci so že aprila znali zapisati veliko pisano abecedo.



Slika 5: Primeri izstopnih listkov učenca A.

Nekaterim je šlo usvajanje počasneje.

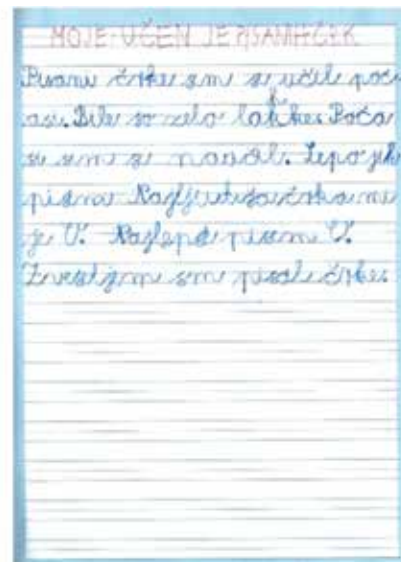
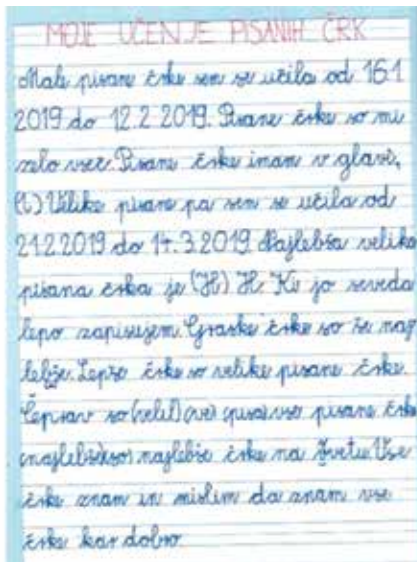
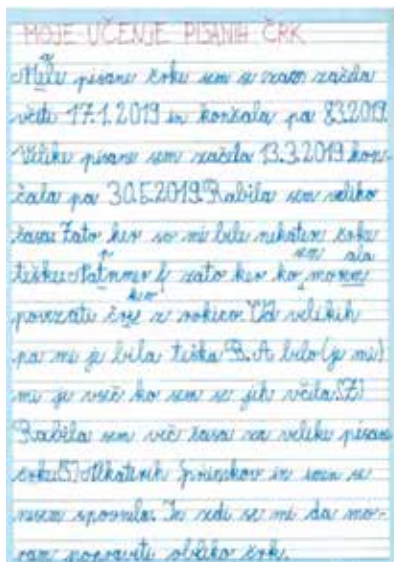


Slika 6: Primeri izstopnih listkov učenca B.



Do konca leta so učenci usvojili obe pisani abecedi; nekateri so imeli težave s priklicem posameznih črk. Vedela sem, da bodo čez počitnice marsikaj pozabili, zato bo treba v 3. razredu obe abecedi temeljito ponoviti, nekateri pa si bodo morali še pomagati pri priklicu.

Ob koncu šolskega leta sem jih prosila, da napišejo razmišljanje o učenju pisanih črk: koliko časa so potrebovali, kaj jim je bilo težko in podobno. Dabila sem zanimive zapise.



Slika 7: Refleksije učencev ob zaključku učenja pisanih črk.

## Sklep

Za opismenjevanje po načelih formativnega spremljanja sem potrebovala več časa kot prejšnja leta, ko sem poučevala klasično, frontalno, vse otroke isto črko istega dne. Spoznala sem, da so učenci ob takem načinu opismenjevanja razvijali še druge spretnosti in veščine: vsak je delal skladno s svojim tempom, prilagajali so si delo, če so želeli, so lahko naredili več, učili so se načrtovati in slediti načrtu, vrednotili so svoje delo in načrtovali izboljšave, privzgjajali so si samostojnost in odgovornost – skratka: bili so skrbniki svojega učenja. To pa je tisto, kar šteje.

## Viri in literatura

- Holcar Brunauer, A. idr. (2017). *Formativno spremljanje v podporo učenju: priročnik za učitelje in strokovne delavce. Zakaj formativno spremljati.* Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Novak, L. idr. (2018). *Formativno spremljanje na razredni stopnji: priročnik za učitelje.* Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Pečjak, S. (2009). *Z igro razvijamo komunikacijske sposobnosti učencev.* Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Walpole, S., McKenna, C. (2007). *Differentiated Reading Instruction, Strategies for the Primary Grades.* New York: Guilford Press.





REPUBLIKA  
SLOVENIJA

MINISTRSTVO  
ZA KULTURO

MINISTRSTVO ZA IZOBRAŽEVANJE,  
ZNANOST IN ŠPORT



Zavod Republike Slovenije za šolstvo

 **cankarjev dom**



**Kulturni  
bazar**  
2020

# Dvanajsti Kulturni bazar

Spoštovani strokovni delavci v vzgoji in izobraževanju,  
vljudno vas vabimo, da se nam pridružite  
**v četrtek, 9. aprila 2020, v Cankarjevem domu v Ljubljani.**

Udeleženci **največjega nacionalnega medresorskega strokovnega usposabljanja na področju kulturno-umetnostne vzgoje** lahko izbirate med več kot petdesetimi dogodki: predstavami, predstavitvami, predavanji, delavnicami in vodenji po razstavi. Cilj Kulturnega bazara je, da spoznate vsa področja kulture in umetnosti, hkrati pa predstavljamo, kako lahko kulturo in umetnost povežemo z različnimi vsebinami (šport, gastronomija, tehnologije, prostor, poklicno usmerjanje ...), prav zato vabimo na usposabljanje **strokovne delavce vrtcev, osnovnih in srednjih šol** z vseh področij in predmetov.

Osrednja tema letošnjega programa, ki jo bomo osvetlili z različnih vidikov (jezikovna raznolikost, enake možnosti, senzorna oviranost ...), je **Enaki v različnosti**.

Od 9. do 18. ure bodo **v vseh treh preddverjih Cankarjevega doma** urejeni **razstavnih prostori**, na katerih bo svojo bogato ponudbo predstavilo **več sto kulturnih ustanov in samostojnih kulturnih ustvarjalcev iz vse Slovenije**, na razstavnih prostorih medresorskih partnerjev pa boste spoznali, kako lahko kulturo in umetnost povežemo z drugimi področji. Posebno mesto bo namenjeno predstavitvi **spletnih informacijskih portalov s področja kulturno-umetnostne vzgoje**.

Udeležba je brezplačna, program in prijavnico najdete na  
[www.kulturnibazar.si](http://www.kulturnibazar.si)

Partnerja



REPUBLIKA  
SLOVENIJA

MINISTRSTVO ZA KMETIJSTVO,  
GOZDARSTVO IN PREHRANO

MINISTRSTVO ZA  
OKOLJE IN PROSTOR

Častna pokroviteljica



Slovenska  
nacionalna komisija  
za UNESCO

Organizacija Združenih  
narodov za izobraževanje,  
znanost in kulturo

## Razširjajmo znanje



~~31,40 €~~  
15,70 €



~~24,40 €~~  
4,88 €



~~18,80 €~~  
3,76 €



~~19,70 €~~  
9,85 €

Ugoden  
nakup strokovne  
literature  
v **MARCU**  
in **APRILU**

Dopolnite svojo strokovno knjižnico z ugodnim nakupom. Izbor **prek 100 znižanih publikacij** najdete na [www.zrss.si/zalozba/knjigarnica](http://www.zrss.si/zalozba/knjigarnica).

Iz knjig  
do vaših  
učencev



~~24,40 €~~  
19,52 €



Zavod  
Republike  
Slovenije  
za šolstvo

### Naročanje:

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

T 01 300 51 00

F 01 300 51 99

E [zalozba@zrss.si](mailto:zalozba@zrss.si)

S [www.zrss.si](http://www.zrss.si)



facebook ZRSS



twitter ZRSS



## ŠTUDIJSKA SREČANJA v šolskem letu 2020/2021

Študijska srečanja bodo potekala v mesecu avgustu v trajanju 8 pedagoških ur po naslednjem razporedu:

- petek, 21. 8. 2020 za šole VZHOD 1,
- ponedeljek, 24. 8. 2020 za šole ZAHOD,
- torek, 25. 8. 2020 za šole SEVER,
- četrtek, 27. 8. 2020 za šole VZHOD 2,
- petek, 28. 8. 2020 za šole JUG.

Prijave na srečanja bodo potekale preko elektronskih prijav.