

Tomaž Petek, Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani

# OČENJEVALNA LESTVICA ZA UČITELJEV GOVORNI NASTOP – NA KAJ MORA BITI PEDAGOŠKI DELAVEC POZOREN PRI SVOJEM GOVORNEM NASTOPANJU

V prispevku je predstavljen model ocenjevanja učiteljevega govornega nastopanja<sup>1</sup> in povzetek izsledkov uresničevanja teh meril pri (prihodnjih) učiteljih<sup>2</sup>. Pedagoški delavec mora namreč za uspešno in učinkovito sporazumevanje v razredu poznati merila za govorno nastopanje, ocenjevalna lestvica pa je lahko pripomoček za pripravo na govorno nastopanje in njegovo vrednotenje. Obvladanje govora ter ustrezna uporaba in nebesednih sporazumevalnih sredstev, ki so neposredno razvidna iz oblikovane 5-stopenjske številčno-opisne lestvice, predstavljata govorno kulturo v t. i. ožjem smislu. Za vsakega učitelja je namreč govorna kultura nujen pogoj, da sploh lahko vzpostavi pedagoško sporazumevanje z učenci.

## 1 Uvod

Učiteljeva sposobnost učinkovitega sporazumevanja predstavlja eno izmed temeljnih kompetenc, v okviru katere ima pomembno vlogo tudi učiteljevo govorno nastopanje (Petek 2012a, prim. s Petek 2012b; 2012c; 2014). Načrtovanje in razvijanje te dejavnosti pri učiteljih je pomembno za uspešno uresničevanje ciljev sodobnega vzgojno-izobraževalnega procesa, tj. poučevanja v razredu, s tem pa tudi priložnost za učiteljev profesionalni razvoj (prir. po Petek 2012a). Prvotni namen prispevka je predstavitev 5-stopenjske številčno-opisne ocenjevalne lestvice za vrednotenje učiteljevega govornega nastopanja, ki vpliva tudi na učiteljevo govorno kulturo. V predstavljeni ocenjevalni lestvici so nakazana merila, na katera mora biti učitelj pozoren pri govornem nastopanju<sup>3</sup>. Pri njihovem oblikovanju smo izhajali iz dejstva, da je za vzgojno-izobraževalni proces smiselno tako pojmovanje meril, ki omogoča razmeroma preprosto uporabo v pedagoški praksi; temeljna poimenovanja osnovnih meril smo povzeli po sodobnih didaktičnih gradivih in jih smiselno razdelili na štiri glavna področja oz. skupine, tj.: zgradba govornega nastopa; celostni način govorne predstavitve; besedni jezik; nebesedni jezik. V drugem delu razprave pa povzemamo bistvene (strnjene) ugotovitve o ocenjevanju govornih nastopov (prihodnjih) učiteljev skladno s predstavljeno lestvico. Ovrednotili smo govorne nastope prihodnjih učiteljev razrednega pouka, in sicer v 2. in 3. letniku, ter izsledke primerjali med seboj.

<sup>1</sup> Govorno nastopanje razumemo kot tvorjenje enogovornih govornjenih besedil, namenjenih širši ali ožji javnosti. Učitelj govorno nastopa npr. v okviru t. i. spoznavnega pedagoškega govora pri pouku (gl. tudi Petek 2013b) pa tudi na roditeljskih sestankih, šolskih proslavah in drugih prireditvah, seminarjih, na konferencah itn.

<sup>2</sup> Izrazi, zapisani v moški slovnični obliki, so uporabljeni kot nevtralni za moške in ženske.

<sup>3</sup> Ta merila lahko učitelj v nekoliko prilagojeni obliki uporabi tudi pri govornih nastopih učencev, in to ne samo pri slovenščini, ampak tudi pri vseh drugih predmetih.

## 2 Učiteljeva govorna kultura

Govorna kultura v *širšem smislu* je del splošne kulture in mora imeti svoje mesto v vsakdanjem življenju vsakega posameznika. Vključuje tudi jezikovno kulturo<sup>4</sup>, ker jezik govoru predstavlja sistemsko osnovo. Učitelj pa ima pri tem še posebno vlogo, ker svoje znanje prenaša na učence največ v obliki besednega sporazumevanja, pri čemer ne sme pozabiti na nebesedno sporazumevanje. Učiteljev govor pred razredom je posebna oblika javnega govora. Govorna kultura v *ožjem smislu* pa pomeni obvladanje ter ustrezno uporabo besednih in nebesednih (slušnih in vidnih) sporazumevalnih sredstev. Za vsakega učitelja je govorna kultura v širšem in ožjem pomenu nujen pogoj, da sploh lahko vzpostavi pedagoško sporazumevanje z učenci (Podbevšek 1994/1995; 1997).

Govorno kulturo določajo jezikovna (sistemsko) pravila ali načela jezikovne rabe (sporazumevalna načela<sup>5</sup>). To ni le stvar tvorjenja govornih/ustnih besedil, ampak jo izkazujemo tudi kot poslušalci/bralci. Med učiteljem in razredom poteka proces sporazumevanja, pri čemer je učitelj včasih sporočevalec, učenci pa prejemniki oziroma naslovniki, drugič pa se vlogi zamenjata. Poklic učitelja zahteva posebno govorno izpopolnjevanje, katerega cilj je t. i. kultivirani govor<sup>6</sup>. Ko učitelj posreduje snov učnega predmeta, učencem nikoli ne sporoča samo jezikovnih vsebin, ampak hkrati s slušnimi in z vidnimi sredstvi tudi druga sporočila. Učiteljev govor kot zvočno uresničevanje jezika izraža njegove misli in občutja. Določene govorne značilnosti se pogosto povezujejo z njegovimi značajskimi lastnostmi. Z govorom se učitelj zavestno ali podzavestno identificira. Čim višja je stopnja zavesti o govoru, tem višja je raven govorne kulture (prav tam). Govorna kultura je del splošne kulturne ravni določenega učitelja in okolja, v katerem poučuje, in je po našem mnenju tesno povezana s celotnim obnašanjem in z mišljenjem posameznika.

V nadaljevanju prispevka se osredinjamo na govorno kulturo učiteljev v t. i. ožjem smislu in predstavljamo 5-stopenjsko številčno-opisno ocenjevalno lestvico, ki je lahko hkrati tudi pripomoček za pripravo na učiteljevo govorno nastopanje<sup>7</sup>. Za kakovosten in učinkovit učiteljev govorni nastop je po našem mnenju smiselno uresničevanje teh meril na ravni 4 ali 5 točk.

<sup>4</sup> Zveza jezikovna kultura za povprečnega uporabnika jezika pomeni raven jezikovnega pojava, in sicer zapisanega ali govornega. Toporišič (1992: 75) pri geslu jezikovna kultura navaja dva pomena: jezikovna in stilna raven kakega besedila v smislu dobrega, ustreznega, dognanega; veda o primernosti uporabljenih jezikovnih (na primer socialnih zvrsti, besedja, skladnje) in sporočanj (na primer upoštevaje prenosnika, značilnosti stalnih oblik sporočanja) sredstev v kakem besedilu določene funkcijske zvrsti in izbrane stalne oblike sporočanja.

<sup>5</sup> Več o sporazumevalnih načelih v povezavi z govornim nastopanjem v Petek (2013a).

<sup>6</sup> Govor se kultivira, ko razvijemo zavest o svojem govoru (metagovor), ko vzpostavimo dialog z lastnim govorom (Podbevšek 1994/1995). H kultiviranemu govoru spada tudi občutek za menjavanje govornih okoliščin oziroma govornih položajev. Za več o tem gl. Petek (2013a).

<sup>7</sup> Vsa omenjena merila so zelo podrobno teoretično opredeljena in predstavljena v Petek (2014), gl. tudi Petek 2011 in Petek 2012b.

## 3 Predstavitev 5-stopenjske številčno-opisne ocenjevalne lestvice

### A) ZGRADBA GOVORNEGA NASTOPA

#### Smiselnost, razumljivost in zaokroženost besedila

5

Učitelj oblikuje povsem smiselno (prepoznavnost teme in namena besedila, jasnost rdeče niti), razumljivo (tudi uresničevanje koherence in kohezije) in zaokroženo (sestava oz. zgradba besedila) besedilo.

4

Učitelj večinoma oblikuje smiselno (prepoznavnost teme in namena besedila, jasnost rdeče niti), razumljivo (tudi uresničevanje koherence in kohezije) in zaokroženo (sestava oz. zgradba besedila) besedilo.

3

Učitelj oblikuje smiselno (prepoznavnost teme in namena besedila, jasnost rdeče niti), a delno razumljivo (tudi uresničevanje koherence in kohezije) in ne povsem zaokroženo (sestava oz. zgradba besedila) besedilo.

2

Učitelj oblikuje na trenutke nerazumljivo besedilo, ki ni vedno smiselno, in nezaokroženo besedilo.

1

Učitelj oblikuje nesmiselno, nerazumljivo in nezaokroženo besedilo.

### **Ustreznost besedilne vrste**

5

Učitelj upošteva temeljne zgradbene, vsebinske in jezikovne značilnosti izbrane besedilne vrste. Besedilo smiselno členi na manjše enote in ga nadgradi z zahtevnejšimi sestavinami.

4

Učitelj večinoma upošteva temeljne zgradbene, vsebinske in jezikovne značilnosti besedilne vrste. Besedilo večinoma smiselno členi na manjše enote.

3

Učitelj upošteva nekatere zgradbene, vsebinske in jezikovne značilnosti besedilne vrste. Besedila ne členi pogosto na smiselne enote.

2

Učitelj redko upošteva temeljne zgradbene, vsebinske in jezikovne značilnosti besedilne vrste. Besedilo redko členi na smiselne enote.

1

Učitelj ne upošteva temeljnih zgradbenih, vsebinskih in jezikovnih značilnosti besedilne vrste. Besedila ne členi na smiselne enote.

### **Ustreznost teme in izbire vsebine**

5

Učitelj na podlagi teme vedno določi podteme in jih podkrepi z bistvenimi podatki. Vsebino besedila vedno predstavi jedrnato in natančno ter jo ustrezno, logično in jasno ter prepričljivo razvije. Mnenja ter odnos do teme in vsebine vedno utemeljuje s prepričljivimi in z izvirnimi argumenti.

4

Učitelj na podlagi teme, ki jo ima, pogosto določi podteme in jih podkrepi z bistvenimi podatki. Vsebino besedila pogosto predstavi jedrnato in natančno ter jo pogosto ustrezno, logično in jasno ter prepričljivo razvije. Mnenja ter odnos do teme in vsebine pogosto utemeljuje s prepričljivimi in z izvirnimi argumenti.

3

Učitelj na podlagi teme, ki jo ima, včasih določi podteme in jih podkrepi z bistvenimi podatki. Vsebino besedila včasih predstavi jedrnato in natančno ter jo včasih ustrezno, logično in jasno ter prepričljivo razvije. Mnenja ter

odnos do teme in vsebine včasih utemeljuje s prepričljivimi in z izvirnimi argumenti.

2

Učitelj na podlagi teme, ki jo ima, redko določi podteme in jih podkrepi z bistvenimi podatki. Vsebino besedila redko predstavi jedrnato in natančno ter jo redko ustrezno, logično in jasno ter prepričljivo razvije. Mnenja ter odnos do teme in vsebine redko utemeljuje s prepričljivimi in z izvirnimi argumenti.

1

Učitelj na podlagi teme, ki jo ima, nikoli ne določi podteme in jih ne podkrepi z bistvenimi podatki. Vsebine besedila nikoli ne predstavi jedrnato in natančno ter je nikoli ne razvije ustrezno, logično, jasno in prepričljivo. Mnenj ter odnosa do teme in vsebine nikoli ne utemeljuje s prepričljivimi in z izvirnimi argumenti.

### **Ustreznost načinov razvijanja teme**

5

Učitelj pri govornem nastopu glede na besedilno vrsto vedno izbira ustrezne načine razvijanja teme in vedno upošteva njihove temeljne značilnosti.

4

Učitelj pri govornem nastopu glede na besedilno vrsto pogosto izbira ustrezne načine razvijanja teme in pogosto upošteva njihove temeljne značilnosti.

3

Učitelj pri govornem nastopu glede na izbrano besedilno vrsto izbira delno ustrezne načine razvijanja teme in ne upošteva večine njihovih tipičnih značilnosti. Prisotne so tudi značilnosti drugih načinov razvijanja teme.

2

Učitelj pri govornem nastopu glede na besedilno vrsto redko izbira ustrezne načine razvijanja teme in redko upošteva njihove temeljne značilnosti.

1

Učitelj pri govornem nastopu glede na izbrano besedilno vrsto združuje značilnosti več načinov razvijanja teme oz. prepleta vse načine razvijanja teme.

### **B) CELOSTNI NAČIN GOVORNE PREDSTAVITVE**

#### **Tekoče, naravno, prosto govorjenje**

5

Učitelj govori tekoče, naravno in popolnoma prosto. Pri govorjenju se mu nikoli ne zatika.

4

Učitelj večinoma govori tekoče, naravno in prosto. Pri govorjenju se mu ne zatika.

3

Učitelj govori razmeroma tekoče, naravno, a ne povsem prosto. Pomaga si z zapisano predlogo celotnega besedila.

2

Učitelju se pri govoru občasnó zatíka, na trenutke je nenaraven, delno govóri prosto, delno bere zapisano predlogo.

1

Učitelju se zatíka, slišati je nenaraven, bere zapisano predlogo.

### **Razločno govorjenje**

5

Učitelj govóri zelo razločno. Zelo jasno izgovarja glasove in glasovne dele.

4

Učitelj govóri razločno. Jasno izgovarja glasove in glasovne dele.

3

Učitelj govóri po večini razločno, na trenutke pa kakšen glas ni dobro slišen oz. ga učitelj pri govoru izpusti.

2

Učitelj na trenutke govóri manj razločno.

1

Učitelj govóri nerazločno.

### **C) BESEDNI JEZIK**

#### **Ustrezna socialna zvrst jezika – knjižni zborni jezik**

5

Učitelj govóri knjižni zborni jezik.

4

Učitelj govóri knjižni zborni jezik z delnim vnašanjem prvin knjižnega pogovornega jezika (včasih uporabi kratki nedoločnik namesto dolgega itn.).

3

Učitelj pri govorjenju prehaja od knjižnega zbornega jezika h knjižnemu pogovornemu jeziku in nazaj. Ves čas se prepletata knjižni zborni in knjižni pogovorni jezik.

2

Učitelj govóri knjižni pogovorni jezik.

1

Učitelj govóri neknjižni jezik.

#### **Pomensko ustrezna izbira besed**

5

Izbira besed je pomensko vedno natančna in glede na govorni položaj vedno popolnoma ustrezna. Takšna je tudi raba slogovno zaznamovanih in nezaznamovanih besed.

4

Izbira besed je pomensko pogosto natančna in glede na govorni položaj pogosto ustrezna. Slogovno nezaznamovane in zaznamovane besede so pogosto rabljene ustrezno.

3

Izbira besed je pomensko manj natančna in glede na govorni položaj manj ustrezna. Slogovno nezaznamovane in zaznamovane besedo so rabljene manj ustrezno.

2

Izbira besed je pomensko nenatančna in glede na govorni položaj manj ustrezna. Slogovno nezaznamovane in zaznamovane besedo so rabljene neustrezno.

1

Izbira besed je pomensko nenatančna in glede na govorni položaj neustrezna. Slogovno nezaznamovane in zaznamovane besedo so rabljene povsem neustrezno.

### **Slovnična pravilnost**

5

Učitelj vedno uporablja besede v pravilnih oblikah in vedno pravilno tvori besedne zveze, stavke, povedi, besedila (zveze povedi); glede na vrsto besedila vedno uporablja ustrezen besedni red in ustrezne stavčne vzorce.

4

Učitelj pogosto uporablja besede v pravilnih oblikah in pogosto pravilno tvori besedne zveze, stavke, povedi, besedila (zveze povedi); glede na vrsto besedila pogosto uporablja ustrezen besedni red in ustrezne stavčne vzorce.

3

Učitelj besed v pravilnih oblikah ne uporablja vedno v pravilnih oblikah in ne tvori vedno povsem pravilnih besednih zvez, stavkov, povedi, besedil (zvez povedi); glede na vrsto besedila ne uporablja vedno ustreznega besednega reda in ustreznih stavčnih vzorcev.

2

Učitelj redko uporablja besede v pravilnih oblikah in redko pravilno tvori besedne zveze, stavke, povedi, besedila (zveze povedi); glede na vrsto besedila redko uporablja ustrezen besedni red in ustrezne stavčne vzorce.

1

Učitelj nikoli ne uporablja besed v pravilnih oblikah in nikoli pravilno ne tvori besednih zvez, stavkov, povedi, besedil (zvez povedi); glede na vrsto besedila nikoli ne uporablja ustreznega besednega reda in ustreznih stavčnih vzorcev.

### **Pravorečni izgovor**

#### **Knjižni izgovor glasov**

5

Učitelj v svojem govoru vedno pravilno uresničuje samoglasniško kolikost (loči kratke samoglasnike, tj. nenaglašene in kratke naglašene, od dolgih, tj. dolgih naglašeni) in kakovost (pravilno uporablja ozke in široke o-je in e-je, loči e-je od polglasnikov in pravilno uresničuje rabo polglasnika). Vedno pravilno izgovarja tudi ozki e pred r (npr. kateri), prav tako vedno

pravilno izgovarja npr. tudi dvoustnični u namesto (nepravilnega) l-ja pred samoglasniki in na koncu besede, izgovarjava predloga v je vedno pravilna v različnih položajih, tudi izgovarjava nezložnih predlogov.

4

Učitelj v svojem govoru pogosto pravilno uresničuje samoglasniško količnost (loči kratke samoglasnike, tj. nenaglašene in kratke naglašene, od dolgih, tj. dolgih naglašanih) in kakovost (pravilno uporablja ozke in široke o-je in e-je, loči e-je od polglasnikov in pravilno uresničuje rabo polglasnika). Pogosto pravilno izgovarja tudi ozki e pred r (npr. kateri), prav tako pogosto pravilno izgovarja npr. tudi dvoustnični u namesto (nepravilnega) l-ja pred samoglasniki in na koncu besede, pravilna izgovarjava predloga v je pogosta v različnih položajih, tudi izgovarjava nezložnih predlogov.

3

Učitelj ima v svojem govoru včasih nekaj težav s pravilnim uresničevanjem samoglasniške količnosti (včasih ne loči kratkih samoglasnikov, tj. nenaglašanih in kratkih naglašanih, od dolgih, tj. dolgih naglašanih) in kakovosti (včasih ne uporablja pravilno ozkih in širokih o-jev in e-jev, včasih ne loči e-jev od polglasnikov in nepravilno uresničuje rabo polglasnika). Včasih ima težave s pravilno izgovarjavo ozkih e-jev pred r-jem (npr. kateri), prav tako ima včasih težave s pravilno izgovarjavo npr. tudi dvoustničnega u namesto (nepravilnega) l-ja pred samoglasniki in na koncu besede, izgovarjava predloga v je včasih nepravilna v različnih položajih, tudi izgovarjava nezložnih predlogov.

2

Učitelj ima v svojem govoru težave s pravilnim uresničevanjem samoglasniške količnosti (pogosto ne loči kratkih samoglasnikov, tj. nenaglašanih in kratkih naglašanih, od dolgih, tj. dolgih naglašanih) in kakovosti (pogosto ne uporablja pravilno ozkih in širokih o-jev in e-jev, velikokrat ne loči e-jev od polglasnikov in nepravilno uresničuje rabo polglasnika). Velikokrat ima težave s pravilno izgovarjavo ozkih e-jev pred r-jem (npr. kateri), prav tako ima velikokrat težave s pravilno izgovarjavo npr. tudi dvoustničnega u namesto (nepravilnega) l-ja pred samoglasniki in na koncu besede, izgovarjava predloga v je velikokrat nepravilna v različnih položajih, tudi izgovarjava nezložnih predlogov.

1

Učitelj v svojem govoru nepravilno uresničuje samoglasniško količnost (ne loči kratkih samoglasnikov, tj. nenaglašanih in kratkih naglašanih, od dolgih, tj. dolgih naglašanih) in kakovost (nepravilno uporablja ozke in široke o-je in e-je, ne loči e-jev od polglasnikov in nepravilno uresničuje rabo polglasnika). Nepravilno izgovarja tudi ozki e pred r (npr. kateri). Izgovarjava predloga v je nepravilna v različnih položajih, tudi izgovarjava nezložnih predlogov.

### Knjižni (jakostni) naglas

5

Učitelj vedno pravilno naglašuje besede, naslonke vedno izgovarja skupaj z naglašanimi besedami pred njimi ali za njimi.

4

Učitelj večinoma pravilno naglašuje besede, naslonke pogosto izgovarja skupaj z naglašeni besedami pred njimi ali za njimi, redko se pojavi nepravilen prenos naglasa z neprvega na prvi zlog (npr. otrok) ali drugo nepravilno naglaševanje.

3

Učitelj pogosto pravilno naglašuje besede, naslonke včasih izgovarja skupaj z naglašeni besedami pred njimi ali za njimi; včasih se pojavlja nepravilen prenos naglasa z neprvega na prvi zlog (npr. otrok) ali druga napaka pri naglaševanju.

2

Učitelj ni dovolj pozoren na pravilno naglaševanje besed, naslonk ne izgovarja skupaj z naglašeni besedami pred njimi ali za njimi; velikokrat se pojavlja nepravilen prenos naglasa z neprvega na prvi zlog (npr. otrok), prisotno je pokrajinsko oz. narečno naglaševanje.

1

Učitelj ni pozoren na pravilno naglaševanje besed, naslonk ne izgovarja skupaj z naglašeni besedami pred njimi ali za njimi; vedno se pojavlja nepravilen prenos naglasa z neprvega na prvi zlog (npr. otrok), pogosto je prisotno pokrajinsko oz. narečno naglaševanje.

## Č) NEBESEDNI JEZIK

### – Slušni nebesedni spremljevalci govorjenja

#### Intonacija

5

Učitelj poved in njene posamezne dele (stavke) vedno govorno oblikuje tako, da imajo značilen tonski potek oz. intonacijo. Glede na sobesedilo oz. pomen vedno ustrezno izbira padajočo, rastočo ali vzklično končno intonacijo.

4

Učitelj poved in njene posamezne dele (stavke) pogosto govorno oblikuje tako, da imajo značilen tonski potek oz. intonacijo. Glede na sobesedilo oz. pomen pogosto ustrezno izbira padajočo, rastočo ali vzklično končno intonacijo.

3

Učitelj poved in njene posamezne dele (stavke) včasih govorno oblikuje tako, da imajo značilen tonski potek oz. intonacijo. Glede na sobesedilo oz. pomen včasih izbira ustrezne padajoče, rastoče ali vzklične končne intonacije.

2

Učitelj poved in njene posamezne dele (stavke) redko govorno oblikuje tako, da imajo značilen tonski potek oz. intonacijo. Glede na sobesedilo oz. pomen redko izbira ustrezne padajoče, rastoče ali vzklične končne intonacije.

1

Učitelj povedi in njenih posameznih delov (stavkov) nikoli govorno ne oblikuje tako, da bi imeli značilen tonski potek oz. intonacijo. Glede na sobesedilo oz. pomen nikoli ne izbere ustrezne padajoče, rastoče ali vzklične končne intonacije.



### Poudarek in jakostna izrazitev ter glasnost

5

Učitelj vedno poudarjeno izgovori tisto besedo v stavku/povedi, ki se mu zdi najpomembnejša. Pri tem vedno upošteva načelo členitve po aktualnosti. Vedno so prisotni posebni načini ‚hotenega‘ poudarjanja.

4

Učitelj pogosto poudarjeno izgovori tisto besedo v stavku/povedi, ki se mu zdi najpomembnejša. Pri tem pogosto upošteva načelo členitve po aktualnosti. Pogosto so prisotni posebni načini ‚hotenega‘ poudarjanja.

3

Učitelj včasih poudarjeno izgovori tisto besedo v stavku/povedi, ki se mu zdi najpomembnejša. Pri tem včasih upošteva načelo členitve po aktualnosti. Včasih so prisotni posebni načini ‚hotenega‘ poudarjanja.

2

Učitelj redko poudarjeno izgovori tisto besedo v stavku/povedi, ki se mu zdi najpomembnejša. Pri tem redko upošteva načelo členitve po aktualnosti. Redko so prisotni posebni načini ‚hotenega‘ poudarjanja.

1

Učitelj nikoli ne izgovori poudarjene tiste besede v stavku/povedi, ki se mu zdi najpomembnejša. Pri tem nikoli ne upošteva načela členitve po aktualnosti. Posebni načini ‚hotenega‘ poudarjanja niso nikoli prisotni.

### Hitrost

5

Učitelj govori ne prepočasi in ne prehitro. Sporočilo vedno naredi nazornejše s spreminjanjem hitrosti glede na količino in pomembnost informacij, ki jih posreduje. Ob za poslušalce novih podatkih svoj govor vedno upočasni, sporočilo pa po potrebi vedno tudi ponovi. Njegov govorni ritem je vedno ustrezno razgiban.

4

Učitelj govori ne prepočasi in ne prehitro. Sporočilo pogosto naredi nazornejše s spreminjanjem hitrosti glede na količino in pomembnost informacij, ki jih posreduje. Ob za poslušalce novih podatkih svoj govor pogosto upočasni, sporočilo pa po potrebi pogosto tudi ponovi. Njegov govorni ritem je pogosto ustrezno razgiban.

3

Učitelj govori nekoliko prepočasi ali nekoliko prehitro. Sporočilo včasih naredi nazornejše s spreminjanjem hitrosti glede na količino in pomembnost informacij, ki jih posreduje. Ob za poslušalce novih podatkih svoj govor včasih upočasni, sporočilo pa po potrebi včasih tudi ponovi. Njegov govorni ritem je včasih ustrezno razgiban.

2

Učitelj govori prehitro ali prepočasi. Sporočilo redko naredi nazornejše s spreminjanjem hitrosti glede na količino in pomembnost informacij, ki jih posreduje. Ob za poslušalce novih podatkih svoj govor redko upočasni, sporočilo pa po potrebi redko ponovi. Njegov govorni ritem je redko ustrezno razgiban.

1

Učitelj govori prehitro ali prepočasi. Sporočila nikoli ne naredi nazornejšega s spreminjanjem hitrosti glede na količino in pomembnost informacij, ki jih posreduje. Ob za poslušalce novih podatkih svojega govora nikoli ne upočasni, sporočila pa nikoli ne ponovi. Njegov govorni ritem ni nikoli ustrezno razgiban.

### **Premori**

5

Učitelj vedno s premori členi besedilo na smiselne pomenske enote. Dela različno dolge premore, najdaljše med odstavki, malo krajše pa med povedmi. Vedno premor naredi še zlasti pred tistim delom povedi, na katerega želi poslušalce posebej opozoriti.

4

Učitelj pogosto s premori členi besedilo na smiselne pomenske enote. Dela različno dolge premore, najdaljše med odstavki, malo krajše pa med povedmi. Pogosto premor naredi še zlasti pred tistim delom povedi, na katerega želi poslušalce posebej opozoriti.

3

Učitelj včasih s premori členi besedilo na smiselne pomenske enote. Dela različno dolge premore, najdaljše med odstavki, malo krajše pa med povedmi. Včasih premor naredi zlasti pred tistim delom povedi, na katerega želi poslušalce posebej opozoriti.

2

Učitelj redko s premori členi besedilo na smiselne pomenske enote. Dela različno dolge premore, najdaljše med odstavki, malo krajše pa med povedmi. Redko premor naredi pred tistim delom povedi, na katerega želi poslušalce posebej opozoriti.

1

Učitelj nikoli s premori ne členi besedila na smiselne pomenske enote. Premora ne naredi niti pred tistim delom povedi, na katerega bi moral poslušalce posebej opozoriti.

### **Register**

5

Učitelj vedno govori v srednjem registru svojega osebnega tonskega območja (npr. basa, baritona, alta, soprana itn.), zato je vedno slišati naraven. Register tudi vedno prilagaja okoliščinam in vsebini sporočila.

4

Učitelj pogosto govori v srednjem registru svojega osebnega tonskega območja (npr. basa, baritona, alta, soprana itn.), zato je pogosto slišati naraven. Register tudi pogosto prilagaja okoliščinam in vsebini sporočila.

3

Učitelj včasih govori v srednjem registru svojega osebnega tonskega območja (npr. basa, baritona, alta, soprana itn.), zato je samo včasih slišati naraven. Register tudi samo včasih prilagaja okoliščinam in vsebini sporočila.

2

Učitelj redko govori v srednjem registru svojega osebnega tonskega območja (npr. basa, baritona, alta, soprana itn.), zato je redko slišati naraven. Register tudi redko prilagaja okoliščinam in vsebini sporočila.

1

Učitelj nikoli ne govori v srednjem registru svojega osebnega tonskega območja (npr. basa, baritona, alta, soprana itn.), ni slišati naraven. Registra tudi nikoli ne prilagaja okoliščinam in vsebini sporočila.

### **Barva**

5

Učitelj svoje razpoloženje ali čustveno razmerje do naslovnika oz. teme, o kateri govori, vedno izraža tako, da preoblikuje odzvočni prostor v ustih, zato nekateri glasovi zvenijo drugače. Njegovo barvanje je vedno takšno, da ne vzbuja posebne pozornosti. S hoteno barvo glasu učitelj vedno spretno spreminja glasovne barve glede na sporočilo.

4

Učitelj svoje razpoloženje ali čustveno razmerje do naslovnika oz. teme, o kateri govori, pogosto izraža tako, da preoblikuje odzvočni prostor v ustih, zato nekateri glasovi zvenijo drugače. Njegovo barvanje je pogosto takšno, da ne vzbuja posebne pozornosti. S hoteno barvo glasu učitelj pogosto spretno spreminja glasovne barve glede na sporočilo.

3

Učitelj svoje razpoloženje ali čustveno razmerje do naslovnika oz. teme, o kateri govori, samo včasih izraža tako, da preoblikuje odzvočni prostor v ustih, zato nekateri glasovi včasih zvenijo drugače. Njegovo barvanje je takšno, da ne vzbuja posebne pozornosti. S hoteno barvo glasu pa učitelj včasih spretno spreminja glasovne barve glede na sporočilo.

2

Učitelj svoje razpoloženje ali čustveno razmerje do naslovnika oz. teme, o kateri govori, redko izraža tako, da preoblikuje odzvočni prostor v ustih, zato glasovi redko zvenijo drugače. S hoteno barvo glasu učitelj redko spreminja glasovne barve glede na sporočilo.

1

Učitelj svojega razpoloženja ali čustvenega razmerja do naslovnika oz. teme, o kateri govori, nikoli ne izraža tako, da bi preoblikoval odzvočni prostor v ustih, zato nekateri glasovi nikoli ne zvenijo drugače. S hoteno barvo glasu učitelj nikoli ne spreminja glasovne barve glede na sporočilo.

### **– Vidni nebesedni spremljevalci govorjenja**

#### **Mimika obraza in očesni stik**

5

Učitelj z mimiko obraza in očesnim stikom vedno krepi stavčni poudarek, stopnjuje čustven odnos do pripovedovanega, dramatizira manj zanimivo snov, dopolni eliptično sporočilo. S prijazno obrazno mimiko vedno vzbuja

odobravanje in ustvarja pozitivno povezanost. Ves čas z vsemi poslušalci vzdržuje aktiven očesni stik.

4

Učitelj z mimiko obraza in očesnim stikom pogosto krepi stavčni poudarek, stopnjuje čustven odnos do pripovedovanega, dramatizira manj zanimivo snov, dopolni eliptično sporočilo. S prijazno obrazno mimiko pogosto vzbuja odobravanje in ustvarja pozitivno povezanost. Pogosto z vsemi poslušalci vzdržuje aktiven očesni stik.

3

Učitelj z mimiko obraza in očesnim stikom včasih krepi stavčni poudarek, stopnjuje čustven odnos do pripovedovanega, dramatizira manj zanimivo snov, dopolni eliptično sporočilo. S prijazno obrazno mimiko včasih vzbuja odobravanje in ustvarja pozitivno povezanost. Samo včasih z vsemi poslušalci vzdržuje aktiven očesni stik.

2

Učitelj z mimiko obraza in očesnim stikom redko krepi stavčni poudarek, stopnjuje čustven odnos do pripovedovanega, dramatizira manj zanimivo snov, dopolni eliptično sporočilo. Z obrazno mimiko redko vzbuja odobravanje in ustvarja pozitivno povezanost. Redko z vsemi poslušalci vzdržuje aktiven očesni stik.

1

Učitelj z mimiko obraza in očesnim stikom ne krepi stavčnega poudarka in ne stopnjuje čustvenega odnosa do pripovedovanega. Prijetne obrazne mimike mu ne uspe vzpostaviti, zato nima pristnega odnosa s poslušalci. Ima velike težave z vzdrževanjem očesnega stika.

### **Kretnje rok, gibanje po prostoru/razredu<sup>8</sup>**

5

Učitelj s kretnjami rok vedno podkrepi povedano, s premikanjem po prostoru pa vedno razgiba govorni nastop.

4

Učitelj s kretnjami rok pogosto podkrepi povedano, s premikanjem po prostoru pa pogosto razgiba govorni nastop.

3

Učitelj s kretnjami rok včasih podkrepi povedano, s premikanjem po prostoru pa samo včasih razgiba govorni nastop.

2

Učitelj s kretnjami rok redko podkrepi povedano, s premikanjem po prostoru pa redko razgiba govorni nastop.

1

Učitelj s kretnjami rok nikoli ne podkrepi povedanega, in ker se po prostoru nikoli ne premika, s tem ne razgiba govornega nastopa.

<sup>8</sup> Kretnje rok in gibanje po prostoru niso vedno ustrezni in v vseh govornih položajih oz. ob vseh vrstah besedil tudi niso pričakovani.

## 4 Ocenjevanje govornih nastopov (prihodnjih) učiteljev na podlagi predstavljene 5-stopenjske številčno-opisne lestvice<sup>9</sup>

Opravili smo raziskavo, v kateri smo neposredno, tj. z ocenjevanjem vnaprej pripravljenih govornih nastopov, preverjali zmožnosti govornega nastopanja prihodnjih učiteljev – študentov Pedagoške fakultete Univerze v Ljubljani, in sicer v 2. in 3. letniku. Obdelava podatkov je bila kvantitativna, in sicer na ravni deskriptivne statistike. Za merski instrument smo skladno s predstavljeno 5-stopenjsko številčno-opisno ocenjevalno lestvico oblikovali ocenjevalni obrazec, na podlagi katerega smo vrednotili govorne nastope prihodnjih učiteljev. Govorni nastop pa smo ocenili pri 104 študentih od 109 vpisanih v 2. letniku, tj. 95 % vseh (v študijskem letu 2010/11), in pri 107 študentih od 118 vpisanih v 3. letniku, tj. 91 % vseh (v študijskem letu 2011/12). Ocenili smo vse študente, ki so bili v študijskih letih 2010/11 in 2011/12 prisotni na obveznih vajah iz slovenskega jezika.

### 4.1 Povzetek izsledkov

Gledano celostno, so bile vse povprečne ocene uresničevanja teh meril pri študentih v 3. letniku boljše od povprečnih ocen študentov v 2. letniku, kar pomeni, da je model, preverjen v praksi, pokazal absolutni napredek ter s tem boljše in učinkovitejše govorne nastope. Študentje (prihodnji učitelji) na začetku 2. letnika, ko smo jih začeli ocenjevati, še niso poznali omenjenih postopkov/načinov razvijanja zmožnosti govornega nastopanja, do konca tretjega letnika, ko smo ocenjevanje ponovili, pa smo jih po predstavljenem modelu na govorni nastop intenzivno pripravljali. V 3. letniku je bilo uresničevanje meril v primerjavi z 2. letnikom boljše za 0,43–1,17 točke/ocene pri posameznem merilu. Najvidnejše izboljšave (od 0,53 do 1,17 točke/ocene) so bile kot napredek ob upoštevanju tega modela zaznane pri naslednjih merilih: 1) slovnična pravilnost; 2) pravorečni izgovor; 3) pomensko ustrezna izbira besed; 4) izbira ustrezne socialne zvrsti jezika (zborni knjižni jezik); 5) razločno govorjenje; 6) tekoče, naravno, prosto govorjenje; 7) smiselnost, razumljivost in zaokroženost besedila. Študentje (prihodnji učitelji) so imeli v izračunanem povprečju sicer največ težav s tekočim, z naravnim in s prostim govorjenjem, najbolje uresničevani merili pa sta bili ustreznost teme in izbire vsebine ter ustreznost besedilne vrste.

## 5 Sklepni del

V prispevku predstavljena 5-stopenjska številčno-opisna ocenjevalna lestvica, podkrepljena s strnjenimi izsledki o vrednotenju govornih nastopov (prihodnjih) učiteljev, predstavlja pripomoček za pripravo na govorno nastopanje in njegovo vrednotenje. Ob pomoči te ocenjevalne lestvice se lahko učitelj učinkovito pripravi na govorno nastopanje v razredu in zunaj razreda, tj. v dejavnostih, povezanih s šolo, in širše (javne predstavitve, konference, seminarji itn.). Vsak učitelj, ne samo učitelj slovenščine, se mora zavedati pomembnosti in meril dobrega govornega nastopanja; vsi učitelji

<sup>9</sup> Celostni (podrobni) izsledki raziskave za vsako ovrednoteno merilo posebej so predstavljeni v članku *Criteria for public speech planning: characteristics of language learning* (gl. Petek 2012b). V tem prispevku pa predstavljamo (samo) strnjene povzetke teh ugotovitev, ker je njegov glavni namen predstavitev 5-stopenjske številčno-opisne ocenjevalne lestvice kot pripomoček za pripravo in vrednotenje učiteljevega govornega nastopanja.

so s svojim govorjenjem namreč tudi zgled učencem in vsem drugim. Glede na sestavo meril ocenjujemo, da bi moral vsak pedagoški delavec predstavljena merila na predstavljeni ocenjevalni lestvici obvladati na ravni 4 ali 5 točk.

## ↘ POVZETEK

Prvotni namen prispevka je predstavitev 5-stopenjske številčno-opisne ocenjevalne lestvice za vrednotenje učiteljevega govornega nastopanja, ki vpliva tudi na učiteljevo govorno kulturo. V okviru predstavljene ocenjevalne lestvice so nakazana merila, na katera mora biti učitelj pozoren pri govornem nastopanju, tj. zgradba govornega nastopa, celostni način govorne predstavitve, besedni jezik, nebesedni jezik. V drugem delu razprave so povzete bistvene (strnjene) ugotovitve o ocenjevanju govornih nastopov (prihodnjih) učiteljev. Obvladanje govora ter ustrezna uporaba besednih in nebesednih (sporazumevalnih) sredstev, ki so neposredno razvidna iz predstavljene ocenjevalne lestvice, predstavljata govorno kulturo v t. i. ožjem smislu. Za vsakega učitelja je namreč govorna kultura, kot smo ugotovili, nujen pogoj, da sploh lahko vzpostavi pedagoško sporazumevanje z učenci.

## Literatura

- Petek, Tomaž, 2011: Učinkovito učiteljevo javno govorno nastopanje kot temelj za uresničevanje sodobnega in kakovostnega vzgojno-izobraževalnega procesa. V Orel, M. (ur.). *Sodobni pristopi poučevanja prihajajočih generacij = Modern approaches to teaching coming generation*, 59–74.
- Petek, Tomaž, 2012a: Ozaveščenost o javnem govornem nastopanju – priložnost za profesionalni razvoj učitelja. *Jezik in slovstvo* 57, 3/4, 115–129.
- Petek, Tomaž, 2012b: Criteria for public speech planning: characteristics of language learning. *Linguistica* 52, 381–392.
- Petek, Tomaž, 2012c: Vloga javnega govornega nastopanja pri poklicu učitelja/vzgojitelja. V: Orel, Mojca (ur.). *Sodobni pristopi poučevanja prihajajočih generacij = Modern approaches to teaching coming generation*, 683–693.
- Petek, Tomaž, 2013a: Kritični prerez besedilnih vrst v povezavi z učiteljevim oz. vzgojiteljevim govornim nastopanjem. *Revija za elementarno izobraževanje* 6, 4/2013, 21–36.
- Petek, Tomaž, 2013b: Vloga in položaj slovenščine v vzgojno-izobraževalnem procesu. *Pedagoška obzorja* 28 (1), 32–44.
- Petek, Tomaž, 2014: Didaktični model razvijanja zmožnosti javnega govornega nastopanja. *Jezikoslovni zapiski* 20, v tisku.
- Podbevšek, Katja, 1994/1995: Interpretativno branje kot del učiteljevega govornega nastopa. *Jezik in slovstvo* 3/4, 103–110.
- Podbevšek, Katja, 1997: Učiteljeva govorna kultura. *Zbornik za učitelje slovenščine kot drugi/tuji jezik*, 25–33.
- Toporišič, Jože, 1992: *Enciklopedija slovenskega jezika*. Ljubljana: Cankarjeva založba.