

## Možnosti za razvijanje govornega učencev v 1. in 2. triletju osnovne šole

*Alenka Rot Vrbovec*

### Govornje – ena od štirih sporazumevalnih dejavnosti

Sporazumevalna zmožnost v katerem koli jeziku zajema štiri sporazumevalne dejavnosti, in sicer poslušanje, govornje, branje in pisanje. Največ odstotkov našega vsakdanjega sporazumevanja porabimo za poslušanje, tj. 40 odstotkov, 35 odstotkov za govor, približno 16 za branje in samo 9 odstotkov za pisanje (Miller 2003). Kljub temu od učitelja pričakujemo, da bo pri jezikovnem pouku poskrbel za enakovredno zastopanost vseh štirih dejavnosti (Program 2011, 2018).

Govornje je opredeljeno kot naravna zmožnost (Magajna 2000; Škarić 2005), saj se učenje govornega jezika začne brez formalnega učenja. Je zmožnost, po kateri se človek loči od živali. Človekovo sporazumevanje je že od nekdaj odvisno predvsem od govornja in poslušanja (Plut Pregelj 2012). Z govorom izražamo sebe in svoje misli, čustva, vprašanja, dvome, z njim vplivamo na okolico in ustvarjamo medosebne odnose (Gabrijelčič 1993; Plut Pregelj 2012). Omogoča nam hitrejši stik z drugimi ljudmi, sodelovanje z njimi in razumevanje drugih.

Učenci naj bi pri pouku med drugim pridobili kompetence za govorno sporazumevanje. V šoli učenci razvijajo govornje tako, da sodelujejo v vodenih pogovorih in igratih vlog ter govorno nastopajo (Program 2011, 2018). Pogovarjanje je sporazumevanje, pri katerem si najmanj dve osebi izmenjavata vloge sporočevalca in prejemnika. Dialoško besedilo je sestavljeno iz replik, pobudnih in odzivnih (Križaj Ortar 2000). Pogovarjanje je uspešno, če se osebi želita pogovarjati. Ker med pogovarjanjem besedilo nastaja sproti, moramo biti pozorni predvsem na to, kako bi drugega motivirali za pogovor in kako bi njegovo motiviranost vzdrževali (prav tam), zato je treba poznati in upoštevati načela dialoškega sporazumevanja. To pomeni, da je treba sogovorca gledati v oči, posameznik ne sme govoriti predolgo, dati mora možnost tudi sogovorniku, sogovornik ne sme prekiniti, do njega mora biti spoštljiv in vljuden, odzivati se mora smiselno, različne osebe ustrezno ogovarjati in se pogovarjati primerno glasno.

### Govor v razredu

Olga Kunst Gnamuš je leta 1992 opozorila, da se pri enosmernem govoru v razredu oz. pri preveč pasivnem poslušanju učencev govor ne razvija, zato se je treba temu

izogibati. Starejše raziskave (Flanders 1967 v Marentič Požarnik 2000, Kunst Gnamuš 1992, Pirih Svetina 1997) kažejo, da je delež učiteljevega govora med poukom večji od deleža govora vseh učencev v razredu. Tudi v zdajšnji praksi je premalo usmerjenosti v učni komunikacijski proces. Slovenski učenci od 1. do 5. razreda so še vedno prepogosto pasivni poslušalci (Marentič Požarnik 2000) in ne, kot poudarja Sharan (2010), aktivni sodelujoči udeleženci učnega procesa. Več možnosti za govorjenje imajo učenci pri sodelovalnih učnih oblikah dela, še posebej pri delu v dvojicah, vendar je zaradi prevladujoče izbire frontalnega načina poučevanja med jezikovnim poukom še vedno največ sporazumevanja na ravni učitelj – učenec in zelo malo na ravni učenec – učenec. Prevladuje učiteljev govor, učenci pa imajo skromne možnosti za govorjenje in izražanje mnenj (Rot Vrhovec 2015).

Želimo si, da bi bili vsi učenci v razredu pogosteje aktivni udeleženci učnih pogovorov. Učiteljeve govorne spodbude se povezujejo z govorno kompetentnostjo učencev. Ni vseeno, kakšne govorne spodbude so deležni učenci, pomembna je tudi njihova raven. Da bodo učenci pri govorjenju napredovali, jih mora učitelj poslušati, zaznati morebitne napake in jih popraviti. Med govorjenjem ni priporočljivo segati učencu v besedo, ker je to zanj moteče, lahko ga zmede, okrni njegovo sproščenost in ustvarjalnost, tako da pozabi, kaj je hotel povedati. Ustrezneje je, če mu učitelj dovoli, da zaključi misel, nato pa ga spodbudi, da pove popravljeno različico izrečenega (Rot Vrhovec 2016). Po mnenju Gollī, Grginič in Kozinc (1996) je učiteljev poseg v besedo smiseln, če se učencu govor zatika. Takrat mu je treba pomagati z usmerjevalnimi vprašanji.

Wrench, Peck Richmond in Gorham (2009) menijo, da je učitelj pri poučevanju preveč osredinjen samo na izobraževalne cilje, zanemarija pa učinkovito in čustveno sporazumevanje, ki je za izpolnjevanje potreb učencev prav tako pomembno. Raziskava, ki so jo izvedli omenjeni avtorji, je pokazala, da je za učiteljevo učinkovito in čustveno sporazumevanje potrebnih šest elementov: prijaznost, jasnost, pozornost, živahnost/dinamičnost, ki se kaže v besednem in nebesednem sporazumevanju, veselje/navdušenost, sproščenost in dramatičnost. Prijazen učitelj učenca podpira, spodbuja in se z njim pogovarja. Jasno učiteljevo sporazumevanje se kaže v natančnem, urejenem in neposrednem podajanju vsebine. Sproščen in pozoren učitelj se pri sporazumevanju nadzira, je miren in strpen ter pazljiv in aktiven poslušalec, ki vsrkava vse, kar mu učenec pove (Rot Vrhovec 2016). Za odziv pri sporazumevanju morajo imeti učenci dovolj časa, »da izrazijo svoje ideje, učenci in učitelji pa čas, da jih poslušajo« (Plut Pregelj 2012: 152). Večjo pozornost učencev pri pogovoru dosega vesel in navdušen učitelj ter tisti, z dramatičnim sporazumevalnim slogom (npr. ki uporablja šale) (Wrench, Richmond, Gorham 2009).

Za govorjenje učenci potrebujejo občutek varnosti in sproščeno vzdušje ter zupanja vredno in strpno okolje v razredu. Tretješolka priseljenka je, potem ko so jo vprašali, ali v šoli rada govori, odgovorila: »N, ne tok. Tkole, tkole, kr jaz ne vem, jaz

ne maram preveč govoriti in niti ne vem, ampak drugače čisto rada govorim. Ampak doma pa govorim zelo veliko.« To kaže, da deklica rada govori v jeziku, ki ga obvlada, zaradi slabšega znanja učnega jezika pa se govorjenju v njem odreka. Gre za jasno sporočilo, da brez ustrezne podpore in občutka varnosti svoje navade ne bo spremenila (Rot Vrhovec 2016). Sproščene vzdušja med sporazumevanjem v razredu gotovo ne more doseči učitelj, ki je do učencev, če ne odgovorijo dovolj hitro, nestrpen (Plut Pregelj 2012). Za slednje je tišina nekaj negativnega, zato učencem ne dajo dovolj časa za pripravo odgovora, prav tako ne samim sebi, »da bi ugotovil/i/ pravi vzrok učenčeve tišine« (prav tam: 74). Učitelj se mora zavedati, da imajo učenci različen odzivni čas, še posebej, če je zahtevnost vprašanj višja. Posledica nesproščene vzdušja je slabša motiviranost učencev za sodelovanje v pogovoru ali celo njihovo odklanjanje govorjenja. Občutki varnosti, ugodja in priložnosti so nujni za več samopobudnega sodelovanja v pogovoru. Pozitivne izkušnje, ki jih otrok doživlja med govorjenjem, povečujejo in krepijo njegovo motivacijo, ta pa je osnovni dejavnik, ki pospešuje proces učenja. Učenci potrebujejo več spodbud in možnosti za govorjenje med poukom, še posebej pa je treba izpostaviti učence, katerih učni jezik ni njihov J1 oz. njihova materinščina, in med njimi tiste, ki učnega jezika v domačem okolju ne slišijo, razen če so izpostavljeni medijem, npr. televiziji,<sup>1</sup> ki ima danes v prostem času otrok še vedno pomembno vlogo. Televizija sicer omogoča stik z jezikom, ne pa tudi aktivne rabe, poleg tega pa je zaradi (pre)velike odsotnosti knjižnega jezika (npr. na komercialnih televizijah) slab zgled za usvajanje le-tega.

## Učiteljev govorni zgled

Dober učiteljev govorni zgled je pomemben za razvoj zmožnosti govorjenja vseh učencev v razredu, zato se mora učitelj zavedati svojega poslanstva in vpliva na razvoj (Golli, Grginič, Kozinc 1996). Učenčevo razumevanje slišane sporočila je odvisno od njegove narave, vsebine, jezika, metodičnega oblikovanja, števila podatkov v njem, pa tudi od hitrosti, saj hitrejšo govorjenje od učencev zahteva večji napor (Plut Pregelj 2012). Od učitelja kot govornega zgleда se zato pričakuje, da pazi na pravilen izgovor, intonacijo, hitrost, poudarek, glasnost, premore, barvo glasu, da govori tekoče in naravno, razločno, da k učencem ni obrnjen s hrbtom oz. da pred njimi ne stoji tako,

---

1 Leta 1998 je bila opravljena raziskava, v katero je bilo vključenih 9752 slovenskih osnovnošolcev. Rezultati so pokazali, da večina omenjenih otrok preživlja prosti čas ob gledanju televizije (Vogrincič 2006). Novejše tuje raziskave (internetni vir 2015 in 2019) kažejo, da se pri osnovnošolcih čas gledanja televizije na dan počasi zmanjšuje. Gotovo zanje vse večjo vlogo v njihovem prostem času dobiva računalnik oz. video igrice in medmrežje. Tedenska pogostost rabe tega se s starostjo osnovnošolskih otrok veča. Manjša raziskava je pokazala, da približno 33 % prvošolcev računalnika še ne uporablja in da učenci prvega triletja najpogosteje računalnik uporabijo za igranje iger (Kukovec 2011).

da ga gledajo v t. i. bočnem položaju ali preveč navzgor, da ne govori, medtem ko piše na tablo, da se med govorjenjem ne spreha po učilnici, tako da se morajo učenci obračati za njim. Z učenci mora nenehno vzpostavljati očesni stik in imeti pozitivno mimiko, med govorom pa naj uporablja geste. Prav tako pričakujemo, da učitelj med govorjenjem uporablja knjižno zvrst jezika, izbira pomensko ustrezne besede in govori slovnično pravilno (Petek 2019).

## **Možnosti za govorjenje v šoli in težave, ki se pojavljajo med vodenim pogovorom**

Kakovost učenčevega znanja je tesno povezana s kakovostjo pogovora v razredu (Bešter Turk 2014). V raziskavi, ki smo jo izvedli, nas je zanimalo, kaj se dogaja v praksi, koliko možnosti za govorjenje dobijo učenci med vodenim pogovorom, zakaj nekateri izmed njih v njem ne sodelujejo ter kako ga lahko učitelji in bodoči učitelji izboljšajo.

Raziskava je potekala v dveh delih. V prvem smo analizirali 16 zvočno posnetih ur jezikovnega pouka, v drugem pa smo spremljali 59 ur jezikovnega pouka.

### **1. del raziskave: Analiza posnetih ur jezikovnega pouka**

Vzorec snemalnih ur je bil priložnostni. Leta 2018 smo tonsko posneli 16 ur jezikovnega pouka na različnih OŠ v Sloveniji, mestnih in podeželskih. Ure so izvajale učiteljice razrednega pouka, katerih delovna doba je bila od 5 do 25 let in ki so poučevale v enem izmed prvih petih razredov OŠ. Po transkripciji tonskih posnetkov je sledila obdelava podatkov. Želeli smo ugotoviti, katere učne oblike učitelji najpogosteje uporabljajo ter kolikšen je odstotek replik učiteljic in učencev v učnih urah jezikovnega pouka.

Raziskava je potrdila trditev Marentič Požarnik (2000) in ugotovitve Rot Vrhovec (2015), da sta v naših šolah najpogostejši frontalna in individualna učna oblika, dela v dvojicah in sodelovalne skupinske učne oblike, ki med drugim dajeta več možnosti za govorjenje učencev, pa na posnetih učnih urah ni bilo.

Iz preglednice 1 je razvidno, da je bilo število replik učencev in učiteljic uravnoteženo, vendar so bile replike učiteljic daljše, učenci pa so najpogosteje povedali manj kot štiri besede. V razredih s povprečno 22 učenci je prevladoval tradicionalni učni pogovor (učiteljčino vprašanje – učenčev odgovor – učiteljčina povratna informacija). Učiteljice so postavljale vprašanja nižje ravni (stopnja poznavanja in razumevanja podatkov), 12 odstotkov jih je od učencev zahtevalo odgovarjanje v celih povedih. 67 odstotkov učiteljic je redno ali pogosto ponavljalo odgovore učencev. Deset učiteljic (62 odstotkov) je več kot polovici učencev iz razreda dalo možnost za govorjenje.

Med analizo posnetih učnih ur smo v posameznih razredih pri učiteljicah opazili še naslednje nepravilnosti med izvedbo vodenega pogovora:

Preglednica 1: Analiza replik učiteljev in učencev v posnetih učnih urah.

Ura jezikovnega pouka	Odstotek replik učiteljice	Odstotek replik učencev
1	44	56
2	44	56
3	51	49
4	49	51
5	48	53
6	50	50
7	51	49
8	62	38
9	49	51
10	52	48
11	51	49
12	50	49
13	47	53
14	48	52
15	51	49
16	47	53
	50	50

- nestrpnost (kadar je učenec hotel kaj povedati, ga učiteljica ni počakala oz. mu ni dala dovolj časa, da bi povedal, kar si je želel);
- rabo manjšalnic (najpogosteje se je to zgodilo v prvem razredu);
- rabo mašil (a, am, okej, pač, v bistvu) in neknjižno govorjenje (npr. ne rabiš pospraviti, v primeru da, kakšen namesto kateri, ločeno izgovarjanje predloga in besede, ki mu je sledila, neustrezna raba 2., 5. in 6. sklona, mogla namesto morala);
- slabo artikulacijo (učiteljica ne govori dovolj razločno);
- govorno-jezikovno motnjo;
- neprimerne odzive na govorjenje učencev;
- nepozorno poslušanje;
- odsotnost povratne informacije.

## 2. del raziskave: Spremljanje učnih ur jezikovnega pouka

Na dveh ljubljanskih osnovnih šolah smo spremljali 59 ur jezikovnega pouka. Poučevali so študentje 3. letnika Pedagoške fakultete Univerze v Ljubljani, v okviru predmeta Didaktika slovenščine (jezikovni del). Med vsako uro je ena od hospitantk narisala shemo razreda in sproti označila tistega učenca, ki je dobil možnost govoriti, ne glede na to, ali se je javil sam ali ga je poklicala študentka, ki je uro vodila.

V 23 učnih urah so dobili priložnost za govorjenje vsi učenci. Dvanajst študentov je med uro izvedlo delo v dvojicah/skupinah, vendar zaradi slabih navodil in nadzora dela v tretjini teh ur niso govorili vsi učenci. Izkazalo se je, da načrtovana učna oblika dela ni zagotovilo, da bo vsak učenec kaj povedal. V 24 učnih urah, kljub vedenju, da vodimo evidenco o možnosti govorjenja učencev, niso govorili približno trije učenci. Najpogostejša težava pri slabi izvedbi vodenega pogovora je bila nepremišljena organizacija prostora oz. postavitve miz (tj. v obliki črke U ali po skupinah), kar je vplivalo na slabšo pozornost določenih učencev in posledično na njihovo motiviranost za sodelovanje.

Več priložnosti za govorjenje so dobili zgovorni in impulzivni učenci. Med uro jezikovnega pouka so bili najpogosteje spregledani:

- tisti, ki so sedeli zraven ali blizu (zelo) glasnega sošolca/-ke;
- tihi učenci, ki se sami niso izpostavili;
- tisti, ki so študentu/-ki kazali hrbet;
- tisti, ki so sedeli tik pred njim/njo.

## Smernice za učitelje

Raziskava je pokazala, da so na področju govorjenja v praksi potrebne spremembe, da je treba učitelje spodbuditi k (bolj) premišljenemu načrtovanju vodenih pogovorov. Učiteljem in bodočim učiteljem priporočamo, naj:

- bodo s svojim govorjenjem zgled učencem;
- ne ponavljajo odgovorov za učenci, temveč spodbujajo glasnejše govorjenje;
- poslušajo učenčev govor in se odzovejo na morebitne napake, pri tem pa poskrbijo, da ne bodo prekinili miselnega toka učencev;
- postavljajo vprašanja višje miselne ravni, ki spodbujajo razmišljanje, utemeljevanje, primerjanje, analiziranje, povzemanje, pojasnjevanje, vrednotenje (spodbujajo daljši govor);
- ne zahtevajo odgovaranja v »celih povedih«;<sup>2</sup>

---

<sup>2</sup> Odgovarjanje v »celih povedih« oz. v skladenjsko popolnih povedih ni življenjsko in ne omogoča pristnega pridobivanja znanja z razumevanjem. Po navadi to zahtevajo učitelji pri vprašanjih nižje miselne ravni, ki zahtevajo le priklic podatkov.

- najprej povedo vprašanje, dajo učencem čas za razmislek, nato pa pokličejo nekoga, da glasno pove odgovor;
- ustrezno pripravijo učilnico (npr. razporedijo mize), da bodo imeli vsi učenci enake možnosti za sodelovanje;
- vodijo učni pogovor z ustreznega mesta v učilnici in med pogovorom vzpostavljajo očesni stik z vsemi učenci (vsi učenci morajo videti učiteljev obraz);
- poskrbijo za varno okolje ter z individualiziranim pristopom, različnimi učnimi oblikami in metodami dela zagotovijo vsem učencem (enake) možnosti za govorjenje.

## Za zaključek

Samoevalvacija in želja učiteljev, da bi izboljšali šolsko prakso, omogočata pozitivne spremembe na področju govorjenja, a ne samo tam, posredno vplivata na celotno sporazumevalno zmožnost učencev. Misli bomo sklenili z vprašanji, namenjenimi učiteljem, ki pri pouku vsakodnevno vodijo pogovore, in ozaveščanju bodočih učiteljev, ki jim je poučevanje še neznanka: Koliko možnosti dajem učencem za govorjenje? Kako vodim pogovor? Sem, medtem ko poslušam učence, potrpežljiv? Kako se odzivam na govor učencev? Kakšno je med pogovorom vzdušje v razredu? Kaj lahko naredim za to, da bi se govor učencev izboljšal in da bi se vsi učenci med poukom pogosteje vključevali v pogovor? Odgovori na vprašanja naj bodo vodilo pri načrtovanju in izvedbi novih učnih pogovorov.

## Viri in literatura

- BEŠTER TURK, Marja, 2014: Odgovori v celem stavku. *Jezik in slovstvo* 59/2–3. 223–231.
- GABRIJELČIČ, Marija, 1993: *Bogatimo besedni zaklad – z miselnimi vzorci*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- GOLLI, Danica, GRGINIČ, Marija, KOZINC, Alenka, 1996: *Govorimo – poslušamo, pišemo – beremo*. Priročnik za učitelje. Trzin: Izolit.
- KRIŽAJ, Martina, BEŠTER TURK, Marja, 2018: *Jezikovni pouk: čemu, kaj in kako?* Ljubljana: Rokus Klett.
- KRIŽAJ ORTAR, Martina, 2000: Razvijanje sporazumevalnih zmožnosti v prvem triletju osnovne šole (še posebej v 1. razredu). Martina Križaj Ortar, Lidija Magajna, Sonja Pečjak, Tereza Žerdin (ur.): *Slovenščina v 1. triletju devetletne osnovne šole, 1. del*. Trzin: Izolit. 11–56.
- KUNST GNAMUŠ, Olga, 1992: *Sporazumevanje in spoznavanje jezika*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.

- MAGAJNA, Lidija, 2000: Razvijanje sporazumevalnih zmožnosti v prvem triletju osnovne šole (še posebej v 1. razredu). Martina Križaj Ortar, Lidija Magajna, Sonja Pečjak, Tereza Žerdin (ur.): *Slovenščina v 1. triletju devetletne osnovne šole, 1. del*. Trzin: Izolit. 57–66.
- MARENTIČ POŽARNIK, Barica, 2000: *Psihologija učenja in pouka*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.
- MARENTIČ POŽARNIK, Barica, PLUT PREGELJ, Leopoldina, 2009: *Moč učnega pogovora*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- MILLER, Lindsay, 2003: Developing Listening Skills with Authentic Materials. *ESL Magazine* 6/ 2, 16–18.
- PLUT PREGELJ, Leopoldina, 2012: *Poslušanje: način življenja in vir znanja*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- ROT VRHOVEC, Alenka, 2015: Forms of Cooperative Learning in Language Teaching in Slovenian Language Classes at the Primary School Level = Sodelovalne učne oblike pri jezikovnem delu pouka slovenščine v osnovni šoli. *CEPS Journal* 5/3. 129–156.
- ROT VRHOVEC, Alenka, 2016: *Sporazumevalna zmožnost v slovenskem jeziku pri otrocih, katerih prvi jezik ni slovenski*. Doktorska disertacija. Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta. *Program Osnovna šola. Slovenščina (posodobljena izdaja). Učni načrt*, 2011: [http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni\\_UN/UN\\_slovenscina\\_OS.pdf](http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_slovenscina_OS.pdf) (Dostop: 22. 3. 2019).
- Program Osnovna šola. Slovenščina (posodobljena izdaja). Učni načrt*, 2018: [http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni\\_UN/UN\\_slovenscina.pdf](http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_slovenscina.pdf) (Dostop: 22. 3. 2019).
- SHARAN, Yael, 2010: Cooperative Learning for Academic and Social Gains: Valued Pedagogy, Problematic Practice. *European Journal of Education* 45/2, 300–313.
- ŠKARIČ, Ivo, 2005: *V iskanju izgubljenega govora*. Ljubljana: Pravljično gledališče (Zbirka Šola retorike, 3).
- WRENCH, Jason S., RICHMOND, Virginia Peck, GORHAM, Joan, 2009: *Communication, Affect & Learning in the Classroom*. <https://archive.org/stream/CommunicationAffectAndLearningInTheClassroom/CommunicationAffectAndLearning#page/n25/mode/2up> (Dostop: 16. 2. 2019).