

UNIVERZA V MARIBORU
PEDAGOŠKA FAKULTETA
Oddelek za razredni pouk

DIPLOMSKO DELO

Kristina Bukvič

Maribor, 2012

UNIVERZA V MARIBORU
PEDAGOŠKA FAKULTETA
Oddelek za razredni pouk

Diplomsko delo

PRIPRAVA NA PISANJE
NEUMETNOSTNEGA BESEDILA

Mentorica:
doc. dr. Marija Ropič

Kandidatka:
Kristina Bukvič

Maribor, 2012

Lektorica: Mojca Tergušek, univ. dipl. prof. slov.

Prevajalka: Jana Dimnik, dipl. prof. nem.

ZAHVALA

Največja zahvala gre mentorici, doc. dr. Mariji Ropič za vso podporo in strpnost pri pisanju, za strokovnost in trud. Predvsem pa hvala za odlično vodenje. Brez Vas in vaših odličnih nasvetov diplomsko delo ne bi uspelo.

Posebna zahvala gre družini. Mojima staršema, ki sta mi vedno v življenju stala ob strani in me nesebično podpirala, ne glede na vse ter mi dajala dober zgled. Hvala vama za vse.

Zahvaljujem se tudi mojemu fantu Davidu, ki mi je prav tako pri nastajanju diplomskega dela pomagal in stal ob strani ter me čustveno podpiral in vedno verjel vame.

Hvala učiteljicam in učencem, ki so sodelovali v moji raziskavi in hvala tudi prevajalki ter lektorici.

Hvala tudi Maji, ki je v nastajanje diplomskega dela vložila veliko časa in volje in bila vedno na voljo.

**UNIVERZA V MARIBORU
PEDAGOŠKA FAKULTETA**

IZJAVA

Spodaj podpisana Kristina Bukvič, rojena 2. 10. 1987 v Celju, študentka Pedagoške fakultete v Mariboru, smer razredni pouk, izjavljam, da je diplomsko delo z naslovom Priprava na pisanje neumetnostnega besedila pri mentorici doc. dr. Mariji Ropič avtorsko delo. V diplomskem delu so uporabljeni viri in literatura korektno navedeni; teksti niso prepisani brez navedbe avtorjev.

Maribor, 2012

POVZETEK

Diplomsko delo obravnava vprašanje pomembnosti urejanja pomembnih podrobnosti v pojmovno mapo ob učiteljevi pomoči pri pisanju neumetnostnega besedila. V raziskavi smo uporabili deskriptivno in kavzalno–neeksperimentalno metodo empiričnega pedagoškega raziskovanja. Ugotoviti smo želeli, ali ustvarjanje pojmovne mape z učiteljevo pomočjo pred pisanjem neumetnostnega besedila pozitivno vpliva na pisanje le-tega in ali so zaradi ustrezne priprave na pisanje med učenci vidni boljši rezultati. V teoretičnem delu diplomskega dela smo obravnavali vse vrste sporazumevanja: poslušanje, govor, branje in pisanje. Dotaknili smo se tudi tem: besedilo, nastajanje besedila, priprava na pisanje neumetnostnih besedil, kjer je podrobneje predstavljena pojmovna mapa. Pojmovna mapa je predstavljena zato, ker je to učna strategija, ki je bila uporabljena v naši raziskavi. Raziskavo smo izvedli na dveh mariborskih osnovnih šolah, kjer smo v enem oddelku izvedli pripravo pojmovne mape z učiteljevo pomočjo, v drugem pa so učenci vse storili sami. Delo učencev je obsegalo dve učni uri, v katerih so morali izdelati pojmovno mapo in nato pomembne podrobnosti pretvorili v zapisano besedilo. Rezultate smo pregledali in ugotovili, da je na učence skupna priprava s pomočjo pojmovne mape pozitivno vplivala. Učenci, s katerimi smo izvedli motivacijo in skupaj napisali pojmovno mapo, so dosegli boljše rezultate, kot tisti, ki so morali vse narediti sami in so dobili samo navodilo naj napišejo najprej pojmovno mapo in jo nato pretvorijo v vezano besedilo.

KLJUČNE BESEDE: pisanje, neumetnostno besedilo, motivacija, učiteljeva pomoč, pojmovna mapa, zapisano besedilo

ZUSAMMENFASSUNG

In der Diplomarbeit wird die Frage der Bedeutung des Ordnen von wichtigen Einzelheiten in die Gedankenkarte („Mind Map“) mit Hilfe des Lehrers beim Schreiben von Texten behandelt. In der Diplomarbeit wird die deskriptive und die kausale- nichtexperimentelle Methode der empirisch, pädagogischen Untersuchung verwendet. Wir wollten herausfinden, ob das Erstellen einer Gedankenkarte mit Hilfe des Lehrers vor dem Schreiben eines Textes eine positive Auswirkung auf die Resultate der Schüler hat. Im theoretischen Teil der Diplomarbeit haben wir alle Arten der Kommunikation behandelt: hören, sprechen, lesen und schreiben. Wir haben auch folgende Themen berührt: Text, das Entstehen des Textes, die Vorbereitung auf das Schreiben des Textes, wo auch genauer die Gedankenkarte vorgeschlüsselt ist. Die Gedankenkarte wird vorgestellt, weil sie die Lernstrategie ist, die in unserer Untersuchung verwendet wurde. Die Untersuchung haben wir an zwei Grundschulen in Maribor ausgeführt, wo die Schüler in einer Klasse die Gedankenkarte alleine erstellten und in der anderen Klasse mit Hilfe des Lehrers. Die Arbeit der Schüler umfasste zwei Stunden, in denen sie eine Gedankenkarte erstellen mussten und dann die Wichtigsten Einzelheiten in einen Text umwandeln mussten. Wir haben die Resultate bewertet und herausgefunden, dass das erstellen der Gedankenkarte mit Hilfe des Lehrers einen positiven Einfluss auf die Schüler hatte. Die Schüler, mit denen wir eine Motivation ausgeführt haben und denen wir bei der Erstellung der Gedankenkarte geholfen haben, erreichten bessere Resultate als die Schüler, die nur die Anleitung bekamen und die Gedankenkarte alleine in einen Text umwandeln mussten.

SCHLÜSSELWÖRTER: das Schreiben, der Text, Motivation, die Hilfe des Lehrers, die Gedankenkarte (Mind Map), der geschriebene Text.

KAZALO VSEBINE

| | |
|--|----------|
| 1 UVOD | 1 |
| 2 TEORETIČNI DEL | 3 |
| 2.1 RAZVIJANJE SPORAZUMEVALNIH ZMOŽNOSTI V OSNOVNI ŠOLI | 3 |
| 2.1.1 Pouk jezika | 3 |
| 2.1.2 Sporazumevanje/komunikacija | 3 |
| 2.1.3 Raznovrstno znanje | 4 |
| 2.2 POSLUŠANJE..... | 7 |
| 2.2.1 Vrste poslušanja | 7 |
| 2.2.2 Operativni cilji predmeta v prvem triletju | 8 |
| 2.2.2.1 <i>Poslušanje v funkcionalnih ciljih</i> | 8 |
| 2.2.3 Operativni cilji predmeta v drugem triletju | 12 |
| 2.2.3.1 <i>Poslušanje v funkcionalnih ciljih pri obravnavi neumetnostnih besedil</i> | 12 |
| 2.2.3.2 <i>Poslušanje v funkcionalnih ciljih pri obravnavi umetnostnih besedil</i> | 12 |
| 2.3 BRANJE | 13 |
| 2.3.1 Bralno razumevanje | 14 |
| 2.3.2 Operativni cilji predmeta v prvem triletju | 14 |
| 2.3.2.1 <i>Branje v funkcionalnih ciljih</i> | 14 |
| 2.3.3 Operativni cilji predmeta v drugem triletju | 14 |
| 2.3.3.1 <i>Branje v funkcionalnih ciljih pri obravnavi neumetnostnih besedil</i> | 14 |
| 2.3.3.2 <i>Branje v funkcionalnih ciljih pri obravnavi umetnostnih besedil</i> | 15 |
| 2.4 GOVORJENJE..... | 16 |
| 2.4.1 Operativni cilji predmeta v prvem triletju | 16 |
| 2.4.1.1 <i>Govorjenje v funkcionalnih ciljih</i> | 16 |

| | | |
|----------|--|-----------|
| 2.4.2 | Operativni cilji predmeta v drugem triletju | 17 |
| 2.4.2.1 | <i>Govorjenje v funkcionalnih ciljih pri obravnavi neumetnostnih besedil</i> | 17 |
| 2.4.2.2 | <i>Govorjenje v funkcionalnih ciljih pri obravnavi umetnostnih besedil</i> | 17 |
| 2.5 | PISANJE | 18 |
| 2.5.1 | Operativni cilji predmeta v prvem triletju | 19 |
| 2.5.1.1 | <i>Pisanje v funkcionalnih ciljih</i> | 19 |
| 2.5.2 | Operativni cilji predmeta v drugem triletju | 19 |
| 2.5.2.1 | <i>Pisanje v funkcionalnih ciljih pri obravnavi neumetnostnih besedil</i> | 19 |
| 2.5.2.2 | <i>Pisanje v funkcionalnih ciljih pri obravnavi umetnostnih besedil</i> | 20 |
| 2.6 | BESEDILO/SPOROČILO | 21 |
| 2.6.1 | Model sporočanja | 21 |
| 2.6.2 | Nastajanje besedila | 22 |
| 2.6.3 | Vrste besedil | 23 |
| 2.6.4 | Vrste besedil glede na slogovni postopek..... | 24 |
| 2.7 | PRIPRAVA NA PISANJE NEUMETNOSTNIH BESEDIL | 26 |
| 2.7.1 | Pojmovna ali hierarhična mapa..... | 27 |
| 2.8 | SPODBUDE ZA PISNO SPOROČANJE | 29 |
| 3 | EMPIRIČNI DEL | 31 |
| 3.1 | Namen..... | 31 |
| 3.2 | Razčlenitev, podrobna opredelitev | 33 |
| 3.2.1 | Raziskovalna vprašanja | 33 |
| 3.2.2 | Raziskovalne hipoteze..... | 34 |
| 3.2.3 | Spremenljivke | 35 |
| 3.3 | Metodologija | 37 |
| 3.3.1 | Raziskovalne metode | 37 |
| 3.3.2 | Raziskovalni vzorec..... | 37 |

| | | |
|---------|---|-----------|
| 3.3.3 | Postopki zbiranja podatkov | 38 |
| 3.3.3.1 | Organizacija zbiranja podatkov | 38 |
| 3.3.3.2 | Vsebinsko-metodološke značilnosti instrumentov | 38 |
| 3.3.4 | Postopki obdelave podatkov | 39 |
| 3.4 | Rezultati in interpretacija | 40 |
| 3.4.1 | Rezultati učencev posameznih oddelkov glede na prisotnost/odsotnost motivacije | 40 |
| 3.4.2 | Primerjava rezultatov \bar{x} oddelkov glede na prisotnost/odsotnost motivacije | 81 |
| 3.5 | SKLEP | 87 |
| | LITERATURA | 91 |

KAZALO TABEL

| | |
|--|----|
| Tabela 1: Odvisne zveze med spremenljivkami..... | 36 |
| Tabela 2: Učenci vključeni v raziskavo | 37 |
| Tabela 3: Število (f) zapisanih ključnih besed na OŠ I, v oddelku, kjer ni bila izvedena motivacija | 40 |
| Tabela 4: Število (f) zapisanih ključnih besed na OŠ I, v oddelku, kjer je bila izvedena motivacija | 42 |
| Tabela 5: Število (f) zapisanih ključnih besed na OŠ II, v oddelku, kjer ni bila izvedena motivacija | 44 |
| Tabela 6: Število (f) zapisanih ključnih besed na OŠ II, v oddelku, kjer je bila izvedena motivacija | 45 |
| Tabela 7: Število (f) zapisanih pomembnih podrobnosti na OŠ I, v oddelku, kjer ni bila izvedena motivacija | 47 |
| Tabela 8: Število (f) zapisanih pomembnih podrobnosti na OŠ I, v oddelku, kjer je bila izvedena motivacija | 50 |
| Tabela 9: Število (f) zapisanih pomembnih podrobnosti na OŠ II, v oddelku, kjer ni bila izvedena motivacija | 53 |
| Tabela 10: Število (f) zapisanih pomembnih podrobnosti na OŠ II, v oddelku, kjer je bila izvedena motivacija | 55 |
| Tabela 11: Število (f) vseh povedi na OŠ I, v oddelku, kjer ni bila izvedena motivacija | 58 |
| Tabela 12: Število (f) vseh povedi na OŠ I, v oddelku, kjer je bila izvedena motivacija | 60 |
| Tabela 13: Število (f) vseh povedi na OŠ II, v oddelku, kjer ni bila izvedena motivacija | 61 |
| Tabela 14: Število (f) vseh povedi na OŠ II, v oddelku, kjer je bila izvedena motivacija | 63 |

| | |
|--|----|
| Tabela 15: Število (f) enostavčnih povedi na OŠ I, v oddelku, kjer ni bila izvedena motivacija..... | 65 |
| Tabela 16: Število (f) enostavčnih povedi na OŠ I, v oddelku, kjer je bila izvedena motivacija..... | 67 |
| Tabela 17: Število (f) enostavčnih povedi na OŠ II, v oddelku, kjer ni bila izvedena motivacija..... | 69 |
| Tabela 18: Število (f) enostavčnih povedi na OŠ II, v oddelku, kjer je bila izvedena motivacija..... | 71 |
| Tabela 19: Število (f) večstavčnih povedi na OŠ I, v oddelku, kjer ni bila izvedena motivacija..... | 73 |
| Tabela 20: Število (f) večstavčnih povedi na OŠ I, v oddelku, kjer je bila izvedena motivacija..... | 75 |
| Tabela 21: Število (f) večstavčnih povedi na OŠ II, v oddelku, kjer ni bila izvedena motivacija..... | 77 |
| Tabela 22: Število (f) večstavčnih povedi na OŠ II, v oddelku, kjer je bila izvedena motivacija..... | 79 |

KAZALO GRAFOV

| | |
|---|----|
| Graf 1: Število \bar{x} zapisanih ključnih besed v pojmovni mapi | 81 |
| Graf 2: Število \bar{x} zapisanih pomembnih podrobnosti v pojmovni mapi.... | 83 |
| Graf 3: Število \bar{x} vseh povedi..... | 84 |
| Graf 4: Število \bar{x} enostavčnih povedi | 85 |
| Graf 5: Število \bar{x} večstavčnih povedi..... | 86 |

1 UVOD

Pisanje besedila je zelo kompleksna stvar, ki se je naučimo skozi otroštvo. Najprej se naučimo poslušanja, nato se s pomočjo znanja poslušanja učimo govora. Ko znamo govoriti, se lahko naučimo branja in pisanja in ko znamo vse to, obvladamo vse vrste sporazumevanja.

Poslušanje se začne še preden otrok pride na svet. Glasove, ki jih uporabljajo ljudje okoli njega, sprejema že v maminem telesu. Učenje poslušanja se za otroke intenzivneje začne v prvem razredu osnovne šole in nadaljuje v celotnem prvem triletju. Poslušanje je najbolj pomembno takrat, ko otrok še ne zna brati, saj informacije sprejema le s poslušanjem.

Govorjenje se pri otrocih začne spontano. Otrok napreduje od osnovnih prvih besed do kompleksnih povedi. Spodbujanje govora v prvem triletju osnovne šole je usmerjeno v samozavest izražanj mnenj, čustev, želja ... Z govorom otroci razrešujejo najrazličnejše življenjske situacije.

Branje in pisanje se začneta razvijati kot faza po poslušanju in govorjenju. Otroci se najprej naučijo brati sličice, nato se naučijo napisati besede, ki jih lahko povežejo s svojo predstavo o predmetu, ki ga beseda predstavlja. Sčasoma se skozi osnovno šolo naučijo pisati vse besede, jih povezovati v besedne zveze in povedi.

Ko učenec obvlada poslušanje, govorjenje, branje in pisanje, lahko ustvari zapisano besedilo. Na začetku pisanja besedil učenci pišejo nareke. S tem jih

učiteljice navajajo na strnjeno besedilo, ki ima nek pomen, je sestavljeno v celoto in ima skozi celotno besedilo rdečo nit. Tako se učenci postopoma učijo vedno bolj kompleksnih vrst besedil.

Za pisanje besedil morajo biti učenci motivirani in za dobre rezultate mora biti izvedena priprava s strani učitelja. Priprava lahko poteka na najrazličnejše načine, najbolj pogosta je miselni vzorec. Posebna vrsta miselnega vzorca je pojmovna mapa, ki velja za učno strategijo. S tem se z učenci izvede možganska nevihta in pojme, pridobljene v njej, hierarhično zapiše v obliki pomembnih podrobnosti v pojmovno mapo. S pojmovno mapo ima učenec vse informacije pregledno urejene in na enem mestu.

Motivacija skupaj z izvedeno pripravo na uro prinese dobre rezultate. Naša raziskava je bila usmerjena v vprašanje, kako vpliva priprava učencev skupaj z učiteljem na pisanje neumetnostnega besedila – opis prijatelja. V raziskavo sta bili vključeni dve mariborski osnovni šoli. Na eni izmed njih so uporabljali gradivo, ki ne predvideva pojmovnih map, na drugi pa gradivo, kjer so pojmovne mape velikokrat uporabljene. Ker se je pojmovna mapa pokazala kot dobra učna strategija, smo preverili njeno učinkovitost in jo izbrali za našo raziskavo. Znotraj obeh šol smo v enem oddelku opravili pripravo na pisanje neumetnostnega besedila, kjer so učenci z učiteljevo pomočjo uredili pomembne podrobnosti v pojmovno mapo, v drugem pa so učenci izdelali pojmovno mapo čisto sami. Primerjali smo rezultate med šolama in znotraj obeh šol med razredoma.

Zelo pomembno se mi zdi, da ugotovimo kako najučinkovitejše dobiti najboljše rezultate od učencev pri pisanju neumetnostnega besedila. Zato smo preverili učinkovitost pojmovne mape kot učne strategije.

2 TEORETIČNI DEL

2.1 RAZVIJANJE SPORAZUMEVALNIH ZMOŽNOSTI V OSNOVNI ŠOLI

Sporazumevalna zmožnost je zmožnost tvorjenja in sprejemanja različnih tipov besedil, in sicer glede na okoliščine, namen in vsebino. Sporazumevalno zmožnost sestavljata jezikovna in pragmatična zmožnost ter se navezujeta na kulturno in predmetno znanje. (Pulko, 2007)

Jezikovna zmožnost zahteva obvladanje slovarja in pravil nekega jezika ter zmožnost pravilnega izreka in pravopisa. Pragmatična zmožnost pa je zmožnost izbire ustreznega jezikovnega sredstva glede na namen in okoliščine.

2.1.1 Pouk jezika

Sodobno jezikoslovje pojmuje jezik kot sredstvo za sporazumevanje in postavlja v središče svojega raziskovanja besedilo, zato je sodobni pouk jezika komunikacijski, usmerjen k razvijanju učenčeve zmožnosti sprejemanja in tvorjenja besedil. Temeljni cilj sodobnega, tj. komunikacijskega pouka jezika, je razvijanje učenčeve zmožnosti sporazumevanja/komunikacije. (Križaj Ortar, Magajna, Pečjak in Žerdin, 2000)

2.1.2 Sporazumevanje/komunikacija

Sporazumevanje sestoji iz dveh medsebojnih dejanj, ki ju opravljata različni osebi:

- ❖ Prva oseba (sporočevalec) drugemu sporoča/posreduje svoje misli, prepričanje ali svojo sodbo o čem ali svoje hotenje po čem – in pri tem tvori besedilo.
- ❖ Druga oseba (prejemnik) pa besedilo sprejema in si razlaga sporočevalčeve misli ali prepričanje, sodbo, doživljanje ali hotenje ipd.

Sporočevalec in prejemnik opravljata svoje dejanje z določenim sredstvom/orodjem: z jezikom – sporočevalec z jezikovnimi znamenji izraža svoje misli, prepričanje ipd., prejemnik pa iz jezikovnih znamenj prepoznava sporočevalčeve misli, prepričanje ipd. Sporočevalec uporablja znamenja besednega ali nebesednega jezika (npr. risbo, ples, kretnje). Za človeka je značilno sporazumevanje v besednem jeziku. (Križaj Ortar in drugi, 2000)

Znamenja besednega jezika si posredujemo v slušnem ali vidnem prenosniku oz. ustno ali pisno. Zato ločimo dve vrsti sporočanja – govorjenje in pisanje, in dve vrsti sprejemanja – poslušanje in branje.

Namen jezikovnega pouka je opismenjenost v smislu kar najboljšega praktičnega in ustvarjalnega obvladovanja vseh štirih vrst sporočanja.

2.1.3 Raznovrstno znanje

Za učinkovito sporazumevanje (tj. za tvorjenje ustreznih besedil in za čim boljše razumevanje besedil) je treba znati različne stvari:

- stvarno znanje

Tako sporočevalec kot naslovnik morata to, o čemer se govori/piše dobro obvladati, imeti predznanje in izkušnje.

- besedilotvorno/organizacijsko znanje

Sporočevalec mora vedeti, katere podatke mora vsebovati izbrana besedilna vrsta in kako morajo biti ti podatki razvrščeni.

Prejemniku to zanje pomaga, da že iz naslova predvideva, katere podatke bo besedilo vsebovalo in kje jih bo našel.

- jezikovno znanje

Sporočevalec mora za sporočanje svojega znanja obvladati jezik, v katerem piše/govori, in sicer: obvladati mora besede danega jezika, pri pisanju mora obvladati pravopis danega jezika, obvladati mora tudi slovnico danega jezika (povezovanje besed v višje enote, npr. v povedi, besedilo) ter pravorečje pri govorjenju.

- pragmatično znanje

Sporočevalec mora vedeti, komu sporoča, poznati mora naslovnika ter izbrati naslovniku ustrezno temo, ustrezne podatke, besede in stavčne vzorce.

Prejemnik mora vedeti, kdo mu sporoča in kakšen je po navadi njegov način sporočanja.

- retorično znanje

Sporočevalec mora poznati prednosti in pomanjkljivosti prenosnika - če sporoča pisno, mora vključevati nebesedne prvine pisanja, pri govorjenju pa nebesedne prvine govorjenja. (Križaj Ortar idr., 2000)

Prejemnik mora poznati značilnosti govorjenja in pisanja. Tako v obeh vrstah besedil lažje prepozna temo, bistvene podatke, namen sporočevalca ipd.

Vse to znanje pridobivajo otroci postopno, in sicer izkušensko (tj. s poslušanjem in branjem tujih besedil). Učenci bodo pri tvorjenju besedil bolj uspešni, če bo učitelj poskrbel za okoliščine, v katerih bo besedilo nastajalo. Svoja besedila naj otroci že od vsega začetka tvorijo samostojno in ustvarjalno. Pozneje pa bodo znanje pridobivali tudi

spoznavno (tj. s sistematičnim razčlenjevanjem govornih in zapisanih besedil). (Prav tam)

2.2 POSLUŠANJE

Poslušanje je človekova prva in najpogostejša sporazumevalna dejavnost. Kronološko človek najprej posluša, šele nato govori, bere in piše. Ker otroci do vstopa v šolo bolj malo slišijo o tem, kako se posluša, je eden od ciljev jezikovnega pouka v prvem razredu sistematično razvijanje učenčeve zmožnosti poslušanja besedil. Za učence je poslušanje zelo pomemben način pridobivanja znanja, še posebej takrat, ko še ne znajo brati.

Nekatere študije kažejo, da se učenci učinkoviteje učijo s poslušanjem kot z branjem. To velja za učence do nekako 6. ali 7. razreda, potem pa razlike popolnoma izginejo. (Plut-Pregelj, 1990)

2.2.1 Vrste poslušanja

Poznamo več vrst poslušanja v osnovni šoli:

- **razločujoče,**
- **priložnostno,**
- **z razumevanjem** (najbolj pogosta oblika),
- **doživljajsko** in
- **terapevtsko.**

Dejavniki, ki vplivajo na poslušanje so:

- slušni spomin poslušalca,
- povezanost informacije s posluševalčevim prizadevanjem,
- pozornost,
- koncentracija poslušalca.

V osnovni šoli bi morali razvijati učenčevo poslušanje na različnih področjih:

- sposobnost razločujočega poslušanja (glasov, zlogov, ugotavljanje glasov ...);
- razumevanje govornih sporočil (sledenje navodilom, ugotavljanje zaporedja slišanege);
- navajanje učencev na osnovna pravila uspešne govorno/poslušalske komunikacije.

Že v predšolskem obdobju in potem v prvem triletju osnovne šole bi morali posvetiti posebno pozornost razločujočemu poslušanju iz vsaj dveh razlogov. Prvi je ta, da je ta oblika poslušanja osnova za vse druge vrste poslušanja. Drugi razlog pa je, da sposobnosti slušnega razlikovanja močno vplivajo na učenje jezika, zlasti govora in branja. (Pečjak, 1997)

2.2.2 Operativni cilji predmeta v prvem triletju

2.2.2.1 Poslušanje v funkcionalnih ciljih

1 Učenci spoznavajo in začenjajo uporabljati pisni jezik za sporazumevanje, razmišljanje, ustvarjanje, učenje in zabavo.

3 Učenci sprejemajo, razčlenjujejo in tvorijo svoji starosti ustrezna neumetnostna besedila:

3.1 poslušajo in razčlenjujejo govorjena/glasno brana/ekranizirana neumetnostna besedila ter govorno nastopajo.

4 Učenci sprejemajo, interpretirajo in poustvarjajo umetnostna besedila:

4.1 poslušajo (in gledajo) pa tudi berejo umetnostna besedila. (UN, 2005)

Učenci v prvem triletju poslušajo in gledajo poljudnoznanstvena besedila, povezana s temami spoznavanja okolja (npr. predstavitev in opis osebe,

njenega življenja in dela; opis prostora; stavbe in poti; opis živali in njenega življenja; opis predmeta) in novice o aktualnih/zanimivih dogodkih. Po poslušanju odgovarjajo na učiteljeva vprašanja o bistvenih podatkih, povedo svoje mnenje o besedilu ter ga skušajo utemeljiti, pripovedujejo o svojih izkušnjah, občutkih ob besedilu, sami dopolnijo besedilo, še enkrat poslušajo besedilo, ki je v posameznih prvinah spremenjeno – obnovo besedila. (UN, 2005)

Učenci naj bi v prvem razredu po učnem načrtu poslušali naslednje vrste neumetnostnih besedil, ki naj bi jih učiteljica tvorila v določenih primernih okoliščinah, ne pa brala:

- enogovorna poljudnoznanstvena opisovalna besedila (npr. opis osebe, njenega življenja in dela; prostora, stavbe in poti; živali in njenega življenja; predmeta),
- enogovorna publicistična pripovedovalna besedila (npr. novice o aktualnih/zanimivih dogodkih),
- dvogovorna povezovalna besedila (npr. pozdrav, zahvala, čestitka, opravičilo, voščilo),
- dvogovorna pozivna besedila (npr. zapoved, prepoved, vabilo) in
- dvogovorna poizvedovalna besedila (npr. vprašanje). (Križaj Ortar idr., 2000)

Enogovorna besedila, ki jih poslušajo učenci, so

- prosto govorjena,
- glasno brana,
- posneta na avdiokaseto ali
- ekranizirana oz. posneta na videokaseto. (Križaj Ortar idr., 2000)

Poslušanje se izvaja v treh dejavnostih:

1. Dejavnosti pred poslušanjem.

2. Dejavnosti med poslušanjem.
3. Dejavnosti po poslušanju.

1. Dejavnosti pred poslušanjem

Najprej mora učitelj dobro izbrati besedilo in se odločiti, kako ga bo učencem posredoval – branje, video, prosto govorjenje ipd. Ko si učitelj to pripravi, sledi v razredu motiviranje učencev za poslušanje. Učence motiviramo tako, da jim napovemo temo in vrsto besedila, saj je poslušanje zapletena miselna dejavnost in lažje poslušamo, če nam je tema besedila vsaj malo znana. Z motivacijo spodbudimo pri učencih določena pričakovanja – kaj bomo izvedeli in njihove izkušnje oziroma predznanje – kaj o tem že vemo. Če mislimo, da učenci, katere od besed v besedilu ne bi razumeli, se o njih pogovorimo pred poslušanjem. (Križaj Ortar idr., 2000)

2. Dejavnosti med poslušanjem

Ker učenci niso navajeni daljšega poslušanja, jim učitelj lahko pomaga tako, da:

- izbere krajše besedilo, ki ga posreduje živahno in nazorno,
 - pred poslušanjem učencem pove, koliko časa bo trajalo poslušanje,
 - se dogovori z učenci o obnašanju med poslušanjem,
 - učencem pove, da se bodo po poslušanju pogovarjali o besedilu.
- (Križaj Ortar idr., 2000)

3. Dejavnosti po poslušanju

Po poslušanju učenci potrebujejo nekaj časa, da besedilo »premeljejo«. Krajšemu premoru sledi pogovor o besedilu, s čimer dosegamo, da se učenci navajajo na to, da si ni potrebno zapomniti celotnega besedila, pač pa le bistvene podatke, da kritično razmišljajo o besedilu in izražajo svoje mnenje ter spoštujejo tujega in da izrazijo svoje doživljanje besedila.

Učitelji preverjajo učenčevo razumevanje besedila z različnimi govornimi nalogami, kot npr.

- o temi besedila (npr. izbira naslova),
- o bistvenih podatkih iz besedila (npr. kaj vse smo izvedeli iz besedila),
- o zaporedju dogodkov,
- o namenu sporočevalca (npr. zakaj je nastalo besedilo, ob kakšni priložnosti),
- o sporočevalcu (npr. kdo je sestavil besedilo),
- o naslovniku (npr. komu je besedilo namenjeno),
- o času sporočanja,
- o kraju sporočanja,
- o svojem mnenju o besedilu,
- o doživljanju besedila.

Na koncu učenci še sami tvorijo podobno govorno besedilo.

Za učence je najlažje poslušanje prosto govorjenih besedil ali poslušanje (in gledanje) ekraniziranih besedil. Učenci namreč med tovrstnim poslušanjem aktivirajo dve čutili: uho in oko ter tako prepoznajo podatke tudi iz zvočnih in vidnih prvin prostega govorjenja oz. iz slik na ekraniziranem posnetku. Poslušanje glasno branega besedila in zvočnega posnetka (avdiokasete) je precej težje, saj učenec zaposluje samo uho. Zato se učiteljem svetuje, naj besedila raje prosto govorijo, kot berejo, ali pa raje uporabljajo vidne posnetke besedil kot zvočne. (Križaj Ortar idr., 2000)

2.2.3 Operativni cilji predmeta v drugem triletju

2.2.3.1 Poslušanje v funkcionalnih ciljih pri obravnavi neumetnostnih besedil

1 Učenci sprejemajo in razčlenjujejo svoji starosti ustrezna pisna in ustna neumetnostna besedila – poslušajo (in gledajo) pogovore in govorne nastope ter berejo neuradna in uradna ter strokovna in publicistična besedila.

- Razmišljujoče in kritično sprejemajo besedila ter tako razvijajo zmožnost logičnega mišljenja, sklepanja, vrednotenja in utemeljevanja pa tudi spoštovanja drugačnega mnenja. (UN, 2005)

2.2.3.2 Poslušanje v funkcionalnih ciljih pri obravnavi umetnostnih besedil

1 Učenci razvijajo sposobnost poslušanja in branja, razumevanja in vrednotenja umetnostnih besedil.

2 Učenci še vedno poslušajo tudi učiteljevo pripovedovanje in branje poezije in proze.(UN, 2005)

2.3 BRANJE

Za razliko od govorjenja in poslušanja, ki sta naravni zmožnosti, sta branje in pisanje umetni zmožnosti. Otroci se na različnih stopnjah razvoja lotevajo branja na kvalitativno različne načine. Postopno obvladujejo tri temeljne strategije: logografsko (slikopisno), alfabetsko (abecedno) in ortografsko (pravopisno). Posamezne strategije postajajo postopoma vse bolj izpopolnjene, se medsebojno stapljajo in povezujejo z drugimi sposobnostmi. Tako dosežejo stopnjo tekočega branja z razumevanjem, ki je značilna za izurjenega bralca. (Križaj Ortar idr., 2000)

Branje in poslušanje sta močno povezani dejavnosti. Ob poučevanju branja razvijamo pri šolarjih v 1. in 2. razredu predvsem razločujoče poslušanje, ki je izredno pomembno za vse vrste učenja – ob poslušanju.

Otroci pri začetnem branju uporabljajo različne strategije: slikovno (logografsko), abecedno (alfabetsko) in pravopisno (ortografsko). Slikovno branje je prva od treh faz začetnega opismenjevanja. Je najbolj tipična za prvošolca, ki si kot šestletnik izbere najprej logografsko/slikopisno strategijo, s katero vdira v svet branja. Posamezne znane besede prepozna kot sliko, kot značilno shemo skupine črk, pri čemer pa vrstni red črk in celo odsotnost katere sploh ni pomembna. Prepozna zapisane besede in se jih zaveda, medtem ko v govornem toku besed še ne prepozna. Najprej se zave besed o predmetih in bitjih, o tistem, kar lahko nariše. Tak način »branja« postaja sčasoma premalo učinkovit in učenec mora menjati strategijo. Nastopa potreba po analizi besede v sestavine (zloge, glasove oz. črke) in otrok preide v drugo fazo: abecedno in pozneje še v pravopisno. (Križaj Ortar idr., 2000)

2.3.1 Bralno razumevanje

Končni smoter učenja je bralno razumevanje gradiv, iz katerih se učenci učijo. Čim boljše razumevanje pri branju želijo doseči praktično vsi učitelji. Razumevanje lahko pojmuje kot aktiven proces, v katerem skuša bralec interpretirati, kar je prebral, v skladu s svojim predznanjem o vsebini, ki jo je prebral. Pearson in Johnson pravita, da skuša bralec z »mostom« povežati nove informacije s tistimi, ki jih že ima. (Pečjak, 1995)

2.3.2 Operativni cilji predmeta v prvem triletju

2.3.2.1 Branje v funkcionalnih ciljih

3 Učenci sprejemajo, razčlenjujejo in tvorijo svoji starosti ustrezna neumetnostna besedila:

3.1 berejo in razčlenjujejo zapisana pozivna, povezovalna in prikazovalna neumetnostna besedila.

4 Učenci sprejemajo, interpretirajo in poustvarjajo umetnostna besedila:

4.1 poslušajo (in gledajo) pa tudi berejo umetnostna besedila. (UN, 2005)

2.3.3 Operativni cilji predmeta v drugem triletju

2.3.3.1 Branje v funkcionalnih ciljih pri obravnavi neumetnostnih besedil

1 Učenci sprejemajo in razčlenjujejo svoji starosti ustrezna pisna in ustna neumetnostna besedila – poslušajo (in gledajo) pogovore in govorne nastope ter berejo neuradna in uradna ter strokovna in publicistična besedila. (UN, 2005)

2.3.3.2 Branje v funkcionalnih ciljih pri obravnavi umetnostnih besedil

1 Učenci razvijajo sposobnost poslušanja in branja, razumevanja in vrednotenja umetnostnih besedil. (UN, 2005)

2.4 GOVORJENJE

V zgodovini je bila človekova komunikacija močno odvisna od govora in poslušanja. Pred iznajdbo tiska je le malo ljudi znalo brati ali pisati, zato se je kultura v glavnem prenašala iz ene generacije v drugo ustno. (Plut-Pregelj, 1990)

Govor ima pomembno vlogo v razvoju človeka. S pomočjo njega se oblikuje človek kot posameznik, kot sredstvo za vzpostavljanje komunikacije z okoljem.

Prvi koraki v razvoju govora so odraz stalnih odnosov med otrokom in njegovo okolico. Od prvih otrokovih besed – tata, papa, mama – do vedno bolj razvitih oblik govora.

Cilj slovenščine v prvem triletju osnovne šole je, da učenci razvijajo pripravljenost za govorjenje. Pridobivajo si samozaupanje in pogum za izražanje misli, čustev, želja, izkušenj, domišljije ter ustvarjalnosti. Z govorno dejavnostjo miroljubno rešujejo napetosti in spore v raznih življenjskih situacijah; s tem si krepijo samozavest in zmožnost spoštovanja drugačnega mnenja. (UN, 2005)

2.4.1 Operativni cilji predmeta v prvem triletju

2.4.1.1 Govorjenje v funkcionalnih ciljih

1 Učenci spoznavajo in začenjajo uporabljati pisni jezik za sporazumevanje, razmišljanje, ustvarjanje, učenje in zabavo.

2 Učenci sodelujejo v pogovorih in usvajajo temeljna načela dialoškega sporazumevanja.

4 Učenci sprejemajo, interpretirajo in poustvarjajo umetnostna besedila:

4.2 govorno pa tudi pisno interpretirajo in poustvarjajo umetnostna besedila – upovedujejo lastne domišljjske svetove ali govorijo/pišejo o svojem razmerju do umetnostnih besedil.

5 Učenci pri govorjenju razvijejo zmožnost logičnega mišljenja, svojo poimenovalno, upovedovalno in pravorečno zmožnost, s pisnimi vajami pa pravopisno zmožnost.

6 Učenci se z učiteljem in med seboj pogovarjajo o svojem jezikovnem okolju. (UN, 2005)

2.4.2 Operativni cilji predmeta v drugem triletju

2.4.2.1 Govorjenje v funkcionalnih ciljih pri obravnavi neumetnostnih besedil

2 Učenci tvorijo svoji starosti ustrezna ustna in pisna neumetnostna besedila – se pogovarjajo in govorno nastopajo ter pišejo neuradna in uradna ter javna besedila.

3 Učenci razvijajo zmožnost logičnega mišljenja ter poimenovalno, upovedovalno, pravorečno in pravopisno zmožnost. (UN, 2005)

2.4.2.2 Govorjenje v funkcionalnih ciljih pri obravnavi umetnostnih besedil

4 Učenci recitirajo, pripovedujejo in dramsko oblikujejo literaturo. Govorno upovedujejo svoje domišljjske svetove in pripovedujejo o svojih literarnoestetskih izkušnjah. (UN, 2005)

2.5 PISANJE

Iz komunikacijskega modela je razvidno, da otroci pišejo šele po poslušanju, govorjenju ter branju. Pisanje je spretnost, ki se v začetni fazi pojavlja spontano, kasneje pa se s poučevanjem in učenjem razvija načrtno. Pri branju mora otrok grafični znak pretvoriti v glasovnega, pri pisanju pa ravno obratno. (Pečjak, 2009)

Za pisanje besedila moramo najprej znati tvoriti besedilo. Obvladati moramo prve tri faze sporočanja, ki so: priprava načrta – določitev teme, vrste besedila, ključne besede, bistveni podatki, urejanje in pretvorba v besedilo. Vedeti moramo tudi to, da je pisno besedilo precej drugačno od ustnega, kajti pri pisnem nimamo sogovorca, ki bi nam pomagal, nas spraševal. Poznati moramo tudi slovnična pravila, kot npr. pisanje velike začetnice, postavljanje vejice v poved ... Vedeti moramo tudi vse o besedilni vrsti, ki se zahteva od nas.

Zelo pomembno je tudi, da obvladamo držo telesa, držo pisala, orientacijo na papirju, smer pisanja in imamo razvito fino grafomotoriko rok. Te zmožnosti učenci razvijajo že v prvem razredu.

Pisne naloge za učence so dveh vrst:

1. **VEZANE PISNE NALOGE**, pri katerih gre za to, da učitelj določi strukturo naloge in učenci dopolnjujejo v skladu z navodili. Takšne naloge so predvsem za razvijanje tehnike pisanja, za usvajanje in utrjevanje slovničnih in pravopisnih znanj, za bogatenje besedišča, delno pa za učenje pisnega izražanja. Najbolj pogosti nalogi sta prepis in narek.
2. **POLVEZANE PISNE NALOGE** so tiste, kjer ima učenec večjo vlogo. Učenci pišejo samostojno, na osnovi priprave, ki jo pred

pisanjem izvedejo z učiteljem. V pripravi se skupaj pogovorijo o vsebini in obliki. Učenci so delno vezani na vsebino, upoštevati morajo način pisanja in druge elemente (zahteve) učitelja, delno pa so svobodni. Znotraj okvirjev lahko pišejo samostojno, tako kot čutijo. (Pečjak, 1997)

2.5.1 Operativni cilji predmeta v prvem triletju

2.5.1.1 Pisanje v funkcionalnih ciljih

3 Učenci sprejemajo, razčlenjujejo in tvorijo svoji starosti ustrezna neumetnostna besedila:

3.2 berejo in razčlenjujejo zapisana pozivna, povezovalna in prikazovalna neumetnostna besedila ter pišejo podobna besedila.

4 Učenci sprejemajo, interpretirajo in poustvarjajo umetnostna besedila:

4.2 govorno pa tudi pisno interpretirajo in poustvarjajo neumetnostna besedila – upovedujejo lastne domišljjske svetove ali govorijo/pišejo o svojem razmerju do umetnostnih besedil. (UN, 2005)

2.5.2 Operativni cilji predmeta v drugem triletju

2.5.2.1 Pisanje v funkcionalnih ciljih pri obravnavi neumetnostnih besedil

2 Učenci tvorijo svoji starosti ustrezna ustna in pisna neumetnostna besedila – se pogovarjajo in govorno nastopajo ter pišejo neuradna in uradna ter javna besedila.

- Spoznavajo, da sta govorjenje in pisanje zapleteni miselni dejavnosti, na kateri se je treba pripraviti; zato so pri tvorjenju besedil natančni in sistematični, zavedajo se tudi pomena ozaveščenosti o maternem jeziku ter potrebe po jezikovnem izpopolnjevanju.

3 Učenci razvijajo svojo zmožnost logičnega mišljenja ter poimenovalno, upovedovalno, pravorečno in pravopisno zmožnost. (UN, 2005)

2.5.2.2 Pisanje v funkcionalnih ciljih pri obravnavi umetnostnih besedil

3 Učenci pišejo neliterarna, polliterarna in literarna besedila:

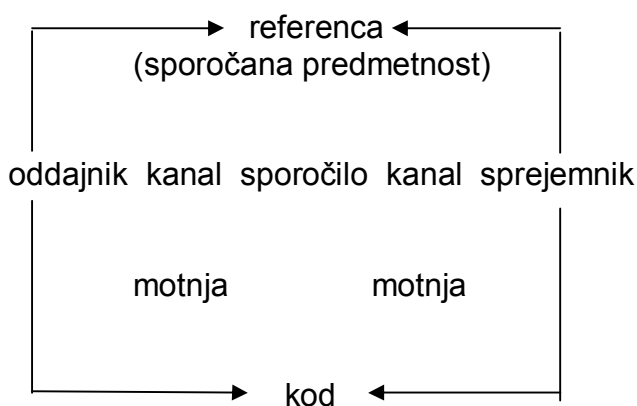
- o domišljjskem svetu, ki so ga ustvarili na podlagi literarnih besedilnih vzorcev;
- o svojem doživljanju literature;
- o literaturi. (UN, 2005)

2.6 BESEDILO/SPOROČILO

Ko obvladamo sporočanje, tvorimo sporočilo. Če želimo sporočilu reči besedilo, mora sporočilo izpolnjevati kriterije besedilnosti. O kriterijih besedilnosti je pisalo več avtorjev. M. Bešter in M. Križaj navajata kriterije: smiselnost, sovisnost ali koherenca in popolnjenost. M. Gomboc besedilo pojmuje kot »vsebinsko povezano celoto, ki je oblikovana iz besednega jezika. Besedilo torej nastaja pri jezikovnem sporočanju, v določenih okoliščinah z določenim namenom o določeni temi.« (Gomboc, 1999, cit. po Pulko, 2007, str. 26)

Kriteriji navedenih avtoric se ujemajo.

2.6.1 Model sporočanja



Splošen model sporočanja, ki je objavljen v Slovenskem jeziku 1 (Kolar in Pogorelec, 1981), vsebuje široka izraza oddajnik in sprejemnik, ki lahko pomenita sporočanje tehnične naprave (npr. semaforja, budilke) ali človeka (govorca, pisca). Pod referenco je mišljena zunajjezikovna stvarnost, pod kodom sistem jezikovnih znamenj in pravil, kanal ali

prenosnik pa so zvočni valovi, če je sporočilo govornjeno, svetlobni valovi, če je sporočilo pisano. (Žagar, 1992)

2.6.2 Nastajanje besedila

Tvorjenje besedila je zapletena dejavnost. Navadnih vrst besedila vsakdanjega jezikovnega jezika se že kot otroci navadimo iz ustreznih sporočanjških položajev v družini, med prijatelji itd. Bolj zapletenih besedilnih vrst pa nas učijo v šolah. Besedilo nastaja postopoma, v več fazah:

- 1. iznajdba ali invencija,**
- 2. urejanje ali dispozicija in**
- 3. ubesedovanje ali gradnja.** (Toporišič, 1998)

1. Iznajdba ali invencija zajema:

- izbiro snovi, teme – lahko si jo izberemo sami, pri čemer moramo upoštevati, koliko o zadevi že vemo in kaj bi naslovnika utegnilo zanimati. Lahko pa nam jo izbere kdo drug, npr. učitelj v šoli;
- zbiranje gradiva – pobrsamo po spominu, literaturi, leksikonih, enciklopedijah, medijih;
- ohranitev pregleda nad zbranim gradivom – priporočljivo je, da si pripravimo preglednico zbranega gradiva ali pa ga razvrstimo v miselni vzorec.

2. Urejanje ali dispozicija

V tej fazi gradivo pregledamo, razporejamo v smiselne skupine, urejamo in ovrednotimo. Preverimo tudi pomanjkljivosti zbiranja, npr. premalo gradiva, preveč enolično. Ko razporejamo, se moramo odločiti še za vrsto besedila (opis, roman, razprava), v primeru da nam ta ni dodeljena.

Odločimo se tudi o pripovedni osebi, prenosniku, naslovniku ... Učencem v osnovni šoli, predvsem v nižjih razredih, vse zgoraj navedene stvari določi učitelj.

3. Ubeseđovanje ali gradnja

Gradnja pomeni ubeseđovanje zbranega gradiva. Odločamo se o tem, kakšne vrste povedi bomo uporabili (enostavčne, večstavčne, ena poved, več povedi), kako bo sestavljeno naše besedilo (uvod, jedro, zaključek). Besedilo le še spravimo na papir.

Besedilo lahko tvorec poda v pisni ali govorni obliki. Če je besedilo govorjeno, je potrebno upoštevati stavčnofonetične značilnosti (členitev s premori, intonacija, register, hitrost govorjenja, barva glasu ...). Če pa besedilo podajamo v pisni obliki, moramo biti pozorni na besedni red, stavo ločil, veliko začetnico idr.

Če želi tvorec izdelati besedilo, mora poznati stvari, ki jih obravnava jezik, v katerem sporoča, značilnosti govornega ali pisnega prenosnika, značilnosti besedilne vrste, vedenje naslovnika, ki ga želi pritegniti, in tudi svoje izrazne zmožnosti. (Žagar, 1992)

2.6.3 Vrste besedil

Avtorice srednješolskega učbenika Na pragu besedila 1 (Bešter idr., 2005) so definirale naslednje vrste besedil:

1. Umetnostna ali neumetnostna.
2. Govorjena ali zapisana.
3. Enogovorna ali dvogovorna.
4. Subjektivna ali objektivna.
5. Zasebna ali javna.
6. Uradna ali neuradna.

7. Praktičnosporazumevalna, uradovalna, strokovna ali publicistična.
8. Prikazovalna, zagotavljalna, vrednotenjska, čustvena, pozivna, poizvedovalna, povezovalna ali izvršilna.
9. Obveščevalna, opisovalna, pripovedovalna, razlagalna ali utemeljevalna.

Učni načrt v prvem triletju predvideva šestdeset odstotkov obravnavanja neumetnostnih besedil in štirideset odstotkov obravnavanja umetnostnih besedil. To je tako zato, ker se otroci opismenjujejo predvsem ob neumetnostnimi besedili.

Tudi v drugem triletju je namenjenih šestdeset odstotkov obravnavi neumetnostnih besedil in štirideset odstotkov umetnostnim besedilom.

2.6.4 Vrste besedil glede na slogovni postopek

Po mnenju Gombočeve (1999) želi sporočevalec v besedilu sporočiti nove podatke. Temo sporočila lahko opiše, o njej pripoveduje, poroča, jo razlaga ali utemeljuje, o njej pa lahko tudi izrazi svoje mnenje. Tako si izbira način, kako ubesediti temo. Lahko izbira med različnimi ubeseditvenimi načini ali slogovnimi postopki.

Slogovni postopki so:

- opisovanje,
- pripovedovanje,
- obveščanje,
- razlaganje,
- utemeljevanje.

Po učnem načrtu učenci v prvem triletju predvsem opisujejo in pripovedujejo.

V drugem triletju se opisovanju in pripovedovanju pridružijo še presojanje, komentiranje, razlaganje.

Opisovanje je lahko objektivno ali subjektivno. Subjektivno postane takrat, ko v opis dodajamo svoja čustva do stvari ali osebe, ki jo opisujemo. Subjektivnemu opisu že rečemo opis. Čeprav je opis kratko besedilo, so učenci velikokrat v dilemi ali naj izrazijo vsako dejstvo v eni povedi ali naj več dejstev podajo z eno povedjo. Težave se pojavijo tudi pri razvrščanju povedi, kajti uredimo jih lahko na več različnih načinov. Najboljše je urejanje od celote k podrobnostim.

Po raziskavi Žagarja (1992) sodeč, se opisi od drugega do petega razreda daljšajo, potem pa ne več. Nekaj večstavčnih povedi je v opisih iz višjih razredov, vendar njihovo število ne preseže tretjine vseh povedi. Za opis je značilno veliko število pridevniških in samostalniških besed. Žagar je predstavil podatke o različnih besedah, urejenih po besednih vrstah. Preučeval je opise pisane v drugem, petem in osmem razredu. V vseh treh razredih po 25 pisnih izdelkov. Povsod se je pojavilo največ pridevniških besed – 188, 149 samostalniških besed, najmanj pa glagolov – 63. Najbolj pogosto so učenci uporabili glagola imeti in biti ter besedo in.

2.7 PRIPRAVA NA PISANJE NEUMETNOSTNIH BESEDIL

Pulko (2007) meni, da *»... je pred vsakim pisnim izražanjem potrebna temeljita in dobro izpeljana priprava.«*

Najbolj pomembna vloga priprave je ta, da učenci brez nje dostikrat izpuščajo pomembne posameznosti. Ker imajo učenci v nižjih razredih pomanjkanje sposobnosti logičnega mišljenja, sintetičnega in analitičnega opazovanja vsebine, se je potrebno na pisanje predhodno pripraviti. (Pulko, 2007)

V osnovnih šolah se uporablja več vrst priprav na pisanje neumetnostnega besedila. Na podlagi raziskave, ki jo je izvedla S. Pulko, leta 2000, je ugotovljeno, da učitelji uporabljajo:

- miselni vzorec,
- ključne besede,
- točke,
- oporne točke,
- skice,
- dogajalne premice,
- dispozicije po vrstnem redu,
- alineje,
- možgansko nevihto in
- dispozicijo.

Priprave so poimenovane tako, kot so jih poimenovali učitelji, ki so sodelovali v raziskavi. Sodelovalo je 17 učiteljev slovenskega jezika in vsi uporabljajo v razredu miselni vzorec, a le eden od njih dispozicijo, alineje in možgansko nevihto. Razlog za to, da vsi uporabljajo miselni vzorec tiči v učnem načrtu, saj mu daje prednost in poudarek ter je natančno obravnavan. (Prav tam)

2.7.1 Pojemovna ali hierarhična mapa

Izraz pojemovna mapa označuje metodo za aktiviranje učenčevega predznanja v hierarhično mrežo pojmov. Nekateri uporabljajo tudi izraza »pojemovno gnezdo« ali »pojemovna mreža«. Koncept pojmovnih map sloni na »nevihti možganov«, kjer učenci navajajo asociacije na določeno besedo. S tem aktiviramo učenčevo predznanje. V šoli to izgleda tako, da učitelj asociacije učencev piše na tablo, potem pa jih skupaj z učenci hierarhično razporedi v pojme višjega reda (nadpomenke) in pojme nižjega reda (podpomenke). Učenci tega ne bi zmogli sami, saj je pravilen zapis pojmov v mapo zelo težek.

Oblika pojmovne mape je odvisna od dolžine besedila in besedila samega. Učenci jo lahko uporabljajo za učenje snovi. V šoli je v nižjih razredih uporabljena predvsem za razvoj besedišča, osvežitev predznanja učencev in motivacijo. Uporabljamo jo tudi kot predbralno dejavnost, kot dejavnost po branju za urejanje pomembnih podrobnosti in za lažje pomnjenje.

Navadno pojemovna mapa izgleda tako, da ima v sredini ali na vrhu temo oz. besedo, okoli pa so razporejene ključne besede, ki to temo oz. besedo opisujejo. Pod ključnimi besedami so pomembne podrobnosti – to je tisto, kar se vsakemu posamezniku zdi pomembno, da se o tej temi/besedi napiše.

Uporabo pojmovnih map kot eno izmed učnih strategij, je podprlo že kar nekaj študij. Te študije je Pečjakova leta 1995 navedla v svoji knjigi Ravni razumevanja in strategije branja, in sicer:

- Toms-Bronowska je ugotovila, da so se učenci od drugega do četrtega razreda z metodo pojmovne mape naučili več novih besed kot z učenjem besed iz sobesedila.

- Hagen je odkril, da pojmovne mape niso dobre le kot motivator, pač pa so dobre tudi za ocenjevanje učenčevega predznanja in spodbujanje divergentnega mišljenja pri učencih.
- Pittleman, Levin in Johnson so ugotavljali učinke pojmovne mape pri učencih, ki slabše berejo. Učence, ki berejo slabše, so enkrat združili v manjše skupine, drugič pa so bili vsi učenci skupaj. Ne glede na to ali so bili učenci razdeljeni ali ne, so slabi bralci pokazali boljše znanje od kontrolne skupine.

Ropič (2011), ki je izvedla petmesečno raziskovalno delo v več tretjih razredih osnovne šole, je preverjala učinkovitost pojmovne mape pri obravnavi neumetnostnega besedila. Eno izmed raziskovalnih vprašanj je bilo: kako petmesečno uvajanje pojmovne mape vpliva na zapomnitev podatkov iz besedila pri učencih eksperimentalne skupine. Ugotovila je, »... da se je v preučevanem obdobju v eksperimentalni skupini povečalo število učencev, ki so individualno uredili pomembne informacije v razčlenjen hierarhični prikaz v pojmovno mapo.« (Ropič, 2011, str. 158)

Učinkovitost hierarhične razporeditve pojmov so dokazali tudi Bower, Clark, Lesgold in Winzenz leta 1969. V raziskavi so bile poskusne osebe razdeljene v dve skupini. Vsaki skupini so pokazali 4 karte, na katerih je bilo napisanih po 28 besed. Osebam v prvi skupini so pokazali besede, urejene hierarhično. Na vrhu je bila beseda glasbilo, sledile pa so ji, npr. godala in tolkala. Na naslednji ravni so bila godala in tolkala opredeljena, npr. violina, čelo in pavke. Osebe v drugi skupini so videle natančno iste besede, vendar razporejene na slepo. Pri obeh skupinah so preverjali sposobnost priklica besed. Kot pričakovano, so se osebe iz prve skupine odrezale veliko bolje kot osebe iz druge skupine. (Buzan, 2005)

2.8 SPODBUDE ZA PISNO SPOROČANJE

Pojem **motivacije** različni ljudje razlagajo različno. Barica Marentič Požarnik (1988) definira motivacijo kot »... *proces zbujanja človekove aktivnosti, njenega usmerjanja na določene predmete in uravnavanja, da bi se dosegli določeni cilji.*« (Marentič Požarnik, 1988, str.81)

Jan Musek in Vid Pečjak (1992) razdeljujeta motivacijske dejavnike v dve kategoriji, in sicer: na prvine motivacije potiskanja (nagoni, potrebe) in na prvine motivacijske privlačnosti (ideali, vrednote). Menita, da so ene in druge prvine med seboj povezane.

Ko govorimo o motivaciji, ne smemo pozabiti na Maslowa, humanističnega psihologa, ki je človekove potrebe razdelil na nižje in višje. Med potrebe nižje ravni spadajo potreba po varnosti, ljubezni in pripadnosti ter fiziološke potrebe. Potreba po znanju in razumevanju pa je že v višji ravni potreb, saj so povezane z ugledom in samoaktualizacijo. Učenec mora najprej zadovoljiti potrebe nižjega ranga (npr. lakoto), da se lahko potem posveti učenju. (Pregl, 2003)

»Za doseganje dobrih učnih uspehov ne zadoščajo le primerne sposobnosti, ampak je pomembno tudi, da se je človek pripravljen potruditi in je za učenje motiviran.« (Marentič Požarnik, 1988, str.81)

Učna motivacija je predvsem odvisna od vestnosti učencev. Le-ti so ponavadi motivirani za doseganje visokih ciljev, pripravljeni so trdo delati in vztrajajo pri težjih nalogah. Za učno motivacijo je pomembno učno okolje, zlasti učiteljevo vodenje razreda in vedenje o tem, kaj učence spodbuja k učenju. Ali so to osebne potrebe ali zunanje pobude. (Peklaj idr., 2009)

Pod pojmom motivacija za pisno sporočanje pa razumemo pobude, nagibe, zaradi katerih učenec pisno ustvarja. Motivacija je lahko **zunanja**, pri kateri je pisanje sredstvo za doseganje pohvale, dobrih ocen ali ugleda, in **notranja**, kjer je učenec sam motiviran, ima interes za pisanje pravljic, pesmi idr. (Žagar, 1992)

France Žagar je v svoji knjigi »Šolske besedilne vrste« predstavil ideje za motiviranje učencev pri pisnem sporočanju.

Nekaj teh idej:

- ⇒ Močna pobuda za sporočanje je to, da učenec ve, da je besedilo komu ali čemu namenjeno.
- ⇒ Včasih zadoščajo za spodbuditev ustvarjalne domišljije razna pomagala, npr. nek predmet – zemljevid, ogrlica, čevelj ... Učenci dobijo nalogo, da morajo napisati življenjsko zgodnico v povezavi s tem predmetom.
- ⇒ Tudi branje motivira učence za pisanje, tako za obravnavo podobnih tem, za posnemanje izražanja priljubljenega avtorja kot tudi za pisanje izvirnih del.

V osnovni šoli učitelji posvečajo motivaciji kar precejšen del učnih ur. Če učenci niso ustrezno motivirani si manj zapomnijo, jim razlaga učitelja ni zanimiva in zaradi tega motijo tudi ostale sošolce in navsezadnje si tudi manj zapomnijo.

3 EMPIRIČNI DEL

3.1 Namen

Motivacija je ena pomembnejših stvari v življenju. Brez nje se nobeno delo ne opravi samo. Seveda je od vsakega posameznika odvisno v kolikšni meri je motiviran za neko delo. Na to vplivata dve vrsti motivacije: zunanja in notranja. Rezultati so boljši, če sta prisotni obe vrsti. Tudi v šoli morajo biti učenci motivirani za delo in učenje. Notranja motivacija izvira iz učenca samega in pomeni, da ima učenec interes za delo, medtem ko zunanja v šoli izvira predvsem iz učitelja. Če učitelj dobro motivira učence, dosegajo boljše rezultate, saj vedo, da bodo ob dobrih rezultatih pohvaljeni ali pa bodo dobili lepo oceno. Tako ob odsotnosti motivacije, ene ali druge, učenec nima cilja, interesa in posledično dosega slabše rezultate, kot tisti, ki je motiviran.

V empiričnem delu diplomske naloge želimo ugotoviti, v kolikšni meri vpliva priprava oz. motivacija učencev na njihovo pisanje neumetnostnega besedila, v našem primeru na opis osebe. Želimo vedeti, kako se odsotnost/prisotnost motivacije pokaže na pisnih izdelkih učencev. Ali so zaradi motivacije pisni izdelki bolj bogati in kakovostnejši? Zanima nas tudi, kako uporaba didaktičnega gradiva vpliva na izdelke učencev. Na eni izmed šol (OŠ I) uporabljajo gradivo, ki spodbuja uporabo pojmovnih map (gradivo A), medtem ko na drugi (OŠ II) uporabljajo gradivo (B), ki daje manj pomena pojmovnim mapam.

Raziskavo smo izvedli na dveh različnih osnovnih šolah v Mariboru. Na obeh šolah smo izbrali po dva četrta razreda (oddelek a in oddelek b). Na obeh šolah smo storili tako, da smo v enem razredu izvedli motivacijo oz.

pripravo, v drugem pa so učenci brez motivacije pisali sami. Pisali so opis osebe, natančneje opis prijatelja/prijateljice. Najprej so naredili pojmovno mapo z naslednjimi ključnimi besedami: predstavitev, zunanost, značaj, hobiji, posebnosti in moje mnenje. To velja za učence, pri katerih smo izvedli motivacijo. Tisti brez motivacije so pojmovno mapo oblikovali sami. Po izdelani pojmovni mapi so napisane ključne besede in pomembne podrobnosti preoblikovali v zapisano besedilo.

Tako smo šoli primerjali med seboj po motivaciji in po didaktičnem gradivu, ki je bilo uporabljeno v prvi triadi.

3.2 Razčlenitev, podrobna opredelitev

3.2.1 Raziskovalna vprašanja

1. Ali med učenci obstaja razlika v številu ključnih besed v pojmovni mapi?
2. Ali med učenci obstaja razlika v številu pomembnih podrobnosti v pojmovni mapi?
3. Ali med učenci obstaja razlika v številu povedi v zapisanem besedilu?
4. Ali med učenci obstaja razlika v številu enostavčnih povedi v zapisanem besedilu?
5. Ali med učenci obstaja razlika v številu večstavčnih povedi v zapisanem besedilu?

3.2.2 Raziskovalne hipoteze

Hipoteze so implicitno izražene v obliki raziskovalnih vprašanj o odvisnih zvezah in razlikah.

3.2.3. Spremenljivke

a) Seznam spremenljivk

1. uvodna motivacija
2. uporabljeno didaktično gradivo
3. učenci 4. razreda
4. število ključnih besed v pojmovni mapi
5. število pomembnih podrobnosti v pojmovni mapi
6. število povedi v zapisanem besedilu
7. število enostavnih povedi v zapisanem besedilu
8. število večstavnih povedi v zapisanem besedilu

b) Pregled odvisnih zvez med spremenljivkami

Tabela 1: Odvisne zveze med spremenljivkami

| Zaporedna številka raziskovalnega vprašanja | Neodvisne spremenljivke | Odvisne spremenljivke |
|--|--------------------------------|------------------------------|
| 1 | 1, 2, 3 | 4 |
| 2 | 1, 2, 3 | 5 |
| 3 | 1, 2, 3 | 6 |
| 4 | 1, 2, 3 | 7 |
| 5 | 1, 2, 3 | 8 |

3.3 Metodologija

3.3.1 Raziskovalne metode

Pri raziskovanju smo uporabili deskriptivno in kavzalno–neeksperimentalno metodo empiričnega pedagoškega raziskovanja.

3.3.2 Raziskovalni vzorec

Raziskava je bila izvedena na vzorcu konkretne, neslučajnostne populacije učencev četrtilih razredov, v mesecu februarju leta 2011, in sicer na dveh osnovnih šolah v Mariboru (OŠ I in OŠ II). Tako na OŠ I kot na OŠ II, sta bila zajeta oba oddelka četrtilih razredov. Na eni izmed šol (OŠ I) uporabljajo gradivo, ki spodbuja uporabo pojmovnih map (gradivo A), medtem ko na drugi (OŠ II) uporabljajo gradivo (B), ki daje manj pomena pojmovnim mapam.

Tabela 2: Učenci vključeni v raziskavo

| | |
|---------------|------------------------|
| OŠ I | Oddelek a – 14 učencev |
| | Oddelek b – 16 učencev |
| OŠ II | Oddelek a – 14 učencev |
| | Oddelek b – 16 učencev |
| SKUPAJ | 60 učencev |

3.3.3 Postopki zbiranja podatkov

3.3.3.1 Organizacija zbiranja podatkov

Po predhodnem dogovoru s štirimi učiteljicami je zbiranje podatkov potekalo v vseh štirih oddelkih, dve šolski uri, 20. januarja 2011. Preverjali smo samo enkrat, saj smo znotraj obeh šol naredili razliko med obema oddelkoma. V enem smo namreč izvedli uvodno motivacijo, v drugem pa ne. Učenci so pisali neumetnostno besedilo, opis osebe, in sicer opis svojega prijatelja.

3.3.3.2 Vsebinsko-metodološke značilnosti instrumentov

a) Vsebinsko-formalne značilnosti

Učenci so najprej naredili pojmovno mapo na temo »Moj prijatelj«. To so storili v vseh oddelkih, s tem, da smo na obeh šolah v po enem oddelku izvedli motivacijo s ponovitvijo snovi, v drugem pa ne. Ko so učenci končali s pojmovno mapo, so jo spremenili v vezano besedilo. To so storili v vseh štirih oddelkih samostojno. Navodilo za pisanje vezanega besedila je bilo samo, naj uporabijo čisto vse besede iz pojmovne mape in naj pišejo čim boljše in daljše povedi. Dovoljeno jim je bilo tudi, da so v vezano besedilo dodali kaj, česar se prej niso spomnili in niso imeli zabeleženega v pojmovni mapi.

b) Merske karakteristike preizkusov znanja

Veljavnost sem dosegla tako, da sem se o preizkusu in postopku posvetovala z mentorico in na podlagi njenega mnenja ter svojega teoretičnega znanja pripravila preizkus.

Zanesljivost se kaže v tem, da sem pred preizkusom učencem dala natančna navodila ter v točnosti in natančnosti merjenja.

Objektivnost je vidna v označevanju učencev z različnimi šiframi. Kaže se tudi v enakem načinu in obliki dela v posameznih oddelkih.

3.3.4 Postopki obdelave podatkov

Vse pisne izdelke učencev sem pobrala in njihove značilnosti evidentirala doma.

Podatke sem kvantitativno obdelala z metodo deskriptivne statistike ter kvalitativno. Za prikaz podatkov sem uporabila tabelarični in grafični prikaz. Tabelarično sem prikazala rezultate razlik med razredi (prisotnost/odsotnost motivacije), grafično pa razliko med šolama.

3.4 Rezultati in interpretacija

3.4.1 Rezultati učencev posameznih oddelkov glede na prisotnost/odsotnost motivacije

Tabela 3: Število (f) zapisanih ključnih besed na OŠ I, v oddelku, kjer ni bila izvedena motivacija

| UČENEC ŠT. | KLJUČNE BESEDE |
|---------------|----------------|
| | f |
| 1 | 0 |
| 2 | 0 |
| 3 | 0 |
| 4 | 0 |
| 5 | 0 |
| 6 | 0 |
| 7 | 0 |
| 8 | 0 |
| 9 | 0 |
| 10 | 0 |
| 11 | 0 |
| 12 | 0 |
| 13 | 0 |
| 14 | 0 |
| 15 | 0 |
| 16 | 0 |
| SKUPAJ | 0 |
| \bar{x} | 0 |

Tabela 3 nam prikazuje število zapisanih ključnih besed na OŠ I, v oddelku, kjer ni bila izvedena motivacija. Vidimo lahko, da se noben učenec ni spomnil nobene ključne besede oz. oblike pojmovne mape.

Učenci na tej šoli so uporabljali gradivo, kjer ni bilo poudarka na pojmovnih mapah.

Tabela 4: Število (f) zapisanih ključnih besed na OŠ I, v oddelku, kjer je bila izvedena motivacija

| UČENEC ŠT. | KLJUČNE BESEDE |
|---------------|----------------|
| | f |
| 1 | 0 |
| 2 | 6 |
| 3 | 7 |
| 4 | 5 |
| 5 | 9 |
| 6 | 6 |
| 7 | 6 |
| 8 | 5 |
| 9 | 6 |
| 10 | 5 |
| 11 | 5 |
| 12 | 6 |
| 13 | 6 |
| 14 | 6 |
| SKUPAJ | 78 |
| \bar{x} | 5,6 |

Učenci obeh oddelkov so morali na temo »Moj prijatelj« v pojmovni mapi zapisati ključne besede.

Pri učencih, kjer ni bila izvedena motivacija (tabela 3) je vidno, da niti eden od njih ni uporabil nobene od ključnih besed. V oddelku z izvedeno motivacijo (tabela 4) pa so učenci napisali povprečno 5,6 ključnih besed.

Izstopala sta dva učenca. Učenec št. 1, ki ni uporabil nobene ključne besede in učenec št. 5, ki jih je uporabil kar 9. Vseh napisanih ključnih besed je bilo 78.

Tudi v tem oddelku je bilo v prvi triadi uporabljeno gradivo brez poudarka na pojmovnih mapah.

Tabela 5: Število (f) zapisanih ključnih besed na OŠ II, v oddelku, kjer ni bila izvedena motivacija

| UČENEC ŠT. | KLJUČNE BESEDE |
|---------------|----------------|
| | f |
| 1 | 0 |
| 2 | 0 |
| 3 | 0 |
| 4 | 0 |
| 5 | 0 |
| 6 | 0 |
| 7 | 0 |
| 8 | 0 |
| 9 | 0 |
| 10 | 0 |
| 11 | 0 |
| 12 | 0 |
| 13 | 0 |
| 14 | 0 |
| 15 | 0 |
| 16 | 0 |
| SKUPAJ | 0 |
| \bar{x} | 0 |

V tabeli 5 lahko vidimo, da noben učenec na OŠ II, v oddelku brez motivacije ni napisal nobene ključne besede.

Na OŠ II so uporabljali gradivo, v katerem je bil poudarek na pojmovnih mapah.

Tabela 6: Število (f) zapisanih ključnih besed na OŠ II, v oddelku, kjer je bila izvedena motivacija

| UČENEC ŠT. | KLJUČNE BESEDE |
|---------------|----------------|
| | f |
| 1 | 6 |
| 2 | 0 |
| 3 | 6 |
| 4 | 6 |
| 5 | 6 |
| 6 | 6 |
| 7 | 0 |
| 8 | 0 |
| 9 | 6 |
| 10 | 6 |
| 11 | 6 |
| 12 | 3 |
| 13 | 6 |
| 14 | 6 |
| SKUPAJ | 63 |
| \bar{x} | 4,5 |

Tako kot na OŠ I so tudi na OŠ II učenci po enakih kriterijih nabirali točke za ključne besede. Spet lahko vidimo razliko med oddelkoma.

Izstopali so štirje učenci. Učenci št. 2, 7 in 8 sploh niso uporabili ključnih besed, učenec št. 12 je uporabil samo 3. Vsi učenci skupaj so napisali 63 ključnih besed.

V oddelku brez motivacije (tabela 5) ni bilo napisane niti ene ključne besede. V oddelku z izvedeno motivacijo (tabela 6) so učenci uporabili povprečno 4,5 ključnih besed, kar je manj kot na OŠ I.

Glede na dobljene rezultate lahko rečemo, da je motivacija ogromno pripomogla pri pisanju ključnih besed. Učenci z motivacijo so jih napisali na OŠ I 78, na OŠ II pa 63, medtem ko jih na nobeni OŠ v oddelku brez motivacije niso napisali nič.

V tem oddelku je bilo uporabljeno didaktično gradivo, kjer je bil poudarek na pojmovnih mapah.

Tabela 7: Število (f) zapisanih pomembnih podrobnosti na OŠ I, v oddelku, kjer ni bila izvedena motivacija

| UČENEC ŠT. | PREDSTAVITEV | ZUNANJOST | ZNAČAJ | HOBIJI/ KONJIČKI | POSEBNOSTI | MOJE MNENJE | SKUPAJ |
|---------------|--------------|-----------|--------|---------------------|------------|----------------|--------|
| | f | f | f | f | f | f | f |
| 1 | 2 | 2 | 3 | 1 | 2 | 0 | 10 |
| 2 | 1 | 5 | 1 | 2 | 2 | 2 | 13 |
| 3 | 3 | 7 | 0 | 0 | 0 | 0 | 10 |
| 4 | 4 | 5 | 0 | 0 | 1 | 0 | 10 |
| 5 | 3 | 4 | 2 | 0 | 0 | 0 | 9 |
| 6 | 3 | 5 | 2 | 2 | 1 | 1 | 14 |
| 7 | 1 | 6 | 0 | 2 | 1 | 0 | 10 |
| 8 | 4 | 4 | 0 | 0 | 0 | 0 | 8 |
| 9 | 2 | 6 | 0 | 0 | 0 | 1 | 9 |
| 10 | 1 | 5 | 4 | 1 | 1 | 0 | 12 |
| 11 | 1 | 5 | 0 | 0 | 2 | 0 | 8 |
| 12 | 3 | 3 | 1 | 0 | 1 | 3 | 11 |
| 13 | 3 | 8 | 0 | 0 | 0 | 0 | 11 |
| 14 | 3 | 3 | 5 | 0 | 2 | 1 | 14 |
| 15 | 3 | 7 | 1 | 0 | 1 | 1 | 12 |
| 16 | 3 | 6 | 0 | 1 | 0 | 0 | 10 |
| SKUPAJ | 39 | 81 | 19 | 9 | 14 | 9 | 171 |
| \bar{x} | 2,4 | 5,1 | 1,2 | 0,6 | 0,9 | 0,6 | 10,7 |

Vrednotenje točk je tudi pri pomembnih podrobnostih potekalo enako kot pri ključnih besedah. Vsak napisan podatek je bil ovrednoten z eno točko.

Tabela 7 prikazuje oddelek, kjer ni bilo nobene ključne besede. Kljub temu so bile pomembne podrobnosti. Vidimo lahko, da so učenci največ navajali o zunanosti osebe. 16 učencev je skupaj napisalo kar 81 podrobnosti o zunanosti. Več kot pol manj je bilo navedenih podatkov o predstavitvi osebe, in sicer 39. Tretji najbolj zastopan opis je opis značaja, kjer so učenci navedli 19 podatkov. O hobijih in svojem mnenju so napisali enako število podrobnosti, in sicer 9. Posebnosti smo našli 14. Če pogledamo povprečje, je napisanih 5,1 besed o zunanosti na učenca, 2,4 besed predstavitve, 1,2 besedi o značaju, 0,9 besed o posebnosti ter 0,6 besed o hobijih in svojem mnenju.

Pri številu besed o predstavitvi izstopata z največjim številom točk učenca št. 4 in 8 (4 podrobnosti). Najmanj besed o predstavitvi pa so napisali učenci št. 2, 7, 10 in 11 (le 1). O zunanosti sta največ napisala učenec št. 3 in učenec št. 15 (kar 7), najmanj pa učenec št. 1. Pri značaju je izstopal učenec št. 14, ki je napisal kar 5 podrobnosti. Slabši so bili učenci št. 3, 4, 7, 8, 11 in 13, ki niso navedli niti ene podrobnosti. O hobijih kar 10 učencev sploh ni pisalo (učenec št. 3, 4, 5, 8, 9, 11, 12, 13, 14 in 15), trije pa so napisali po dve podrobnosti (učenec št. 2, 6 in 7). Tudi pri posebnostih je podobno kot pri značaju. Štirje učenci so navedli po dve podrobnosti (učenec št. 1, 2, 11 in 14), 6 pa je takšnih, ki niso napisali niti ene besede (učenec št. 3, 5, 8, 9, 13 in 16). Največ besed svojega mnenja je podal učenec št. 12, najmanj (nič) pa učenci št. 1, 3, 4, 5, 7, 8, 10, 11, 13 in 16.

Le učenec št. 2 je napisal po vsaj eno podrobnost za vsako ključno besedo. Ni primera učenca, ki ne bi napisal čisto nič. Skupno največ

besed (14 podrobnosti) sta imela dva učenca, učenca št. 6 in 14. Najmanj besed sta uporabila učenca št. 8 in 11 (8 besed).

Vsi učenci skupaj so napisali 171 besed, kar pomeni v povprečju 10,7 besed na učenca.

To je oddelek na OŠ, kjer niso uporabljali gradiva, kjer bi bil poudarek na pojmovnih mapah.

Tabela 8: Število (f) zapisanih pomembnih podrobnosti na OŠ I, v oddelku, kjer je bila izvedena motivacija

| UČENEC ŠT. | PREDSTAVITEV | ZUNANJOST | ZNAČAJ | HOBIJI/ KONJIČKI | POSEBNOSTI | MOJE MNEJJE | NEPRAVILNO RAZVRŠČENE PODRONOSTI | SKUPAJ |
|---------------|--------------|-----------|--------|---------------------|------------|----------------|--|--------|
| | f | f | f | f | f | f | f | f |
| 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 8 | 8 |
| 2 | 5 | 3 | 2 | 2 | 0 | 2 | 1 | 15 |
| 3 | 2 | 3 | 0 | 3 | 0 | 0 | 8 | 16 |
| 4 | 2 | 4 | 3 | 2 | 0 | 1 | 0 | 12 |
| 5 | 3 | 2 | 0 | 1 | 0 | 1 | 2 | 9 |
| 6 | 2 | 2 | 3 | 2 | 0 | 1 | 0 | 10 |
| 7 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 1 | 0 | 17 |
| 8 | 2 | 3 | 3 | 1 | 0 | 2 | 1 | 12 |
| 9 | 2 | 2 | 3 | 3 | 1 | 2 | 1 | 14 |
| 10 | 3 | 3 | 2 | 1 | 1 | 1 | 0 | 11 |
| 11 | 3 | 5 | 0 | 1 | 3 | 1 | 1 | 14 |
| 12 | 2 | 4 | 2 | 2 | 0 | 1 | 0 | 11 |
| 13 | 3 | 4 | 3 | 3 | 0 | 1 | 0 | 14 |
| 14 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 2 | 6 |
| SKUPAJ | 34 | 40 | 25 | 26 | 6 | 14 | 24 | 169 |
| \bar{x} | 2,4 | 2,9 | 1,8 | 1,9 | 0,4 | 1 | 1,7 | 12,1 |

V tabeli 8 lahko vidimo, da so tudi učenci z motivacijo največ besed namenili prav zunanosti, in sicer 40. 34 besed je bilo o predstavitvi osebe. Sledita podrobnosti hobiji s 26 besedami in značaj s 25 podrobnostmi. 24 besed je bilo nepravilno razvrščenih. Teh 24 besed so učenci pripisali napačni ključni besedi. Najmanj besed, 24, so namenili opisu svojega mnenja. Povprečje besed na učenca nam kaže 2,9 besed o zunanosti, 2,4 besed o predstavitvi, 1,9 besed o hobijih, 1,7 besed, ki niso bile pravilno razvrščene, 1 beseda svojega mnenja in 0,4 besede o posebnostih.

S skupno največ besedami nam je postregel učenec št. 7 s 17 besedami, za njim je učenec št. 3 s 16 besedami, 14 točk imajo trije učenci, učeneci št. 9, 11 in 13. Sledita dva učenca št. 4 in 8 z 12 točkami, 11 točk sta imela učenec št. 10 in 12, 10 točk učenec št. 6, 9 točk učenec št. 5, 8 točk učenec št. 1 in najmanj doseženih točk, 6, učenec št. 14.

Trije učenci so bili takšni, da so pri vseh ključnih besedah napisali po vsaj eno pomembno podrobnost (učenec št. 7, 9 in 10). Učenec št. 1 izstopa zato, ker ni imel niti ene ključne besede in ni dobil nobene točke. Vse pomembne podrobnosti so bile razvrščene nepravilno.

Vsi učenci skupaj so napisali 169 pomembnih podrobnosti, kar je manj kot v oddelku brez motivacije, vendar pa je povprečje napisanih besed na učenca boljše v razredu z motivacijo (12,1 besede) kot v tistem brez nje (10,7).

Če to tabelo (tabela 8) primerjamo s tabelo 7, kjer ni bilo ustrezne motivacije, lahko ugotovimo, da so razlike velike. Učenci brez motivacije so o zunanosti in posebnostih napisali več kot učenci z motivacijo. Ob vseh drugih ključnih besedah pa lahko vidimo, da so se učenci z motivacijo bolje odrezali kot tisti brez nje. Tudi povprečje napisanih besed

na učenca je boljše v oddelku, kjer je bila izvedena motivacija. Imamo tudi tri učence v tem oddelku, ki so ob vseh ključnih besedah napisali po vsaj eno podrobnost, medtem ko je v oddelku brez motivacije storil to le en učenec. V oddelku brez motivacije je bilo največ napisanih pomembnih podrobnosti 14, v oddelku z motivacijo pa kar 17.

Tudi v tem oddelku niso uporabljali gradiva s poudarkom na pojmovnih mapah.

Tabela 9: Število (f) zapisanih pomembnih podrobnosti na OŠ II, v oddelku, kjer ni bila izvedena motivacija

| UČENEC ŠT. | PREDSTAVITEV | ZUNANJOST | ZNAČAJ | HOBII/ KONJIČKI | POSEBNOSTI | MOJE MNENJE | SKUPAJ |
|---------------|--------------|-----------|--------|--------------------|------------|----------------|--------|
| | f | f | f | f | f | f | f |
| 1 | 1 | 6 | 1 | 1 | 2 | 0 | 11 |
| 2 | 0 | 4 | 0 | 1 | 1 | 2 | 8 |
| 3 | 2 | 5 | 2 | 4 | 1 | 1 | 15 |
| 4 | 1 | 5 | 2 | 2 | 2 | 0 | 12 |
| 5 | 1 | 11 | 0 | 0 | 0 | 1 | 13 |
| 6 | 4 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 7 |
| 7 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 11 |
| 8 | 2 | 2 | 2 | 4 | 2 | 1 | 13 |
| 9 | 0 | 5 | 1 | 2 | 2 | 0 | 10 |
| 10 | 1 | 6 | 1 | 1 | 2 | 3 | 14 |
| 11 | 1 | 3 | 1 | 2 | 0 | 0 | 7 |
| 12 | 1 | 1 | 2 | 0 | 2 | 0 | 6 |
| 13 | 0 | 2 | 2 | 5 | 4 | 0 | 13 |
| 14 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 0 | 14 |
| 15 | 2 | 7 | 0 | 0 | 3 | 0 | 12 |
| 16 | 0 | 6 | 0 | 0 | 0 | 2 | 8 |
| SKUPAJ | 20 | 68 | 20 | 27 | 26 | 13 | 174 |
| \bar{x} | 1,3 | 4,3 | 1,3 | 1,7 | 1,6 | 0,8 | 10,9 |

Tudi v tabeli 9 lahko vidimo, da so učenci OŠ II, brez motivacije, napisali največ podrobnosti o zunanosti svojega prijatelja, 4,3 besede na učenca. Hobiji so zastopani v 1,7 besede na učenca, posebnosti v 1,6 besed na učenca, predstavitev in značaj si delita 1,3 besede na učenca in 0,8 besed je namenjenih svojemu mnenju. Tako je 16 učencev skupaj napisalo 68 besed o zunanosti, 27 besed o hobijih, 26 besed o posebnostih, 20 besed o značaju in predstavitvi in 13 besed svojega mnenja.

Največ besed, 15, je napisal učenec št. 3. 14 sta jih napisala učenca št. 10 in 14. 13 točk so dosegli trije učenci, učeneci št. 5, 8 in 13. Učenca št. 4 in 15 sta napisala 12 podrobnosti. 11 točk sta zbrala učenca št. 1 in 7. 10 podrobnosti smo prešteli pri učencu št. 9. Učenca št. 2 in 16 sta imela 8 točk, učenca št. 6 in 11 pa 7. Najmanj podrobnosti pa je bilo prešteti pri učencu št. 12, in sicer le 6.

Kar štiri učenci so pri vsaki ključni besedi napisali po najmanj eno podrobnost. Posebej zanimiva sta učenca št. 5 in 16. Učenec št. 5 ima svojih 13 besed razporejenih tako, da pri treh ključnih besedah sploh nima nobene podrobnosti, ima pa več besed (13) kot je povprečje razreda (10,9). Zanimivo je tudi to, da je kar 11 besed od 13 namenil zunanosti. Učenec št. 16 pa ima svojih 8 besed razporejenih v le dve ključni besedi od šestih.

Povprečje napisanih besed na učenca je 10,9 besede. Vsi učenci skupaj so napisali 174 besed.

To je oddelek OŠ, na kateri so v prvi triadi uporabljali gradivo s poudarkom na pojmovnih mapah.

Tabela 10: Število (f) zapisanih pomembnih podrobnosti na OŠ II, v oddelku, kjer je bila izvedena motivacija

| UČENEC ŠT. | PREDSTAVITEV | ZUNANJOST | ZNAČAJ | HOBIJI/ KONJIČKI | POSEBNOSTI | MOJE MNENJE | NEPRAVILNO RAZVRŠČENE PODRROBNOSTI | SKUPAJ |
|---------------|--------------|-----------|--------|---------------------|------------|----------------|--|--------|
| | f | f | f | f | f | f | f | f |
| 1 | 3 | 4 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 11 |
| 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 11 | 11 |
| 3 | 0 | 7 | 3 | 1 | 1 | 5 | 1 | 18 |
| 4 | 3 | 6 | 3 | 3 | 2 | 4 | 0 | 21 |
| 5 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 3 | 6 |
| 6 | 5 | 7 | 3 | 1 | 1 | 2 | 1 | 20 |
| 7 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 7 | 7 |
| 8 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 13 | 13 |
| 9 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 9 |
| 10 | 2 | 6 | 4 | 0 | 2 | 3 | 2 | 19 |
| 11 | 4 | 4 | 3 | 1 | 3 | 0 | 1 | 16 |
| 12 | 0 | 3 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 6 |
| 13 | 2 | 3 | 2 | 1 | 1 | 0 | 1 | 10 |
| 14 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| SKUPAJ | 21 | 43 | 20 | 12 | 12 | 17 | 42 | 167 |
| \bar{x} | 1,5 | 3,1 | 1,4 | 0,9 | 0,9 | 1,2 | 3 | 11,9 |

Tabela 10, ki nam prikazuje oddelek na OŠ II, kjer je bila izvedena motivacija, nam pove, da je tudi v tem oddelku največ učencev pisalo o zunanosti prijatelja. Povprečje vseh 43 besed je 3,1 besede na učenca. Na drugem mestu po številu besed so nepravilno razvrščene besede (42 besed), kar 3 besede na učenca. 21 besed manj (21) je napisanih o predstavitvi, kar zneso 1,5 besede na učenca. Ena beseda manj kot o predstavitvi (20) je napisana o značaju, torej 1,4 besede na učenca. 17 besed (1,2 podrobnosti na učenca) je bilo napisanih o svojem mnenju, 12 besed pa o hobijih in posebnostih (0,9 besede na učenca), kar sta tudi najmanj zastopana opisa.

Največ besed smo našli pri učenca št. 4, ki se je s svojimi 21 besedami res izkazal. Tudi učenec št. 6 je zbral veliko točk, kar 20. Takoj za njim sledi učenec št. 10 z 19 napisanimi podrobnostmi. Učenec št. 3 ima 18 besed, učenec št. 11 pa 16 besed. S tremi besedami manj (13) je naslednji učenec št. 8, za njim pa sta z 11 besedami učenca št. 1 in 2. 10 točk je zbral učenec št. 13, 9 točk učenec št. 9, 7 točk učenec št. 7, 6 točk učenec št. 5 in 0 točk učenec št. 14.

Izstopa več učencev. Nekateri v dobrem, drugi v slabem. Tista najboljša sta učenec št. 4 in 6, saj sta napisala daleč največ podrobnosti. Učenec št. 4 je tudi eden izmed tistih, ki so pri vseh ključnih besedah napisali po vsaj eno podrobnost, takšni so tudi še učeneci št. 1, 6 in 9. Najslabši je bil učenec št. 14, ker ni napisal nobene besede, imel pa je vseh 6 ključnih. Zelo zanimivi so učeneci št. 2, 7 in 8, saj kljub motivaciji nimajo nobene ključne besede, imajo pa podrobnosti.

Vseh napisanih besed je 167, kar je povprečno 11,9 besed na posameznega učenca.

Ob primerjanju tabele št. 9 in tabele št. 10 lahko ugotovimo, da je pri izvedeni motivaciji za eno besedo na učenca boljše povprečje od oddelka, kjer ni bila izvedena motivacija. Pomemben podatek je ta, da je razlika med najboljšima učencema v obeh oddelkih za 6 točk. Tudi razlika med učencema z drugim najboljšim številom točk je 6 točk.

Zatorej lahko rečemo, da je motivacija pri pisanju res pomembna. To smo ugotovili že pri pisanju ključnih besed, saj so učenci z motivacijo napisali več ključnih besed kot tisti brez nje. Tudi tukaj, pri pisanju pomembnih podrobnosti ob primerjanju obeh šol, lahko vidimo, da je enako. Na obeh šolah so bili učenci z motivacijo boljši.

Tabela 11: Število (f) vseh povedi na OŠ I, v oddelku, kjer ni bila izvedena motivacija

| UČENEC ŠT. | VSE POVEDI |
|---------------|------------|
| | f |
| 1 | 12 |
| 2 | 11 |
| 3 | 19 |
| 4 | 12 |
| 5 | 1 |
| 6 | 10 |
| 7 | 11 |
| 8 | 17 |
| 9 | 9 |
| 10 | 11 |
| 11 | 10 |
| 12 | 10 |
| 13 | 9 |
| 14 | 16 |
| 15 | 15 |
| 16 | 15 |
| SKUPAJ | 188 |
| \bar{x} | 11,8 |

Tabela 11 nam kaže število vseh povedi na OŠ I, v oddelku, kjer ni bila izvedena motivacija. Skupno število vseh povedi je 188, povprečje pa je 11,8 povedi na učenca.

Posebnost je pri učencu št. 5, ki je vse pomembne podrobnosti napisal v eni sami povedi. Glede na povprečje povedi (11,8 na učenca) izstopa več učencev. Učenec št. 3 z 19 povedmi, učenec št. 8 s 17 povedmi, učenec

št. 14 s 16 povedmi, učeneca št. 15 in 16 s 15 povedmi ter učeneca št. 1 in 4 z 12 povedmi.

Tabela 12: Število (f) vseh povedi na OŠ I, v oddelku, kjer je bila izvedena motivacija

| UČENEC ŠT. | VSE POVEDI |
|---------------|------------|
| | f |
| 1 | 2 |
| 2 | 23 |
| 3 | 13 |
| 4 | 12 |
| 5 | 11 |
| 6 | 12 |
| 7 | 17 |
| 8 | 10 |
| 9 | 9 |
| 10 | 15 |
| 11 | 5 |
| 12 | 12 |
| 13 | 8 |
| 14 | 1 |
| SKUPAJ | 150 |
| \bar{x} | 10,7 |

V tabeli 12 vidimo število vseh povedi na OŠ I, v oddelku, kjer je bila izvedena motivacija. Skupno število povedi je 150, povprečje pa znaša 10,7 povedi na učenca.

Če primerjamo tabeli 11 in 12, lahko vidimo da so se v številu povedi boljše odrezali tisti učenci, ki niso imeli ustrezne motivacije za delo. Boljši so za 1,1 povedi na učenca od tistih z ustrezno motivacijo. Vendar je potrebno pogledati, koliko povedi od tega je enostavnih in koliko večstavnih, kajti učenci z motivacijo so dobili navodilo, naj napišejo čim daljše in čim bolj bogate povedi.

Tabela 13: Število (f) vseh povedi na OŠ II, v oddelku, kjer ni bila izvedena motivacija

| UČENEC ŠT. | VSE POVEDI |
|---------------|------------|
| | f |
| 1 | 16 |
| 2 | 13 |
| 3 | 24 |
| 4 | 26 |
| 5 | 23 |
| 6 | 11 |
| 7 | 14 |
| 8 | 11 |
| 9 | 16 |
| 10 | 20 |
| 11 | 9 |
| 12 | 15 |
| 13 | 6 |
| 14 | 11 |
| 15 | 18 |
| 16 | 4 |
| SKUPAJ | 237 |
| \bar{x} | 14,9 |

Iz tabele 13 lahko razberemo, da so učenci OŠ II, oddelka, kjer ni bilo motivacije, skupaj napisali 237 povedi. Povprečje na učenca je tako 14,9 besede.

Najbolj izstopa učenec št. 4, ki je napisal kar 26 povedi. Tudi učenec št. 5 je bil zelo dober s 23 povedmi. Učenec št. 10 jih ima 20, učenec št. 15 jih ima 18, učenca št. 1 in 9 pa jih imata 16. Tudi učenec št. 15 jih ima več,

kot je povprečje na oddelek, in sicer 15. Vsi zgoraj navedeni učenci presegajo povprečje oddelka.

Najmanj povedi smo prešteli pri učencu št. 16. Napisal je le 4 povedi. Tudi učenec št. 13 je bil precej slab. Napisal jih je 6. Ta dva učenca sta daleč od povprečja oddelka.

Tabela 14: Število (f) vseh povedi na OŠ II, v oddelku, kjer je bila izvedena motivacija

| UČENEC ŠT. | VSE POVEDI |
|---------------|------------|
| | f |
| 1 | 23 |
| 2 | 29 |
| 3 | 10 |
| 4 | 20 |
| 5 | 13 |
| 6 | 28 |
| 7 | 15 |
| 8 | 0 |
| 9 | 18 |
| 10 | 14 |
| 11 | 10 |
| 12 | 9 |
| 13 | 14 |
| 14 | 24 |
| SKUPAJ | 227 |
| \bar{x} | 16,2 |

Iz tabele 14 je razvidno število povedi na OŠ II, v oddelku, kjer je bila izvedena motivacija. Skupno število povedi znaša 227, kar je povprečno 16,2 povedi na učenca.

Najbolj izstopajoč učenec je učenec št. 2, ki je zapisal skupno kar 29 povedi, kar je največ od vseh učencev vključenih v raziskavo. Dobro, glede na povprečje oddelka, so se odrezali tudi učenec št. 6 z 28 povedmi, učenec št. 14 s 24 povedmi, učenec št. 1 s 23 povedmi, učenec št. 4 z 20 povedmi in učenec št. 9 z 18 povedmi.

Učenec št. 8 ni napisal nobene povedi o opisu prijatelja, saj je pisal zgodbo o tem, kako je preživel dan v šoli. Če pogledamo ostale učence tega oddelka, lahko vidimo, da jih je učenec št. 12 napisal drugi najmanj v oddelku, in sicer 9.

Tabela 15: Število (f) enostavčnih povedi na OŠ I, v oddelku, kjer ni bila izvedena motivacija

| UČENEC ŠT. | ENOSTAVČNE PVEDI |
|---------------|------------------|
| | f |
| 1 | 9 |
| 2 | 7 |
| 3 | 17 |
| 4 | 7 |
| 5 | 0 |
| 6 | 6 |
| 7 | 6 |
| 8 | 13 |
| 9 | 8 |
| 10 | 10 |
| 11 | 5 |
| 12 | 8 |
| 13 | 7 |
| 14 | 8 |
| 15 | 14 |
| 16 | 11 |
| SKUPAJ | 136 |
| \bar{x} | 8,5 |

V tabeli 15 lahko vidimo, da so učenci OŠ I, brez motivacije od skupno 188 povedi, napisali kar 136 enostavčnih. Povprečje enostavčnih povedi je torej 8,5 na učenca.

Če gledamo na kvaliteto izdelka, bodo boljši tisti učenci, ki so uporabili manj enostavčnih povedi. Največ enostavčnih povedi nam je napisal učenec št. 3, kar 17. Za njim sledi učenec št. 15 s 14 povedmi, nato učenec št. 8 s 13 povedmi. Poleg navedenih treh učencev jih je še nekaj,

ki so napisali več enostavnih povedi od povprečja oddelka, in sicer: učenec št. 16 z 11 povedmi, učenec št. 10 z 10 povedmi in učenec št. 1 z 9 povedmi.

Učenec št. 5 je najboljši, kajti ni uporabil niti ene enostavne povedi. Tudi učenec št. 11 je bil precej dober s svojimi 5 povedmi, glede na povprečje oddelka. Za njim, pod povprečjem, sta še dva učenca, ki sta napisala 6 povedi, in sicer učenca št. 6 in 7.

Tabela 16: Število (f) enostavčnih povedi na OŠ I, v oddelku, kjer je bila izvedena motivacija

| UČENEC ŠT. | ENOSTAVČNE PVEDI |
|---------------|------------------|
| | f |
| 1 | 1 |
| 2 | 14 |
| 3 | 12 |
| 4 | 5 |
| 5 | 10 |
| 6 | 4 |
| 7 | 12 |
| 8 | 5 |
| 9 | 4 |
| 10 | 6 |
| 11 | 3 |
| 12 | 10 |
| 13 | 2 |
| 14 | 0 |
| SKUPAJ | 88 |
| \bar{x} | 6,3 |

Tabela 16 nam kaže 88 enostavčnih povedi na OŠ I, v oddelku, kjer je bila izvedena motivacija. To je 6,3 povedi na učenca v povprečju.

Če pogledamo, kateri učenci so bili najboljši, moramo gledati tiste z manj enostavčnimi povedmi, kajti to je oddelk, kjer je bila izvedena motivacija. Tako so bili najboljši učenec št. 14 z 0 povedmi, učenec št. 1 z eno povedjo, učenec št. 13 z 2 povedma, učenec št. 11 s 3 povedmi, učenec št. 6 in 9 s 4 povedmi, učenec št. 4 in 8 s 5 povedmi in učenec št. 10 s 6 povedmi.

Učenci na OŠ I z motivacijo so napisali manj enostavnih povedi kot tisti brez nje na isti OŠ. Navodila so bila naj napišejo čim bolj bogate in čim boljše povedi. Pri učencih brez motivacije pa navodil sploh ni bilo. Mislim, da se to odraža v številu enostavnih povedi.

Tisti učenci, ki so bili deležni motivacije so napisali manj enostavnih povedi, saj so dobili takšna navodila za delo.

Tabela 17: Število (f) enostavčnih povedi na OŠ II, v oddelku, kjer ni bila izvedena motivacija

| UČENEC ŠT. | ENOSTAVČNE POVEDI |
|---------------|-------------------|
| | f |
| 1 | 7 |
| 2 | 3 |
| 3 | 17 |
| 4 | 15 |
| 5 | 14 |
| 6 | 7 |
| 7 | 6 |
| 8 | 3 |
| 9 | 8 |
| 10 | 15 |
| 11 | 4 |
| 12 | 7 |
| 13 | 3 |
| 14 | 4 |
| 15 | 9 |
| 16 | 1 |
| SKUPAJ | 123 |
| \bar{x} | 7,7 |

Učenci na OŠ II, v oddelku brez motivacije, so napisali od skupno 237 povedi, 123 enostavčnih. To je v povprečju 7,7 enostavčnih povedi na učenca.

Najslabši je bil učenec št. 3 s 17 povedmi, za njim sledita učenca št. 4 in 10 s 15 povedmi, nato učenec št. 5 s 14 povedmi, učenec št. 15 z 9

povedmi in učenec št. 9 z 8 povedmi. Vsi ti učenci imajo več enostavnih povedi, kot je povprečje oddelka (7,7).

V vsakem oddelku so tudi učenci, ki se boljše odrežejo. V tem oddelku se je najboljši odrezal učenec št. 16 z 1 povedjo, učenca št. 2 in 13 pa sta napisala 3 povedi. Tudi učenca št. 11 in 14 s 4 povedmi sta bila dobra.

Čeprav ni bilo v tem oddelku ustrezne motivacije za delo, učenci najverjetneje vedo, da morajo pisati dolge in bogate povedi.

Tabela 18: Število (f) enostavčnih povedi na OŠ II, v oddelku, kjer je bila izvedena motivacija

| UČENEC ŠT. | ENOSTAVČNE PVEDI |
|---------------|------------------|
| | f |
| 1 | 20 |
| 2 | 27 |
| 3 | 4 |
| 4 | 11 |
| 5 | 9 |
| 6 | 20 |
| 7 | 10 |
| 8 | 0 |
| 9 | 14 |
| 10 | 1 |
| 11 | 2 |
| 12 | 9 |
| 13 | 10 |
| 14 | 17 |
| SKUPAJ | 154 |
| \bar{x} | 11 |

Učenci OŠ II, oddelek z motivacijo, so skupaj napisali 154 enostavčnih povedi, kar pomeni v povprečju 11 povedi na učenca.

Povprečje oddelka je preseglo 5 učencev, in sicer: učenec št. 2 s kar 27 povedmi, učenca št. 1 in 6 z 20 povedmi, učenec št. 14 s 17 povedmi in učenec št. 9 s 14 povedmi. Ti učenci so se slabše odrezali.

Učenci, ki so se boljše odrezali, pa so: učenec št. 10, ki nam je napisal eno samo enostavno poved, učenec št. 8 pa celo nobene. Učenec št. 11 2 in učenec št. 3 4 enostavčne povedi. Glede na to, da je v tem oddelku bila

izvedena motivacija, so ti učenci boljši od tistih, ki so presegli povprečje napisanih enostavnih povedi.

Na OŠ II je rezultat primerjanja drugačen kot na OŠ I. Tukaj so učenci z motivacijo napisali več enostavnih povedi kot tisti brez nje. Učenci brez motivacije imajo povprečje na učenca 7,7, učenci z motivacijo pa 11 enostavnih povedi.

Tabela 19: Število (f) večstavčnih povedi na OŠ I, v oddelku, kjer ni bila izvedena motivacija

| UČENEC ŠT. | VEČSTAVČNE PVEDI |
|---------------|------------------|
| | f |
| 1 | 3 |
| 2 | 4 |
| 3 | 2 |
| 4 | 5 |
| 5 | 1 |
| 6 | 4 |
| 7 | 5 |
| 8 | 4 |
| 9 | 1 |
| 10 | 1 |
| 11 | 5 |
| 12 | 2 |
| 13 | 2 |
| 14 | 8 |
| 15 | 1 |
| 16 | 4 |
| SKUPAJ | 52 |
| \bar{x} | 3,3 |

Od 188 skupno napisanih povedi, lahko v tabeli 19 vidimo, da je 52 povedi večstavčnih. Povprečje je 3,3 večstavčnih povedi na učenca.

Največ napisanih večstavčnih povedi je bilo 8, napisal jih je učenec št.14. Učenci št. 4, 7 in 11 so napisali vsak po 5 povedi. Tudi učenci št. 2, 6, 8 in 16 pozitivno odstopajo od povprečja s 4 večstavčnimi povedmi.

Imamo pa kar 4 najslabše učence z eno večstavčno povedjo, in sicer učeneci št. 5, 9, 10 in 15.

Tabela 20: Število (f) večstavčnih povedi na OŠ I, v oddelku, kjer je bila izvedena motivacija

| UČENEC ŠT. | VEČSTAVČNE Povedi |
|---------------|-------------------|
| | f |
| 1 | 1 |
| 2 | 9 |
| 3 | 1 |
| 4 | 7 |
| 5 | 1 |
| 6 | 8 |
| 7 | 5 |
| 8 | 5 |
| 9 | 5 |
| 10 | 9 |
| 11 | 2 |
| 12 | 2 |
| 13 | 6 |
| 14 | 1 |
| SKUPAJ | 62 |
| \bar{x} | 4,4 |

V tabeli 20 lahko vidimo, da je povprečje večstavčnih povedi na OŠ I, v oddelku z motivacijo, za 1,1 poved boljša kot v razredu brez motivacije. Povprečje znaša 4,4 povedi na učenca.

Dva učenca sta napisala 9 povedi, kar je največ v tem oddelku. Za njima sledi učenec št. 6, ki jih je napisal 8, nato učenec št. 4 s 7 povedmi. Nad povprečjem so še učenec št. 13 s 6 povedmi in učeneci št. 7, 8 in 9 s 5 povedmi.

Najslabše so se odrezali kar štirje učenci, učeneci št. 1, 3, 5 in 14, ki so napisali eno samo večstavčno poved.

Ob primerjanju prejšnje (tabela 19) in te tabele lahko ugotovimo, da so nam več večstavčnih povedi napisali učenci, kjer je bila prisotna motivacija. Razred z motivacijo ima povprečje napisanih povedi 4,4, tisti brez nje pa 3,3.

Tudi na tej šoli lahko vidimo, kako pozitivno vpliva motivacija na učence.

Tabela 21: Število (f) večstavčnih povedi na OŠ II, v oddelku, kjer ni bila izvedena motivacija

| UČENEC ŠT. | VEČSTAVČNE Povedi |
|---------------|-------------------|
| | f |
| 1 | 9 |
| 2 | 10 |
| 3 | 7 |
| 4 | 11 |
| 5 | 9 |
| 6 | 4 |
| 7 | 8 |
| 8 | 8 |
| 9 | 8 |
| 10 | 5 |
| 11 | 5 |
| 12 | 8 |
| 13 | 3 |
| 14 | 7 |
| 15 | 9 |
| 16 | 3 |
| SKUPAJ | 114 |
| \bar{x} | 7,1 |

Rezultati oddelka brez motivacije na OŠ II so zelo dobri. Skupaj so nam učenci napisali 114 večstavčnih povedi, kar je povprečno 7,1 večstavčne povedi na učenca.

Najbolje se je odrezal učenec št. 4, ki je napisal od 26 vseh povedi kar 11 večstavčnih, kar je malce manj kot polovica. Tudi učenec št. 2 se je odrezal dobro z 10 povedmi. Glede na povprečje oddelka so nad

povprečjem še učeneci št. 1, 5 in 15 z 9 povedmi, učeneci št. 7, 8, 9 in 12 z 8 povedmi.

Najslabša učenca sta bila učenca št. 13 in 16 s 3 večstavčnimi povedmi. Če pogledamo oddelek brez motivacije na OŠ I, lahko vidimo, da so tam najslabši rezultat v številu večstavčnih povedi dosegli učenci, ki so napisali le eno poved. Tako lahko vidimo veliko razliko med obema oddelkoma brez motivacije.

Tabela 22: Število (f) večstavčnih povedi na OŠ II, v oddelku, kjer je bila izvedena motivacija

| UČENEC ŠT. | VEČSTAVČNE Povedi |
|---------------|-------------------|
| | f |
| 1 | 3 |
| 2 | 2 |
| 3 | 6 |
| 4 | 9 |
| 5 | 4 |
| 6 | 8 |
| 7 | 5 |
| 8 | 0 |
| 9 | 4 |
| 10 | 13 |
| 11 | 8 |
| 12 | 0 |
| 13 | 4 |
| 14 | 7 |
| SKUPAJ | 73 |
| \bar{x} | 5,2 |

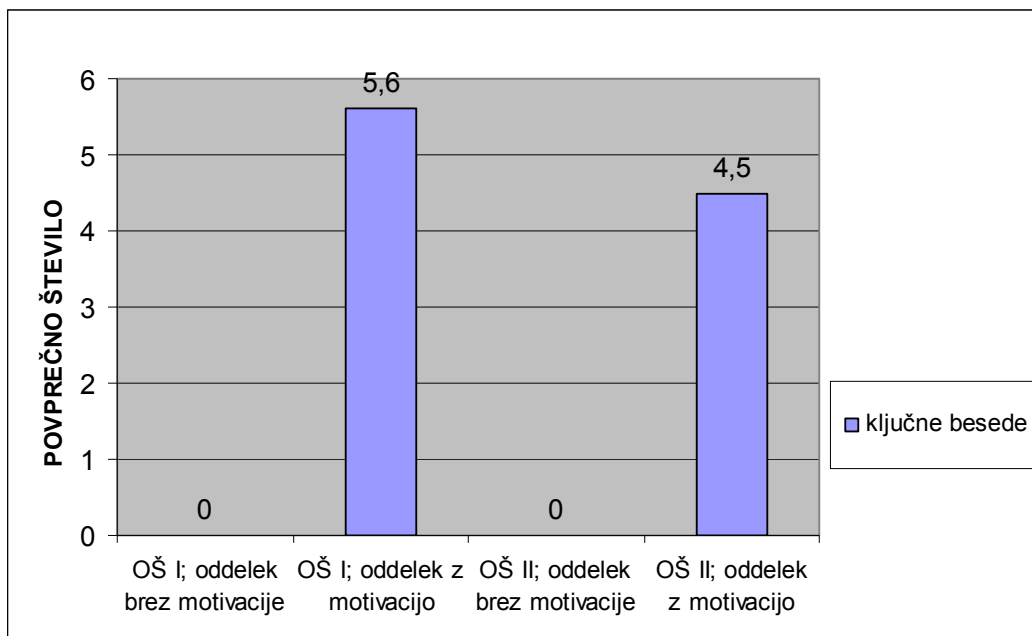
V tabeli 22 imamo predstavljen razred na OŠ II, ki je bil z motivacijo. Ugotovimo lahko, da je vseh večstavčnih povedi 73, povprečno 5,2 povedi na učenca.

Iz tabele izstopa kar nekaj učencev, učenec št. 10, ki je napisal največ večstavčnih povedi (13), za njim učenec št. 4, ki jih je napisal 9, nato učenec št. 6 z 8 povedmi, naslednji je učenec št. 14 s 7 povedmi in nenazadnje tudi učenec št. 3 s 6 povedmi. Vsi ti učenci so boljši od povprečja oddelka.

V tem oddelku sta dva učenca, ki sta najslabša, kajti napisala nista niti ene večstavčne povedi. To sta učenca št. 8 in 12.

Učenci iste šole, vendar oddelka brez motivacije, so se odrezali bistveno bolje kot ti z njo. Če pogledamo povprečje povedi na učenca, imajo boljšega učenci brez motivacije, 7,1 povedi. Učenci z motivacijo pa dosegajo povprečje 5,2 povedi na učenca. Razlika med oddelkoma je drugačna na OŠ II kot na OŠ I. Na OŠ I so imeli več večstavčnih povedi učenci z motivacijo, na OŠ II pa tisti brez nje.

3.4.2 Primerjava rezultatov \bar{x} oddelkov glede na prisotnost/odsotnost motivacije

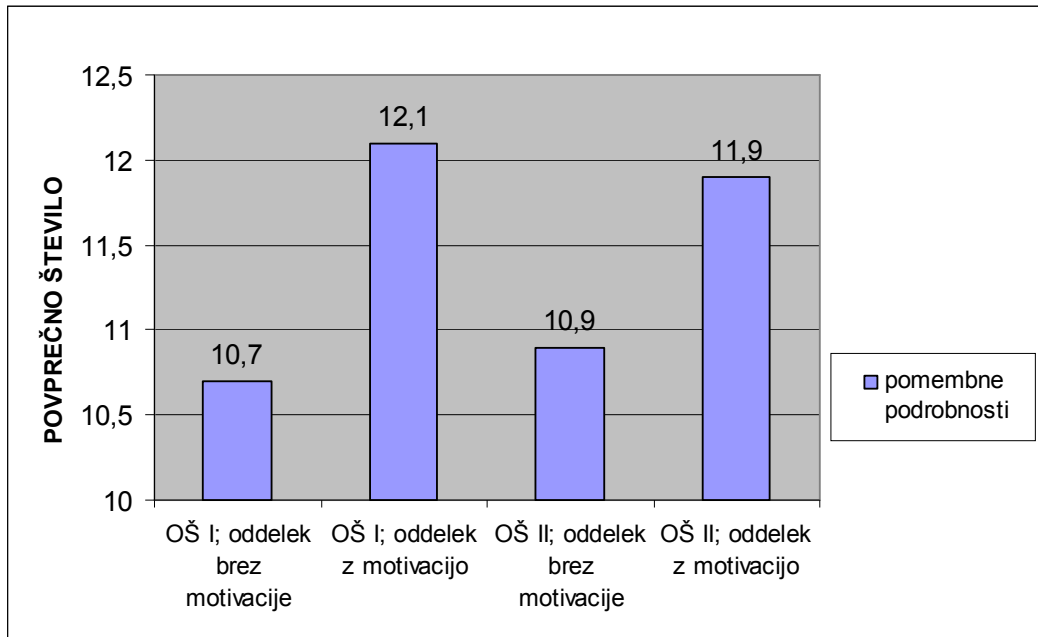


Graf 1: Število \bar{x} zapisanih ključnih besed v pojmovni mapi

Graf 1 nam prikazuje povprečje napisanih ključnih besed v vseh oddelkih vključenih v raziskavo. Vidimo lahko, da sta oddelka brez motivacije dosegla povprečje nič. Pri oddelkih z motivacijo pa imamo rezultate različne od nič. Glede na to, da smo v oddelku z motivacijo določili obliko pojmovne mape, v kateri je bilo 6 ključnih besed, so se učenci OŠ I, oddelka z motivacijo, najbolj približali tej številki. Napisali so namreč 5,6 ključnih besed na učenca.

Verjetno se pozna tukaj tudi vpliv didaktičnega gradiva uporabljenega v prvem triletju. Učenci OŠ I so namreč uporabljali gradivo A, kjer je veliko poudarka na pojmovnih mapah. Ker so tolikokrat v prvem triletju obravnavali pojmovno mapo, se pozna pozitiven vpliv pogoste uporabe.

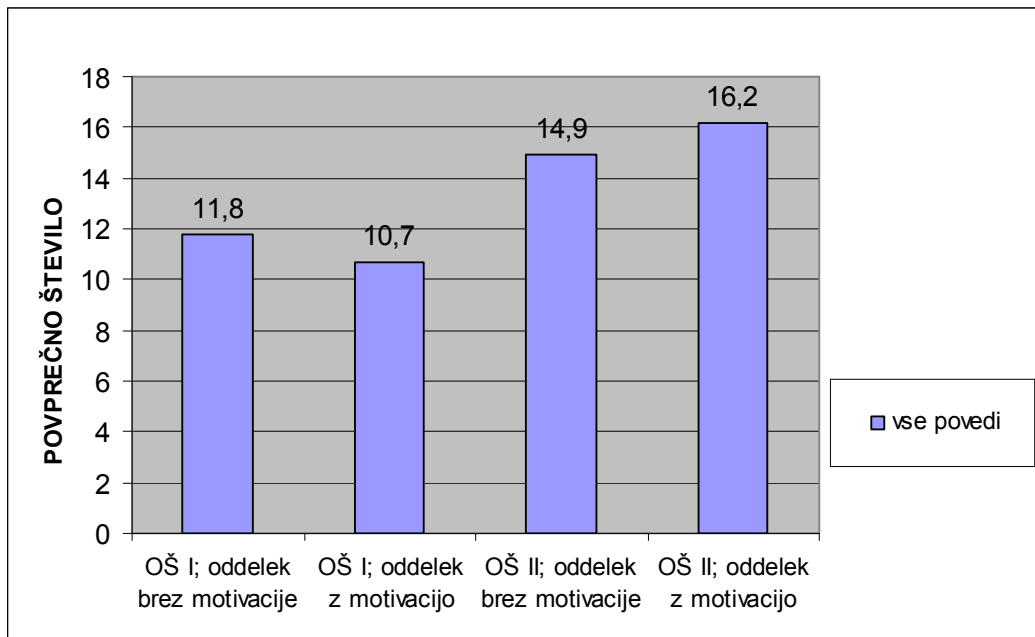
Učenci, ki so uporabljali gradivo B, kjer ni poudarka na pojmovnih mapah, so napisali 1,1 ključne besede manj.



Graf 2: Število \bar{x} zapisanih pomembnih podrobnosti v pojmovni mapi

Iz grafa 2 lahko razberemo povprečje napisanih pomembnih podrobnosti v pojmovni mapi. Ugotovimo lahko, da sta oddelka brez motivacije na obeh šolah dosegla slabše rezultate kot oddelka z motivacijo. Oddelka brez motivacije imata približno enako povprečje, na OŠ I je to 10,7, na OŠ II pa 10,9. Tudi oddelka z motivacijo se dosti ne razlikujeta. Razlika je za 0,3 pomembne podrobnosti.

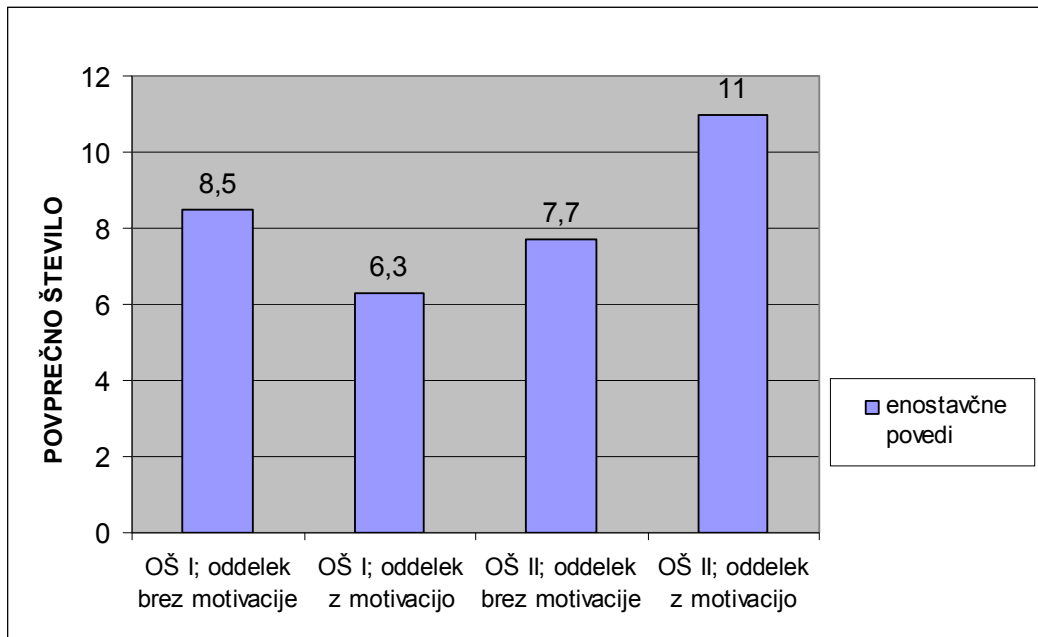
Vendar ta razlika ni zanemarljiva in najverjetneje je tudi tukaj prisoten vpliv uporabljenega gradiva v prvem triletju. Učenci OŠ I, z motivacijo, so bili boljši od tistih z motivacijo na OŠ II.



Graf 3: Število \bar{x} vseh povedi

V grafu 3 je prikazano povprečje števila vseh povedi. Takoj lahko opazimo, da se je najbolje odrezal oddelek z motivacijo na OŠ II. Tukaj je vpliv motivacije. Na drugi strani pa se je najslabše odrezal oddelek z motivacijo na OŠ I. Boljši je celo oddelek brez motivacije na OŠ II.

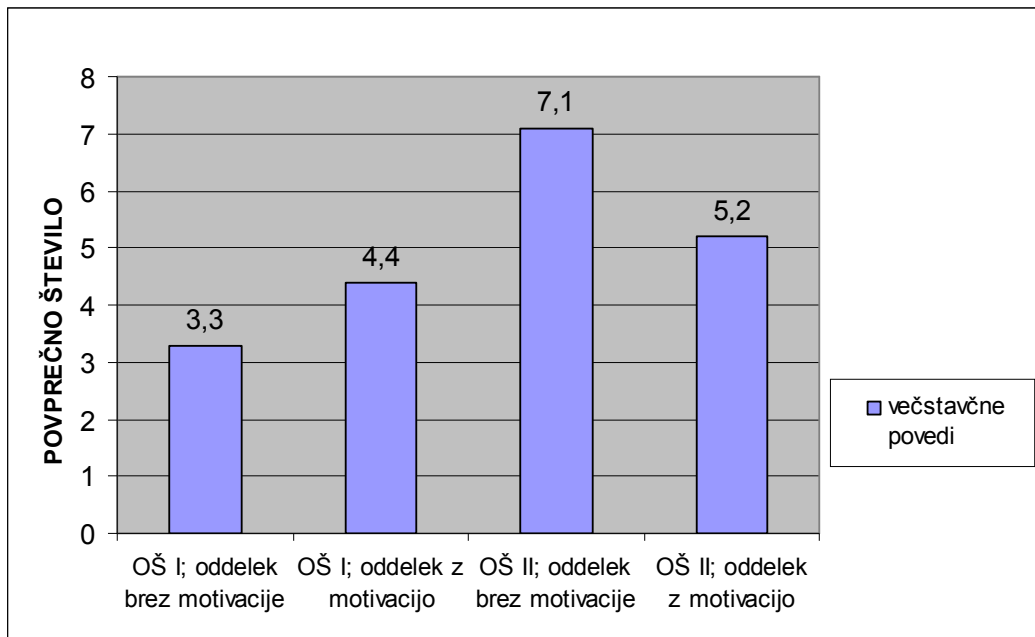
Glede na rezultate lahko rečemo, da je uporaba pojmovnih map v prvem triletju pozitivno vplivala pri zapisovanju pojmovne mape. Pri številu povedi tega ni čutiti.



Graf 4: Število \bar{x} enostavnih povedi

Ob pogledu na graf 4, kjer je povprečje enostavnih povedi v oddelkih, moramo gledati tistega z najmanjšim, kajti pričakovali smo manj enostavnih in več večstavnih povedi. Najbolje se je odrezal oddelek z motivacijo na OŠ I. Njegovo povprečje je 6,3 enostavnih povedi. Najslabši je oddelek z motivacijo na OŠ II.

Čeprav je bilo na OŠ I manj vseh povedi, so se bolje odrezali v številu enostavnih povedi. Imajo jih manj kot na OŠ II.



Graf 5: Število \bar{x} večstavčnih povedi

Povprečje večstavčnih povedi v grafu 5 nam pove, da je največ večstavčnih povedi na OŠ II, in sicer v oddelku brez motivacije. Takoj za njim je oddelek iste šole, vendar z motivacijo.

Glede na to, da učenci pišejo največ eno tretjino vseh povedi prav večstavčnih, smo nad rezultati pozitivno presenečeni. Oddelka OŠ I z motivacijo in OŠ II brez motivacije sta presegla povprečje večstavčnih povedi v besedilu, kar je po raziskavah največ ena tretjina. Tudi ostala dva oddelka nista daleč od tretjine.

3.5 SKLEP

Na dveh mariborskih osnovnih šolah smo izvedli raziskavo o pomembnosti priprave pri pisanju neumetnostnega besedila - opisa osebe, pri čemer so učenci najprej izdelali pojmovno mapo in jo nato spremenili v vezano besedilo. Da smo lahko primerjali rezultate, smo na obeh osnovnih šolah storili enako. V enem oddelku smo izvedli urejanje pomembnih podrobnosti v pojmovno mapo z učiteljevo pomočjo, v drugem so učenci storili vse sami. Primerjali smo oddelka na posamezni šoli med seboj in vse oddelke obeh šol. Šoli sta se razlikovali tudi po gradivu uporabljenem v prvem triletju. Na OŠ I so uporabljali gradivo, ki je predvidevalo uporabo pojmovnih map, na drugi pa takšno, ki pojmovne mape ni predvidevalo.

Kot učno strategijo za pripravo na pisanje smo uporabili pojmovno mapo. V oddelkih (OŠ I, oddelek z motivacijo in OŠ II, oddelek z motivacijo), kjer so učenci skupaj z učiteljem izdelali pojmovno mapo, smo se najprej posvetili izdelavi pojmovne mape. Skupaj z učenci smo izdelali pojmovno mapo na temo »Moj prijatelj«. Ponovili smo obliko, napisali ključne besede in učenci so dodali pomembne podrobnosti. Učenci so morali po zapisu pojmovne mape le-to spremeniti v zapisano besedilo. V teh dveh oddelkih, kjer je bila izvedena priprava na pisanje skupaj z učiteljem, so učenci za zapisano besedilo dobili navodila naj pišejo čim daljše in čim bolj bogate povedi. V oddelkih brez priprave (OŠ I, oddelek brez motivacije in OŠ II, oddelek brez motivacije) je bilo navodilo drugačno. Učencem smo rekli le, naj izdelajo pojmovno mapo na temo »Moj prijatelj«. Ko so končali z delom, smo jim rekli naj pojmovno mapo spremenijo v zapisano besedilo. Kako so izdelali pojmovno mapo in jo spremenili v zapisano besedilo, je bila njihova odločitev.

Pri pisanju ključnih besed se je izkazalo, da so učenci obeh osnovnih šol, kjer ni bilo ustrezne motivacije za delo, zapisali pojmovno mapo brez ključnih besed. V oddelkih z izvedeno motivacijo so bile ključne besede prisotne. Na OŠ I, kjer so v prvem triletju uporabljali gradivo, ki je predvidevalo uporabo pojmovnih map, smo dobili boljše rezultate kot na OŠ II, kjer uporabe pojmovnih map didaktično gradivo ni predvidevalo. Učenci OŠ I so bili boljši kar za 0,9 ključne besede. Razlika med oddelkoma je vidna tudi v številu učencev, ki niso napisali nobene ključne besede. Na OŠ I je bil takšen učenec le en, na OŠ II pa kar trije, kljub temu da so bili deležni motivacije oz. priprave na delo. Glede na rezultate lahko rečemo, da sta k boljšemu rezultatu pripomogla priprava na pisanje in uporabljeno gradivo v prvem triletju.

Število pomembnih podrobnosti v izdelkih učencev je bilo različno. Najbolje sta se odrezala oddelka z motivacijo. Na OŠ I, kjer so uporabljali gradivo, ki predvideva pojmovne mape, so bili boljši od oddelka na OŠ II, kjer pojmovne mape niso bile tako pogoste. Razlika je sicer majhna, ampak je prisotna. Ob primerjanju povprečja vseh napisanih pomembnih podrobnosti smo lahko ugotovili, da so na obeh OŠ dosegli enako povprečje. Razlika je torej vidna v rezultatih glede na izvedeno pripravo na pisanje.

V zapisanem vezanem besedilu smo prešteli povedi v posameznih oddelkih. Najbolje se je odrezal oddelek z motivacijo na OŠ II. Število povedi ni odvisno le od pogostosti uporabe pojmovnih map. Odvisno je tudi od besednega zaklada učencev, pogostosti pisanja besedil in branja le-teh in ne nazadnje tudi od spodbude učitelja. Motivacija, ki smo jo izvedli enkrat v eni uri, ne more tako vplivati na učence, da bi lahko rekli, da je tukaj pomemben le vpliv naše motivacije in uporabljenega gradiva v prvem triletju.

Pričakovali smo manj enostavnih povedi kot večstavčnih. V dveh oddelkih smo dobili takšne rezultate, v drugih dveh pa ne. Lahko rečemo, da je na OŠ I čutiti vpliv motivacije, saj so učenci z njo napisali manj enostavnih povedi kot večstavčnih. Na OŠ II je razlika med oddelkoma kar velika. Oddelek z motivacijo je napisal v povprečju 3,3 enostavnih povedi več kot oddelek brez motivacije.

Ob štetju večstavčnih povedi smo dobili zelo dobre rezultate v vseh štirih oddelkih. Dva oddelka sta preseгла rezultate raziskav, ki kažejo na to, da učenci napišejo največ tretjino vseh povedi prav večstavčnih. Ostala dva oddelka sta bila zelo blizu tretjini. Motivacija se je pokazala kot najbolj pozitiven vpliv na OŠ II, kjer je največji odstotek vseh napisanih povedi večstavčnih. Naša motivacija je bila usmerjena predvsem v pisanje pojmovne mape, saj z učenci v nobenem oddelku nismo ponavljali kako izgledajo večstavčne povedi ali učencem določili, koliko večstavčnih povedi morejo napisati. Preverjali smo predvsem izdelavo pojmovne mape in vpliv motivacije na njeno pisanje. Tudi pri pisanju večstavčnih povedi lahko rečemo, da motivacija ene ure ne more tako zelo vplivati na rezultate, kot lahko vpliva besedni zaklad učencev ali pogostost pisanja besedil.

Z rezultati svoje raziskave sem zadovoljna, saj se je izkazalo, da je prisotnost motivacije oz. priprava na delo zelo pomembna. Pojmovna mapa se je kot učna strategija izkazala za zelo dobro. Tudi raziskava o učinkovitosti pojmovne mape v petih mesecih je pokazala, da so učenci po petmesečnem uvajanju pojmovne mape bolje individualno uredili pojme v hierarhičen red. Menim, da bi morale učiteljice še bolj poudarjati to učno strategijo, vendar so dobri rezultati delno odvisni tudi od uporabe didaktičnega gradiva. Največji vpliv uporabljenega gradiva se je pokazal pri zapisovanju ključnih besed, kar je bistveno znanje pri izdelavi pojmovne mape.

Iz svoje diplomske naloge sem se naučila, da je pojmovna mapa zelo dobra kot ustrezna priprava oz. motivacija za delo in da bi jo morali učitelji z učenci uporabljati večkrat, da bi jo učenci usvojili popolnoma in od nje imeli karseda največ.

Ob pisanju diplomske naloge so se mi porajala vprašanja o motiviranju učencev oz. ustrezni pripravi na pisanje. Predvsem vprašanje, ali učitelji posvečajo dovolj časa pripravi učencev in ali sploh vedo kakšne učne strategije poznamo. Domnevam, da bi učenci ob dobri pripravi s pomočjo učitelja dosegali boljše rezultate. Tako bi bili zadovoljni učenci in učitelji. Mislim, da bi vsak učitelj moral poskusiti z različnimi učnimi strategijami in izbrati tisto, ki najbolje vpliva na rezultate učencev. Izkazalo se je, da je pojmovna mapa zelo dobra učna strategija in za začetek bi učitelji lahko poskusili s tem. Lahko bi se izvedla raziskava med učitelji, katere učne strategije sploh poznajo in kako dobro jih poznajo. Dobro bi bilo, da bi učitelji vzeli v roke moje diplomsko delo in videli, kako pomembna je dobra priprava učencev za doseganje dobrih rezultatov. Mogoče bi se malce bolj posvetili poznavanju in uporabi učnih strategij, če jih do sedaj še niso uporabljali.

LITERATURA

Ajdišek, N., Kalin, J., Pečjak, S., Peklaj, M., Puklek Levpušček, M., Valenčič Zuljan, M. (2009). *Učiteljske kompetence in doseganje vzgojno-izobraževalnih ciljev v šoli*. Ljubljana: Znanstvena založba filozofske fakultete.

Bešter, M., Cajhen, N., Drusany, N., Kapko-Bakič, D., Križaj-Ortar, M. (2005). *Gradim slovenski jezik 4. Priročnik za učitelje*. Ljubljana: Rokus.

Buzan, T. in Buzan, B. (2005). *Knjiga o miselnih vzorcih: izkoristimo um in izboljšajmo mišljenje*. Ljubljana: Mladinska knjiga.

Gabrijelčič, M. (1993). *Bogatimo besedni zaklad – z miselnimi vzorci*. Ljubljana: DZS.

Gomboc, M., (1999). *Preproste besede: pisno in ustno sporočanje: priročnik za jezikovni pouk v srednjih šolah*. Nova Gorica: Grafika Soča.

Kolar, M. in Pogorelec, B. (1981). *Slovenski jezik I: Sporočanje*. Maribor: Obzorja.

Križaj Ortari, M., Magajna, L., Pečjak, S., Žerdin, T. (2000). *Slovenščina v 1. triletju devetletne osnovne šole*. Trzin: Izolit.

Marentič-Požarnik, B. (1988). *Dejavniki in metode uspešnega učenja*. Ljubljana: Filozofska fakulteta, Oddelek za pedagogiko.

Musek, J. in Pečjak V. (1992). *Psihologija*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.

Pečjak, S. (1995). *Ravni razumevanja in strategije branja: priročnik za osnovne šole*. Trzin: Different.

Pečjak, S. (1997). *Z igro razvijamo komunikacijske sposobnosti učencev*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Pečjak, S. (2009). *Z igro razvijamo komunikacijske sposobnosti učencev*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije z šolstvo.

Plut - Pregelj, L. (1990). *Učenje ob poslušanju*. Ljubljana: DZS.

Pregl, V. (2003). *Motivacija pri pouku književnosti v osnovni šoli*. Diplomsko delo, Maribor: Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta.

Pulko, S. (2007). *Sporočanje v osnovni šoli*. Maribor: Zora.

Ropič, M. (2011). Učinkovitost pojmovne mape pred branjem in po njem v 3. razredu osnovne šole. *Revija za elementarno izobraževanje*, 4 (1/2), 158.

Toporišič, J. (1998). *Slovenski jezik in sporočanje 1*. Maribor: Obzorja.

Učni načrt. Program osnovnošolskega izobraževanja. Slovenščina. (2005). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Žagar, F. (1992). *Šolske besedilne vrste*. Maribor: Založba Obzorja.