

**Evropski  
Socialni  
Sklad**

## **SMERNICE ZA AVTORJE UČBENIKOV**

Avtor: dr. Janez Skela

Gradivo je nastalo na Centru RS za poklicno izobraževanje. Njegovo objavo je omogočilo sofinanciranje Evropskega socialnega sklada EU in Ministrstva RS za šolstvo in šport.

Ljubljana, 2008

### **1. Uvod**

#### **1.1. Pomen in vloga učbenika v izobraževalnem procesu**

Učbenik je v učno-vzgojnem procesu brez dvoma specifično učno sredstvo. V zgodovinskem razvoju se je njegova vloga spreminjala, pogosto pa je predstavljal svojevrstno, bolj ali manj dosledno odslikavo sprememb, ki so se odvijale na področju teorije učenja in poučevanja. Tako je bil učbenik vedno odraz stanja v znanosti in istočasno predstavnik določene filozofske orientacije pouka in kot tak tudi sam pomemben tvorec in inspirator sprememb. Učbenik kot sredstvo šolskega dela in učenja se je uporabljal v več ali manj enakem obsegu v vseh obdobjih, tj. neprekinjeno od nastanka šole do danes. Delovanje in njegov vpliv na učni proces sta večja od vpliva kakršnegakoli drugega sredstva, zato ga lahko označimo za '*primogeniturno*' in '*primordialno*' učno sredstvo, ki v sistemu učnih sredstev zavzema osrednje mesto.

Vse to velja tudi za učbenike in učna gradiva za *tuji jezik*, ki pa so v posebnem položaju, ker so bolj kot drugi učbeniki podvrženi pravilom tekmovalnosti. K temu je prispeval hiter razvoj jezikoslovnih znanosti, burna dogajanja v glotodidaktiki in metodoloških pristopih ter veliko zanimanje za učenje tujih jezikov. Vse to je pripeljalo do izredne 'proizvodnje' učbenikov in spremljevalnih gradiv za učenje oz. poučevanje tujih jezikov.

Če torej učbeniki danes bolj kot kdajkoli prej določajo zgradbo in potek organiziranega oz. institucionaliziranega pouka in učenja, je seveda pomembno vprašanje, po katerih oz. kakšnih kriterijih bi morali učbenike ocenjevati, proučevati, prirejati in tudi ustvarjati. S proučevanjem glavnih parametrov učbenika na makro ravni (tj. v odnosu do kurikula oz. učnega načrta) in na mikro ravni (tj. na ravni učne enote in med enotami) je mogoče izdelati nekakšen "splošen model učbenika", ki je lahko podlaga za posplošitve in morebitno oblikovanje logičnih in univerzalnih načel.

Učbenik običajno predstavlja najbolj konkretno manifestacijo učnega načrta v praksi. Medtem ko učni načrt določa cilje in smotre, jezikovno in izkustveno vsebino, so učna

gradiva 'meso na skeletu teh specifikacij'. Tako je učbenik bistven element znotraj kurikula in pogosto njegov najbolj jasen in stvaren vidik. Povedano drugače: učni načrt opravlja samo *makroartikulacijo* učne snovi, učbenik pa opravlja vlogo njene *mikroartikulacije*.

## 1.2. Učbenik kot zrcalo znanstvenih spoznanj in učne prakse

Didaktiki širom po svetu, pa tudi pri nas, imajo različne poglede na učbenik in njegovo vlogo. Nekateri so njegovi vneti privrženci, drugi njegovi nasprotniki. Med slednjimi je slišati izjave o '*koncu Gutenbergove galaksije*' in zahteve, da naj si vsak učenec 'piše' svoj učbenik.

Ker lahko s pomočjo učbenikov iz prejšnjih obdobj dokaj zanesljivo ugotovljamo značilnosti poučevanja in učenja v določenem času, imajo učbeniki precejšnjo *dokumentarno vrednost*. Vučenov (1984: 34-35) pravi, da je bil učbenik vedno odraz stanja v znanosti, še zlasti v psihologiji, '*in istočasno predstavnik določene filozofske orientacije pouka, pokazatelj, v katero smer se odvijajo spremembe pri pouku, in kot tak tudi sam pomemben tvorec in inspirator teh sprememb*'. Če bi uporabili računalniško prisposodbo, bi lahko učbenik primerjali z disketo, ki v kondenzirani obliki 'hrani' zgodovinski spomin in izkušnjo jezikovnega učenja in poučevanja v določenem obdobju.

Svojevrstno oznako oz. obeležje razvoja učnih sredstev vidi Vučenov (*ibid.*: 7) v dejstvu, da se učbenik uporablja kot sredstvo šolskega dela in učenja v istem obsegu v vseh obdobjih, tj. neprekinjeno od nastanka šole do danes. Delovanje in njegov vpliv na učni proces sta večja od vpliva kakršnegakoli drugega sredstva, zato Vučenov (*ibid.*: 11) označuje učbenik kot '*primogeniturno (prvo po nastanku in najstarejše) in primordialno (prvo med njimi po pomenu in rangu) učno sredstvo*', ki v sistemu učnih sredstev zavzema osrednje mesto.

Seveda je pojav večjega števila šolskih knjig in sredstev učne tehnologije višje ravni, ki jih učenec uporablja pri učenju, vplival na vlogo in strukturo učbenika. Na te knjige in na nova učna sredstva so se prenesle določene vloge, ki jih je prej imel učbenik kot edini vir znanja, tako da je učbenik izgubil svoj poprejšnji monopolni položaj. Vendar tudi v teh spremenjenih pogojih učbenik ni izgubil vodilne vloge. Pojav novih medijev in njihov prodor na področju izobraževanja je samo začasno ogrozil vodilno vlogo učbenika kot izvora znanja. Danes ni več sporno, da učbenik ni in ne more biti edini vir znanja. Še več, vrednost učbenika se potrjuje tudi s tem, koliko in kako nakazuje učencu pot do ostalih virov znanja (Malić 1986: 7).

### 1.2.1. Opredelitev učbenika in njegove vloge: definicije

[S] tem, ko didaktično transponira znanost v skladu s pedagoškimi, psihološkimi in didaktično-metodičnimi načeli, učbenik učenca uvaja v svet znanosti in stroke, vodi ga v svet spoznavanja, razmišljanja in zaključevanja, postaja orodje njegovega duhovnega razvoja, sredstvo njegove intelektualne rasti, usposablja ga za samostojno in trajno intelektualno delo. Medtem ko se mora šolanje, kot človekova "socialna mladost", na določeni stopnji nehati, lahko učbeniku pripada pomembna vloga voditelja permanentnega procesa izobraževanja, kadar sam, brez posebej usposobljenih oseb (učiteljev, inštruktorjev), vodi učenca do odkrivanja novih spoznanj, ko preneha biti samo knjiga za učenje in postane knjiga, ki uči, kako se učiti.

(Malić 1986: 7)

V njem (tj. učbeniku) se mora odražati posebnost naroda in dežele, v kateri služi za edukacijo "generacije, ki se uči", prenašati mora ne samo narodno generacijsko izkušnjo, ampak tudi sistem kulturne posebnosti lastne nacionalne identitete. Verjetno ni dežele, ki ne bi ustvarjala lastnih učbenikov, in samo takrat, ko za to ni pogojev ali pa da gre za izjemno dragocen učbenik, ki so ga napisali izjemni avtorji, poseže po prevedenem učbeniku. In celo v primeru, da se dežela odloči za prevod učbenika, so to - skoraj praviloma - učbeniki naravoslovnih in tehničnih znanosti, različnih tehnologij ipd., vendar mnogo manj - ali sploh ne - učbeniki družboslovnih znanosti. Ta "prepoved" še posebno velja za učbenike zgodovine, filozofije, sociologije ipd., medtem ko učbenikov iz t.i. skupine "nacionalnih predmetov" (jezik, kultura, nacionalna zgodovina, zemljepis) niti ni mogoče prevesti - ti nastajajo doma.

(Malić 1986: 16)

Vsebinsko določitev pojma učbenik Poljak (1983: 18) izpelje na podlagi njegovih bistvenih značilnosti, ki so po njegovem mnenju naslednje:

- v nasprotju z drugimi knjigami, ki so dopolnilna in pomožna literatura med šolanjem, je učbenik *osnovna šolska knjiga*;
- učbenik je pisan na podlagi *predpisanega učnega načrta in predmetnika*, medtem ko druga strokovna, znanstvena in umetniška literatura ni;
- učbenik učenci *skorajda vsakodnevno uporabljajo*, da se *izobražujejo in samoizobražujejo*, medtem ko drugo literaturo proučujejo občasno;
- po svojem osnovnem namenu mora biti učbenik *didaktično oblikovan* zaradi racionalnejšega, boljšega, bolj ekonomičnega in učinkovitega izobraževanja, ostala literatura pa ni in ne more biti (npr. navadna strokovna knjiga, zgoščena znanstvena sistematika, antologija besedil, zbornik, krestomatija, repertorij, kompendij, zbirka nalog ipd.).

Poljak (1983: 18)

**UČBENIK** - knjiga, v kateri so znanstvene ali strokovne vsebine posredovane uporabniku s pomočjo posebej oblikovanega didaktičnega instrumentarija, odvisno od ciljev izobraževanja, psihofizične zrelosti uporabnika, ki mu je knjiga namenjena, in od posebnih nalog učnega načrta oz. šole ali ravni izobraževanja. Tisto, kar učbenik ločuje od ostalih šolskih knjig, ki se uporabljajo v procesu izobraževanja, je dejstvo, da je učbenik *masovna, osnovna in obvezna šolska knjiga*. Učbenik kot osnovna in obvezna knjiga mora biti vgrajen v celotni učbeniški sistem po horizontali in vertikali.

*Pedagoška enciklopedija 1989, zvezek II: 472*

Učbenik je knjiga, v kateri se znanstvene in strokovne vsebine predelujejo na poseben način, po določenih pedagoških, psiholoških in didaktično-metodičnih načelih. S tem takšna *didaktična aparatura* postane bistveno določilo knjige, ki pretendira v naziv učbenika.

Malić (1986: 7)

Mi smatramo, da je sodobni šolski učbenik masovna učna knjiga, ki predstavlja vsebino predmeta izobraževanja in določa oblike aktivnosti, začrtane z učnim načrtom, in ki jih mora učenec obvezno usvojiti, v skladu s svojim razvojem in drugimi lastnostmi.

Zuev (1988: 12)

Učbenik je dinamično delovno učno sredstvo in poseben tip šolske kompleksne knjige, ki ima - organsko vgrajena v učni proces - polivalentno funkcijo pomoči optimalnega intelektualnega

razvoja učenca in neposredno sodeluje v živi interakcijski komunikaciji med učencem, učiteljem in učnimi vsebinami.

Ničković (1972: 71)

Učbenik spada med t.i. *tekstna učna sredstva*, ki ga od navedenih sredstev najpogosteje uporabljamo. Učbenik je osnovno sredstvo izobraževanca in izobraževalca za sistematično obdelavo učne snovi z določenega predmetnega področja.

Jereb in Jug (1987: 68)

## 2. Metafora 'Zbirke Besedil'

Pri proučevanju organizacije besedil so različni jezikoslovci v preteklosti uporabljali različne enote oz. ravni, in sicer največkrat '*metaforo stavka*' ali pa '*metaforo dialoga*'. Hoey (1991) spreminja to stališče in to utemeljuje s prepričanjem, da če je smiselno opisovati besedilo s pomočjo nečesa, kar je manjše od besedila, potem je smiselno tudi opisovanje besedila s pomočjo nečesa, kar je večje od njega, tj. z *zbirko besedil*. To nam omogoča vpogled v to, kako so med sabo povezana besedila, na podlagi tega pa lahko nato proučimo, kako so v besedilu med sabo povezani stavki. Obstaja ena vrsta besedila, ki jasno razkriva svoje odnose z drugim besedilom oz. besedili, in to je znanstveno besedilo (ang. *academic paper*) z bibliografijo in opombami, ki kot tako vsebuje zapis zbirke besedil.

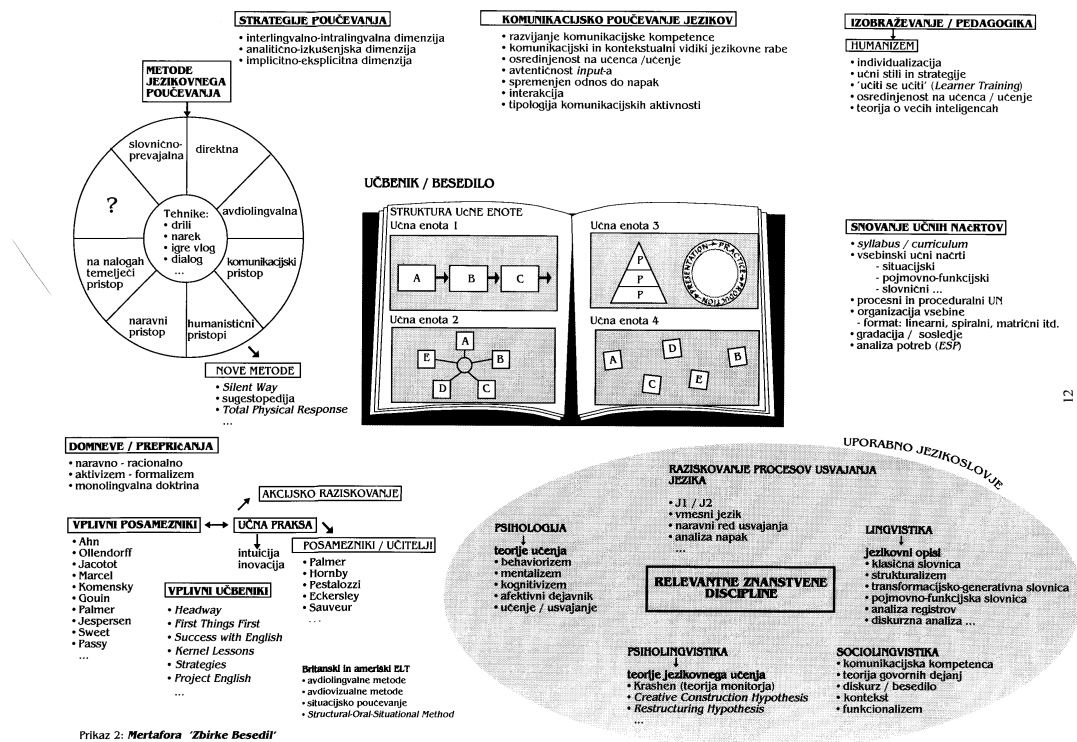
V takšnem besedilu je veliko referenc, na katere se sklicujemo. Vsako tako referenco lahko interpretiramo kot dokaz povezave med besedilom, na katerega se sklicujemo in besedilom, v katerem se referenca pojavlja. Če bi želeli dobiti sliko odnosov med besedili, bi lahko poiskali vse reference, ki so omenjene v vseh besedilih in jih povezali oz. prikazali s črto. Velik seštevek določenih referenc pomeni, da je določena referenca centralna, malo število sklicevanj na določeno referenco pa pomeni marginalnost reference. Teh oznak ne gre razumeti vrednostno. Delo je lahko v nekem smislu sicer marginalno, pa bo vendar njegov prispevek v določenem kontekstu zelo pomemben.

Metaforo 'zbirke besedil' lahko apliciramo tudi na učbenik, ki ga bomo zato označili kot 'znanstveno besedilo', ki vsebuje zapis zbirke besedil. Učbenik je v svoji zgodovini vedno zvesto odslikaval spoznanja in izsledke relevantnih znanstvenih disciplin in učne prakse. Lahko bi rekli, da so ta spoznanja relevantnih znanstvenih disciplin in učne prakse tista 'besedila', 'reference' oz. 'bibliografske enote', na katere se učbenik sklicuje. Te 'reference' so lahko na makro ravni (npr. določena znanstvena disciplina - lingvistika) ali na mikro ravni (npr. določeno spoznanje znotraj neke znanstvene discipline, kot je to pojem komunikacijske kompetence znotraj sociolingvistike). Spodnji diagram (glej *Prikaz 1*) ponazarja odnos učbenika z drugimi 'besedili', pri čemer lahko centralnost ali marginalnost določene reference kvantitativno označimo. Povezave oz. sklicevanje učbenika na zunanja 'besedila' pa so časovno in zgodovinsko pogojeni. To preprosto pomeni, da se bodo učbeniki iz določenega obdobja sklicevali na takrat aktualne 'reference', v določenem obdobju bodo določene 'reference' centralne, drugič pa te iste povsem marginalne. Včasih bo število 'referenc' veliko večje kot v drugem časovnem obdobju, 'reference' bodo včasih eklektične, zasledimo pa lahko tudi konstantnost določenih referenc, še zlasti na makro ravni. Povedano drugače, 'reference' v času *slovnično-prevajalne metode* so bile drugačne in njihova centralnost in marginalnost drugače razporejeni kot v času *avdiolingvalne oz. slušnojezikovne metode* ali današnjega *kommunikacijskega pristopa*.

Referenčna sfera, tj. 'besedila', na katera se učbenik sklicuje, se stalno spreminja in ker na tem področju obstaja veliko nasprotujočih stališč, ostaja vedno nekako 'nepopolna', 'nedokončna' in 'neulovljiva'. Pojavlja se tudi vprašanje, do kakšne mere se avtor učbenika zavestno sklicuje na druga 'besedila' oz. na podlagi kakšnih kriterijev določa njihovo pogostnost (tj. centralnost) oz. marginalnost. 'Besedila', na katera se sklicuje, lahko namreč segajo vse od učne prakse pa do različnih teoretičnih spoznanj znanstvenih disciplin.

Metafora ima tudi svoje pomanjkljivosti. Če tudi avtor ignorira 'reference', bo besedilo (tj. učbenik) lahko še vedno samo stalo, stavki (v našem primeru učna enota oz. njeni deli) pa ne. To preprosto pomeni, da je analiza učbenika s pomočjo iskanja in povezovanja zunanjih 'besedil' oz. 'referenc', kvalitativno drugačna od analize osmišljenosti posameznih učnih enot. Učbenik ima torej poleg globalne strukture, ki mu jo določajo zunanja 'besedila', tudi notranjo strukturo oz. nekakšno kohezijo, ki ga osmišlja. 'Reference' niso v učbenik postavljene naključno, ampak morajo imeti na ravni učbenika nekakšno strukturo, kohezijo, vzorec oz. harmonijo. Ločimo lahko torej dve ravni analize:

- kvantitativna in kvalitativna analiza znanstvenih in praktičnih 'referenc' oz. 'paketov informacij', ki so sooblikovale učbenik na 'idejno-filozofski' ravni;
- kvalitativna in kvantitativna analiza povezav/koherence znotraj 'besedila' (tj. učbenika na *inter-* in *intra-unit* ravni).



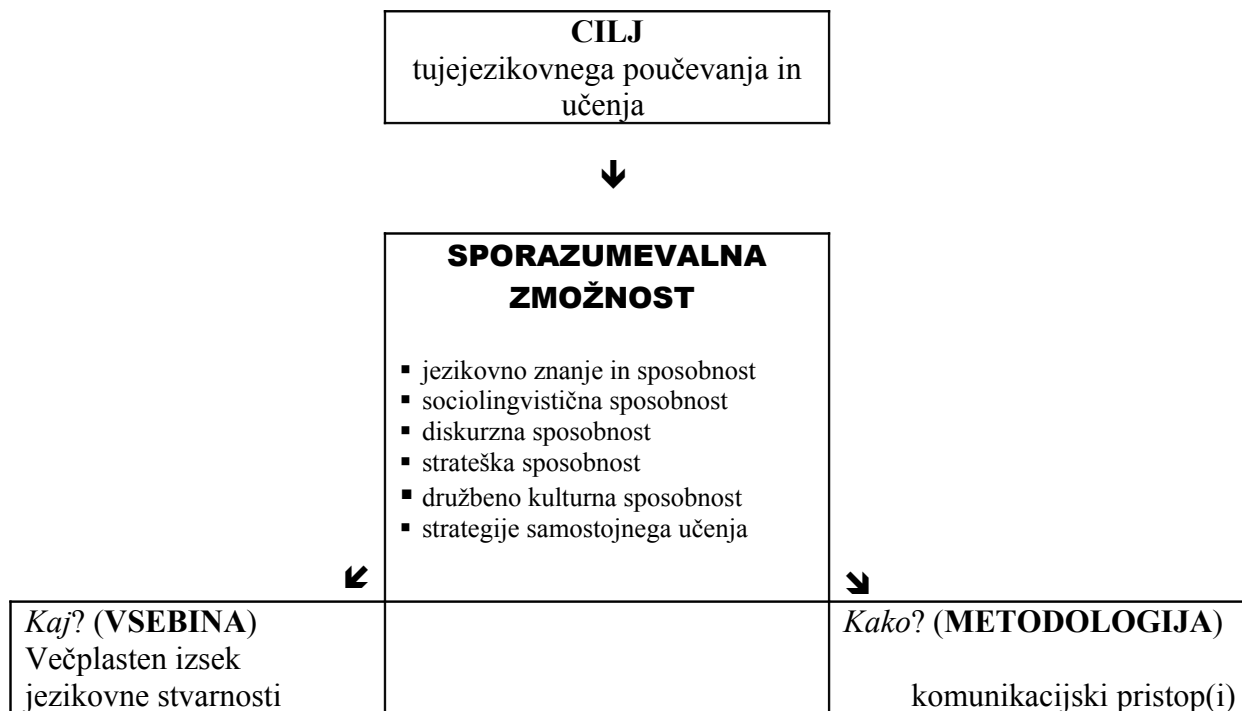
Prikaz 1: Metafora 'Zbirke Besedil'

Če se torej znanstveno besedilo sklicuje na določene vire s pomočjo citata, lahko rečemo, da tudi učbenik implicitno ali eksplicitno 'citira' določene vire. Vendar se analiza učbenika ne sme osredotočati zgolj na prepoznavanje 'referenc' oz. virov, ampak na njihove povezave in videti, kako vsaka posamezna povezava prispeva k splošni mreži teh povezav. Učbenik reference' kodira po pedagoških načelih, ki se zrealijo v učni enoti in njihovi medsebojni povezanosti. Na tej ravni bo učbenik znotraj učnih enot še naprej ohranjal 'referenčnost' s posameznimi deli znotraj enote in tako zagotavljal kohezivnost in notranjo harmonijo.

### 3. Zasnova vsebine (tujejezikovnega) učbenika

Pri zasnovi vsebine tujejezikovnega učbenika moramo izhajati iz končnega cilja tujejezikovnega učenja in poučevanja, tj. *sporazumevalne zmožnosti* (glej Prikaz 2). Pojem sporazumevalne zmožnosti, ki si ga današnji UN za tuje jezike postavljajo za osnovni cilj poučevanja in učenja, se je razvijal postopoma, saj so se mu dodajale nove in nove sestavine. Brez dvoma se bo pojmovanje sporazumevalne zmožnosti v prihodnosti spreminjalo, saj je le-ta deležna velike raziskovalne pozornosti. Neglede na to, kako jo bomo razlagali, katere sestavine bomo morebiti dodajali in kakšni bodo pedagoški postopki za njeno 'poučevanje', bo najpomembnejše sporočilo ostalo nespremenjeno, in sicer da zgolj jezikovna sposobnost ne zadošča za uspešno sporazumevanje.

Četudi se zdi, da je osnovni cilj sodobnega poučevanja tujih jezikov (tj. razvijanje sporazumevalne zmožnosti) razmeroma jasen, pa to še ne pomeni, da je povsem jasna pot, ki vodi do tega cilja. Še naprej ostaja odprto vprašanje tako *vsebine* (tj. kaj in koliko česa poučevati) kot *metodologije* (tj. kako to poučevati). To pomeni, da današnji komunikacijski pristop še nima sistematično izdelane metodologije za razvijanje svojega cilja. Pojem sporazumevalne zmožnosti, ki v svoji skeletni obliki temelji na nekašni kombinaciji različnih sestavin, nas opozarja, da je potrebno poučevanje usmeriti na vse njene sestavine, ne samo jezikovno.



<b>UČNE STRATEGIJE</b>		<b>SAMOOCENJEVANJE</b>		...
<b>KULTURA</b>		<b>NALOGE IN DEJAVNOSTI</b>		<b>VSEBINA</b>
<b>SLUŠNA ZMOŽNOST</b>	<b>GOVORNA ZMOŽNOST</b>	<b>BRALNA ZMOŽNOST</b>	<b>PISNA ZMOŽNOST</b>	
<b>JEZIKOVNE FUNKCIJE</b>		<b>POJMI IN TEME</b>		<b>KOMUNIKACIJSKE SITUACIJE</b>
<b>SLOVNICA</b>		<b>FONOLOGIJA</b>		<b>BESEDIŠČE</b>

**Prikaz 2:** Zasnova in izbor vsebine tujejezikovnega učnega načrta oz. učbenika

Graves (1996: 19-25) podaja okvir konceptualiziranja vsebine jezikovnega programa s pomočjo mreže, ki niza posamezne sestavine sukcesivno in kumulativno. Njen pristop je zanimiv iz dveh razlogov: (a) Vsebuje dimenzijo *analize potreb*, kar pomeni, da bo načrtovalec učnega načrta (UN) vključeval tiste sestavine, ki so v skladu s potrebami ciljne

skupine. (b) Kumulativna dimnezija implicitno vsebuje tudi stopnje zgodovinskega razvoja UN, saj nas popelje od popolnoma enodimenzionalnih do večdimenzionalnih UN, ki poskušajo zaobjeti vse tiste vsebine, ki jih 'narekuje' pojem *sporazumevalne zmožnosti*. Iz kakšnih 'vlakn je torej stkana jezikovna vsebina'?

Tradicionalen način konceptualiziranja vsebine je **strukturalističen**.

Slovnica	Fonologija	Besedišče
----------	------------	-----------

Ti vidiki jezika so razmeroma sistematični in temeljijo na pravilih. In ravno v strukturalističnih UN se kaže najbolj dolgotrajen vpliv strukturalizma na jezikovno poučevanje. Kasnejši razvojni tokovi na področju jezikovnega poučevanja in jezikoslovja so poskušali odpraviti to pomanjkljivost (sociolingvistika, funkcionalizem itd.), zato je naslednja razširitev 'mreže' UN logična:

funkcije	pojmi in teme	komunikacijske situacije
slovnica	fonologija	besedišče

T.i. gibanje 'jezikovne sposobnosti/izurjenosti' (ang. *the proficiency movement*) in oblikovanje smernic za njeno določanje je poudarjalo na štirih zmožnostih temelječ pristop k snovanju UN. Večina učbenikov na različne načine integrira vse štiri jezikovne zmožnosti (poslušanje, govor, branje, pisanje). Da lahko učenec razvije 'jezikovno zmožnost' v katerikoli izmed teh štirih 'makro' zmožnosti, mora usvojiti cel niz podspretnosti oz. 'mikro' spretnosti.

slušna zmožnost	govorna zmožnost	bralna zmožnost	pisna zmožnost
funkcije	pojmi in teme	komunikacijske situacije	
slovnica	fonologija	besedišče	

Poudarjanje *sporazumevalne zmožnosti* je privedlo do stališča, da jezik ni samo nekaj, česar se nekdo (na)učí, ampak tudi nekaj, kar nekdo počne. To pomeni, da na UN lahko gledamo tudi z vidika tega, v kakšne *dejavnosti in naloge* bodo učenci vključeni v razredu.

Pristop k snovanju UN, ki temelji na 'kompetencah' (ang. *the competency-based approach*), so razvili v ZDA v 70-ih in 80-ih kot odziv na veliko število priseljencev. Gre za *'zmes komunikacijskih in na nalogah temelječih pristopov, ki so jih uporabljali na tečajih za priseljence, saj so le-ti imeli v novem okolju takojšnje in konkretne jezikovne potrebe'*.

Vloga *kulture* kot *'pete dimenzije jezikovnega poučevanja'* je deležna vedno več pozornosti in veliko UN (in učbenikov) jo vključuje kot pomemben sestavni del programa. Tako lahko k naši 'mreži' dodamo še tri kategorije:

kultura	naloge in dejavnosti	'kompetence' / spretnosti	
slušna zmožnost	govorna zmožnost	bralna zmožnost	pisna zmožnost
funkcije	pojmi in teme	komunikacijske situacije	
slovnica	fonologija	besedišče	

Pomemben vpliv na oblikovanje UN so imeli tudi na vsebini temelječi jezikovni programi (ang. *content-based course*). Gre za spajanje učne vsebine, ki je lahko povezana s šolo ali delom, in jezikovnega učenja. Pri tem pristopu lahko predmet oz. vsebino (npr. zgodovino, geografijo, računalništvo itd.) poučujemo neposredno (tj. s pomočjo jezikovne



kopeli') ali pa vsebino uporabimo za jezikovno poučevanje (tj. z vključevanjem medpredmetnih vsebin v pouk tujih jezikov). V obeh primerih gre za t.i. 'trdo' verzijo komunikacijskega pristopa, za *'teaching language through communication'*, pri čemer se učenci v procesu razvijanja svojih sporazumevalnih zmožnosti naučijo tudi jezik, vendar se ga naučijo nekako 'mimogrede', kot nekakšen 'stranski proizvod' in ne kot osnovni smoter.

Pomembna sprememba, ki je vplivala na oblikovanje vsebine jezikovnih UN, izvira iz spremenjenega spoznanja, da poučujemo *učence* in ne samo jezik. *Osredinjenost na učenca* (ang. *learner-centeredness*), ki je v zadnjih letih značilnost večine jezikovnih programov, vnaša v oblikovanje vsebine povsem nove razsežnosti: učenčeva čustva, samozavest, samopodoba, osebnost, motivacijo, mnenja, stališča, pristop do učenja (npr. učne strategije, *'learner training'* oz. *'learning to learn'*, teorija o več inteligencah) itd. Današnji učbeniki poskušajo na različne načine upoštevati in v svojo metodologijo vključevati učenčeve lastnosti. Najbolj pogosto omenjena spremenljivka so brez dvoma razlike v učnih stilih. Pedagoški odziv na to se kaže predvsem v nekakšni načelni pestrosti, še zlasti kar se tiče vsebine, jezikovnih zmožnosti in hitrosti učenja.

Nekateri UN vključujejo 'procese (so)udeležbe in sodelovanja' (ang. *participatory processes*), kar pomeni, da učenci sodelujejo pri oblikovanju programa.

Po tem lahko v 'mrežo' UN vključimo še tri kategorije:

procesi (so)udeležbe		učne strategije		vsebina	
kultura		naloge in dejavnosti		'kompetence' / spretnosti	
slušna zmožnost	govorna zmožnost	bralna zmožnost		pisna zmožnost	
funkcije		pojmi in teme		komunikacijske situacije	
slovnica		fonologija		besedišče	

Tako recimo izgleda dokončana 'mreža' UN. 'Mreža' UN je sicer dokončana, ni pa dokončna, saj bi gotovo lahko dodali še kakšna področja. Kaj torej sestavlja jezikovno oz. sporazumevalno zmožnost? Vsekakor so to štiri jezikovne zmožnosti, slovnica, besedišče, izgovorjava, jezikovne funkcije itd. Vendar, če uporabimo analogijo s kuhanjem, to še ni popoln recept. Sam seznam sestavin nam ničesar ne pove o relativnih količinah uporabljenih sestavin, ravno tako pa nam ne daje nobenih navodil o postopku, ki bi mu morali slediti. Brez takšnih podatkov *'lahko pridemo do dveh popolnoma različnih jedi, ali še slabše - skazimo celo kosilo'*. Jasno je, da vseh vidikov vsebine jezikovnega programa, ki so zajeti v zgornjem 'jedilniku', ni mogoče poučevati enakovredno oz. enako eksplicitno. Na srečo se posamezna področja konceptualno, pa tudi v razredu, prekrivajo (npr. izgovorjava je pomemben vidik govornih zmožnosti). Načrtovalec UN oz. pisec učbenika bo v skladu z različnimi kriteriji napravil *izbor* učne vsebine, dajal različnim vidikom različne poudarke in jih na najrazličnejše načine povezoval. Najpomembnejše sporočilo tega 'jedilnika' je poleg možnosti izbirlivosti (npr. v skladu z učenčevimi potrebami) tudi njegova implicitna kvantitativna in kvalitativna zapletenost, ki izvira iz konstrukta *sporazumevalne zmožnosti* kot osnovnega cilja sodobnega jezikovnega poučevanja in učenja.

#### 4. Izbor oblike učnega načrta

Osnovna dilema, s katero se sooča načrtovalec UN oz. pisec učbenika, se kaže v tem, da je jezik 'neskončen', medtem ko mora biti UN omejen oz. dokončen. Ta izbrana in omejena vsebina mora biti povrh vsega tudi nekako organizirana, imeti mora nekakšen format oz. obliko.

Sisteme organiziranja učne vsebine lahko apliciramo na ravni učne ure ali na ravni programa oz. celega UN ali učbenika. Osnovni načeli sta *sosledje* (npr. od lažjega k težjemu) in *recikliranje*. Sosledje se pojavlja na makro ravni (med lekcijami) in na mikro ravni (znotraj enote). V splošnem ločujemo pet različnih tipov oz. formatov UN:

#### a) linearni format

Gre za tradicionalni format, ki se uporablja predvsem za slovnične strukture. Pri njegovi uporabi sta izjemnega pomena sosledje in gradacija. Vrstni red, v katerem bo predstavljena vsebina, določajo jezikoslovna in pedagoška načela. Ko smo enkrat določili sosledje, bomo iz tega izpeljali interno gradacijo posameznih lekcij in med lekcijami. Takšen format učiteljem ne dopušča veliko svobode pri spreminjanju vrstnega reda posameznih lekcij, saj bi na tak način porušil skrbno 'vgrajeno' zaporedje.

#### b) modularni format

Ta format ponuja precejšnjo prožnost pri uporabi učnih gradiv. Primeren je zlasti za programe, ki združujejo tematsko ali situacijsko jezikovno vsebino, s poudarjanjem spretnosti kot pričakovanimi 'izidi' programa. Vsak modul, ki sestoji iz zaporedja dejavnosti za razvijanje spretnosti, se izvaja v obdobju 2-3 tednov in vseskozi ohranja isto temo.

#### c) ciklični format

To organizacijsko načelo omogoča učencem in učiteljem, da se z določeno temo ukvarjajo več kot enkrat, vendar vsakič na nekoliko težji ravni. Glavna postavka cikličnega formata je v tem, da bi se naj nova snov ne uvajala samo enkrat in bi bila nato pozabljena, ampak bi se naj v različnih oblikah večkrat pojavljala.

#### d) matrični format

Matrica je zlasti primerna za situacijsko vsebino. Ta format omogoča uporabnikom maksimalno prožnost, da poljubno izbirajo teme iz vsebinskega kazala. V spodnjem primeru se šest kategorij dejavnosti v matrici prepleta s šestimi situacijskimi prizorišči. Vsak kvadrat matrice vključuje štiri ali pet komunikacijskih aktivnosti, ki združujejo dane naloge z določeno situacijo oz. prizoriščem.

### OVERALL PLAN

COMMUNICATION TASKS	Chapter 1 Strategies in the classroom	Chapter 2 Places in the community	Chapter 3 Services in the community	Chapter 4 People in the community	Chapter 5 Media in the community	Chapter 6 Family and fun
Share and tell	<b>Lesson 1</b> Giving instructions Mixers Who am I? Papers, scissors, stone Waist Wagers Follow the Leader	<b>Lesson 7</b> Ice Cream Concoctions Hangouts A Good Place to Eat A Place for Everyone and Everything Places of Worship	<b>Lesson 13</b> Playing the Numbers Traveller's Aid See My Lawyer Recycling Reminders City Life	<b>Lesson 19</b> Movie Stars The Best Teacher I Ever Had Salespeople and Shoppers A Do-It-Yourself Person Positive and Negative People Paramedics	<b>Lesson 25</b> Musical Choices Favourite Films Dear ____, I Have a Problem Read All About It If I Had Enough Time	<b>Lesson 31</b> Riding Amusement Parks The Family Circle The Holiday Spirit Do-It-Yourself Sports Spectator Sports.

Interviews, polls, interactions	<b>Lesson 2</b> It Takes Two Talk About Taste Day and Night Interviewing Famous People The Roving Reporter	<b>Lesson 8</b> Get to Know Your Auto Shop Let's Have Lunch Is Health Food Healthier? The Supermarket Poll Living Quarters The Animal Shelter	<b>Lesson 14</b> Registering to Vote Mail Service Continuing Education Youth Groups The More the Better? Too Many Cars	<b>Lesson 20</b> Smokers Parents A Police Officer's Duties Antique Dealers and Junk Collectors Good Conversationalists	<b>Lesson 26</b> Going On See You in the Funny Papers Cover Stories T-Shirt Talk Sensational News The Press Conference	<b>Lesson 32</b> Where Do You Come From? Pets Hobbies How Others Live Senior Citizens
	<b>Lesson 3</b> May I Have Your Autograph? Locating Landmarks Twenty Questions Finding Ads Good and Bad Omens	<b>Lesson 9</b> Recreation Centres Fascinating Exhibits Bargain Basements Getting a Library Card Secret Destinations Drug Information Centres	<b>Lesson 15</b> Directory Assistance House Hunting You Can Bank on It The Yellow Pages Telephone Talk Melting Pot Versus Salad Bowl	<b>Lesson 21</b> Know Your Neighbour Eaters Plant Lovers Handy People Gourmet Cooks	<b>Lesson 27</b> What's Playing Tonight? Freebees Look up the Program Guess the Product Looking for Messages Buy, Sell, Rent, or Trade	<b>Lesson 33</b> Family Photos The Doctor's Office Home-made Holidays Getting A Driver's License On a Diet?
Treasure hunts	<b>Lesson 4</b> Unknown Identities What Am I Holding? Chain Questions Categories Body Language	<b>Lesson 10</b> Bumper Stickers Out-of-Town Visitors Garage Sales Campsites The Fire Station Exploring Neighbourhoods	<b>Lesson 16</b> Do You Have the Time? Everybody Talks About It Asking for Help Postal Rates and Regulations Community Health Care	<b>Lesson 22</b> Get Fit Your Astrological Sign Tuning In to Children The Expressions People Use Who Calls Who What?	<b>Lesson 28</b> What Happened Today? A Little Bit of ____ . Talk Shows Alternative Media In the Air	<b>Lesson 34</b> A Family Trip Head of the Household Party Invitations My Family Tree Luxuries Teach a Child
Asking for information	<b>Lesson 5</b> I Can Read You Like a Book Burning Issues Newsmaker Panels To Tell the Truth The Clothes People Wear Natural Disasters	<b>Lesson 11</b> Favourite Cities The Non-Smoking Section In-Groups and Out-Groups The Suggestion Box Talking on a Soapbox	<b>Lesson 17</b> Shopping Know-how Buying on Credit From the Cradle to the Grave Bilingual Education Your Money's Worth	<b>Lesson 23</b> Liberated Women Married People / Divorced People Single Parents Educated People Petitioners Spoiled Brats	<b>Lesson 29</b> Film Fans TV Around the World What Makes You Laugh? The Sounds in the Air X-Rated Movies	<b>Lesson 35</b> What's a Friend? Sibling Rivalry How Do You See Your Parents? When My Kids Grow Up An Ethical Dilemma
Discussions, panels, debates	<b>Lesson 6</b> New Look For Old What's New? Group Stories My Friend ____ Word plays A Dark, Stormy Night	<b>Lesson 12</b> Travel Talk The Shop on ____ Street What Would You Do If ...? Tourist Traps Fantasy in Art	<b>Lesson 18</b> The Way of Life May I Have an Appointment If I Were the Mayor Friendly Advice Timetables	<b>Lesson 24</b> Who Do People Live With? A Blind Walk People Who Want to ... Handicapped People Imagine that You Are Famous	<b>Lesson 30</b> Classified-Ad Categories Far Out Letters to the editor Ad-Lib Scenes Quiz Kids	<b>Lesson 36</b> I'd Like to Be a ... Earning Money Fables, Myths, and Tales Emotions I'd Rather ...
Creating stories						

Prikaz 3: Matrični format učne enote (povzeto po Dubin in Olshain 1986: 58-61)

### e) pripovedni format (ang. *the story-line format*)

Gre za enega izmed pogostih načinov ohranjanja koherence v UN oz. učbeniku. Takšen format lahko zagotavlja tematsko kontinuiteto in pomaga reševati vprašanje razporejanja vsebine. Pripovedni format UN je po svoji naravi precej drugačen od predhodnih štirih in ga lahko uporabljamo v povezavi z vsemi ostalimi formati.

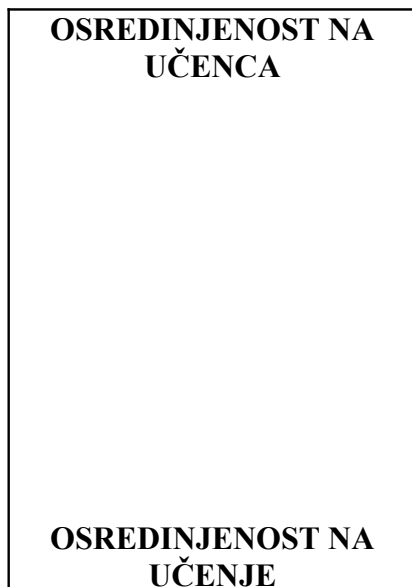
## 5. Od vsebine (Kaj?) do metodologije (Kako?)

### 5.1. Sprememba izobraževalne paradigme: od osredinjenosti na učitelja do osredinjenosti na učenca

dejavniki učenca, ki vplivajo na jezikovno učenje:

- (jezikovno) ozadje
- motivacija in odnosi
- učni stili
- učne strategije
- starost
- zrelost
- inteligenca
- nagnjenost / talent
- osebnost

*itd.*



pojmi, ki so izšli iz pojma osredinjenosti na učenca:

- humanistično poučevanje
- učiti se, kako se učiti
- samoučenje
- samostojno učenje
- vseživljenjsko učenje
- individualizacija
- avtonomija
- osebni razvoj
- teorija o več inteligencah
- samoocenjevanje

*itd.*

### 5.2. Učenje in poučevanje: dva vidika

'Tradicionalno'	'Moderno' / 'Progressivno'
<ul style="list-style-type: none"><li>• model prenosa [transmisije] znanja</li><li>• spretnostno-rokodelski model</li><li>• model uporabne znanosti</li><li>• samo (s)prejeto znanje [modrost]</li><li>• prevzem je enak vnosu</li><li>• vnos temelji na 'predavanjih'</li><li>• učenci kot nedejavni sprejemniki</li><li>• model 'nürnberškega lijaka'</li></ul> <p>... <i>itd.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"><li>• dialoški pristop [interakcija] - dvosmerni proces</li><li>• spretnosti iskanja in uporabe znanja pomembnejše od znanja samega</li><li>• reflektivni model: samorefleksija</li><li>• izkušensko učenje</li><li>• znanje kot nekaj, kar ustvarimo sami</li><li>• upoštevanje učenčevih domnev / predpostavk</li><li>• razvijanje zavesti: pretvoriti implicitno v eksplicitno</li><li>• razvijanje (s)prejetega znanja</li><li>• povezovanje teorije in prakse</li><li>• uporaba raznovrstnih metod poučevanja ...</li></ul> <p><i>itd.</i></p>

### 5.3. Psihološke teorije učenja

Brez dvoma je razumevanje tega, kako se ljudje učimo, ključnega pomena za uspešno učenje jezika. Kljub temu, da je psihologija ponudila več teoretičnih razlag procesa učenja, je

treba priznati, da je na tem področju še vedno izredno veliko neznank. Zato se zdi smiselno, da se pri poučevanju ne naslanjamo zgolj na eno teorijo učenja, ampak da zavzamemo eklektično stališče, to se pravi, da od vsakega pristopa vzamemo tisto, kar se nam v danem trenutku zdi uporabno in ustrezno.

Učenje je - za razliko od poučevanja - neviden proces, za katerega ne vemo natančno, kako deluje. Za njegov opis lahko uporabimo različne prisposode: (a) primerjamo ga lahko s praznim vrčem, v katerega zlivamo vodo; (b) učence lahko enačimo s papigami; (c) učenje vključuje številne ustvarjalne miselne procese. Prevladuje mnenje, da pri učenju (jezika) igrajo pomembno vlogo vse tri zgoraj omenjene sestavine, tj. sprejemanje in skladiščenje informacij, posnemanje in ponavljanje ter mišljenje in ustvarjalnost, pozabiti pa ne smemo na pomembno dejstvo, da so učenci bitja s svojimi čustvi.

Poglejmo si nekaj splošnih teorij učenja, ki jih lahko uporabimo tudi v okviru učenja/poučevanja tuih jezikov:

1. *Behaviorizem*: učenje kot oblikovanje navad.
2. *Mentalizem*: mišljenje kot dejavnost, ki jo pogojujejo pravila.
3. *Kognitivizem*: učenci kot misleča bitja.
4. *Afektivni dejavnik*: učenci kot čustvujoča bitja.
5. *Učenje in usvajanje*: učenje kot zavedni in/ali nezavedni proces.

Ponazorimo glavne značilnosti različnih psiholoških teorij učenja s pomočjo geselske razpredelnice:

<b>Behaviorizem</b>	<b>Mentalizem</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• preprostost in neposrednost te teorije sta imeli izredno velik vpliv na psihologijo učenja in na jezikovno poučevanje</li> <li>• predpostavka, da je učenje mehanski proces oblikovanja navad, ki poteka s pomočjo pogoste podkrepitve zaporedja <i>dražljaj-odgovor</i></li> <li>• ta teorija služila za osnovo avdiolingvalni metodi</li> <li>• poleg behaviorističnih načel je za ALM značilno tudi iskanje direktnih analogij med usvajanjem maternega jezika in poučevanjem drugega/tujega jezika</li> <li>• značilna učna tehnika te metode so drili</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• človek lahko s pomočjo omejenega števila izkušenj reši neomejeno število novih situacij → mišljenje pogojujejo pravila</li> <li>• učenje torej sestoji iz usvajanja pravil in ne iz oblikovanja navad</li> <li>• gre za proces, pri katerem na podlagi izkušenj oblikujemo predpostavke, ki jih nato preizkušamo v praksi → na podlagi potrjenih ali modificiranih predpostavk si nato oblikujemo nekakšen sistem, ki ga uporabljamo v novih situacijah</li> </ul>
<b>Kognitivizem</b>	<b>Afektivni dejavnik</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• postavlja v ospredje 'smiselno učenje'</li> <li>• učenec kot 'aktiven procesor informacij' (če hoče učenec na podlagi danih podatkov izluščiti pravilo oz. zakonitost, ki jo ti podatki vsebujejo, potem mora o tem razmišljati)</li> <li>• učenje je torej proces, pri katerem učenec poskuša osmisлити učno vsebino, in sicer tako, da danim podatkom prida neko smiselno interpretacijo oz. vsebovano</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• učenec kot oseba s čustvi</li> <li>• kognitivna teorija nam razlaga, da se bo učenec nekaj naučil, ko bo o tem, kar se uči, dejavno razmišljal → učenec bo razmišljal o nečem, če bo to sam hotel → tako postane emotivni odziv na učenje osnova / predpogoj za spodbudo kognitivnih procesov</li> </ul>

zakonitost	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• osnovna učna tehnika je reševanje problemov</li> <li>• v novejšem času ji pripisujejo poudarek na zavestnem usvajanju jezika kot smiselnega sistema</li> <li>• pomen skrbno izbranih pravil, ki lahko pomenijo 'bližnjico' pri učenju jezika</li> </ul>	

Ker je v zvezi z učenjem še vedno zelo veliko neznank, ne bi smeli svojega pristopa osnovati zgolj na eni teoriji učenja. Kot pri jezikovnih opisih, je tudi tukaj bolje slediti preudarnemu eklekticizmu, saj učenje verjetno vsebuje kognitivne, afektivne in behavioristične vidike.

#### 5.4. Gardnerjeva teorija o več inteligencah

TIP	Rad	Je dober v	Najbolje se uči s pomočjo
<b>Jezikovni učenec</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Bere</li> <li>▪ Piše</li> <li>▪ Pripoveduje zgodbe</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Pomnjenju imen, krajev, datumov in (nepomembnih) malenkosti</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Govora, poslušanja, branja in pisanja</li> </ul>
<b>Logično-matematični učenec</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Dela poskuse</li> <li>▪ Izračunava stvari in išče rešitve</li> <li>▪ Dela s številkami</li> <li>▪ Postavlja vprašanja</li> <li>▪ Raziskuje vzorce in odnose</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Matematiki</li> <li>▪ Sklepanju</li> <li>▪ Logiki</li> <li>▪ Reševanju problemov</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Kategoriziranja</li> <li>▪ Grupiranja</li> <li>▪ Dela z abstraktnimi vzorci, modeli in odnosi</li> </ul>
<b>Prostorski učenec</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Riše, gradi, načrtuje in ustvarja stvari</li> <li>▪ Sanjari</li> <li>▪ Gleda slike / diapozitive</li> <li>▪ Gleda filme</li> <li>▪ Se igra s stroji</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Tem, da si predstavlja/predoči stvari</li> <li>▪ Zaznavanju sprememb</li> <li>▪ Reševanju blodnjakov / ugank</li> <li>▪ Razbiranju zemljevidov, razpredelnic</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Predstavljanja / predočenja v mislih</li> <li>▪ Sanjarjenja</li> <li>▪ Uporabe 'miselnega očesa'</li> <li>▪ Uporabe barv / slik</li> </ul>
<b>Glasbeni učenec</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Poje, si mrmra melodije</li> <li>▪ Posluša glasbo</li> <li>▪ Igra instrument</li> <li>▪ Se odziva na glasbo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Usvajanju glasov</li> <li>▪ Pomnjenju melodij</li> <li>▪ Zaznavanju ritmov / višine tonov</li> <li>▪ Držanju takta</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Ritma</li> <li>▪ Melodije</li> <li>▪ Glasbe</li> </ul>
<b>Telesno-gibalni učenec</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Se giblje naokrog</li> <li>▪ Se dotika stvari in govori</li> <li>▪ Uporablja telesno govorico</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Telesnih dejavnostih (šport, ples, igranje)</li> <li>▪ Ročnih spretnostih (tehnični pouk)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Dotikanja</li> <li>▪ Gibanja</li> <li>▪ Stika s prostorom</li> <li>▪ Predelovanja znanja preko telesnih občutkov / vtisov</li> </ul>
<b>Osební učenec</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Dela sam zase</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Razumevanju in</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Tega, da dela sam</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Sledi lastnim interesom</li> </ul>	<p>poznavanju samega sebe</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Osredotočanju navznoter na svoja čustva/sanje</li> <li>▪ Sledenju nagonom/instinktom</li> <li>▪ Sledenju interesom / ciljem</li> <li>▪ Lastni izvirnosti</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Poosebljenih projektov</li> <li>▪ Pouka, ki mu sam daje tempo</li> <li>▪ Tega, da ima na voljo lasten prostor</li> </ul>
<b>Medosebni učenec</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Ima veliko prijateljev</li> <li>▪ Se pogovarja z ljudmi</li> <li>▪ Se vključuje v skupine</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Razumevanju ljudi</li> <li>▪ Vodenju drugih</li> <li>▪ Organiziranju stvari</li> <li>▪ Komunikaciji</li> <li>▪ Pri posredovanju v sporih</li> <li>▪ Vplivanju na druge</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Izmenjevanja</li> <li>▪ Primerjanja</li> <li>▪ Povezovanja</li> <li>▪ Sodelovanja</li> <li>▪ Spraševanja</li> </ul>

## 5.5. Bloomova taksonomija

Zelo uporaben model za vsakogar, ki ga zanima vključevanje takšnih učnih vsebin in dejavnosti v pouk, ki spodbujajo mišljenje, brez katerega se teh vsebin ne da razumeti in naučiti, ponuja Bloom (1956) s svojo *Taksonomijo izobraževalnih ciljev* (ang. *Taxonomy of Educational Objectives*). V njej je definiran vrstni red kategorij mišljenja, ki vključuje vse intelektualne cilje izobraževanja, in sicer:

1. **védenje, znanje** (ang. *knowledge*)
2. **razumevanje** (ang. *comprehension*)
3. **uporaba** (ang. *application*)
4. **analiza** (ang. *analysis*)
5. **sinteza** (ang. *synthesis*)
6. **vrednotenje** (ang. *evaluation*)

Sanders (1966) je v svoji 'taksonomiji vprašanj', ki jo je zasnoval na Bloomovi taksonomiji, kategorijo *knowledge* preimenoval v *memory*, kategorijo *comprehension* pa je razdelil v dve stopnji, in sicer *translation* in *interpretation*. Tako Sandersov (1966: 3) sistem z uvodnimi definicijami izgleda takole:

1. **Spomin** (ang. *memory*): priklic ali prepoznanje informacij.
2. **Prevod / Prenos** (ang. *translation*): spreminjanje oz. prenos informacij v drugačno simbolno obliko ali jezik.
3. **Interpretacija** (ang. *interpretation*): odkrivanje odnosov med dejstvi, posplošitvami, definicijami, vrednotami in spretnostmi.
4. **Uporaba** (ang. *application*): reševanje življenjskega problema, ki zahteva njegovo prepoznavanje ter izbiro in uporabo primernih posplošitev in spretnosti.
5. **Analiza** (ang. *analysis*): reševanje problema s pomočjo zavednega poznavanja delov in oblik mišljenja.
6. **Sinteza** (ang. *synthesis*): reševanje problema, ki zahteva izvirno in ustvarjalno mišljenje.
7. **Vrednotenje** (ang. *evaluation*): izrekanje sodb o dobrem in slabem, napačnem in pravilnem, in sicer na podlagi standardov, ki jih oblikujejo učenci sami.

Slika lestvice za merjenje kognitivnega potenciala bi torej izgledala takole:

KOGNITIVNI POTENCIAL		KATEGORIJA MIŠLJENJA	ZAPOREDNOST IN KUMULACIJA
nizek	↑ 1 2 3 4 5 6 ↓ 7	<i>spomin</i>	<b>A</b>
		<i>prevod / prenos</i>	A <b>B</b>
		<i>interpretacija</i>	A B <b>C</b>
		<i>uporaba</i>	A B C <b>D</b>
		<i>analiza</i>	A B C D <b>E</b>
		<i>sinteza</i>	A B C D E <b>F</b>
visok		<i>vrednotenje</i>	A B C D E F <b>G</b>

Kategorije so zaporedne in kumulativne. To pomeni, da bo dejavnost, ki jo bomo klasificirali kot *uporabo*, vsebovala tudi določene lastnosti 'nižjih' kategorij mišljenja: spomin, prenos in interpretacijo. Kategorija *spomina* je nenadomestljiva na vseh stopnjah mišljenja, je nekakšen predpogoj za vse ostale stopnje mišljenja. Pomembnejše in uporabnejše znanje kot ga učenec poseduje, toliko večje možnosti ima, da bo uspešen na višjih stopnjah mišljenja. Sanders (1966: 27-28) opozarja, da kljub pomembnosti in nenadomestljivosti kategorije *spomina* (po Bloomu *vedenje/znanje*), ne bi smeli prezreti njenih slabosti, in sicer:

- neizogibna hitrost pozabljanja;
- memorizirano znanje še ne pomeni visoke stopnje razumevanja;
- izobraževanje, ki preveč poudarja pomnjenje, s tem zanemarja ostale miselne procese, ki se jih lahko naučimo samo s prakso in z izkušnjami.

### 5.5.1. Primeri splošnih taksonomskih vprašanj na primeru zgodb

- **Vedenje / znanje** (ang. *knowledge*)

1. Poimenuj vse junake v zgodbi. 2. Iz zgodbe izpiši šest dejstev. 3. Kdaj se dogaja zgodba? 4. Kje se dogaja zgodba? 5. Kateri junak se v zgodbi pojavi prvi? 6. Kako se zgodba konča? 7. Glede na to, kar si prebral v zgodbi, opiši izgled glavnih junakov. 8. Uporabi podatke iz zgodbe in opiši prizorišče.

- **razumevanje** (ang. *comprehension*)

1. S svojimi besedami povej, za kaj gre v zgodbi. 2. Kako se je glavni junak počutil na začetku zgodbe? 3. Kako se je glavni junak počutil na koncu zgodbe? 4. Pomisli na enega glavnih dogodkov v zgodbi. Zakaj se je zgodil? 5. Razloži, zakaj ima zgodba naslov, kakršnega ima. 6. Nariši enega izmed glavnih dogodkov v zgodbi. 7. Če je v zgodbi slika: napiši, kaj se je zgodilo *pred* sliko in kaj se je zgodilo *po* sliko.

- **uporaba** (ang. *application*)

1. Pomisli na nekaj, kar se je zgodilo neki osebi v zgodbi in se odloči, če bi ti naredil isto ali kaj drugega. Napiši, kaj bi storil ti. 2. Podaj nekaj primerov oseb, ki so imele enake težave oz. so doživele enake stvari, kot osebe v zgodbi. 3. Izberi katerokoli osebo iz zgodbe in pomisli, kaj bi le-ta naredila, če bi prišla v tvojo šolo med uro branja. 4. Kaj bi storil, če bi lahko šel na prizorišče, kjer živi glavni junak? 5. Kaj bi storil glavni junak, če bi te obiskal na tvojem domu? 6. Kaj bi storila tvoja mama, če bi nastopala v zgodbi? 7. Če bi moral skuhati kosilo za osebe v zgodbi, kaj bi jim pripravil? 8. Če bi srečal glavnega junaka na ulici, o čem bi se pogovarjal z njim?

- **analiza** (ang. *analysis*)



1. Kateri del zgodbe je najbolj smešen? Razburljiv? Žalosten? 2. Povej, katere stvari, ki so se zgodile v zgodbi, so takšne, da bi se lahko zgodile tudi v resničnem življenju. 3. Nekatere stvari v zgodbi so bile resnične, druge so bile zgolj mnenja posameznikov. Naštej stvari, ki so bile resnične. 4. Razdeli zgodbo v dele in zanje poišči primerne naslove. 5. Kaj bi znal narediti takšnega, kar je podobno temu, kar je naredil junak v zgodbi? 6. Poišči pet besed v zgodbi, ki se začnejo z istim glasom. 7. Poimenuj dve stvari v zgodbi, ki sta se zgodili zunaj (ali notri). 8. Naštej vsaj pet zloženek iz zgodbe (npr. živinozdravnik).

- **sinteza** (ang. *synthesis*)

1. Ponovno napiši zgodbo z vidika neke živali. 2. Uporabi svojo domišljijo in nariši sliko o zgodbi. Nato dodaj neko novo in svojo stvar, ki je ni bilo v zgodbi. 3. Napravi poster, skulpturo, lutko ali sliko glavnih junakov v zgodbi. 4. Naši drugačen konec zgodbe od tega, ki ga je napisal avtor. 5. Napiši pesem o zgodbi. 6. Zamisli si, da si glavni junak zgodbe. Napiši dnevnik o tem, kaj si počel vsak dan. 7. Na kratko ponovno napiši zgodbo, vendar v njej nekaj ali nekoga spremeni (npr. zamenjaj volka s psom v *Treh prašičkih*). 8. Napiši pet novih naslovov zgodbe, ki bi lepo ponazarjali njeno vsebino.

- **vrednotenje** (ang. *evaluation*)

1. Je bil glavni junak zgodbe dober ali slab in zakaj? 2. Primerjaj katerikoli dve knjigi, ki si ju prebral in povej, katero bi priporočal prijatelju in zakaj. 3. Primerjaj dve osebi v zgodbi. Povej, katera je boljša in zakaj. 4. S katero osebo iz zgodbe bi najraje preživel dan? Zakaj? 5. Je bila zgodba vredna truda in časa, ki si ga porabil za branje? Zakaj (ne)? 6. Če bil imel možnost iti na prizorišče zgodbe, ali bi šel? Zakaj (ne)?

### 5.5.2. Primeri splošnih taksonomskih vprašanj oz. glagolov, ki se pojavljajo v navodilih za vaje

stopnja	izrazi / glagoli / ključne besede
<b>KNOWLEDGE</b>	observe, repeat, label, name, cluster, list, record, match, memorize, recall, recount, sort, outline (format stated), define, <i>Who ...</i> , <i>What ...</i> , <i>Where ...</i> , <i>When ...</i> , <i>Do/Does ...</i>
<b>COMPREHENSION</b>	explain, summarize, interpret, rewrite, convert, give example, recognize, locate, identify, restate, paraphrase, tell, describe, report, express, explain, review, cite, document, support, precise, abstract
<b>APPLICATION</b>	select, use, manipulate, sequence, organize, imitate, show, demonstrate, frame, how to, apply, dramatize, illustrate, test, solve, imagine (information known)
<b>ANALYSIS</b>	examine, classify, distinguish, differentiate, outline (no format given), map, relate to, characterize, compare, contrast, research, debate, defend, refute, infer, analyze, conclude, draw conclusions, question
<b>SYNTHESIS</b>	propose, plan, compose, formulate, design, construct, imitate, imagine, speculate, create, invent
<b>EVALUATION</b>	compare-pro/cons, prioritize, rank, judge, decide, rate, evaluate, criticize, argue, justify, convince, persuade, assess, value, predict

## 6. Osnovna načela snovanja učbenikov

### 1. Učbenik mora pri učencu vzbuditi radovednost, zanimanje in pozornost.

To lahko dosežemo s pomočjo:

- novosti (nenavadne teme, ilustracije in dejavnosti);
- pestrosti (prekinitev monotonosti znotraj učne enote z uvedbo nepričakovane dejavnosti; uporaba različnih tipov besedil vzetih iz različnih virov ipd.);
- privlačne predstavitve (uporaba privlačnih barv; veliko belega prostora; uporaba fotografij ipd.);
- privlačne vsebine (teme, ki zanimajo učence; teme, ki učencem omogočajo, da se naučijo česa novega; privlačne zgodbe; univerzalne teme; sklicevanje na lokalno situacijo ipd.).

### 2. Učbenik pri učencu ne sme povzročati nelagodja.

Četudi pritisk na nekatere učence deluje spodbudno, se jih večina uspešneje uči v prijetnem in sproščenem vzdušju.

- Učbenik zato ne sme biti vizualno in podatkovno prenatrpan.
- Vsebuje naj besedila in ilustracije, s katerimi se učenec lahko poistoveti.
- Učenci se bodo bolje počutili ob učbeniku, ki si očitno prizadeva pomagati učencu pri učenju in ne da ga samo testira. Občutek lagodja lahko vzbuja tudi sproščujoč in spodbuden 'glas', vsebina in dejavnosti, ki osebno zaposlujejo učenca in povezujejo svet učbenika s svetom učenca.

### 3. Učbenik mora pomagati učencu pri razvijanju samozavesti.

### 4. Učenci morajo učno snov zaznavati kot nekaj relevantnega in uporabnega.

Občutek uporabnosti / koristnosti učne snovi bo veliko pripomogel k uspešnosti učenja.

- Analiza potreb.
- Možnost izbire tem in dejavnosti.
- Različne težavnostne stopnje.

### 5. Gradiva morajo spodbujati učenčev lasten trud in zavzetost za učenje.

- Učenčeva zaznava vrednosti učnih dejavnosti.
- Učne dejavnosti, ki spodbujajo učenca za samo-odkrivanje.

### 6. Učenci morajo biti pripravljeni / zreli za usvajanje določene učne snovi.

Ne moremo pričakovati, da so učenci zreli ali pripravljeni za neko snov samo zato, ker je le-ta umeščena v učbenik.

### 7. Učbenik mora učence izpostaviti [avtentični jezikovni rabi].

### 8. Pozornost učencev mora učbenik usmeriti na [jezikovne značilnosti vnosa].

### 9. Učbenik mora učencem omogočiti priložnosti za uporabo [ciljnega jezika za doseg komunikacijskih namenov].

**10. Učbenik mora upoštevati dejstvo, da pozitivni učinki poučevanja navadno 'zamujejo'.**

**11. Učbenik mora upoštevati dejstvo, da se učenci razlikujejo glede svojih učnih stilov in motivacije.**

**12. Učbenik ne sme pretirano poudarjati [nadzorovane vadbe].**

## **7. Okvir za snovanje učbenikov: proces in postopki**

### **PIŠČEVA BORŠA**

<b>1. IDENTIFIKACIJA POTREBE</b> po snovanju učbenika	vprašalniki; povratna informacija učencev v razredu; analiza obstoječih učbenikov (prednosti in slabosti); predhodna analiza potreb
<b>2. RAZISKOVANJE</b> področja ( <i>Kaj?</i> )	modeli učnih načrtov; vaš učni načrt; tipologija besedil
<b>3. KONTEKSTUALNA URESNIČITEV</b> novega učbenika (najti primerne zamisli, kontekste ali besedila ipd.)	dostop do čim večjega števila izdanih in neizdanih gradiv; organizirana zbirka slikovnega gradiva; velika zbirka besedil organiziranih glede na tip besedila, temo, zahtevnostno stopnjo itd.
<b>4. PEDAGOŠKA URESNIČITEV</b> (ustrezne vaje in dejavnosti, navodila itd.)	dostop do čim večjega števila izdanih in neizdanih gradiv; tipologije vaj in dejavnosti; spoznavanje čim večjega števila generativnih okvirov; revije kot vir novih zamisli; izberite čimveč dostopne pedagoške literature; oblikovanje strukture učbenika in učne enote; izdelava prvega osnutka ene enote; koncept / osnutek ene enote se predloži založniku; slikovno gradivo; čas in prostor za pisanje;
<b>5. FIZIČNA URESNIČITEV</b> učbenika (postavitev, tisk, slikovno gradivo itd.)	svinčniki, flomastri, radirke, škarje, nož, ravnilo, lepilo, računalnik, kuverte; dostop do fotokopirnega stroja; dodatne kopije besedil za prvi osnutek itd.
<b>6. VREDNOTENJE</b> učbenika v rabi	en izvod, v katerega lahko vnašate vse spremembe, ki nastanejo ob preizkušanju (poskusnega) gradiva itd.

## 8. Organizacija vsebine in dejavnosti

Najboljši vpogled v to, kako je organizirana vsebina učbenika, vam nudijo *vsebinska kazala*, zato so vredna ogleda.

Osnovni formati organiziranja vsebine so naslednji:

- **linearni format**
- **modularni format**
- **ciklični format**
- **matrični format**
- **pripovedni format**

Ostala načela organizacije vsebine:

- **TEMATSKO**,
- **SITUACIJSKO**,
- **KRONOLOŠKO** [npr. nemška književnost v srednjem veku, barok, klasika ...],
- **ZVRSTNO** [lirika, epika, trivialna književnost],
- **METODOLOŠKO** [pozitivizem, formalizem, recepcijska teorija, konstruktivizem ...],
- **NAČELO PRISTOPA** [sociološki, empirični in matematični, psihoanalitični ...],
- **DRUGI PRISTOPI** [diskurzna analiza, retorika, poetika, literarna kritika ...].

### 8.1. Izbor vsebine in dejavnosti: soodvisnost teme, besedila in dejavnosti

Vprašanja stopnjevanja, sosledja in integracije so ključnega pomena za razvijanje koherentnega programa oz. učbenika. Problem, ki se pojavlja ob tem je fragmentacija. Če denimo pogledamo sosledje dejavnosti v nekem učbeniku, hitro vidimo, da se lahko učencem celotna zgradba zdi zelo zmedena (v kolikor vse skupaj ne temelji na trdni zgradbi učne ure). Za premostitev fragmentarnosti oz. za večjo integracijo je bilo ponujenih nekaj rešitev, izmed katerih je verjetno daleč najpogostejša – *tema*. Ko je avtor izbral teme, izbere oz. oblikuje besedila in dejavnosti povezane s temo. Teme se pri jezikovnih programih močno razlikujejo. Oglejmo si primer za učbenik tujega jezika:

**Korak 1**      **Izbor teme:** *Iskanje stanovanja*

**Korak 2**      **Zbiranje podatkov**  
*Posnet pogovor med agentom za nepremičnine in stranko*  
*Časopisni oglasi*  
*Slike/ilustracije različnih vrst domovanj*  
*Bralno besedilo iz brošure agencije za nepremičnine*

**Korak 3**      **Določiti, kaj bodo učenci morali narediti v zvezi z besedili**  
Na primer:  
*Prebrati oglase 'Oddam'*  
*Poizvedovati za stanovanji, ki se oddajajo*  
*Govoriti o domovanju in pohištvu*  
*Izluščiti osnovne informacije iz časopisnih člankov*

**Korak 4**      **Ustvariti pedagoške dejavnosti / postopke**

Na primer:

*Poslušati in izluščiti bistvo besedila*

*Igra vlog*

*Vaje sporočilne vrzeli*

**Korak 5**      **Analizirati besedila in dejavnosti, da določimo jezikovne elemente**

Na primer:

*Cohesion: I'm ringing about a semi. Is it still available?*

*Adjectives: big, close, cheap, small, new, expensive*

*Present Continuous: I'm looking for a flat.*

*Wh-questions: who, what, where, how much / many*

*Existential: There is / are*

**Korak 6**      **Oblikovati dejavnosti za utrjevanje jezikovnih elementov**

**Korak 7**      **Oblikovati aktivnosti, ki se osredotočajo na učne spretnosti/strategije**

**Korak 8**      **Oblikovati aplikativne naloge**

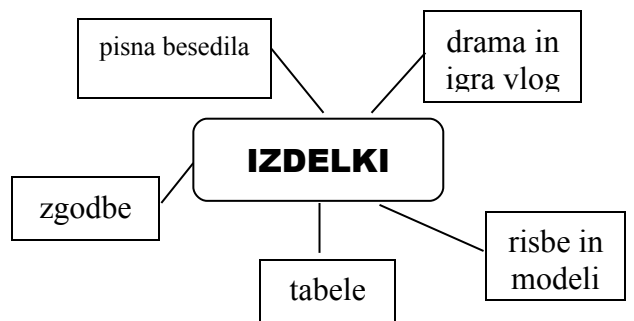
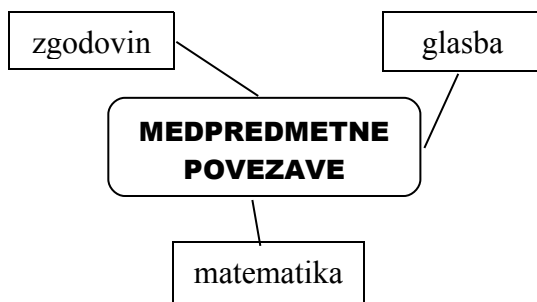
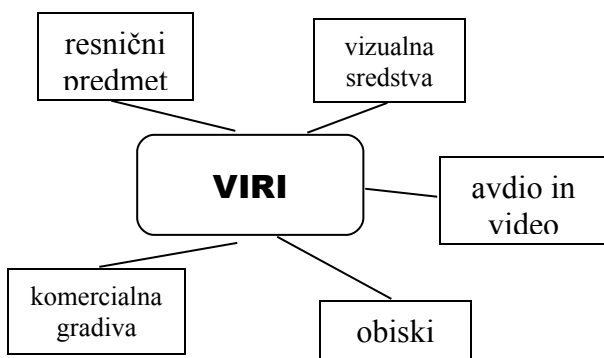
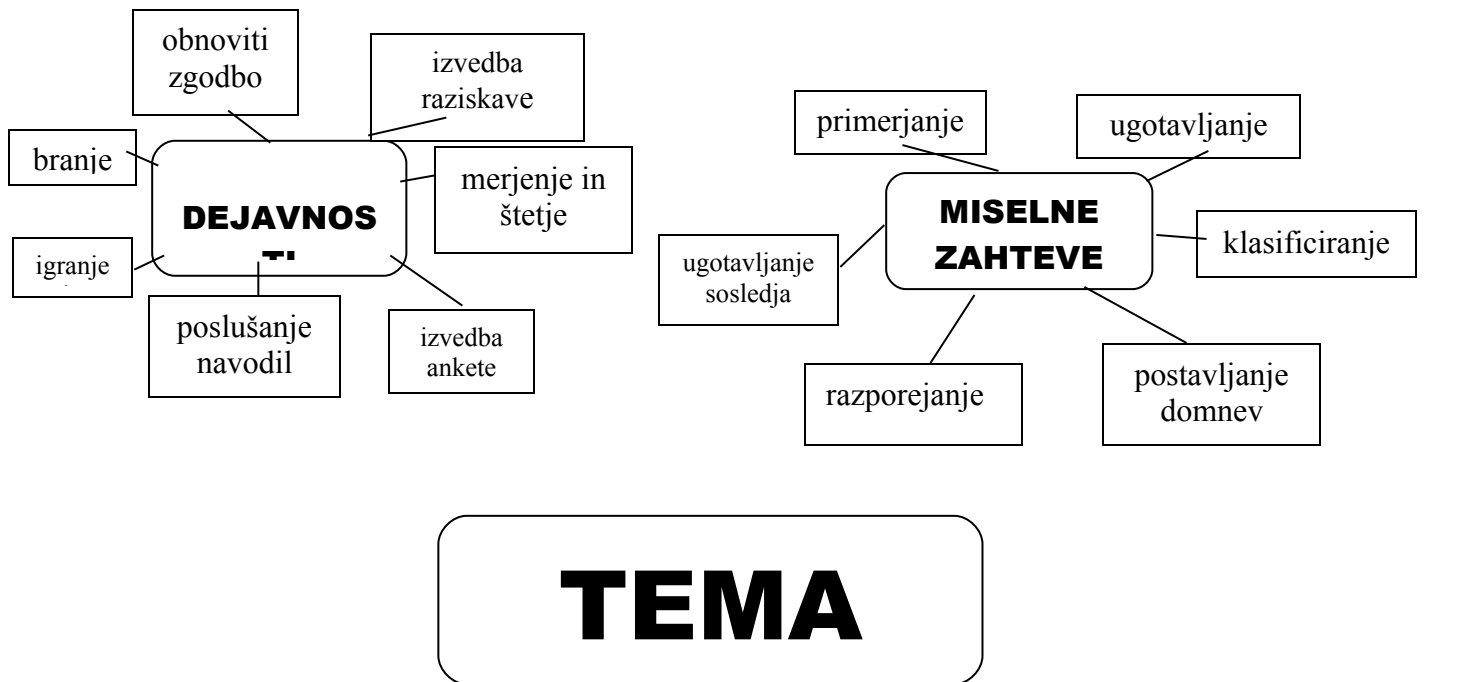
Na primer:

*Think about the place you would like to rent.*

*What area is it in? How many bedroom has it got?*

*Buy a newspaper. Find the classified advertisements.*

## 8.2. Tematska zasnova (konceptualizacija) vsebine: tema - besedilo – dejavnosti



## 9. Oblikovanje in zasnova strukture učne enote: tipologija pristopov notranjega organiziranja učne enote

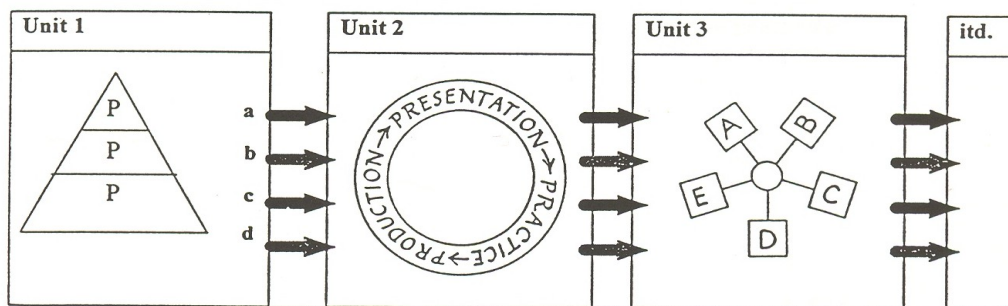
Prvi korak, ki ga pri organizaciji vsebine naredijo avtorji učnih gradiv, je, da razdelijo kurz v enote oz. lekcije (ang. *units*). Lekcije se bodo, odvisno od konteksta, razlikovale po ciljih in dolžini oz. trajanju. Grupiranje in določanje učnih ciljev za neko lekcijo je ključni korak pri snovanju učnih gradiv. Na tej stopnji se namreč ustvarja seznam tega, kar upamo, da se bodo učenci naučili in to oblikujemo v učno enoto (UE) oz. lekcijo.

Poučevanje pogosto temelji na takšnih ali drugačnih modelih, zato je vprašanje transfera izjemno pomembno. Kako nek košček ciljnega jezika postane nekomu dostopen oz. postane njegova 'last', in sicer do te mere, da ga lahko po svoje in samostojno uporablja? Osnovna podmena poučevanja je, da pride do transfera. To pomeni, da če so učenci izpostavljeni novim vzorcem, jih razumejo in znajo posplošiti, jih bodo oz. bi jih naj tudi vključili v svoje vedenje, in to ne zgolj v 'umetni' razredni situaciji, ampak tudi v ustreznih kontekstih v resničnem svetu. V zadnjih desetletjih je bilo veliko razpravljanja o sosledju učnih korakov oz. faz v jezikovni učni uri in UE v učbenikih. Ta razprava pravzaprav sproža nekatera osnovna vprašanja o naših stališčih v zvezi s tem, kaj je najboljši način poučevanja jezikov v formalnem okolju, tj. v razredu. Eno skrajnost predstavljajo tisti, ki podpirajo bolj na učitelja osredinjen pristop, pri katerem učitelj uvede majhne 'koščke' stopnjevanega jezika, izvaja strogo vadbo in nato zahteva od učencev, da to snov na nekoliko svobodnejši način uporabijo. Drugo skrajnost predstavljajo tisti, ki menijo, da je naključno izpostavljanje učencev ciljnemu jeziku vse, kar je potrebno in da bodo učenci to, kar sami hočejo oz. potrebujejo, mimogrede usvojili.

Takšna načela pogosto odlikavajo pripadnost določeni 'šoli' metodologije. V okviru *situacijskega poučevanja jezika* so imele učne ure pogosto naslednji format: *presentation* → *controlled practice* → *free practice* → *checking* → *further practice*.

Najbolj znan pedagoški model za 'prenos znanja na učence' je gotovo tristopenjski model *presentation-practice-production*, katerega interpretacije in vizualni prikazi so v strokovni literaturi zelo različni (npr. kot trikotni diagram, kot krožni diagram itd.).

Model je za nas brez dvoma zanimiv, saj ga na ravni učne enote (UE) v takšni ali drugačni obliki uporabljajo skoraj vsi učbeniki za strukturiranje vsebine znotraj posamezne lekcije. Zaradi ponazoritve je v spodnjem *Prikazu* vsaka lekcija prikazana z drugačnim diagramom, kar seveda ne pomeni, da bi morala biti vsaka lekcija drugače strukturirana, ampak želimo s tem ponazoriti, da so lahko lekcije učbenikov strukturirane po zelo različnih načelih. Iz *Prikaza* je razvidno, da ima vsaka učna enota (*Unit*) svojo notranjo strukturo in koherenco (*intra-unit*), obstajajo pa tudi nekakšne "horizontalne" povezave, ki vežejo oz. povezujejo učne enote med sabo (*inter-unit*).



**Prikaz 4:** Vertikalne in horizontalne vezi znotraj učnih enot (tj. 'intra-unit level') in med njimi (tj. 'inter-unit level')

Vsi učbeniki so razdeljeni v takšne ali drugačne UE ('units'), ki se - glede na kontekst - lahko močno razlikujejo po dolžini/trajanju in ciljnih. V luči povedanega bi lahko - sicer nekoliko poenostavljen - model snovanja učnih gradiv razdelili v naslednje korake: (1) pisec se odloči, kaj želi poučevati; (2) predvidi zgradbo učne enote, ki uteleša 'vsebino'; (3) prouči različne možnosti snovanja in oblikovanja učne enote; (4) se odloči za tisto obliko oz. format, ki je v danih okoliščinah najprimernejša.

## 9.1. Različni načini notranje organiziranosti učnih enot

Oglejmo si najprej tipologijo pristopov notranjega organiziranja UE:

### a) Tradicionalna struktura UE

Nekako od leta 1960 dalje je veliko vplivnih učbenikov privzelo neke vrste štiristopenjsko strukturo UE. Pri tem pristopu je UE (tj. lekcija) enaka 'learning unit'. Četudi so posamezni avtorji vnašali večje ali manjše modifikacije, lahko rečemo, da spodnje sosledje dokaj dobro povzema ta pristop: (*revision phase*) - na začetku vsake UE - 1 *Presentation* - 2 *Controlled exploitation* - 3 *Free exploitation* - 4 *Synthesis*.

Nekateri strokovnjaki so mnenja, da bi morala na začetku vsake UE biti še *faza ponavljanja* (ang. *revision phase*), vendar zelo malo učbenikov to fazo eksplicitno vključuje. Bolj pogost pojav so *ponavljalne lekcije* (ang. *revision units*), ki jih imata tudi dva učbenika iz *Headway* serije (*Headway Pre-Intermediate* in *New Headway Intermediate*), in sicer v t.i. *Stop and Check* delih, ki so pri prvem učbeniku samo v delovnem zvezku, pri drugem pa samo v priročniku za učitelja. Ponavljalne enote se seveda nanašajo na *inter-unit* in ne na *intra-unit* raven.

UE, ki temeljijo na tem 'tradicionalnem' pristopu v nespremenjeni obliki, se navadno začnejo z bralnim ali slušnim besedilom (pogosto v obliki izmišljenega in prirejenega dialoga). Temu sledijo vprašanja za preverjanje razumevanja in/ali ponavljanja besedila ter slovnični drili. UE se lahko konča s pisno dejavnostjo, ki bi naj združila glavne poudarke UE in jo učenci navadno dobijo za domačo nalogo. Neglede na to, kako so dejansko strukturirane učne ure, je verjetno res, da že zaradi strogega sosledja tega modela učitelj nima veliko možnosti za raznoliko strukturiranje formata učnih ur.

### b) Struktura UE, ki temelji na eni sami predstavitvi (ang. *the single presentation solution*)

Vsaka UE vsebuje določeno količino 'nove snovi'. Če privzamemo *pristop ene same predstavitve*, potem to pomeni, da bo vsa nova snov predstavljena naenkrat in samo na enem mestu v UE (običajno je to na začetku UE). Če hočemo, da bo razporeditev nove snovi v predstavitvenem besedilu kolikor toliko enakomerna, potem se lahko to odrazi v dolgih besedilih oz. dialogih, ki uvajajo novo snov. To pomeni, da bo učitelj porabil nesorazmerno veliko časa, da se z učenci 'prebije' skozi besedilo. Ta problem je najbolj očiten pri avdiolingvalnih in avdiovizualnih učbenikih, vendar ni značilen samo zanje (pogosto se pojavlja tudi pri gradivih, ki so namenjena samoučenju). Težava se da delno odpraviti tako, da povečamo število UE ali pa kako drugače zmanjšamo gostoto nove snovi na UE. Nekoliko splošnejši problem, na katerega naletimo pri *pristopu ene same predstavitve*, se kaže v tem, da



se vsa nova snov obravnava preko enega samega besedila, kar nam onemogoča vpogled v različne tipe besedil, stopnjo formalnosti (registri) ipd.

#### **c) Struktura UE, ki temelji na več predstavitev** (ang. *the multiple presentation solution*)

Gre za manjše odmerke predstavitvenega gradiva, ki so raztreseni po celi UE. Glavne prednosti takšne strukture se kažejo predvsem v tem, da je gostota nove snovi razpršena in jo lahko nadzorujemo z večjo natančnostjo, poleg tega pa lahko zagotavljamo večjo pestrost besedil (glede dolžine, stila, vsebine) in prilagajamo snov koncentraciji in motivaciji učencev. Vse to vnaša v gradivo večjo razgibanost in prožnost. Seveda se pri takšni strukturi UE pojavi ključno vprašanje povezovanja in sosledja posameznih predstavitvenih delov, saj se lahko zgodi, da pride do razdrobljenosti UE. Največkrat se notranja kohezija pri tem formatu zagotavlja s pomočjo tematike ali slovničnih struktur. Večina sodobnih učbenikov uporablja strukturo *več predstavitev*.

#### **d) Struktura UE, ki temelji na načelu 'zlivanja' in 'razvrednotenja'** (ang. *feeding and bleeding solution*)

Pomembna razsežnost strukturiranja UE ali učne ure je narava odnosov med predstavitvenim gradivom in med spremljajočimi vajami ter med vajami samimi. Ohlapna definicija 'zlivanja' bi se glasila, da se neka vaja 'zliiva' v drugo, če nudi nekaj, kar je potrebno za naslednjo. Bolj stroga zahteva bi pomenila, da večina učencev druge vaje ne more narediti, če niso prej naredili predhodne. Pri uporabi načela 'zlivanja' aktivnosti imamo poleg premočrtnega sosledja na razpolago še celo vrsto drugih možnosti (npr. večbesedilne naloge). Pri strukturi večih predstavitev se v premočrtno sosledje povežejo tudi predstavitveni odlomki oz. besedila. Načelo 'razvrednotenja' pomeni, da med dvema vajama ni neke opazne povezave, ali pa da je odnos med njima takšen, da prva vaja razvrednoti drugo (npr. rešitev problema je podana pred samim problemom; definicija je uvedena prepozno, da bi še bila uporabna ipd.). Seveda avtorji tega ne počno namerno, vendar je potrebno pri vrednotenju učbeniškega gradiva preveriti tudi to.

#### **e) Struktura UE, kjer je pisanje na zadnjem mestu** (ang. *the writing-last solution*)

Ta rešitev je v učbenikih precej priljubljena. UE se zaključi s pisno nalogo (npr. esejem ali pismom), ki povzema slovnično snov, ki so jo učenci obravnavali skozi lekcijo. Tudi pri tej rešitvi se pojavljajo določene težave, ki pa so nekako zamaskirane, ker ta opcija ne povzroča večjih težav pri strukturiranju UE kot celote, ampak zadeva samo njen zadnji del. Če je namreč eden izmed ciljev programa tudi poučevanje pisanja, potem moramo pisni jezik dosledno primerjati z govorom in učencu pomagati pri obvladovanju besedil različnih tipov in stopenj zapletenosti. Če v strukturo UE niso vgrajene dodatne aktivnosti (npr. vaje za vodeno pisanje, ki so lahko sprotne ali pa pred končno pisno vajo) se lahko zgodi, da bo končna pisna naloga v bistvu zgolj vaja povzemanja, ki bo bolj spominjala na test, kot pa na poučevanje spretnosti pisanja.

#### **f) Zgodba v nadaljevanjih** (ang. *the storyline solution*)

To je seveda samo ena izmed številnih možnosti za ustvarjanje koherence v učbenikih. Eden izmed pogostih načinov očitnega povezovanja UE je zgodba, ki teče skozi cel učbenik, in sicer z eno epizodo na enoto. V takšnih primerih mora biti vsaka epizoda zgodbe zaključena celota, ki jo je mogoče brati samo zase. Pomembna je tudi vsebina zgodbe, vendar

bo na njeno globino in oris junakov močno vplivalo jezikovno znanje učencev. Zaželjeno je seveda, da te zgodbe ne bi bile zgolj nosilke slovnice in besedišča posameznih UE, ampak bi naj po možnosti vsebovale še kaj več.

Od vseh zgoraj predstavljenih možnosti za strukturiranje dela ali celotne UE se predvsem zadnja nanaša na *inter-unit* raven (tj. povezave med UE). Naj tukaj opozorimo na pogosto stališče, ki pravi, da bi naj bile vse UE v učbeniku strukturirane na enak način. To se navadno utemeljuje na podlagi dveh trditev: (a) Odkrita je bila idealna metoda poučevanja, ki jo lahko apliciramo na vsa področja učbenika. (b) Če so vse UE enote enake, učencem ni potrebno stalno 'odkrivati' in se prilagajati uporabljeni metodologiji in formatu UE. Vendar argumenti v prid uniformnemu strukturiranju UE niso povsem prepričljivi. Ljudje smo pač ljudje in si včasih za spremembo zaželimo kaj drugačnega. To pomeni, da je lahko struktura UE, ki vsebuje določene priložnostne malenkosti in presledke, veliko uspešnejša od takšne, ki se bo recenzentu zdela strukturno in pedagoško popolna. Učenci se lahko začnejo dolgočasiti, če se stalno vse dela na enak način, zato bi veljalo pri strukturiranju UE vsaj občasno upoštevati '*kriterij pluralnosti*' oz. za vsako UE izbrati najustreznejši format.

Učna gradiva brez dvoma pomagajo organizirati proces učenja in poučevanja, saj so nekakšen kašipot skozi labirint velike količine jezika, ki se ga je potrebno naučiti. Dobri učbeniki bi zato morali imeti jasno in koherentno strukturo UE, ki bo vodila učence in učitelja skozi različne aktivnosti na tak način, da bo to maksimaliziralo možnosti za učenje. Ta struktura bi naj pomagala učitelju načrtovati učne ure, učencu pa bi naj dajala občutek napredovanja. Po drugi strani pa učbeniki ne bi smeli biti preveč strogo in hermetično strukturirani, saj bo to povzročilo dokaj monotone formate učnih ur. Izogibati bi se morali pristopa '*tekočega traku*', ki pomeni, da vsaka UE izgleda isto, z istim tipom besedila, s podobnimi ilustracijami, istimi tipi in istim številom vaj. Model strukture UE mora biti jasen in sistematičen, vendar še vedno dovolj prožen, da dopušča ustvarjalnost in raznolikost.

## 9.2. Primeri strukture učne enote

Vsak učbenik uteleša avtorjevo stališče glede narave jezika in učenja. Ta stališča se še najbolj jasno odslikavajo v strukturi učne enote. Struktura učne enote oz. lekcije nam ponuja sosledje poučevanja, v katerem se navadno odslikava določen metodološki model, ki temelji na določeni teoriji oz. teorijah o jezikovnem učenju.

Idealnega zaporedja poučevanja ni in ga ne more biti. Jezikovno pedagogiko poučevanja so doslej pomembno sooblikovali vplivi iz dveh virov: (a) številni *EFL*-modeli poučevanja jezikov (kot npr. *PPP*-model) in (b) *mainstream*-ovski modeli poučevanja v osnovni šoli (projektno delo, medpredmetne povezave, osredinjenost na teme, osredinjenost na dejavnosti, skupinsko delo, strategije samostojnega učenja itd.). Oba pristopa se razlikujeta v nekaterih pomembnih predpostavkah v zvezi s (tuje)jezikovnim učenjem, in sicer: (a) učenje jezika je zavesten in formalen proces; (b) jezik usvajamo nezavedno, mimogrede (ko smo zatopljeni v dejavnost). Obe predpostavki o jezikovnem učenju oz. usvajanju lahko apliciramo na poučevanje in dobimo dve prevladujoči metodologiji poučevanja: (a) predstavitevna metodologija, ki temelji na predpostavki, da se iz pravilnosti razvije tekočnost (npr. *PPP*-model); in (b) na dejavnost-osredinjena metodologija, ki temelji na prepričanju, da se iz tekočnosti razvije jezikovna pravilnost.

### 9.2.1. Prikaz strukture učne enote v *Touchstone 8* na primeru 1. lekcije

<b>KOLAŽ</b> – naslovnica	Kolaž je vedno zasnovan interaktivno in kot tak vključuje neko dejavnost, ki učenca miselno zaposli in ga motivira ter pripravi na obravnavano temo.
<b>A. DEL</b>	
A1 – No bread and no eggs! A2 – At the supermarket A3 – At the shop: The price is right A4 – Always in fashion	V tem delu gre za uvajanje 'nove snovi', ki poteka od receptivnih zmožnosti (jezikovni vnos) k produktivnim. Teme, besedila in dialogi so zanimivi in prilagojeni starostni stopnji učencev, besedila pa so bodisi avtentična ali pa so vsaj videti avtentična.  Poseben poudarek je dan situacijskim dialogom, ki so ustrezno kontekstualizirani in tako omogočajo učencu, da se z njimi poistoveti. Za vsakim dialogom so v posebnem razdelku <b>Learn and use</b> (v okviru <b>Remember box</b> ) poudarjene najpomembnejše jezikovne funkcije. Na ta način uresničujemo eno izmed osnovnih načel leksikalnega pristopa, in sicer da jezik usvajamo v čim večjih 'koščkih'. Ob koncu vsakega posameznega dela je <b>Grammar time out</b> , kjer je slovnica pojasnjena v slovenščini.
<b>B. DEL</b>	
<b>B1 – Hounds Hill Shopping Centre – Blackpool</b>  <b>B2 – An age of advertising</b>	V tem delu gre za razširitev in nadgradnjo snovi, ki je bila uvedena v Delu A.
<b>C. PRONUNCIATION</b>	Del C prinaša izčrpno obravnavo različnih vidikov izgovorjave.
<b>D. PARADE YOUR KNOWLEDGE</b>	Ta del je namenjen učenčevemu samoocenjevanju oz. ugotavljanju napredka pri učenju angleščine. Del D je v celoti v slovenščini. Navedena so temeljna znanja, ki bi jih naj učenec osvojil v vsaki enoti.
<b>E. CULTURAL BEACH-HEAD - Souvenirs</b>	Ta razdelek obravnava različne vidike <b>ciljne</b> (tj. angleške, ameriške, avstralske) in <b>izhodiščne</b> (tj. slovenske) <b>kulture</b> .
<b>F. EXTRA READING - Earthwatch</b>	Ta razdelek prinaša dodatna bralna besedila, ki se tematsko vežejo na osnovno temo lekcije. S pomočjo teh besedil učenci razvijajo različne podspretnosti bralne zmožnosti, sočasno pa lahko ta besedila služijo tudi kot jezikovni model za razvijanje pisne zmožnosti.

<b>G. SLURP UP WORDS</b> <b>- The Five Senses</b>	<p>Gre za dodatno besedišče, ki se tematsko veže na lekcijo (npr. čuti, ptice, drevesa, glasbila). Besede so privlačno ilustriane, zato je razdelek <i>Slurp up words</i> v resnici nekakšen mini slikovni slovarček, ki ga lahko učenci in učitelj uporabljajo na različne načine. Ob teh ilustrianih sklopih besed so navadno tudi dejavnosti za aktiviranje obravnavanega besedišča.</p>
<b>H. ENGLISH OBSERVED</b> <b>- Paired expressions</b>	<p>Ta razdelek vsebuje dejavnosti za razvijanje jezikovne zavesti (ang. <i>language awareness</i>), s pomočjo katerih pri učencih uzaveščamo različne jezikovne pojave ter podobnosti in razlike med slovenščino in angleščino. Prepričani smo, da vsak učenec tujega jezika na nezavedni ravni zaznava podobnosti in razlike med tujim jezikom in materinščino, ta del pa mu omogoča, da se poda na takšno jezikovno raziskovanje, saj je v celoti pisan v slovenščini. Gre za vsebino, ki je učencu ne more ponuditi noben monolingvalen učbenik.</p>
<b>I. BITS AND BOBS</b>	<p>Ta razdelek vsebuje razno razne drobnarije (npr. rime, pogovore, pesmi, šale ipd.), ki se jih učenci lahko naučijo na pamet oz. se z njimi na različne načine zabavajo.</p>
<b>J. LITERATURE</b> <b>- I bought my mom an apple</b> <b>- A supermarket in California</b>	<p>Ta razdelek vsebuje angleška in slovenska književna besedila (poezijo in prozo), ki jih učitelj lahko uporabi za obravnavo jezikovnih in medkulturnih vsebin, prispevajo pa tudi k osebni rasti učencev.</p>

### 9.2.2. Struktura UE v učbeniku *New Headway Intermediate* (1996)

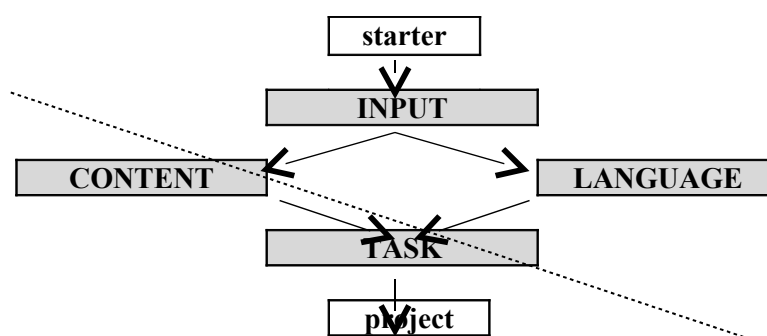
Sosledje sestavin učne enote		Komentar
<b>❶ Test your grammar</b>		<p>Ta sestavina se pojavlja samo na <i>intermediate</i> stopnji. Namen te faze, ki še najbolj ustreza t.i. <i>elicitation phase</i> v Harmerjevem modelu (glej <i>Prikaz 51</i>, str. 184), je usmeriti učence k jeziku, ki bo v tej enoti obravnavan. Istočasno je to priložnost za učence, da pokažejo, kaj že znajo, kar pomaga učitelju oblikovati nadaljni potek učne ure. Večina aktivnosti v tem delu je namenjenih prepoznavanju in ne produkciji.</p>
<b>❷ Presentation (1)</b>	<b>Presentation (2)</b>	<p>V skoraj vseh enotah sta po dve fazi uvajanja. Jezik je kontekstualiziran in se običajno pojavlja v enem slušnem in enem bralnem besedilu. Učenci morajo vedno izvesti neko nalogo, ki osvetljuje novo slovnično snov, zatem pa morajo odgovoriti na slovnična vprašanja, ki jih opozarjajo na pravila oblike in rabe (t.i. <i>language awareness exercises</i>).</p>
<b>❸ Practice (1)</b>	<b>Practice (2)</b>	<p>Faza vadbe/urjenja vključuje številne vaje različnih tipov (<i>repetition drills, transformation drills, pronunciation exercises, mingle activities, information gap exercises, discussions</i>). Vaje vključujejo vse štiri spretnosti, učenci delajo individualno, v dvojicah in skupinah. Gre za mešanico med pred-komunikacijskimi in resnično komunikacijskimi aktivnostmi.</p>

④ <i>Language review</i>	Ta pregled povzema slovnični <i>input</i> in daje učencem zapis tega, kar so se naučili.			
⑤ <i>Skills work:</i>	Vsa besedila imajo avtentičen izvor. Spretnosti se utrjujejo v zelo različnih kombinacijah, vseskozi je prisotno tudi učenje besedišča in izgovorjave. Občasno se v tem delu pojavljajo tudi vaje za določena slovnična poglavja (t.i. <i>Language work</i> ).			
• <i>Reading</i> g				
[V različnih kombinacijah: <i>reading &amp; listening</i> ; <i>reading &amp; speaking</i> ; <i>listening &amp; speaking</i> ; <i>vocabulary &amp; listening</i> ; <i>vocabulary and pronunciation, writing &amp; listening, writing &amp; speaking</i> itd.]				
⑥ <i>Vocabulary</i>	⑦ <i>Pronunciation</i>			
⑧ <i>PostScript</i>	Ta del omogoča učitelju še dodaten <i>input</i> . Učenci se naučijo določene vsakodnevne fraze in funkcije ter vadijo jezik v povesakdanjenih situacijah (t.i. ' <i>survival skills</i> ').			

### 9.2.3. Struktura UE v *Headway Upper-Intermediate* (Soars in Soars, 1987):

Sosledje sestavin učne enote	Komentar
1. Discussion Point	Uvaja temo lekcije s pomočjo govorne aktivnosti. To bi naj učitelju omogočilo uvideti, na kakšni stopnji jezikovnega znanja so učenci.
2. Reading Activity	Uri različne bralne spretnosti.
3. Vocabulary 1	Izhaja iz teme lekcije oz. predhodno obravnavanega gradiva.
4. Listening Activity	Uri različne spretnosti poslušanja. Utrjuje predhodno obravnavano snov in/ali uvaja novo.
5. Vocabulary 2	Izhaja iz teme lekcije oz. predhodno obravnavanega gradiva.
6. Speaking Activity	Povezana s temo lekcije; je v obliki diskusije ali igre vlog.
7. Writing Activity	Se osredotoča na en vidik spretnosti pisanja.
8. Language Review	Vsebuje bistvena pravila jezikovne oblike in rabe.
9. Controlled Practice Exercises	Sestojijo iz dela v dvojicah/skupinah, primerjanja in kontrastiranja stavkov, pisanja in včasih poslušanja.
10. Revision Section	Utrjuje/uvaja tista področja jezika, ki jih mora učenec na tej stopnji obvladati.

9.2.4. Model UE učbenika *Project English* (Hutchinson, 1985), je sestavljen iz štirih elementov:



Sestavini, ki se nahajata nad črtkano premico (tj. *input* in *language*), sta bili osnovni in edini sestavini tradicionalnega poučevanja jezikov. ① *Input*, ki je lahko npr. besedilo, dialog, video posnetek, diagram ipd., nam omogoča različne stvari: (a) izhodiščno gradivo za

dejavnosti; (b) prikaz nove jezikovne snovi; (c) model jezikovne rabe; (d) tema komunikacije; (e) priložnost za učence, da uporabijo svoje obstoječe znanje jezika in obravnavane teme. ② *Vsebina*: gre za uporabo nejezikovne vsebine, ki spodbuja smiselno komunikacijo v razredu.

③ *Jezik*: gre za obravnavo jezika kot sistema, kjer imajo učenci priložnost spoznati zakonitosti delovanja jezika. ④ *Naloga*: Končni cilj učenja jezika je jezikovna raba. Gradiva bi naj bila zato oblikovana tako, da vodijo h komunikacijski nalogi, pri kateri učenci uporabijo vsebino in jezikovno znanje, ki so si ga pridobili skozi UE.

Naloga (④) torej predstavlja nekakšen vrhunec UE in je prihranjena za konec. Model je torej oblikovan tako, da učenca pripelje do točke, ko je sam kos zastavljeni komunikacijski nalogi. *Jezik* (③) in *vsebina* (②) izhajata iz *input*-a (①) in sta izbrana v luči tega, kar bo učenec potreboval za izvedbo naloge. Pomembna značilnost modela je, da skozi celo UE zagotavlja koherenco glede *jezika* in *vsebine*.

Prvo sosledje gotovo izhaja iz predpostavke, da je z motivacijskega vidika boljše začeti s smiselnimi dejavnostmi, pri katerih učenci uživajo in ki vsebujejo močan afektivni dejavnik, in se šele nato usmeriti v jezik kot sistem. Na ta način se učence bolj motivira in so bolj sprejemljivi za zavestno učenje formalnih vidikov jezika.

## 10. Besedilo: osrednja sestavina učbenika

Besedilo je še vedno osnovna sestavina učbenika (angleška beseda za *učbenik* je *textbook*). Najbolj viden metodološki nasledek raziskovanja procesa (bralnega in slušnega) razumevanja je brez dvoma tristopenjski model za poučevanje receptivnih zmožnosti (tj. branja in poslušanja).

Osnovna besedila v učbeniku je zato smiselno opremiti z različnimi (a) pred-besedilnimi, (b) med-besedilnimi in (c) po-besedilnimi dejavnostmi.

Sledijo različne generativne taksonomije za oblikovanje tovrstnih dejavnosti.

## 10.1. GENERATIVNE TAKSONOMIJE ZA SNOVANJE AKTIVNOSTI

<b>TIPI PODATKOV</b> (viri informacij)	<b>TIPI NALOG</b>	<b>POSTOPKI UČENJA / POUČEVANJA</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• video ali avdio posnetki</li> <li>• besedila</li> <li>• učbeniki</li> <li>• naravni predmeti</li> <li>• poljudnoznanstvena literatura</li> <li>• atlas</li> <li>• zemljevidi</li> <li>• berila</li> <li>• modeli, makete</li> <li>• zbirke nalog</li> <li>• revije</li> <li>• internet / računalnik</li> </ul> <p style="text-align: right;"><i>... itd.</i></p> <p><i>Vire podatkov lahko razvrstimo na naslednji način:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Pisana beseda:</b> knjige, izbrana poglavja in odlomki, članki, izročki, sezname, spisi, eseji, razpredelnice, grafi, diagrami, priročniki, učbeniki, testi in vaje, vadnice in delovni zvezki, slovarji, leksikoni, revije, časopisi itd.</li> <li>• <b>Govorjena beseda:</b> zvočni posnetki besedil, pesmi, dialogi, posneta predavanja, filmi in TV oddaje, intervjuji, gostujoči učitelji itd.</li> <li>• <b>Slike:</b> komercialne zbirke / banke slik, stenske slike, plakati, posterji, slikovne kartice, zgodbe v slikah, stripi, slike iz revij in časopisov itd.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• primerjati</li> <li>• pripraviti</li> <li>• oceniti / ovrednotiti</li> <li>• izboljšati</li> <li>• prilagoditi</li> <li>• naštet</li> <li>• dokončati</li> <li>• prerazporediti</li> <li>• (pre)brati</li> <li>• poslušati</li> <li>• gledati / opazovati</li> <li>• govoriti / povedati</li> <li>• (na)pisati</li> <li>• (na)risati</li> <li>• odključati</li> <li>• oštevilčiti</li> <li>• razložiti / pojasniti</li> <li>• povezati</li> <li>• razvrstiti</li> <li>• grupirati</li> <li>• izbrati</li> <li>• priklicati / obnoviti</li> <li>• napraviti</li> <li>• posneti / zabeležiti</li> <li>• zbrati</li> <li>• argumentirati</li> <li>• dodati</li> </ul> <p style="text-align: right;"><i>... itd.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• pretres zamisli</li> <li>• majhne skupine</li> <li>• računalniško podprt pouk</li> <li>• proučitev primera</li> <li>• medskupinsko delo</li> <li>• učenje na daljavo</li> <li>• izvajanje (elicitacija)</li> <li>• dajanje povratne informacije / skupinski odziv na opravljeno delo</li> <li>• delo na terenu</li> <li>• formalno predavanje</li> <li>• igra</li> <li>• 'odprto' predavanje</li> <li>• skupinsko delo</li> <li>• vodeno branje</li> <li>• neformalno predavanje</li> <li>• učenje na osnovi 'sestavljanke'</li> <li>• mini predavanje</li> <li>• projektno delo</li> <li>• skupinsko delo - snežna kepa / piramida</li> <li>• igra vlog</li> <li>• skupinska samopomoč</li> <li>• seminar</li> <li>• simulacija</li> <li>• na nalogah temelječe učenje</li> <li>• vodenje / tutorstvo</li> <li>• skupina brez vodenja</li> <li>• delavnica</li> <li>• razgovor, diskusija</li> </ul> <p style="text-align: right;"><i>... itd.</i></p>

## 10.2. Zvrsti in tipologije besedil, postopki (dejavnosti) ter učne oblike

TIP / ZVRST BESEDILA	POSTOPEK / DEJAVNOST
<ul style="list-style-type: none"> <li>• enovrstično besedilo (pregovor, časopisni naslov)</li> <li>• mini besedilo</li> <li>• epitaf</li> <li>• izvleček iz dnevnika</li> <li>• kratke pesmi</li> <li>• molitev</li> <li>• TV program</li> <li>• kratek časopisni članek</li> <li>• pravljica</li> <li>• basen</li> <li>• kratek esej</li> <li>• pisma</li> <li>• navodila</li> <li>• sporočila</li> <li>• telegrami</li> <li>• poročila</li> <li>• obrazci</li> <li>• zapiski</li> <li>• povzetki</li> <li>• letak</li> <li>• politični govor</li> <li>• pamflet</li> <li>• zakonsko besedilo</li> <li>• znanstveno besedilo</li> <li>• komentar</li> <li>• reklama</li> <li>• prošnja</li> </ul> <p style="text-align: right;"><i>itd.</i></p> <p><b>TIPOLOGIJE BESEDIL</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• deskriptivni (opisovanje)</li> <li>• narativni (pripovedni)</li> <li>• ekspozijski (pojasnjevalen, razlagalen)</li> <li>• argumentacijski (razpravljalen)</li> <li>• inštruktiven (poučen)</li> </ul> <p style="text-align: right;"><i>...ali</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• časopisno besedilo</li> <li>• ekonomsko besedilo</li> <li>• politično besedilo</li> <li>• pravno besedilo</li> <li>• znanstveno besedilo</li> </ul> <p><b>V okviru ene tematske celote se navadno obravnava več besedil, zato lahko besedila glede na fazo učnega procesa razdelimo v:</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• razširitev</li> <li>• skrčenje / skrajšanje</li> <li>• sprememba medija</li> <li>• povezovanje</li> <li>• izbor / razvrščanje</li> <li>• primerjava / protistava</li> <li>• rekonstrukcija</li> <li>• preoblikovanje</li> <li>• interpretacija</li> <li>• ustvariti besedilo</li> <li>• analiza</li> <li>• projektno delo</li> </ul> <p><b>UČNE OBLIKE:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• posamezno</li> <li>• delo v dvojicah</li> <li>• delo v skupinah</li> <li>• delo s celim razredom</li> </ul>



- |   |  |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"><li>- začetno / izhodiščno besedilo</li><li>- osrednje besedilo</li><li>- medbesedilo / vmesno besedilo</li><li>- besedilo - cilj</li><li>- besedilo - rezultat</li></ul> |  |
|---|--|

### 10.3. Primeri pred-bralnih, med-bralnih in po-bralnih dejavnosti

<p><b>Pred-bralne dejavnosti</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Uporaba citatov in vrstic iz besedila</li> <li>• Uporaba slikovnega gradiva</li> <li>• Uporaba resničnih predmetov</li> <li>• Uporaba ključnega besedišča</li> <li>• Uporaba pisnih dejavnosti</li> <li>• Uporaba pesmi</li> <li>• Uporaba imen in naslovov</li> <li>• Uporaba interaktivnih oblik</li> <li>• Uporaba dela v dvojicah</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• uporaba slik oz. ilustracij</li> <li>• pred-bralna vprašanja</li> <li>• postavitve problema</li> <li>• razpredelnica</li> <li>• poslušanje</li> <li>• hitro predhodno preletavanje besedila</li> <li>• vprašanja <i>pravilno-nepravilno</i></li> <li>• uporaba grafov, diagramov in razpredelnic</li> <li>• izluščenje bistvenih podatkov</li> <li>• miselni vzorci</li> <li>• dopolnjevanje besedila</li> <li>• prepoznavanje piščevih stališč</li> <li>• diskusija o temi besedila</li> <li>• podane so ključne besede in fraze iz besedila</li> <li>• učenci preberejo kratek povzetek besedila</li> <li>• učenci dopolnijo besedilo z manjkajočimi besedami</li> <li>• učenci predlagajo naslov besedila</li> <li>• učenci sami postavijo vprašanja na besedilo</li> <li>• učenci dopolnijo besedilo, ki mu manjka konec (<i>začetek, sredina</i>)</li> <li>• izpeljejo anketo, ki temelji na besedilu</li> <li>• opišejo svoje odzive na besedilo</li> <li>• oblikujejo svoja pričakovanja v zvezi z besedilom, ki ga bodo prebrali</li> <li>• slušno (avdio, video) gradivo kot uvod v besedilo</li> <li>• predhodna predstavitev besedila v obliki diagrama, ki povzema temo besedila</li> <li>• učenci najprej proučijo nekaj splošnih vprašanj v zvezi s temo, ki aktivirajo njihovo predhodno znanje o temi</li> <li>• podamo temo besedila, učenci pa s pretresom misli predvidijo, kaj mislijo, da bodo našli v besedilu</li> <li>• podanih je nekaj izjav v zvezi z besedilom, učenci pa povedo, ali so resnične/napačne oz. ali se z njimi strinjajo ali ne in podajo razloge; po prebranem besedilu preverijo svoje odgovore oz. predvidevanja</li> <li>• izluščijo glavne informacije</li> <li>• povezujejo</li> <li>• rangirajo</li> <li>• sledijo navodilom</li> <li>• primerjajo</li> <li>• si izpisujejo</li> <li>• dopolnjujejo</li> <li>• branje kot 'sestavljanje'</li> <li>• skupinsko branje in izmenjava informacij</li> </ul>
--	---