

Za uvod

01 **Mirjam Podsedenešek:**
Resničnost lahko vstopi v vsako zgodbo

Razprave

02 **Petra Vnuk:**
Bralne strategije v didaktičnih instrumentarijih beril za tretje triletje osnovne šole

Intervju z dr. Igorjem Saksido

11 **Darinka Rosc Leskovec:**
Vsak, ki vsaj približno ve kaj o literaturi, jeziku in učenju, ve, da se je treba bati enoznačnih odgovorov, ki so edino zveličavni

Didaktični izzivi

32 **Andraž Stevanovski:**
Različni pogledi na *Visoška kronika*

41 **Marijana Klemenčič Glavica:**
Ko se srečata realni in virtualni svet

48 **Manja Žugman:**
Projekt *Deček in hiša* ali kako je nastajal šolski časopis

Tekmovanje za Cankarjevo priznanje

51 **Pika Kovač:**
Vse se spreminja ... A se kaj zares spremeni?

53 **Lara Krašovec:**
Vse se spreminja ... A se kaj zares spremeni?

55 **Tjaša Lorbek:**
»Gospoda, zdaj je čas! Tam maske pričakujejo že nas.«

58 **Eva Brnot:**
»Gospoda, zdaj je čas! Tam maske pričakujejo že nas.« Na odru domišljije in resničnosti

60 **Katarina Minatti:**
Zmagovati je potrebno, živeti ni potrebno

62 **Tilen Zorko:**
Matjaž Zupančič, *Vladimir*

64 **Vanesa Korže:**
Zmagovati je potrebno, živeti ni potrebno

Poročilo s strokovnega srečanja

67 **Boža Krakar Vogel:**
Vsestranski pogled v pouk književnosti

71 **Povzetki**

Editorial

Mirjam Podsedenešek, Reality Can Enter Any Story

Papers

Petra Vnuk, Reading Strategies in the Didactic Instruments of Readers for the Third Triad of Primary School

Interview with dr. Igor Saksida

Darinka Rosc Leskovec, Anyone with at least a rudimentary knowledge of literature, language and learning knows that unambiguous answers, which are the only correct ones, should be feared.

Didactic Challenges

Andraž Stevanovski, Different Views on *Visoška kronika*

Marijana Klemenčič Glavica, When the Real and Virtual Worlds Meet

Manja Žugman, The Project *Deček in hiša* [Boy and House] or the Making of a School Newspaper

The Cankar Award Competition

Pika Kovač, Everything Changes ... But Does Anything Really Change?

Lara Krašovec, Everything Changes... But Does Anything Really Change?

Tjaša Lorbek, »Gentlemen, It Is Time! Masks Are Already Expecting Us There.«

Eva Brnot, »Gentlemen, It Is Time! Masks Are Already Expecting Us There.« On the Stage of Imagination and Reality

Katarina Minatti, Winning Is Necessary, Living Is Not

Tilen Zorko, Matjaž Zupančič, *Vladimir*

Vanesa Korže, Winning Is Necessary, Living Is Not

Report from a Professional Meeting

Boža Krakar Vogel, All-Round Insight into Literature Lessons

Abstracts

Slovenščina v šoli 2

XX. letnik leto 2017 ISSN 1318-864X

Izdajatelj in založnik: Zavod RS za šolstvo, Poljanska cesta 28, 1000 Ljubljana. **Predstavniki:** dr. Vinko Logaj. **Uredništvo:** mag. Mirjam Podsedenešek (odgovorna urednica), mag. Lara Godec Soršak (Pedagoška fakulteta Ljubljana), Mira Hedžet Krkač (Zavod RS za šolstvo), mag. Mojca Honzak (Osnovna šola Riharda Jakopiča v Ljubljani), dr. Boža Krakar Vogel (Filozofska fakulteta v Ljubljani), Vlado Pirc (Zavod RS za šolstvo), dr. Igor Saksida (Pedagoška fakulteta Ljubljana), mag. Adrijana Špacapan (Šolski center Nova Gorica), dr. Miha Vrbinc (Deželni svet za Koroško), dr. Maja Melinc Mlekuž (Univerza v Novi Gorici, Fakulteta za humanistiko). **Naslov uredništva:** Zavod RS za šolstvo, OE Nova Gorica (za revijo Slovenščina v šoli), Erjavčeva ulica 2, 5000 Nova Gorica; tel. 05/330 80 79; mirjam.podsedensek@zrss.si. **Urednica založbe:** Simona Vozelj. **Jezikovni pregled:** Katja Križnik Jeraj. **Prevod povzetkov:** Ensitra prevajanje, Brigita Vogrinec s. p. **Oblikovanje:** Anže Škerjanec. **Prelom in tisk:** Design Demšar d.o.o., Eurograf d.o.o. **Naklada:** 510 izvodov. **Naročila:** ZRSS – Založba, Poljanska cesta 28, 1000 Ljubljana; faks: 01/300 51 99; zalozba@zrss.si. **Letna naročnina** (3 številke): 35,00 €; fizične osebe imajo 25 % popust; 40,00 € za naročnike iz tujine; cena posamezne enojne številke v prosti prodaji je 13,00 €; v cenah je vključen DDV; Revija je vpisana v razvid medijev, ki ga vodi Ministrstvo za kulturo, pod zaporedno številko 574.

© Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2017

Vse pravice pridržane. Brez založnikovega pisnega dovoljenja ni dovoljeno nobenega dela te revije na kakršenkoli način reproducirati, kopirati ali kako drugače razširjati. Ta prepoved se nanaša tako na mehanske oblike reprodukcije (fotokopiranje) kot na elektronske (snemanje ali prepisovanje na kakršenkoli pomnilniški medij). Poština plačana pri pošti 1102 Ljubljana.

Slika na naslovnici: Janko Kersnik (1852-1897). 197?. Dostopno na: <https://www.dlib.si/?URN=URN:NBN:SI:IMG-ZZ4LE8TA>; v javni domeni.

Mirjam Podsedenshek, Zavod RS za šolstvo

RESNIČNOST LAHKO VSTOPI V VSAKO ZGODBO

V letošnjem razpisu Tekmovanja v znanju slovenščine za Cankarjevo priznanje *Na odru domišljije in resničnosti* so zgodbe res pestre in slikovite.

Vsako leto obstanem zaradi preproste, naravne misli mladih, kjer se v njihovem pisanju prepleteta lepota in globina, pa tudi želja po iskanju prave poti in odgovora ... Enkratnega, neponovljivega, ki te usmeri v iskanje in potrditev osebnih spoznanj zase – in za druge.

Odgovor na vprašanje, zakaj objavljamo njihove naloge, tiči prav gotovo v tem, da so svojevrsten odsev naše učne, šolske prakse, prizadevanje vsakega posameznika, da bi vstopil v svet odraslih, se mu približal in ga razumel, predvsem pa v njem zaživel.

Prispevek Andraža Stevanovskega, mladega raziskovalca, in njegova raziskava o branju *Visoške kronike* med mladimi tako povezuje dvoje svetov: starega Tavčarjevega – ob analitičnem branju njegove *Visoške kronike*, in sodobnega, kjer avtor opozarja tudi na sistematično, natančno branje in pomen šolske interpretacije. O bralnih strategijah in njihovem pomenu v osnovnošolskih berilih v svojem prispevku piše tudi Petra Vnuk. V članku se posebej ukvarja z vprašanji o in ob besedilu, njihovo notranjo strukturo in funkcionalnostjo.

Intervju, ki ga je s prof. dr. Igorjem Saksido pripravila Darinka Rosc Leskovec, je dragocen zato, ker se v njem prepleta delo visokošolskega predavatelja, raziskovanje književnosti in jezika z aktivnim delom v družbi.

»Učitelj, ki se sam rad uči, zagotovo nauči tudi druge.« Kako drugače je učiti na daljavo, pri delu z mladimi spregovori Marjana Klemenčič Glavica, saj aktivno sodeluje pri projektu Jazon. Da je drugačnost lahko privlačna tudi za mlade, izvemo v prispevku Manje Žugman Projekt *Deček in hiša* ali kako je nastajal šolski časopis. Dr. Boža Krakar Vogel pa v *Vsestranskem vpogledu v pouk književnosti* poroča o strokovnem posvetu o književnosti v Ljubljani, 18. in 19. 4. 2017, ki ga je pripravila SAZU.



Petra Vnuk, Osnovna šola bratov Letonja Šmartno ob Paki

BRALNE STRATEGIJE V DIDAKTIČNIH INSTRUMENTARIJIH BERIL ZA TRETJE TRILETJE OSNOVNE ŠOLE

Uvod

V slovenskem prostoru so se strokovnjaki že v drugi polovici 20. stoletja zavedali, da je ustvarjalno branje pri pouku književnosti potrebno in mogoče (Grosman 1989), kar je podkrepilo prepričanje, da je mladinska književnost kot posebni del književnosti potrebna natančne obravnave.

Branje in poslušanje umetnostnih besedil je tako nekoč kot danes tista dejavnost, ki otroke in odrasle pozitivno zaznamuje za vse življenje. Njen glavni namen je razvijati literarno sposobnost na poti k doseganju razvite estetske komponente v večplastni zgradbi literarnih besedil, kjer se estetski komponenti za polno doživljanje literarne umetnine pridružujeta tudi etična in spoznavna komponenta oz. funkcija, kar omogoča sooblikovanje posameznikove osebnosti in razširjanje njegovega intelektualnega pogleda na posamezne dejavnosti pri razvoju bralnih učnih strategij, bralne sposobnosti in vrednotenja bralne kulture in kulture posamezne družbe. A v današnjem svetu se prevečkrat dogaja, da se branje umika drugim dejavnostim, kot npr. gledanju televizije (Grosman 2004).

Strokovnjaki, ki raziskujejo bralne dejavnosti, poudarjajo, da sedanji modeli za poučevanje književnosti »ne spodbujajo in včasih tudi ne omogočajo učiteljevega osredinjanja na konkretne učence in njihove posebne potrebe« (Grosman 2006: 17). V novejši slovenski didaktiki (Kordigel Aberšek 2008; Saksida 1994) strokovnjaki poudarjajo, da mora biti pouk književnosti usmerjen h komunikaciji med bralcem in literarnim delom, ki jo določajo cilji učnega načrta, a hkrati ob tem ugotavljajo, da šolska praksa kaže drugače. Interpretacija mladinskega književnega besedila je v berilih za osnovno šolo dokaj šibko povezana s cilji književnega pouka (Vnuk 2011). Pomemben premik v razvoju bralnih dejavnosti sta dosegla Igor Saksida (1994) in Metka Kordigel Aberšek (2008), ki sta v ospredje postavila t. i. komunikacijski pouk književnosti, kjer »ostaja literarnorepcijsko načelo temeljno načelo književnega pouka« (Kordigel Aberšek 2008: 13), torej tudi pri obravnavi mladinske proze. Repcijski pristop pri obravnavi književnega besedila v berilih za osnovno šolo namreč zahteva t. i. didaktični instrumentarij, ki omogoča dosegati temeljni cilj pouka književnosti, tj. pre-

kriti učenčev horizont pričakovanj s pomenskim poljem besedila (Kordigel Aberšek 2008). In ravno na tem področju smo želeli predvsem v berilih za učence tretjega triletja raziskati in nadgraditi didaktični instrumentarij, ki bo omogočal razvoj bralnih učnih strategij, od zaznavanja in razumevanja do vrednotenja literarnega besedila.

Pouk književne vzgoje

Pri pouku slovenščine tako v osnovni kot srednji šoli ima pouk književnosti prav posebno mesto, česar se morajo učitelji slovenščine in tudi učitelji drugih predmetov zavedati prednostno, vnaprej, kar pomeni, da je primarnost razširjanja bralne motivacije, interpretativne moči, tisti kazalec, ki usmerja vsakdanji korak k oblikovanju naše kulture, kulturne vzgoje in pomena literature za naš obstoj skozi stoletja, ko smo gradili svojo identiteto. Didaktična načela pouka književnosti sledijo najnovejšim smernicam, da je treba sistematično razvijati procesne cilje in literarnovedne vsebine v okviru učnega načrta učne načrta za slovenščino.

Recepcija mladinske književnosti

Literarna recepcija pri pouku književnosti mora biti vedno usmerjena k udeležencem in njihovi komunikaciji s književnim besedilom.

Igor Saksida (2006: 46) meni, da je za komunikacijski pouk književnosti bistveno spoznanje, da je branje književnosti dialog, ki poteka med učencem in književnim besedilom (branje književnega besedila je izhodišče šolske interpretacije) ter med učenci samimi (učenec – učenec) ter učenci in učitelji (učenec – učitelj) o književnem besedilu. Ni dovolj, da besedilo v šoli le »preberemo«, temveč se je o prebranem treba tudi pogovarjati ter besedilo in s tem svoje literarnoestetsko doživetje vrednotiti, dograjevati, preoblikovati.

Pri tem je pomembno tudi, katera literarna besedila izbere učitelj, da jih bo obravnaval pri pouku slovenščine v posameznih razredih. Igor Saksida (2006: 49) navaja naslednja priporočila oz. merila, kako naj učitelj izbira primerna literarna dela:

- branje književnosti je **dialog** med učencem in književnim besedilom, a tudi med učenci in učenci in učiteljem o književnem besedilu,
- književno besedilo omogoča, da se, ob upoštevanju dialoški književnega pouka, bralčev subjektivno razvajanje **razvija in pogloblja**,
- branje je možnost za **preseganje spoznavnih omejitev**, ki jih vzpostavlja vsakdanje življenje,
- mladinska književnost je glede na dojetje otroštva **raznolika**, otroštvo ustvarjalci pojmujejo kot igro, posnetek stvarnega sveta (resničnost), upor zoper pravila odraslih, čudenje podobam sveta, otroško razlaganje sveta in kot spomin,
- književnost nagovarja mladega bralca z **bogastvom žanrov, podob in tem**,
- šolsko branje književnosti je zanimivo tudi zaradi **pestrosti didaktičnega instrumentarija** ob izbranih besedilih.

Ob tako razvejanih merilih in priporočilih šolski kurikulum nudi učencem možnosti za njihov recepcijski razvoj tudi z individualizacijo pouka kot eno izmed strategij dela v komunikacijskem pouku književnosti.

Didaktični instrumentariji v berilih za tretje triletje osnovne šole

Didaktični instrumentarij sledi komunikacijskemu vidiku poučevanja in učenja (mladinske) književnosti in razširja učenčeve recepcijske zmožnosti predvsem z dejavnostmi, ki osmišljajo besedilno stvarnost z njegovimi domišljajskimi, čustvenimi in spoznavnimi zmožnostmi ter bralnimi izkušnjami. Vsekakor je vloga beril v osnovni šoli v postopnem razkrivanju pripovednih, lirskih in dramskih besedil slovenskih avtorjev, ki jih mladi bralci dešifrirajo zaradi bralnega užitka in veselja - ob sestavljanju vedno novih pomenov. [...] Didaktični instrumentarij ob besedilih v sodobnih berilih devetletne osnovne šole je sistematičen in nagovarja mladega bralca s strokovno še neobremenjenim jezikom, vendar je hkrati natančen in živ, saj spodbuja učenčeve dejavnosti k individualnemu nadgrajevanju besedilnih svetov in k usvajanju temeljnega književnega znanja (Medved Udovič 2006: 50–52).

Miha Mohor (2006: 64) pravi, da mora didaktični instrumentarij omogočati razvijanje in poglobljanje sposobnosti, usmerjen mora biti k temu, da bodo učenci čim bolj intenzivno doživljali literaturo. Omogočati mora tudi literarnoestetsko branje, ki ni pragmatično naravnano, pri branju pa naj sodelujejo procesi, ki so tudi kognitivni.

Podobno kot Miha Mohor tudi Barbara Hanuš (2006: 70) besedila, ki jih uvrsti v svoja berila, izbere tako, da skuša odgovoriti na vprašanje, kaj otroke nagovori, kaj jim sporoča, da je svet književnosti zanimiv. Barbara Hanuš (2006: 71) je v svojem članku pri obravnavi svojega berila *Moje prvo berilo* iz leta 2005 napisala: »Berilo je most med književnostjo, kakor jo je otrok doživljal v predšolskem obdobju, in literarnimi deli, ki jih poslušša zdaj, ko je šolar. Srečuje se z že znanim, kar vpliva na njegov občutek varnosti.«

Za učence je zelo pomembno, kakšen je njihov interes za branje, katere vrste literatura jih zanima oz. kaj radi berejo. »Pri pouku književnosti največ prispeva k razvoju učenčeve bralne sposobnosti tisto čtivo, ki ga bere z zanimanjem in veseljem, in ne samo zato, ker je obvezno ali pa ker pričakuje, da mu bo prineslo pohvalo odraslih. Obravnava leposlovja bi zato morala biti naravnana tako, da bi spodbujala čim več učenčevega zanimanja in mu omogočala čim več veselja ali pa vsaj prinašala čim manj muke in drugih odbijajočih trenutkov« (Grosman 1989: 61).

Učitelj mora biti čim bolj senzibilen, da v pogovoru z učenci hitro spozna, katere vrste literature so učencem všeč, pa tudi, zakaj jih ta vrsta zanima, ali so na to vplivale tudi kakšne njihove osebne izkušnje, način življenja ipd.

Posameznim sestavinam literarnega dela, ki so učencem razmeroma nerazumljive, mora učitelj posvetiti še posebno pozornost, da jih učencem predstavi v obliki, ki bo njim najbolj ustrezala - glede na starost, razred učencev, mogoče tudi socialno okolje, kjer živijo, kakšne posebnosti glede



strukture prebivalstva, dogodkov, situacij, geografskih in zgodovinskih posebnosti, aktualnosti v ožjem in širšem okolju.

Menimo, da je učence treba vedno znova spodbujati k branju književnih besedil z domačim branjem, domačega branja, branjem za bralno značko, branjem v prostem času, kjer bodo imeli učenci veliko možnosti za srečevanje z različnimi zgodbami, o katerih se bodo lahko pogovarjali tudi s sošolci, to pa bo predstavljalo nov izziv, hkrati pa bodo lahko tako še bolj motivirani za branje mladinske literature.

Cilji učnega načrta za pouk književnosti v tretjem triletju osnovne šole

Leta 2011 smo dobili prenovljeni učni načrt za slovenščino v osnovni šoli, ki po triletjih sledi najnovejšim smernicam v razvoju bralne in literarnoestet-ske recepcijske razvitosti postopno, s funkcionalnimi in z izobraževalnimi učnimi cilji. Načrt predstavlja nadgradnjo prejšnjega učnega načrta za slovenščino iz leta 1998.

Prenovljeni učni načrt za slovenščino iz leta 2011 je sestavljen iz opredelitve predmeta, splošnih ciljev, operativnih ciljev in vsebin, za področje jezika in književnosti po triletjih, iz standardov znanja po triletjih, iz didaktičnih priporočil, kako uresničevati cilje predmeta, po triletjih, iz poglavij o individualizaciji in diferenciaciji, medpredmetnih povezavah, preverjanju in ocenjevanju znanja in informacijski tehnologiji (Učni načrt za slovenščino 2011: 3).

Bistvo razumevanja povezanosti med cilji učnega načrta, literarno vedo in znanjem je zajel Igor Saksida (2008: 91): »Razvijanje literarnoestetske komunikacije je vzpostavljanje pogojev, v katerih bralec »prepoznava« relevantnost literarnega besedila za svoje obzorje pričakovanj. Literarnovedno znanje je v razumevanju besedila sicer pomembna sestavina, ne pa glavni cilj pouka književnosti.«

Raziskava didaktičnih instrumentarijev v berilih za tretje triletje osnovne šole

V ospredju naše raziskave, v kateri so sodelovali učenci tretjega triletja štirih osnovnih šol, so bila prozna besedila v berilih za tretje triletje osnovne šole, s poudarkom na analizi didaktičnega instrumentarija in njegovih segmentov. Tako smo posebno pozornost namenili vrstam proznih besedil, njihovem številu v posameznem berilu, njihovi zunanji in notranji zgradbi, razdelku didaktičnega instrumentarija, ki zajema podatke o literarni teoriji, življenjepisu avtorja in poustvarjalne dejavnosti učencev. Analizirali smo ustreznost didaktičnega instrumentarija ob posameznih proznih besedilih glede na funkcionalne in izobraževalne cilje, ki jih zahteva učni načrt za slovenščino v tretjem triletju osnovne šole.¹ Ob tem smo vzporedno ugotavljali² ustreznost posameznih priročnikov k slovenskim berilom, ki jih najpogosteje uporabljajo učitelji v slovenskih osnovnih šolah. Komunikacijo bralca z izbranim mladinskim proznim delom smo razvijali glede na rezultate analize možne realizacije funkcionalnih ciljev v obstoječih berilih in starost

¹ Učni načrt (2011).

² V Katalogu učbenikov smo preverili, katera berila v tretjem triletju osnovne šole je potrdil Strokovni svet Republike Slovenije za splošno izobraževanje. Zbrali smo najnovejše izdaje potrjenih beril založb DZS (Ta knjiga je zate, Spletaj niti domišljije, Z roko v roki), Rokus Klett (Novi svet iz besed 7, 8, 9) in Mladinska knjiga (Sreča se mi v pesmi smeje, Dober dan, življenje, Skrivno življenje besed).

oz. razvojno stopnjo učenca, z ustreznimi bralnimi strategijami, usmerjenimi v temeljni cilj književnega pouka pri obravnavi proznih besedil v tretjem triletju osnovne šole, tj. komunikacijski pouk književnosti z literarnoreceptijskim načelom književnega pouka (Kordigel Aberšek 2008).

V raziskavi smo uporabili več metod raziskovanja, s pomočjo katerih smo obravnavali izbrani problem v naslednjih literarnih delih: Martin Krpan *Frana Levstika*, *Potolčeni kramoh Lovra Kuharja Prežihovega Voranca*, *Kozlovska sodba v Višnji gori Josipa Jurčiča* (za 7. razred), *Starejši brat Leva Nikolajeviča Tolstoja*, *Mačkova očeta Janka Kersnika*, *Črno sonce Marjana Tomšiča* (za 8. razred), *Bobi Ivana Cankarja*, *Gimnazijka Antona Ingoliča* in *Mali princ Antonineja de Saint-Exupéryja* (za 9. razred). Z deskriptivno metodo smo teoretično opredelili bralni razvoj in primernost osnovnošolskih beril v tretjem triletju osnovne šole s poudarkom na proznih besedilih. Ob tem smo uporabili tudi komparativno metodo in primerjali najpogosteje uporabljena berila različnih slovenskih založb. Z metodo (primerjalne) analize smo analizirali vse elemente didaktičnega instrumentarija pri obravnavi proznih besedil v tretjem triletju osnovne šole v izbranih slovenskih berilih.

Analitično metodo smo uporabili pri razlagi besed, vsebinski obravnavi posameznih proznih del in razdelkih o literarni teoriji glede na posamezna prozna dela, sintetično metodo pri podatkih o življenju in delu pisateljev ter primerjalno analitično metodo pri razdelkih o poustvarjalnih dejavnostih učencev in ustreznosti didaktičnega instrumentarija glede na cilje učnega načrta. Z metodo klasifikacije smo razvrščali posamezne elemente didaktičnega instrumentarija glede na cilje učnega načrta, s primerjalno sintetično metodo pa smo to klasifikacijo dopolnjevali s primeri didaktičnih instrumentarijev v tujih berilih.

Ugotovitve raziskave didaktičnih instrumentarijev

Ugotovitve, ki smo jih skozi raziskavo v okviru pouka književnosti v 3. triletju osnovne šole, so:

Mladinska književnost je kot posebni del književnosti specifična in zato potrebna natančnejše obravnave in proučevanja, s ciljem razviti receptijsko sposobnost učencev ob branju in interpretaciji literarnega dela pri pouku književnosti v tretjem triletju osnovne šole.

To se je v fazi novih nalog ali fazi sinteze v eksperimentalnih skupinah (kjer smo razvijali predstavljene funkcionalne in izobraževalne cilje, ki jih obstoječi didaktični instrumentariji v berilih za tretje triletje osnovne šole skušajo realizirati z manjšim številom nalog), potrdilo predvsem pri nalogah višjih taksonomskih ravni, kjer so učenci v vlogi prvoosebni pripovedovalcev ali posameznih književnih oseb razvili možnost privzemanja (humorne) književne perspektive, kjer so morali utemeljevati etično in psihološko motivacijo za ravnanje književnih oseb, povezati elemente notranje zgradbe in vrednotiti sporočilnost posameznih segmentov zgodbenosti in značajskosti književnih oseb obravnavanih literarnih besedil, dogajalnih enot pri spešitvah in zaviranjih, spešitev in zaviranj, pomenskosti dialoških elementov v poustvarjalnih besedilih in slogovnih prvin v tvorbnih nalogah,

tudi z ozirom na kriterij obsega oz. kvantitativnosti, kjer se je v eksperimentalnih skupinah nasproti kontrolnim skupinam pokazal velik napredek pri sintetiziranju, argumentiranju, vrednotenju in oblikovanju besedilnih vrst, predvidenih v učnem načrtu za slovenščino.

Strategije pouka književne vzgoje, ki vključuje zaznavanje, razumevanje in vrednotenje literarnega dela, v berilih za tretje triletno osnovno šole, s poudarkom na prozih besedilih v celoti ne omogočajo optimalnega razvoja estetske funkcije literarnega dela, zato smo bralne strategije izpopolnili in nadgradili. Z ustreznimi bralnimi strategijami, učnimi oblikami, metodami in sredstvi smo vplivali na estetsko doživljanje mladinske književnosti.

To se je pokazalo v okviru kvalitativne analize, v kateri smo ugotovili, da se kvalitativni rezultati med šolami (skoraj) ne razlikujejo.

Če gledamo celostno, so učenci eksperimentalnih skupin na ravni vsebine v primerjavi z učenci³ kontrolnih skupin k nalogam pristopali odločneje⁴ in s skupinsko obliko dela, z delom v dvojicah ter z različnimi učnimi metodami (debato, diskusijo, kvizom, delom v krogu ipd.) uspešneje in bolj poglobljeno komunicirali drug z drugim in z učiteljico, saj so izhajali iz navedenih navodil, ki so jih v poustvarjalnih izdelkih oplemenitili z večplastno tematsko in idejno strukturo ter bogatim besediščem. Iz rešenih nalog je razvidno, da so se pri pisanju poglobili v vsebinsko povezanost in miselni tok posameznih elementov zgodbe. Še posebej se je to izražalo v doživljajskih spisih, kjer so izhajali iz svoje realne izkušnje; na tem mestu so se jim učenci kontrolnih skupin predvsem na vsebinski ravni najbolj približali, vsebinsko pa so bili vseeno manj prepričljivi, besedno manj izrazni in zgradbeno manj povezovalni od učencev eksperimentalne skupine. V elementih, kjer so morali pokazati svojo zmožnost odkrivanja domišljajskih svetov, so bili učenci eksperimentalnih skupin sporočilno natančnejši in bolj raznoliki. V homogenih skupinah so v eksperimentalnih skupinah največ znanja in razvite zmožnosti zaznavanja, doživljanja, razumevanja in vrednotenja pokazali učenci 3. zahtevnostne ravni. Ti so kakovostno zelo izstopali v primerjavi z učenci 1. in 2. zahtevnostne ravni, saj je pouk pri skupini učencev najvišje zahtevnostne ravni potekal zelo intenzivno z uporabo nalog, metod in oblik dela višjih taksonomskih stopenj, tj. argumentacije in vrednotenja. Zato je bila med skupinami 1. in 2. zahtevnostne ravni na eni strani in 3. zahtevnostne ravni na drugi strani precejšnja razlika tudi v obsegu napisanega in količini tehtnosti argumentov.

Didaktični instrumentariji ob prozih besedilih v berilih za tretje triletno osnovno šole niso zadovoljivo diferencirani - glede na intelektualne sposobnosti in recepcijske zmožnosti učencev, zato smo v skladu z najnovejšimi slovenskimi in tujimi didaktičnimi spoznanji opravili natančno raziskavo, opredelitev, razširitev in nadgraditev.

Diferenciacijo pouka smo z različnimi metodami in oblikami dela, tj. s skupinskim poukom, z delom v dvojicah, v krogu, z individualnim/s samostojnim delom, z diskusijo, debato, vpletali v vse faze pouka⁵ oz. interpretacije umetnostnega besedila eksperimentalnih skupin (diferenciacije nismo uporabili v vseh fazah pouka vseh besedil), torej v uvodni motivaciji, najavi

³ V raziskavi je sodelovalo 229 učencev od sedmega do devetega razreda štirih osnovnih šol. Pri pouku v eksperimentalnih skupinah je sodelovalo 131 učencev, v kontrolnih skupinah pa 98 učencev. Na OŠ A je bilo v raziskavo vključenih 86 učencev, na OŠ B 67 učencev, na OŠ C 53 učencev in na OŠ Č 23 učencev.

⁴ Po mnenju učiteljic, ki so izvajale pouk, so učenci eksperimentalnih skupin k nalogam pristopali samozavestnejše in odločneje.

⁵ Prim. M. Kerndl (2012).

literarnega dela, interpretativnem branju, izražanju doživetij, razčlenjevanju besedila – analizi, v fazi sinteze in novih nalog. Rezultati kvalitativne analize so pokazali, da so bili (po)ustvarjalni izdelki učencev eksperimentalnih skupin na ravni vsebine, izvirnosti, sloga in oblike kakovostno kompetentnejši, globinsko večplastni in interpretativni.

Vsi elementi didaktičnega instrumentarija ob proznih besedilih v berilih za tretje triletnje osnovne šole (tudi življenjepisi avtorjev literarnih del, razlaga neznanih besed ipd.) vplivajo na razvijanje estetske funkcije literarnega dela in literarnoreceptijske sposobnosti učencev pri komunikacijskem pouku književnosti.

V pripravah na učne ure eksperimentalnih skupin smo se osredotočili tudi na vse zunajbesedilne elemente, ki so vplivali na literarno recepcijo učencev od 7. do 9. razreda, jih med seboj povezali in nadgradili (npr. s knjižnično-informacijskim znanjem), kar smo preverili v nalogah, v katerih so morali učenci vplesti podatke o avtorju literarnega dela, navesti spremembo teme v enem besedilu, vključiti primere realističnega sloga besedila. Učenci eksperimentalnih skupin so, v fazi kvantitativne raziskave, tudi v tem delu dosegli odstotkovno boljše rezultate kot učenci kontrolnih skupin, v fazi kvalitativne raziskave pa so na ravni prepričljivosti osebnega odziva pokazali možnost medbesedilnega ali zunajbesedilnega vrednotenja umetnostnega besedila.

Predlogi za izboljšave didaktičnih instrumentarijev ob proznih besedilih v tretjem triletju se nanašajo na strategije dela pri pouku književnosti. Rezultati drugega dela raziskave so pokazali, da so bili učenci eksperimentalnih skupin, v katerih je potekal pouk z različnimi oblikami in metodami dela, pri razvijanju receptijske zmožnosti uspešnejši kot učenci kontrolnih skupin. Za učinkoviti učni obliki sta se izkazali skupinska oblika (po 3 ali 4 učenci v skupini) in delo v dvojicah, za uspešne metode metoda dela v krogu, kviz, debata, diskusija, razgovor, metoda interpretativnega branja, metoda opazovanja, komentiranja, prikazovanja, razvrščanja in argumentiranja, učna sredstva, ki so pripomogla h kakovostnejšemu literarnoestetskemu doživetju, pa so bila računalniško (povezava z vsebinami na internetu) in slikovno gradivo ter druga avdio-vizualna sredstva, ki vplivajo na vidne in slušne zaznave učencev. Tudi analiza didaktičnih instrumentarijev ob proznih besedilih v tujih berilih je pokazala, da je v teh veliko ilustrativnega gradiva (fotografij, slik, risb ipd.) in navedb povezav k različnim virom informacij, ki so povezane z obravnavanimi književnimi deli. Uspešna učna strategija, ki je omogočala večjo motiviranost učencev za delo, je tudi diferenciacija oblik in metod dela v posameznih fazah interpretacije umetnostnega besedila, tj. v fazi uvodne motivacije, najave besedila in njegove umestitve, interpretativnega branja, izražanja doživetij, razčlenjevanja besedila in novih nalog. Za učitelje predstavlja ta strategija veliko priprav in načrtovanja dela, še posebej, če na šolah z velikim številom učencev v manjših učnih skupinah sodeluje več učiteljev. V didaktičnih instrumentarijih bi morali več pozornosti nameniti glasnemu interpretativnemu branju, saj bi tako učenci lahko globlje doživljali literarno delo, hkrati bi s to strategijo učence bolj motivirali za delo z besedilom in omogočali, da učenci delo razumejo bolj kompleksno; to pa bi omogočalo, da učenci tudi v fazi vrednotenja be-

sedil v večjem številu postanejo kompetentni za razvijanje znanj na višjih taksonomskih ravneh, tj. na ravni argumentiranja, sinteze in vrednotenja obravnavanih književnih del. Večji delež bi bilo smotrno nameniti (po) ustvarjalnemu delu učencev v fazi sinteze in novih nalog, npr. učenci pišejo nadaljevanje zgodbe, spremenijo konec, vpletejo novo književno osebo, se vživijo v književne osebe z različnih perspektiv. Te naloge namreč omogočajo globlje doživljanje, razumevanje in vrednotenje književnih del, ker so poustvarjalne aktivnosti most med obravnavo literarnih besedil in učenčevim izkustvenim oz. domišljijским svetom. Eno izmed odlik prenovljenih didaktičnih instrumentarijev predstavlja tudi medpredmetno povezovanje (korelacija s knjižnično-informacijskimi urami pouka) in vertikalno povezovanje ciljev učnega načrta za slovenščino (priklic značilnosti obravnavanega literarnega pojma, ki so ga učenci spoznali že npr. v prejšnjem šolskem letu). Učinkovitost učnih strategij pouka predstavlja globina in večji obseg dela v samih fazah interpretacije posameznega umetnostnega besedila (večjo vlogo bi bilo treba, kot kažejo vzorci tujih beril, nameniti uvodni motivaciji), ki zahteva obravnavo manjšega števila besedil, a te za razvijanje recepcijske zmožnosti učencev bolj temeljito. Po vzoru tujih beril bi bilo za motiviranje učencev primerno, da snovalci beril v tretjem triletju – kljub priporočilu o manjšem številu obravnav besedil – v berila uvrstijo večje število umetnostnih besedil, ki učitelju omogočajo večjo izbiro, na katero pa lahko s svojimi predlogi vplivajo tudi učenci.

Sklep

Z novimi strategijami dela na ravni interpretacijskih faz pouka književnosti pri proznih besedilih v tretjem triletju osnovne šole smo dosegli zastavljene cilje z osredotočenjem na komunikacijski pouk književnosti⁶. S tem smo omogočili dosegati najvišji cilj recepcijske estetike, tj. kompetentno razvijanje zmožnosti literarnega branja, doživljanja in vrednotenja umetnostnega besedila.

↘ POVZETEK

Mladinska književnost je kot posebni del književnosti specifična in zato potrebna natančnejše obravnave in proučevanja; v naši raziskavi in pripravah na pouk književnosti je bil cilj razviti recepcijsko sposobnost učencev ob branju in interpretaciji literarnega dela pri pouku književnosti v tretjem triletju osnovne šole. Ugotovili smo, da strategije pouka književne vzgoje, ki vključuje zaznavanje, razumevanje in vrednotenje literarnega dela, v berilih za tretje triletje osnovne šole, s poudarkom na proznih besedilih ne omogočajo optimalnega razvoja estetske funkcije literarnega dela v celoti, zato smo bralne strategije izpopolnili in nadgradili. Didaktične instrumentarije ob proznih

⁶ Prim. I. Saksida (1994) in M. Kordigel Aberšek (2008).

besedilih v berilih smo diferencirali glede na intelektualne sposobnosti učencev, in sicer v skladu z najnovejšimi slovenskimi in tujimi didaktičnimi spoznanji, s katerimi smo opravili natančno raziskavo, opredelitev, razširitev in nadgraditev. Ugotovili smo, da vsi elementi didaktičnega instrumentarija ob proznih delih v berilih za tretje triletje osnovne šole (tudi življenjepisi avtorjev literarnih del, razlaga neznanih besed ipd.) vplivajo na razvijanje estetske funkcije literarnega dela in literarnorecepcijske sposobnosti učencev pri komunikacijskem pouku književnosti, zato smo jih dejavno vključili v interpretacijo in analizo obravnavanih umetnostnih besedil glede na cilje učnega načrta za slovenščino.

Ključne besede: komunikacijski pouk književnosti, učni načrt, slovenščina, branje, recepcija, slovenska berila, proza, didaktični instrumentarij, strategije pouka književnosti, osnovna šola, tretje triletje, diferenciacija

∟ Literatura

- Grosman, Meta, 1989: *Bralec in književnost* (1. natis). Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- Grosman, Meta, 2004: *Zagovor branja: bralec in književnost v 21. stoletju*. Ljubljana: Sophia.
- Grosman, Meta, 2006: *Razsežnosti branja: za boljšo bralno pismenost*. Ljubljana: Karantanija.
- Hanuš, Barbara, 2006: Kako povabiti otroke v svet književnosti? *Otrok in knjiga*, 33 (67). 65–75.
- Kerndl, Milena, 2012: Nadarjeni učenci in pouk slovenščine. V: *Vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi učenci osnovne šole: priložnik*. Str. 140–144. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Kordigel Aberšek, Metka, 2008: *Didaktika mladinske književnosti*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Medved Udovič, Vida, 2006: Berila in kulturna identiteta mladih. *Otrok in knjiga* 33 (67). 49–59.
- Mohor, Miha, 2006: Kakšno berilo osnovnošolskemu najstniku? *Otrok in knjiga*, 33 (67). 59–65.
- Saksida, Igor, 1994: *Izhodišča in modeli šolske interpretacije mladinske književnosti*. Trzin Different.
- Saksida, Igor, 2006: Komunikacijski pouk književnosti. *Otrok in knjiga*, 33 (67). 46–49.
- Saksida, Igor, 2008: *Poti in razpotja didaktike književnosti*. Mengeš: Izolit.
- *Učni načrt: program osnovnošolskega izobraževanja. Slovenščina*, 2005. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo.
- *Učni načrt: program osnovnošolskega izobraževanja. Slovenščina*, 2009. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport.
- *Učni načrt. Program osnovna šola. Slovenščina*. Dostopno na: http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_slovenscina_OS.pdf (18. 1. 2014)
- *Uradni list RS*, 2012, št. 40/2012, 40. člen ZUJF.
- Vnuk, Petra, 2011: *Motivacijski postopki pri obravnavi pravljice v osnovni šoli*. Magistrsko delo, Maribor: Filozofska fakulteta.

Pa še ena – najprej moja velika podpora predlogu za pogovor in potem vsaj tako velik strokovni rešpekt.

Igor, najprej hvala v mojem imenu in v imenu Zavoda za šolstvo za pripravljenost za pogovor. Ob vseh drugih obveznostih v tem času ni kar samo-umevna.

Tudi tebi hvala, pa kar na začetku povejva, da se bova tikala, ker se poznavata res že zelo dolgo.

Poznava pa se še drugače – najina srečanja, tako kot tudi z nekaterimi drugimi kolegi na Zavodu, so bila dostikrat mešanica simpatije in tudi medsebojne kritičnosti. Mislim, da je to zelo plodno in smiselno sodelovanje zagotovilo pravega prijateljstva, kolegialnosti ali kakor koli temu že rečemo. Ni treba, da se vsi kar vsepovprek obožujemo, včasih je kak spoprijem dober, kritično soočanje mnenj nujno, če hoče stroka napredovati, in jaz sem bil, kar se Zavoda za šolstvo tiče in njegovih sodelavcev, tega vedno vesel. Naj je šlo za kurikularno prenovu, pripravo učnih načrtov, za seminarje, Cankarjevo tekmovanje ... Nikoli nismo ždeli v kaki zatohli topli gredi, ampak smo imeli kar nekaj, če že ne ravno konfliktov, pa zagotovo nasprotnih mnenj. Ampak glej: naš projekt Cankarjevega tekmovanja vstopa zdaj že v enajsto leto in mislim, da smo nanj lahko vsi skupaj zelo zelo ponosni. Zavod za šolstvo je tudi bistveno prispeval k temu, da se je zgodila prenova pouka slovenščine, ključno je prispeval k temu, da je na seminarjih učitelje seznanil z novostmi, tudi NPZ-ja (takega, kot je, in je dobro) gotovo ne bi bilo, če ne bi bilo Zavoda za šolstvo, ki je pomembna institucija in jaz sem sodelovanja z njo nadvse vesel.

Jaz se pa spomnim, kdaj sva se prvič srečala. Bil je leta 1991, kakšni dve leti po tem, ko sem kot srednješolska profesorica prišla za svetovalko na Zavod. Srečala sva se na osnovni šoli Radlje ob Dravi na tvoji predstavitvi berila za 5. razred Pozdravljeno, zeleno drevo. Prinesla sem ga s sabo. In prinesla sem s sabo zapiske, ki sem jih ...

Iz tistega časa?

Ja, zapiske, ki sem jih naredila ob tvojem predavanju; shranjeni so ostali v berilu ...

(Jih vzame v roke, pregleduje, nekaj tišine.) Hm. Ja. Zanimivo. Razvijanje mladega bralca ... Aha ... Besedilo, različna branja, učiteljeva priprava, lasten odnos do sporočilnosti besedila ... Saj stvari pravzaprav ostajajo zelo podobne, kot so tudi dandanes ... Očitno sem govoril podobne stvari ... Nekaj o vsebinski zasnovi ... Pomembno je upoštevanje mladega bralca, njegove zmožnosti ... In potem seveda o učitelju in njegovih stopnjah priprave ... Pa smotri pouka književnosti ...

Ja, takrat se je reklo še smotri ... V zapisu so tudi še danes zelo sodobni, motivacijski pristopi k branju literature, na primer »lestvica hitov«, v učilnici obešen seznam zanimivih knjig ...

Ja, ja, dolgoročne motivacije ... No, saj verjetno si mi te zapiske zdaj že častitljive starosti pokazala zato, da bi poudarila kontinuiteto našega dela pri



Dr. Igor Saksida

prenovi, ki ni od včeraj. Vedno se bojim domislit, kot so: »nič se ne dogaja, vse je slabo, vse je statično, zdaj bo treba na hitro in takoj nekaj spreminjati«. To vodi prej v uničevanje kot v izboljševanje – stvari se le podrejo zelo hitro. Vzemiva nacionalno preverjanje znanja in njegov vpliv na oceno, ki smo ga dolga leta gradili – od devetdesetih let naprej, veliko stvari je bilo napisanih, pa je nek minister na podlagi mnenj nekaj posameznikov in v resnici slabo pretehtanih argumentov to kar ukini. In zdaj ponovno uvajanje tega povzroča, kar je seveda logično, težave, pomisleke in podobno.

Skratka, ko razmišljamo o pouku slovenščine, to ne pomeni, da je treba stopicljati na mestu, a treba je graditi na dognanjih in izkušnjah iz preteklosti. Saj se kdaj kdo tudi (z)moti ... Recimo, vprašanje je, ali je besediloslovje v tem obsegu zares edino zveličavna teoretska podlaga, ali bi bilo vendarle stvari treba le nekoliko vrniti tudi v starejše jezikovnodidaktične okvire in jih posodobiti. A za to so potrebne resne razprave na podlagi tega, kar se je dogajalo v letih prenove, ne pa na osnovi par rokohitrskih idej.

Jaz sem si to izobraževanje, takrat še za regijski strokovni aktiv učiteljev slovenščine, ker je bila to takrat še osemletka, sploh še ne devetletka ...

Ne, ni še bila devetletka ...

... zapomnila na eni strani po vsebinskih izhodiščih, ki so bila zame kot srednješolsko profesorico zelo drugačna, zelo nova, in so me navdušila. Jaz sem imela svojo strokovno predstavo in izkušnjo literarnovednega pristopa, literarnozgodovinskega vedenja o književnosti ...

... sistemski pristop ...

... to je bilo pa nekaj povsem drugega – da se pri pouku književnosti izhaja iz učencev in iz njihovih bralnih interesov, da je v osnovni šoli obvezen, nujen le en del besedil, in tudi, kako pridemo do povezave obojega. Pa da je možna tudi individualizacija pri branju ...

Prepričala pa me je tudi sama izvedba predavanja, z vsem – s strokovnostjo, z razumljivo predstavitvijo zahtevne vsebine, z besediščem, z načinom, ki vključuje tudi odnos do teme.

To me na tvojih predavanjih, seminarjih za učitelje, tudi nastopih v medijih vedno znova navduši.

Pedagoška predstava! (smeh)

Ne, nikakor. Ker če bi bila predstava, ne bi delovala. Gre za zgledno rabo učnega jezika.

Kot profesor delaš s toliko študenti, bodočimi učitelji, govorno, pisno, z natančno rabo terminologije ... Koliko tega se prenese tudi na njih? Učitelji velikokrat sledimo zgledu, posnemamo.

Mja, zdaj bi moral razmisliti. Jaz svojih študentov sicer ne opazujem v praksi, mi pa povedo, da marsikaj pridobijo pri naših skupnih pogovorih. Tako na vajah interpretativnega branja študentkam in študentom v 2. letniku rečem: Preberite besedilo, ga razložite, razčlenite ... Se pravi, literarna interpretacija je na začetku, zlasti pomembno je vprašanje, kaj je tema besedila. Tudi z metodo tesnega branja gremo včasih od vrstice do vrstice ali celo od besede do besede ... To je prvi korak, drugi korak pa, da poskušamo besedilo še interpretativno prebrati. Pri tem zdaj opažam, če zjedrim vtise, dva učinka. Najprej izrazito začudenje, da je sploh mogoče poezijo brati na ta način: »Ja, tako pa mi v srednji šoli nismo brali, zakaj pa nismo?«. Na to vprašanje ne odgovarjam; če bi pa hotel, ker si že omenjala srednješolski pouk: mislim, da smo na področju pouka v srednji šoli, predvsem na ravni učnega načrta, ne stroke in didaktike, kjer je npr. profesorica Krakarjeva naredila ogromno, v kurikulumni prenovi dejansko naredili najmanj. Pravzaprav se učijo otroci po istem vzorcu, kot sem se učil jaz v 80. letih – začnemo pri egipčanski književnosti in potem naprej ... Literarnozgodovinsko programiranje ni tako samoumevno, saj obstajajo sistemi, ki ob tem, da literarno zgodovino učijo, učijo še kaj drugega, zlasti aktualizacije besedila na podlagi osebnega odziva. Tu bo najbrž v prihodnje treba narediti temeljite premisleke o prenovi književnega pouka v gimnaziji.

Odtujevalni učinek takega pouka, pri katerem mladi otroci ne čutijo književnosti kot nečesa, s čimer se je mogoče »igrati«, s čimer je mogoče vzpostavljati dialog, kar je mogoče preoblikovati, tako kot to počnemo potem skupaj na vajah, je povsem viden. Najprej moramo zato skupaj rušiti bralno šablono; ko to naredimo, vadimo kakovostno interpretativno branje, osebno nadgrajevanje besedila, spoznamo metode mozaičnega in skupinskega branja, preluknjanega besedila ... Vse te metode nato prenesejo tudi v osnovnošolski pouk književnosti.

In odgovor na drugo vprašanje – vrsta študentov mi reče, bodisi po izpitu bodisi kasneje, ko se srečujemo na nastopih, da niso imeli radi literature, ko so prišli na faks, zdaj pa vidijo, da je pa branje pravzaprav čisto »kul«, kot oni rečejo, in predvsem, da jim vaje interpretativnega branja izjemno pomagajo pri nastopih. Tudi asistenti so mi povedali, da so nastopi boljši, da se študentje bolj poglobijo v besedilo, kar seveda pomeni, da bi bilo najbrž nekaj tega treba prenesti tudi na nižje stopnje, predvsem v gimnazijo. Imeti nekoliko manj akademski odnos bodisi do pouka bodisi ali celo zlasti do preverjanja na maturi, o čemer sem že večkrat pisal in javno govoril. Absolutizacija ene od merskih karakteristik preizkusa, tj. objektivnosti, na račun ostalih, zlasti občutljivosti, je pač škodljiva. Svoje študente učim:

objektivnega ocenjevanja nalog esejskega tipa ni. To je privid. Rekel bi celo, da je vsako ocenjevanje lahko le relativno objektivno. In še: pri ocenjevanju nalog esejskega tipa je možnost napačne presoje treba vkalkulirati v samo oceno in dopustiti možnost, da argumentirano ugovarjamo na oceno, da ponovno presojamo ...

Oklepanje objektivnosti kot edino zveličavnega merila je izjemna pomanjkljivost esejskega preverjanja znanja. Komisijo usmerja k nalogam, ki zahtevajo predvsem reprodukcijo znanja, zlasti vsebine del, kar književni esej na splošni maturi v resnici počne.

O učnem jeziku te sprašujem tudi zato, ker je bistvena sestavina pridobivanja in razvijanja vsebinskega znanja pri vseh predmetih po celi vertikali in zato tudi ena od pomembnih tem bralne pismenosti. To, kar praviš o načinih branja, o metodah, gotovo zelo prispeva k temu, da tudi lažje izrazimo, pokažemo, napišemo, kako razumemo prebrano. Vključuje pa pisno tvorjenje besedil še vse druge gradnike.

Seveda.

Se globlje razumevanje tega, kar preberejo, pri tvojih študentih kaže tudi v njihovem pisanju? Se tvoja izredno strokovno natančna, sistematična, besedno, skladska, stilistično bogata raba učnega jezika prenaša tudi nanje?

Zakaj to sprašujem – s pisnim tvorjenjem besedil tako pri jeziku kot pri književnosti po celi vertikali nismo ravno zadovoljni in tudi veliko učiteljev slovenščine ima zelo dober pouk, imamo pa razmeroma malo objavljenih primerov dobre prakse. Tudi v reviji Slovenščina v šoli ni veliko strokovnih prispevkov učiteljev.

Pravzaprav veliko pisnih izdelkov študentov med samim študijem ne pričakujem. Bom povedal, zakaj. Seminar iz mladinske književnosti se pri meni lahko naredi preko različnih medijskih predelav literature, kar pomeni, da lahko posnamejo film, npr. *Trnuljčico z napako*, kjer povežejo pravljico in problemski roman Janje Vidmar. Menim, da je to veliko bolje, kot da napišejo petstodvajseto seminarsko nalogo še pri mojem predmetu – ker povsod kar naprej pišejo seminarske naloge – da je tak pristop tudi bolj smiseln za njihov prihodnji poklic, da jih poskušam naučiti kakovostnega, prepričljivega, inovativnega govornega nastopanja. Berem pa seveda njihove magistrske naloge, pa ne samo svojih kandidatov, in vidim, da je pismenost na ravni jezika ali ubesediljenja zadovoljiva, čeprav se seveda vedno najde tudi kak študent, ki na primer pravopisa ne obvlada in ima tudi druge jezikovne težave.

Ampak, rekel bom nekaj res bogokletnega, še posebej za revijo, v kateri bo to objavljeno – vejice niso vse! In popolnoma napačna je predpostavka oz. razmišljanje, »ojoj, vse rdeče je v spisu, nobene vejice ni, otroci ne znajo jezika«. Vejice je najlažje popravljati. To je pravzaprav precej »šablonsko početje«; kar seveda ne pomeni, da je magistrska naloga brez vejice lahko kar super, daleč od tega. Pomembnejše kot tehtati te v resnici banalne pravopisne napake, je to, da otroke naučimo kakovostno upovedovati na ravni razmerja med deli v povedi in znati tvoriti besedilo kot celoto. Argumenti-



rati, vrednotiti, utemeljevati, razvijati misel s sklepanjem. Skratka, da se na ravni najprej branja in potem tudi pisanja o kakem problemu, vprašanju bližamo višjim taksonomskim stopnjam odzivanja na besedilo. Pri eseju bi morali spodbujati ravno to.

Letos je sicer komisija naredila sijajno potezo s temo o samomoru kot izstopu iz kolesja družbenega sistema v obeh književnih delih, moram jo še enkrat pohvaliti – kar sem že petindvajsetič povedal tudi v javnosti – ker je dala pravzaprav izmuzljiv, provokativen naslov, na katerega so se sicer potem nekateri prav cenzorsko odzvali, ampak pustimo zdaj to. Ta naslov ponuja dijaku trd oreh, ki ga je treba glodati, pri čemer te lahko zobek zaboli, če ga ugrizneš premočno in narobe. In prav je tako. Literatura, ki je sterilna, naslovi, ki so sterilni, ki so mrtvi in ne vzbujajo ustreznega bralnega odziva.

So te kritike lahko povezane tudi s tem, da branje literature po svoje ne pomeni, da je prav kar vse, kar izrazimo o besedilu? Ko gre za ocenjevanje zahtevnejših ravni znanja, je problem tako pri književnosti kot pri jeziku tudi razumevanje meril – vrednotenje »po smislu« ne pomeni, da je odgovor pravilen, četudi nima nobene povezave z besedilom in ni podprt z jezikovnimi sredstvi, z ubeseditvijo v besedilu samem.

Koliko k temu prispevajo učna gradiva? Zavod za šolstvo potrjuje učbenike, ne pa tudi vseh drugih gradiv. V teh daleč prevladujejo naloge na prvi taksonomski stopnji, kar ne prispeva h globljemu razumevanju.

Ja, to sta točno ti dve skrajnosti, ki se ju je treba izogibati. Po navadi resnica ni črno-bela, v življenju šteje »petdeset odtenkov sive«. To pomeni, da se moramo izogibati reproduktivnemu tipu književnega pouka, kot ga je Miha Šalehar predstavil v enem od pogovorov: *»Najprej se nauči, pol pa sprašuj!«* In na drugi strani se je treba izogibati kvazi demokratičnosti, ki v resnici ni bralna demokracija, ampak bralna anarhija in nihilistična, destruktivna svoboda: vse je prav, kar koli se napiše. Narobe je oboje – po eni strani pretirano poudarjanje reproduktivnosti in po drugi strani nekritična fetišizacija ustvarjalnosti, ki je cilj sama sebi: *»Samo da so otroci ustvarjalni, pa če prav se ne učijo ničesar.«*

Pokojni profesor naše fakultete Janez Ferbar je rekel: Kdor nima nič v glavi, ta tudi ustvarjalen ne more biti. Med tema skrajnostma se je treba gibati – torej, ni vse prav, a literatura je večtematska, razumemo jo lahko na različnih ravneh, za kar pa je treba najti utemeljitve v besedilu in književnem sistemu. Kaj torej dober učitelj preverja in ocenjuje? Pot argumentacije, način, kako se bralec odziva: iz besedila najprej priključite trditve, jo pojasni in smiselno poveže z drugimi, včasih tudi nasprotnimi trditvami, in na koncu se do tega bolj ali manj prepričljivo opredeljuje. Izmuzljivih, praznih mest je v književnosti nešteto: recimo, zanimivo je vprašanje, kako velik je hrošč na začetku in na koncu Kafkove novele. Bralec mora zato besedilo zapolnjevati, dopolnjevati s svojo domišljijo in s svojim razumevanjem; ključna stvar je, kako to izrazi. Da ne pozabim – alergičen sem, na trditve, »ah, mladina vse manj bere, vse bolj nerazgledana je, vse manj je jezikovno zmožna, nič več se ji ne ljubi ...«. To je odraz paternalistične, starikave optike; tisti, ki v to verjame, naj, lepo prosim, čim prej spakira kovčke in gre v službo kam drugam, nikar naj ne dela več z mladimi. Svet mladih nas mora zanimati;

sam svojim študentom kar naprej sporočam: vsi me zanimate, kot posamezniki; ne tako, da vas občudujem, kar koli že naredite, ampak kako se trudite za rast svoje bralne zmožnosti. Pokazati boste morali, da vas predmet zanima; zato se bom včasih tudi jezil in vam dal slabe ocene – ne, ker vas ne maram, ampak ker vas imam rad in ker pričakujem, da napredujete. Če z zornega kota zanimanja za svet mladih stopite danes na primer do mladih raperjev, boste videli, koliko imajo povedati. Samo prava vprašanja je treba postavljati, prave izzive – in prisluhniti jim je treba. Mladim škodita narcisistični model vzgoje, ki vse, kar naredijo, kuje v zvezde, in šola, ki meri samo reprodukcijo podatkov. Danes smo vsi zelo zelo sami, celo osamljeni v svetu inflacije informacij, bombardirani smo z njimi, razpršeni na vse konce, zato je tako pomembna zahtevna kakovostna literatura, ob kateri bomo skupaj pri bralnem dogodku odprli knjigo, natančno brali in se poglobljeno pogovarjali o prebranem.

Tudi če je tega še kar nekaj pri pouku, tudi zaradi nekaterih zelo dobrih gradiv, se pa malo manj tega vidi v končni fazi pouka, pri ocenjevanju. En razlog je gotovo to, da naj bi bilo ocenjevanje čim bolj objektivno, drugi razlog pa je, da je dobre kriterije zelo težko postaviti. To zahteva povezanost s cilji in standardi znanja, ki jih je najprej treba dobro poznati, in tudi, če jih dobro poznamo, jih je treba konkretizirati z dobrimi vprašanji, nalogami, primeri, jezikovnimi sredstvi v besedilu ... Na teoretični ravni je dovolj strokovne literature tudi o tem, kako se postavlja dobra vprašanja na različnih taksonomskih ravneh, problemska, življenjska in podobno. Ampak ko moramo to prenesti na konkretno književno ali pa neumetnostno besedilo, nam pa umanjka. In če je treba nato to povezati še s kriteriji za vrednotenje, so težave še večje.

Imaš kak nasvet, kako sestaviti dobra vprašanja?

Za književnost? No, zlasti bi dvomil v smisel enega samega tipa vprašanj. Zagotovo imajo pregledna vprašanja objektivnega tipa, ki spodbujajo priklic posameznih informacij, smisel. Svojim študentom rečem: če mislite, da je Fran Levstik sodobnik Nika Grafenauerja, potem se lahko nehamo pogovarjati o kakršni koli subjektivni interpretaciji. Nekatero stvari je preprosto treba vedeti. Treba je na primer vedeti, kdaj se prvič pojavi perspektiva oporekanja ali problemske teme v mladinski poeziji. Da se to ne zgodi v sodobnem času, ampak da je to zaznavno že v ljudski pesmi – to je namreč tudi argument za prepričevanje staršev o upravičenosti problemskih tem. Taka vprašanja so potrebna, a biti morajo strokovno korektna. Z zaskrbljenostjo sem opazil, da kdo, ki uči književnost, recimo ne ve, kaj je okrasni pridevek. Ni vsak levi prilastek okrasni pridevek. Tako kot ni vsako vprašanje v besedilu retorično vprašanje. In vse, kar ima klicaj, ni vzklik. Če grem zdaj na glavno temo – pomembno je, da preverjamo bralno zmožnost in zmožnost pisanja z vprašanji in nalogami na vseh taksonomskih stopnjah na podlagi neznanega besedila.

Ja, to je nujno pri književnosti in pri jeziku. V osnovni šoli je to tudi edino veljaven način ocenjevanja po učnem načrtu.

Seveda, ker se tega ni mogoče »napiflati«; in tudi ni res, da ob neznanem besedilu bralec ugiba, kaj besedilo sporoča, saj mora svoje razumevanje,

svoje mnenje argumentirati z uporabo repertoarja, ki se ga je naučil med pogovorom z učiteljem in vrstniki pri obravnavi obveznih ali drugih besedil pri pouku. Preverjamo razvitost zmožnosti poglobljenega večkratnega branja, povezovanja; če damo zraven še naloge tipa: »in prebrano besedilo primerjaj še z ... na podlagi ključnih besed ...«, potem v resnici vključimo tudi kontekst.

Razlagalni spis na podlagi neznanega besedila je zelo dobra izbira, a ni nujno, da izberemo le razlagalni spis. Lahko je tudi kratka primerjava med besedili tako kot v preizkusih za NPZ ali kaj podobnega. To postavlja mlade v položaj, da morajo brati, da morajo tudi razvijati dvoje: hitrost in poglobljenost branja. Zato, če s tem končam, se nikakor ne strinjam z idejami, »če bi otroci imeli pa tri ure za NPZ, potem bi pa vsi bili uspešni«. Čas je tudi diskriminativen, kar pomeni, da je tudi temeljno bralno tehniko treba vaditi. Otrok mora biti sposoben v 9. razredu v doglednem času besedilo prebrati, o njem premisliti in nato napisati odziv. Ne more se eno uro ukvarjati samo s tehniko branja. Če pa se ukvarja, potem je pa prav, da ima nizko oceno.

Ja, pa da se tako vidi, da ima učenec to zmožnost pač slabo razvito in je to njemu in učitelju usmeritev, kaj in kako izboljšati.

Ta zunanja preverjanja znanja ... Najina prva taka javna, zame takrat kot vodjo komisije za ta del na Zavodu RS za šolstvo zelo zahtevna in izpostavljena strokovna debata, je bila na slavističnem kongresu v Murski Soboti o tako imenovanih »ekstercih«, ki so služili zunanjemu, objektivnemu razvrščanju učencev v srednješolskih programih z omejitvijo vpisa. Nisva bila ravno soglasna ...

Ja, Tine pesnik ... (smeh)

... in je bila potem tej temi namenjena posebna številka Slovenščine v šoli, s prispevki, tudi s tvojim, ki so še danes vredni branja in strokovnega premisleka.

Potem smo skupaj s kolegico mag. Vido Gomivnik Thuma zelo uspešno, izvedbeno in razvojno, sodelovali v Predmetni komisiji za nacionalne preizkuse znanja iz slovenščine v 3., 6. in 9. razredu, ki si jo postavil na noge in jo zelo uspešno vodil celo obdobje postopnega uvajanja devetletke ...

Eno najlepših obdobj. Res smo dobro delali.

Mogoče se včasih pozablja, da so bile tiste prve komisije sestavljene res zelo strokovno premišljeno, tudi s strani univerzitetnih strokovnjakov – preprosto, kdo obvlada pouk na konkretni ravni, ne samo teoretično, kdo je sposoben izvedbeno narediti naloge na različnih stopnjah zahtevnosti, kdo pozna do obisti učni načrt, ker se pač preverja doseganje ciljev in standardov znanja, ki jih določa UN. Pa z Zavodovimi svetovalci in učitelji praktiki.

V tistih prvih komisijah tako za maturo kot za NPZ so bile stvari tako domišljene tudi zaradi procesa, ki smo ga komisije dale skozi od začetka do konca strokovno in metodološko. In z znanji in rešitvami, ki smo jih sproti spremljali in dograjevali – od oblikovanja in sestavljanja različnih tipov

nalog, iskanja tudi čisto praktičnih reči, na primer načina zapisa, sestave preizkusov znanja, meril za vrednotenje ... do interpretacije dosežkov. Zdaj se zdi, kot da v komisijah tega procesa ni. In se zato zgodijo naloge, ki so samo na videz podobne pravim, strokovno, jezikovno, oblikovno ... domišljenim nalogam, npr. izbirnega tipa, v resnici pa ne merijo standardov znanja, za katere naj bi bile sestavljene. Hkrati je tekel tudi ves proces izobraževanja učiteljev, ki je nenehno izboljševal ne samo zunanje, ampak tudi notranje ocenjevanje pri slovenščini.

Kako velik vpliv imajo zunanja preverjanja znanja na pouk, se vidi tudi po tem, da na primer, še vedno ostajajo kriteriji za vrednotenje govornih nastopov po celi vertikali OŠ ...

... naši ... (smeh)

Ja, ki jih je oblikovala ta prva komisija.

Ta leta so bila zame strokovno izredno prijetna prav zato, ker smo v resnici pluli v neznano, ampak ne kar na pamet. Imeli smo vendarle tradicijo, takrat smo ji rekli eksterci, vedeli smo, da jih je zaradi drugačnega namena treba nekoliko spremeniti, šli smo v tvorbnne naloge ... In na začetku tudi niso vsi učitelji verjeli, da bomo šli v pisno tvorjenje besedil na podlagi prebranih izhodiščnih besedil, češ da se tega ne da objektivno ocenjevati. No, potem so se indeksi težavnosti postopoma bistveno spremenili, seveda na bolje, kar pomeni: empirično se da dokazati, da so NPZ pozitivno vplivali na pouk jezika in književnosti v osnovni šoli. In tako je tudi prav. Zgodba, ki jo je pred leti govorila ugledna slovenska pedagoginja, kako mora pes mahati z repom, ne pa rep s psom, seveda nima smisla. Mislim, da danes v kinologiji tudi psom več ne režejo repov. (smeh)

Vmes je in, ne ali.

Ja, pomemben je in. Ali se otroci učijo za veselje ali za NPZ? Odgovor je - za oboje. In prav je, da NPZ usmerja pouk. Ne rečem, da samo NPZ, torej da se učimo samo za NPZ ali samo za maturo. Nekateri govorijo, »potem se pa v 4. letniku samo za maturo učijo«. Empirični podatki na osnovi vprašalnikov tega ne kažejo, ne med dijaki in ne med učitelji. Da pa matura ima povratni učinek na pouk, je jasno, celo mora ga imeti. Je pa ta lahko dober ali slab ...

Kadar govorimo o procesnosti prenove in posledično priprave NPZ, se moramo zavedati še nečesa – del tega procesa je tudi procesnost učiteljevega ocenjevanja. Kar pomeni, da tisti, ki prvič ocenjuje po novem, ne bo kar takoj obvladal vsega, videl vseh pasti, morda tudi pomanjkljivosti ... Ampak to ni nič hudega. Drugo leto bo lažje, tretje leto še lažje, četrto bo pa že rutina. Procesnosti se je treba tudi kot ocenjevalec in kot učitelj zavedati in se iz nje česa naučiti.

Izobraževalni seminarji so imeli pri tem izjemno vlogo. Če se spomniš, smo (recimo na Bledu) skupaj pogledali posnetke govornih nastopov, jih skušali oceniti ... »Ja, kako bomo pa ...« »Poskusite najprej holistično in potem analitično, po kriterijih.« In na koncu smo ugotovili, da če gre kje za kako točko gor ali dol, se na ravni končne ocene ne spremeni nič. Učitelji mora-

mo biti toliko večši, da zaupamo svoji strokovni usposobljenosti. Kriteriji so nam pri tem zelo v pomoč, ne smejo in tudi ne morejo pa nam biti prometni predpis, da bi v vsakem trenutku točno vedel, koliko tehta gram »bralne ljubezni«.

Ti kriteriji za govorne nastope in za pisne naloge in dosežki na Nacionalnih preizkusih znanja so bili že takrat, v letih postopnega uvajanja devetletke, v dveh vlogah – v 3. in 6. razredu so bili zunanja, objektivna dodatna informacija o znanju učencev, v 9. razredu pa je to lahko bil dosežek na NPZ (na pisnem preizkusu in govornem nastopu) del ocene. Ocene so takrat bile celo na lestvici od 1 do 10, da bi bil večji razpon zaradi nivojskega pouka.

Ja.

Ker je tudi UN iz leta 1998 imel standarde znanja na treh ravneh zahtevnosti zaradi fleksibilne v 7. razredu in delne zunanje diferenciacije v 8. in 9. razredu.

NPZ se zdaj ponovno uvaja tudi v 3. razredu. Kaj meniš o tem? Kaj bi na osnovi tedanjih izkušenj svetoval predmetni komisiji za NPZ? Kaj je za NPZ iz slovenščine bistveno?

Pa še – najbrž je kar slovenistična »folklor«, da kar naredimo, nič ni prav, oziroma v strokovni (in nestrokovni) javnosti nima podpore. Ker, na slovenščino se pa ja vsi spoznamo. Odločitve na ravni šolskega sistema se zato pogosto sprejemajo ne na osnovi podatkov in analiz, ampak politično ali kako drugače komu všečno, ne da bi prej pogledali podatke.

Se spomniš odločitve takratne ministrice, tiste izpred četrto stoletja ali kaj takega, ki je odstavila predmetno komisijo za NPZ iz slovenščine, ker je bilo v javnosti nekaj glasnih, na pamet odzivov, kako zelo pretežki so bili preizkusi? In smo se morali zagovarjati Državni komisiji? Pa se je pokazalo, da dosežki sploh niso nizki in je potem svojo odločitev preklicala. Tako na ravni sistema kot na vsaki šoli moramo vendar graditi na podatkih. Pomeni, da je koristno počakati na rezultate in strokovni odziv.

Ja, v javnosti se pogosto pojavijo podatki ali razlage, za katere se potem pokaže, da nikakor ne držijo, ampak so samo fantazme in strahovi. Kasneje stvarni rezultati pokažejo popolnoma nekaj drugega.

Kaj torej meniš o tem, da bo dosežek na NPZ v 9. razredu spet del ocene? O tem spremenjenem namenu zunanje preverjanje znanja v OŠ?

Zdaj bo že četrti – najprej so bili »eksterci« kot del selekcijskega postopka ob vpisu v srednješolske programe z omejitvijo, 26.000 otrok je bilo takrat v generaciji, potem nacionalni preizkusi znanja kot povratna informacija o doseganju ciljev in standardov znanja v učnih načrtih in del ocene ob omejitvi vpisa, potem nacionalno preverjanje samo v vlogi formativne dodatne povratne informacije o znanju učencev in zdaj spet v obeh vlogah – formativni in kot ena od ocen pri predmetu. To so odlični podatki, pridobljeni na celi generaciji, tega nimajo niti vsi šolski sistemi v Evropi, nekateri pa so to opustili in zdaj zaradi velikih razlik v znanju med šolami uvajajo nazaj, z namenom sproti izboljševati, popravljati, kar se v sistemu pokaže kot pomanjkljivost.

Zdi se mi odlično in smiselno, da se zunanje preverjanje znanja ponovno uvaja na ta način. Sam bi šel še dlje in bi dal zunanjemu preverjanju znanja v 9. razredu še večjo težo, kot je predvideno. Kateri so razlogi za to, da so mi ti preizkusi simpatični? Prvi je, zelo preprosto, opolnomočenje učitelja: gre za to, da si učitelj reče, aha, delam dobro, res sem jih naučil temeljne pismenosti, bralne in temeljne pisne zmožnosti v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju, moji otroci so v povprečju ali nad povprečjem slovenske populacije. Pri tem srčno upam, da bo komisija, ki bo pripravljala NPZ za konec prvega VIO, postavila dovolj visoka pričakovanja in da se ne bomo kar naprej sklicevali na nekakšno pozitivno samopodobo, odstotki nad 70, to, kakšno znanje pa za njimi stoji, pa ni bistveno. Tovrstna razprava se je že pojavila tudi letos – kako pa je mogoče, da je pri slovenščini nizko povprečje. Bom zelo jasen – tisti, ki govori, da je npr. 45 odstotkov slab rezultat, ne ve, o čem govori in ni prebral temeljnih strokovnih besedil o ocenjevanju. 45 odstotkov ni ne dober ne slab rezultat sam na sebi. Lahko je izvrsten rezultat, če smo merili zelo zahtevne cilje oziroma standarde znanja, ali pa je 70 odstotkov katastrofalen rezultat, če smo merili samo minimalne standarde znanja. Táko, bi človek rekel, tehtanje odstotkov samih za sebe, je znamenje hudih strokovnih pomanjkljivosti v znanju tistega, ki to izjavlja. To ni moja teorija, o tem je pisal Drago Žagar že v začetku 90. let. Grob seštevek točk ne pomeni ničesar.

Naj grem nazaj na NPZ po prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju. Upam, da bo komisija v ospredje postavila to, kar je tudi za vse nadaljnje učenje najbolj bistveno – visoko razvito bralno in pisno zmožnost tako pri književnosti kot pri jeziku. In če bodo potem odstotki pri slovenščini v povprečju 50 ali 60, tam nekje, bomo dejansko vedeli, kaj na ravni zahtevnosti je za temi dosežki. Da ne bo kar množica otrok z najvišjimi odstotki (in šolskimi ocenami), realno znanje pa daleč za primerljivimi mednarodnimi standardi. To je tudi povratna informacija učitelju, da dobro dela. Lahko pa je tudi druga povratna informacija – logično je, da so letos dosežki nekoliko slabši, ker smo imeli na naši šoli take in take težave, imamo tako in tako populacijo, smo recimo tudi iz vrtca dobili to, kar smo ... Skratka, NPZ so opolnomočenje učitelja za ravnanje v prihodnje in povratna informacija. Da o 9. razredu niti ne govorimo – ob tem lahko povem več anekdot. Recimo, zelo dobra slovenistka mi je rekla, ko smo uvedli NPZ, »hvala bogu, da so NPZ, saj mi starši ne bodo grozili, da moram dati učencu pet, ker sicer ne bo prišel na neko srednjo šolo – čeprav sem vedela, da ne zna«. Zdaj bo to ena od ocen, a navijal bi bolj za to, da bi se zaključna ocena seštelala v enakovrednem deležu – dobi učitelj dodatno strokovno avtonomijo in moč, da ocenjuje veljavno. In še druga anekdota – zelo ugledna profesorica na gimnaziji mi je povedala tole: »Jaz sem zelo strogo ocenjevala interne dele izpitov, dokler nisem prišla na sestanek, na katerem je ravnatelj rekel, no, saj menda boste ja dali vsem kandidatom vse točke na internem delu, da bomo dijakom tako malo pomagali.« Kaj je kolegica naredila? Začela se je spraševati, »ja, a nisem pravzaprav jaz rahlo čudna, če svoje dijake deprivilegiram s tem, ko veljavno ocenjujem, ne pa šenkujem« ... Zunanje preverjanje znanja preprečuje nagrajevanje neznanja in, na drugi primerljivosti celotne populacije.

Če povzamem – prvi razlog je torej opolnomočenje učiteljev, drugi pravičnost. Je pa še en razlog, ključen, ki ga moramo vsi skupaj zagovarjati – to je splošen dvig pričakovanj v šoli, da ne bomo kar naprej jamrali, kako je slovenščina obupno težka, čeprav niti ena raziskava ne potrjuje ne njene nepriljubljenosti ne zahtevnosti, prej narobe. Da bomo torej zagovarjali visoko zahtevnost pouka, kar pomeni, da morajo otroci za to, da so bralno in pisno usposobljeni, preprosto delati več, kot so doslej, in to predvsem v šoli, pri pouku.

Trend, ki se pri bralni pismenosti kaže v zadnjem časih in je pozitiven, je treba nadaljevati. Pri NPZ pa ne gre samo za zahtevnost; uveljavljajo sodobne metode preverjanja bralne pismenosti ob neznanem besedilu, medbesedilne in drugačne primerjave, kar mora pozitivno vplivati na pouk.

V različnih spremljavah pouka in tudi v izvedenskih mnenjih za šolsko inšpekcijo, ki se v veliki meri nanašajo na ocenjevanje s preizkusi znanja, se kaže razlika, ki je pri notranjem ocenjevanju ne znamo preseči. Na NPZ je vendarle ključno, da učenec bere, sam, dovolj dolgo, dovolj zahtevno besedilo, da razume to, kar prebere, in da se zna na to odzvati – z odgovorom na vprašanja, s tvorjenjem krajšega besedila ... Pri notranjem ocenjevanju pa v nasprotju z določili učnega načrta še vedno prevladujejo preizkusi, ki sicer imajo neko izhodiščno besedilo, tudi nekaj nalog na razumevanje prebranega, vse ostale naloge pa preverjajo poznavanje slovničnih in literarnovednih pojmov samih po sebi.

To neskladje se potem pokaže tudi v odzivih učiteljev (in nestrokovne javnosti) na NPZ in komisije so kar pod pritiski in neupravičeno zelo izpostavljene. Tudi med univerzitetnimi strokovnjaki vas ni veliko, ki bi se odzivali na taka šolska strokovna vprašanja, naj si bo v zvezi z NPZ, maturo, učnimi načrti, žensko literaturo ... Najbrž ste tudi v svoji akademski javnosti, med univerzitetnimi kolegi, izpostavljeni, ko se odzovete na dogajanje, ki ni samo znanstveno? Se je tudi vam težko vedno znova strokovno izpostavljati in se braniti pred stvarmi, ki v resnici niti ne držijo?

Ne samo, da je težko, je tudi stresno, ko te sredi dela kdo pokliče in moraš komentirati kako temo kar tako ... To je v resnici tudi nepotrebno, okoli strokovnih vprašanj ni smiselno delati pretiranega javnega hrupa. Te zadeve je treba reševati, ne bom rekel za zaprtimi vrati, ampak v strokovnih krogih. Slovenski mediji pa seveda niso te vrste. Celo nacionalna televizija pogosto problematike ne osvetljuje kompleksno, z različnih zornih kotov, ampak sili sogovornike v bipolarnost, v za ali proti ... V stroki pa praviloma ni pro et kontra. Vsak, ki vsaj približno kaj ve o literaturi, jeziku in učenju, ve, da se je treba bati enoznačnih odgovorov, ki so edino zveličavni. In ravno bipolarnim opozicijam v smislu, »za kaj se otroci učijo, za veselje ali za ocenek«, se je treba upreti. Odgovor je, za oboje, ne ali-ali. Mediji te pa v tak pristop silijo, tudi zadnja razprava v zvezi z maturitetnim esejem je pokazala točno to. Pa ne gre za to, da ta ali oni inštitut ne bi smel ničesar reči, ampak ne na način, da gre malodane za medijsko gonjo proti komisiji.

In to popolnoma brez konteksta.

Popolnoma brez konteksta in še narobe so povzemali naslov. Se pravi, tri napake. Gre za to, da bi morali napisati dopis Predmetni komisiji ali Dr-

žavni komisiji za maturo in bi se potem o teh stvareh bilo treba temeljito pogovoriti, iz tega izpeljati kaka priporočila ... To je prava pot. Ne pa takoj: bumf v medije.

Isto velja tudi, ko gre za siceršnje odzive. Vpijejo in bijejo plat zvona in se pridušajo nad tem, kako je naša šola grozna predvsem tisti, ki verjetno želijo pet minut medijske slave. Tisti, ki iz dneva v dan delamo resno in odgovorno, seveda nimamo časa za take javne eskapade. Sam se, če je res nujno, skušam odzivati na te javne polemike. Ob Cankarjevem tekmovanju smo imeli kar precej dela včasih tudi napol političnimi pogromi nad takrat našo komisijo, saj to poznaš, ker si v njej tudi sama. Takrat ni šlo za to, da bi branil ta ali oni roman, šlo je za obrambo, ne Zavoda, ta se bo že branil sam, če bo treba, šlo je za obrambo strokovne avtonomije odločitve komisije. In za razkritje, da so bili njeni argumenti praviloma preslišani. Vidno je bilo naivno branje: »knjig sicer nisem prebrala, vendar že po naslovu vem, da sta nemogoči«. Kar je približno isto, kakor da bi kdo rekel, »sem ljubitelj kranjske klobase, zato tega ajvarja ne bom niti poskusil, saj je gotovo ogaben in mi bo naredil čir ne želodcu«. Vsak gostilničar bi te ob tem vrgel iz gostilne, o slovenščini pa govori vsakdo, ki se trikrat na teden z biciklom pelje mimo šole. Šlo je pa navsezadnje tudi za upor zoper včasih prav zlonamerne manipulacije z literaturo, kjer so nekateri uporabljali diskurz problemske literature bodisi za samopromocijo ali za obračun s to ali ono inštitucijo. Popolnoma nemogoče se namreč zdi, da nekdo, ki si vzame čas in prebere Oči Andreja Makuca, pretresljivo kruto avtobiografsko pripoved, napiše, da je pripovedovalec na strani mučiteljev. To je ali bodisi nepismenost ali, bolj verjetno, maščevalna optika, ki tudi veje iz tovrstnih razprav.

Kot slovenist bi rekel, da si moramo včasih vzeti nekaj strokovne vehemen- ce in celo nadutosti, da se ne odzivamo na ravno vsako pasjo bombico in petardo, ki nam jo nastavlja tak ali drugačen polpismen sogovornik. Da nad čem tudi zamahnemo z roko in rečemo v lepi slovenščini in tako kot naš predsednik, »So what!«, in gremo naprej. Naša dolžnost so naši učenci, dijaki in študentje, njihova bralna pismenost. To, kaj pa si kdo misli o literaturi, zlasti če je ne bere, je pa pač njegova stvar. Nekaj strokovne distance, zdravorazumske presoje, v kaj se spleča vlagati energijo, je dobro imeti tudi v našem poklicu.

Če se dotakneva še enega področja pouka – kako doseči, da bi učitelji več uporabljali dobra učna gradiva, da bi med vso ponudbo taka pogosteje izbrali? Vsa učbeniška gradiva, ki jih na predlog Zavoda RS za šolstvo potrjuje Strokovni svet, so sicer usklajena z učnim načrtom, so pa med njimi kar precejšnje razlike.

Hm ... Tako, da skušamo učitelje izobraziti v vrednotenju dobrih učnih gradiv, in tako, da jim nenehno dopovedujemo vsi, ki se ukvarjamo z izobraževanjem učiteljev, da je treba zagovarjati šolo visokih pričakovanj. Da to, kar je dr. Meta Grosman že pred leti govorila, »manj je več«, ne pomeni, čim manj, tem bolje, ampak pomeni malo gradiv, obvladljivo količino vsebin, ampak, pozor, izbrane vsebine je treba brati zelo poglobljeno, podrobno in na zahtevni ravni. To je »manj je več«, ne: bomo pa eno pravljico na hitro prebrali v 9. razredu, nato pa igrali namizni tenis pri urah slovenščine.

Torej, manj je več pomeni v resnici bolj zahteven pouk kot prelet čez literaturo.

Kako učitelje usposobiti za presojo, kaj so dobra gradiva? Predvsem tako, da postanejo alergični na stavek, »naše knjige, naši učbeniki so lahki in znanje kar samo leti v otroške glave in, boste videli, vsi bodo uživali, šola bo nekaj nadvse prijetnega«.

Prvič, znanje ne leti v glavo kar samo. Predpostavka, da je učenje igra, je nesmiselna. Učenje je delo. Tako kot delamo mi, se učimo, predavamo ali popravljamo eseje, tako morajo kako kapljo potu in tudi kako solzico potočiti tudi mladi pri slovenščini. Kar pomeni – izbirali bomo gradiva, ki so dovolj zahtevna. Raje za spoznanje prezahtevna kot premalo zahtevna. O tem je pisal psiholog Lev Vigotski v svoji teoriji o območju bližnjega razvoja. In še – gradiva morajo ponujati raznovrstno literaturo. Seveda ne same problemske teme, pa tudi ne same všečne stvari. Ponujati morajo različne tipe besedil, različna videnja in doživljanja sveta, to je tisto, kar bo otroka, učenca, dijaka, študenta navdušilo. Tudi moji študentje in študentke, ki so že prerasli šolske klopi, in imajo najbrž radi poučevanje, so navdušeni, če jim dam kako provokativno besedilo, kot seveda jih navduši tudi čista igričnost, ko recitiramo npr. Gobice Tomaža Šalamuna. In seveda, važno je tudi vedeti, da se je treba izogibati stališču, »gradiva so preobsežna, otroci niso vsega rešili«. Lepo vas prosim, kako se boste učili strategijo povzemanja bistva, če imate v učbeniku samo bistveno? To je smešno. In seveda, če govorimo različni bralni zmožnosti mladih, potem je jasno, da ne moremo imeti povsem istih pristopov za vse, od genialca, ki že od prvega razreda tekmuje na Cankarjevem tekmovanju, do priseljence, ki je prišel pred par leti v Slovenijo. Zato se vsega v berilu ne obdela, ob berilu in delovnem zvezku se seveda uporabljajo tudi druga besedila, ki jih prinesemo učitelji (in učenci) v razred, bere se v nadaljevanjih in tako naprej.

V berilu Pozdravljeno, zeleno drevo, ki sem ga prinesla s seboj z najinega prvega strokovnega sodelovanja pred četrto stoletja, sestavljenem še po starem učnem načrtu za osemletko, še z drugačnimi besedili, tudi še jugoslovanskimi, je tudi že upoštevan ta princip – recimo, notri je že strip. Že takrat si v predavanju izpostavil, imam zapisano, da je samo 50 % besedil namenjenih obravnavi besedil, vse ostalo je pa odlomek kot izhodišče za branje celotnega besedila, za »pot v knjižnico«, bralni izziv, ker je berilo tudi učenčeva najbližja, prva knjiga.

Ja, tako je. Očitno že 25 let govorim eno in isto! (smeh)

Ne, gre za nekaj drugega! Gotovo je težko kot učitelj premisliti učni načrt, premisliti gradivo, premisliti svoj pouk z vidika svojih učencev in potem izbrati malo besedil. Saj je vodilo učni načrt z obveznimi besedili (tremi, petimi na razred), vse ostalo pa je prepuščeno strokovni avtonomiji učitelja. Brez tega tudi ne more biti individualizacije.

Morajo pa biti učitelji kar dovolj strokovno avtonomni, da upoštevajo načelo »manj je več« in da pri izboru gradiv, besedil ... ne podležejo različnim pritiskom, tudi staršev, v smislu »na sosednji šoli pa ...«, pa ker smo učitelji tudi sami starši ... Ponudba je izredno velika, tudi delovnih zvez-

kov in vsega drugega gradiva, ki za razliko od učbenikov ni niti strokovno pregledano in potrjeno. Najbrž je tudi lažje samo slediti gradivom, ki so nekatera lahko tudi dobra podpora pouku, za druga pa bi bilo morda tudi bolje, da jih ni. Pa ker založbe zraven ponujajo še priprave ...

Saj verjetno je pri vseh stvareh tako – nepremišljena gradiva lahko delajo tudi škodo, zagotovo. Menim, da je avtentična situacija pri književnem pouku ta, da si z besedilom, da raje več pišeš v zvezek, z rokopisom, zaradi vrste razlogov, ki jih razlaga možganoslovje. Predvsem pa, da besedilo samostojno prebereš, o njem temeljito premisliš, izpišeš bistvene podatke, se pogovarjaš s sobralci iz z učiteljem o prebranem, kot da kar naprej nekaj poustvarjaš.

Bom povedal zanimivost – pred tremi leti sem na fakulteti uvedel pisanje dnevnika branja z rokopisom. Študentom sem povedal, da ne bom niti pogledal digitalnih dnevnikov branja. Njihov strah: »Ja, pa bo grdo!« Ja, pa kaj potem! Pisali boste z rokopisom, ker to utrjuje mentalne predstave o prebranem. Papir, svinčnik, rokopis, miselni vzorec, preris ilustracij, zapis oznak, povzetkov, lastno končno vrednotenje ... To je tisto, kar je tvoje, ne pa »kopipejst iz Wikipedije«. Kultura rokopisa bi lahko bila pri slovenščini neke vrste cilj in standard.

To celo je cilj in standard v učnem načrtu za osnovno po celi vertikali, čitljivost pisave in pisanje s pisanimi črkami.

Ja, seveda, že od prenove pouka, od učnega načrta iz leta 1998 naprej.

Ampak to je zapis v učnem načrtu, dejansko stanje pa je prepogosto tudi drugačno. Učni načrt za slovenščino je, če ga le beremo, v resnici odlična strokovna in didaktična usmeritev za dober pouk. Je pa ne glede na to, da je zelo sodoben, da pri njegovi pripravi sodelujejo najbolj kompetentni strokovnjaki za to področje – univerzitetni, učitelji praktiki, svetovalci Zavoda za šolstvo, da gre tudi skozi temeljito javno strokovno razpravo in pred sprejemanjem na Strokovnem svetu še skozi roke recenzentov, s strani nekaterih posameznikov nenehno deležen kritik.

Tudi zdajšnji, ta ki je v postopku sprejemanja in ni nov, gre samo za nekoliko drugačen zapis in še večji poudarek na strokovni avtonomiji učiteljev. Kaj misliš, kaj so razlogi, da se ta postopek potrjevanja na Strokovnem svetu tako vleče oz. odlaga?

Zakaj se posodobljeni učni načrt, izboljšani zapis učnega načrta iz leta 2011, na Strokovnem svetu že enkrat ne sprejme, je meni uganka. Verjetno gre za neke fantazme in strahove v ozadju, da bodo potem kar po vrsti nastali novi učbeniki, čeprav se vsebinsko in konceptualno učni načrti ni nič spremenil, samo izčistil se je, postal je lažje razumljiv in dal je več prostora učiteljem, da sami izbirajo, katera besedila bodo uporabili za uresničitev ciljev. Zakaj učni načrt ne gre naprej – ne vem in ne razumem. Tolažim se s tem, da nekateri učitelji učnega načrta sploh ne berejo, tako da je pravzaprav vseeno, ali ga imamo ali ne – če sem rahlo ciničen, ker mimogrede tu in tam vidim, kaj se učijo pri pouku v osnovni šoli, recimo, anafore in epifore in anadiploze in tako naprej, česar ni v učnem načrtu. Prav tako sklanjatve pri jezikovnem pouku ... Za take učitelje je vseeno, kakšen je učni načrt. In na drugi strani – za zelo dobre učitelje je spet vseeno, kakšen je, ker

skorajda ne potrebujejo učnega načrta, saj dobro poznajo svoje učence in stroko in bi tudi ob bedastem učnem načrtu učili izvrstno.

Ampak ni smiselno biti pretirano ciničen. Obstaja skupina učiteljev, ki najbrž potrebuje temeljne usmeritve, zato bi bilo dobro ta učni načrt čim prej sprejeti. Še več – mislim, da bi bilo procesni del učnega načrta morda v prihodnje nekoliko zmanjšati pa raje okrepiti in temeljito premisliti raven standardov znanja. To se pravi, kaj konkretno ob procesnih ciljih tudi na merljivi ravni dosežati. Kajti, dajati učiteljem zgolj strokovno avtonomijo v procesnosti razvijanja bralne ali sporazumevalne zmožnosti, ob tem pa jim ne povedati, kaj se na ravni konkretizacije standardov znanja pričakuje na določeni stopnji šolanja, ni povsem ustrezno. Lahko namreč dobimo pri šolskem ocenjevanju neprimerljive ali neustrezne dosežke, ki so v škodo otrokom: nekateri dosegajo premalo in bi lahko več dosegli z bolj ambicioznim pristopom; napaka je bila izpust višjih standardov znanja pri prenovi. V Sloveniji naredimo premalo za bolj zmožne otroke, ki se v šoli dolgočasijo ... Zastaviva (retorično) vprašanje: Koliko časa se na pedagoških konferencah ukvarjamo, recimo, s posebnimi potrebami, težavami, takimi in drugačnimi problemi? Koliko časa se ukvarjamo z nadarjenimi? Je pedagoško pravično, če je razmerje 4 : 1?

Dvigniti bi morali zahtevnost pri vseh učencih – od najmanj učno zmožnih pa do najsposobnejših, ker bi bil to potem enim in drugim izziv.

Ali se zdajšnje generacije študentov, ki pridejo na fakulteto, vse z maturo, v primerjavi s prejšnjimi generacijami v čem razlikujejo? In ker ves čas sodeluješ tudi na izobraževanjih za učitelje, za kar se ti še posebej zahvaljujem – so tudi učitelji zdaj v čemer koli drugačni? Ne samo v smislu strokovnega znanja. So drugačni tudi po svojih pristopih, prepričanjih?

Če na strokovnih izpopolnjevanjih zaznavam kakšne razlike? Ne. Mogoče so kakšne prejšnje metode manj opazne, npr. integracija se manj izvaja, ni se več treba boriti proti temu, da povezujemo življenje domače mačke in Mačka Murija. Na predmetni stopnji opažam, da mi veliko učiteljev pošilja dobre poustvarjalne izdelke, dobivam šolska glasila, pesmi ... To me seveda veseli, ker poustvarjalnost je, če je prav izpeljana, taksonomsko zahtevnejša stopnja znanja.

Kar se pa tiče študentov – kaj pa vem, ne opažam kakšnih bistvenih razlik, razen to, da se dogaja tudi njim nekaj podobnega kot nam – postajajo, recimo temu, razpršeni, zelo težko se osredotočajo. Včasih nisem imel težav s poslušanjem radijske igre pri vajah, danes zaslišim, »dejmo nehat, saj že vse štekamo«. Vpliv raznih pametnih telefonov in tehnologije nam očitno prši pozornost na vse konce ... Da pa študentje ne berejo in ne znajo kritično razmišljati in da ne bi bili ustvarjalni, ne drži. Zadnjič so naredili poustvarjalno interpretacijo *Lukec in njegov telefon*: Bevkovo povest Lukec in njegov škorec so pretvorili v snap chat, v niz slik, kako Lukec iz Ljubljane potuje k očetu v Milano. Z izvrstnimi parodičnimi preobrati temeljne tematske in zgodbene podlagi literarne predloge. Mladi imajo ogromno povedati, le priložnost za to jim je treba dati.

Tudi berejo? Sam imaš tudi izkušnjo doma kot oče srednješolca.

Moj srednješolec Teo je zdaj v fazi »nebranja«, vsaj tako se mi hvali, »jaz ne berem več, me ne zanima ...«. Sicer mu tega ne verjamem, ker vidim kdaj kje kakšno odprto knjigo. A saj je tako tudi z odraslimi. So leta ali pa meseci, ko veliko beremo, so pa tudi obdobja, ko ne preberemo ničesar. Zdaj je pač moj šestnajstletni metalec v fazi: »jaz ne bom bral«. Verjetno se bo to spremenilo, ker je sicer izvrsten bralec.

Je že zelo zgodaj bral?

Ja. Zelo zgodaj, zelo hitro je sam bral. In preskakoval je razvojne faze. Nikoli ni bil v pravljični fazi, »ne bom bral pravljic, ker to je vse enako«. Prešel je iz igrive faze predšolskega branja, ko smo skupaj brali, zanimivo, tudi antične mite, k realistični pripovedi.

Kaj pa opismenjevanje?

Nadaljevati je treba pot, ki je načrtana v učnem načrtu: čim prej začeti s črkami v šoli, seveda individualizirano. Tretjina otrok po raziskavi, ki jo je kolegica dr. Beštova naredila s svojo študentko v magistrskem delu, vstopa v prvi razred opismenjenih. Pot, »pojdi v bralni kotiček, tam imaš gradiva, pa delaj sam«, je napačna. Tudi bolj zmožni učenci imajo pravico do napredka, treba jim je dati dodatne naloge. In še ena bistvena stvar – z začetno pismenostjo bo treba iti še navzdol, na predšolsko stopnjo, v vrtcu začeti s sistematičnim razvijanjem predopismenjevalnih zmožnosti: slušno in vodno razločevanje, grafomotorika, orientacija in še vse drugo, kar so oblikuje predopismenjevanje.

Kaj pa učenje na pamet? Jaz tebe občudujem, odkar te poznam, tudi po tem, da skoraj ni besedila, ki ga ne bi znal na pamet. Ogromno otroških in mladinskih besedil, odlomkov, pesmi klasičnih in sodobnih avtorjev ...

Učenje na pamet je smiselna metoda in bi jo zelo priporočal. Seveda, če ne zgleda tako: »no, zdaj smo jemali levi prilastek na desni tri ure, za domačo nalogo se pa naučite na pamet pesmico iz berila na strani 13«. Učenje na pamet mora biti končna stopnja procesa, ko smo nekaj zelo natančno predelali ... Potem mularija, zlasti na začetku šolanja, zna pesem na pamet že sama od sebe, lahko se jo tudi skupaj naučimo, s ciljem, da bomo prihodnjo uro naredili, morda, skupno interpretativno branje.

Ali pa kot del govornega nastopa, kot je bil to način na NPZ v obdobju postopnega uvajanja devetletke ...

... ali, kot mi povedo nekatere slovenistke – če se boš pesem naučil na pamet, jo boš lahko interpretiral tako, da jo boš odrepal ali pa kako drugače po svoje predelal. To je za učence lahko izziv, torej: odrepajmo domače branje ali pa pesem, ki smo se jo naučili na pamet. Drobni triki, ki se jih da izkoristiti za motivacijo oz. z njimi osmisliti učenje na pamet.

S tem, da je pa sporočilo besedila tisto, ki mora biti ves čas, ne glede na način ...

Seveda! Poglej, če boš poslušala Trkajevo repanje Žebljarske, on ne spremeni ničesar v besedilu, a ga pove tako, da zelo stopnjuje pretresljivost pesemskega sporočila.

Še eno tako bolj osebno vprašanje. Pregledovala sem, v pripravi na intervju, tvoje knjižne izdaje, spremne besede, ki niso samo strokovno odlične, ampak so tudi pravi jezikovni biseri, ogromno člankov o različnih temah, podprtih z ogromno podatki, ničesar ni napisano kot mnenje, ampak je strokovno argumentirano ...

Ja, se trudim, ja.

Kako to uspeš? Ob tem, da si angažiran, vključen v vseh tudi zelo zahtevnih problemskih rečeh, ki so v nekem trenutku mogoče šele v nastajanju, so pa aktualne?

Če posežem nazaj, najbrž si bil sploh prvi, ki si se pri slovenščini konkretno ukvarjal z diferenciacijo in z nivojskim poukom ... Spomnim se izobraževanj, koliko česa, kako, kaj sploh na ravneh ... To vprašanje je aktualno tudi zdaj, v zvezi z maturo, v zvezi z zahtevnostjo, na kateri ravni ... Kako z ravnmi standardov znanja ... Pa tvoje zagovarjanje mnenja, da je treba imeti visoka pričakovanja, zelo potrjuje tekmovanje za Cankarjevo priznanje, ki dokazuje, z dovolj visokimi številkami, kako so pričakovanja do učencev in dijakov na vseh stopnjah prava, ne previsoka, kaj vse zmorejo, in da bi bilo škoda, če jim tega ne bi omogočili tudi že od 1. razreda naprej.

In na drugi strani – zelo angažirano delaš tudi v zdajšnji komisiji za bralno pismenost ...

Ja, zdaj že dokončujemo delo. ... S strategijo ...

... pa v Državni komisiji ...

... za splošno maturo. Skratka, preveč imam na glavi. (smeh)

... Cankarjevo tekmovanje pa tako ali tako že deset let, ki ni pomembno samo zaradi tekmovanja, ampak zato, ker so to odlična gradiva za pouk – izbor literature, usmeritve mentorjem, primeri obravnav, naloge, kriteriji za vrednotenje ...

Kako vse to zmoreš? Si zelo organiziran, si ...?

... zelo discipliniran, to gotovo. Moje načelo je: kar lahko naredim danes, sem naredil že včeraj. Ne spomnim se, kdaj bi zamudil kakšen rok, prej naredim prej ... Ampak, saj se vse te stvari v resnici povezujejo. Delati na področju bralne pismenosti s Sonjo Pečjak je pravzaprav nekaj zelo podobnega kot sodelovati z Zavodom pri razvijanju višjih ravni bralne pismenosti, kot jih pričakuje Cankarjevo tekmovanje ... Skupaj skušamo na ravni bodisi strategije ali čisto konkretnih bralnih nalog udejanjati najprej spoznanje, da je bralna pismenost stalno razvijajoča se zmožnost, do katere ima pravico vsak posameznik: tisti z najnižjimi in tisti z najvišjimi bralnimi zmožnostmi. Od tod logično izhaja nujnost diferenciacije. Pravičnost ni, če postavimo geparda in ježka na start teka na 100 metrov, in rečemo, kdo bo prvi. To ni pravičnost, češ, saj imajo vsi enake pogoje. Ponuditi moramo take okoliščine bralnega pouka, da bosta tako bralni ježek kot gepard tekla boljše. Od tod izhaja nujnost diferenciranega pristopa in velika škoda je, da smo nivojski pouk v šoli opustili, najbrž tudi zaradi tega, ker se ponekod ni čisto dobro razumelo, za kaj pravzaprav gre pri diferenciaciji.

Saj nekatere šole ga še vedno izvajajo.

Ja, nekatere še vedno, in to se mi zdi sijajno. Logika, »nivojski pouk ni pravičen, ker boljši napredujejo, slabši pa ne ...«, je napačna. Tudi najboljši imajo pravico do napredka v območju bližnjega razvoja. Ne morejo biti najbolj nadarjeni otroci samo lokomotive, ki vlečejo druge. Na podlagi diferenciacije je treba ponuditi skupne temeljne vsebine vsem, jih z učno manj zmožnimi učenci utrjevati, z učno zmožnejšimi pa iti še naprej. En Prešeren je, ampak v temeljni ravni bomo pač obravnavali npr. Povodnega moža, na srednjem morda še Uvod h Krstu pri Savici, na višji ravni bi pa boljši bralci zmogli tudi že kak sonet, brez dvoma. Vsebinsko nadgrajevanje je seveda le en del – ob tem je treba misliti še na zahtevnost bralnih nalog in pričakovani format odziva na prebrano.

Se v Državni komisiji za splošno maturo predvideva, pripravlja kaj novega?

Razpravljali smo o uvedbi višje ravni pri izbirnih predmetih: vsi bi bili na višji ravni, s tem bi se zahtevnost splošne mature povečala. Govorili smo tudi o moderaciji internih delov, da bi se objektivnost ocenjevanja zvišala, kar bi bilo, mimogrede, dodatno opolnomočenje učiteljev, ne pa nadzor nad njimi. Gre preprosto za to, da se dosledno uporabljajo ocenjevalni kriteriji in da lahko kandidata, ki si ga ocenil po njih, potem ko je gradivo naloženo na strežnik, oceni še nekdo drug. Tako veš, ali si kriterije ustrezno uporabil. In kaj iz tega sledi – tu so različni mehanizmi: mednarodna matura moderacijo uporablja že vseh 25 let. A je že tako, da čas, v katerem smo, spremembam ni naklonjen, tako da bodo ti predlogi morali še nekoliko počakati, verjetno iz drugih, ne strokovnih vzrokov. Nekaterim očitno odgovarja, da se v šolstvu čim manj dogaja, ker če se nič ne dogaja, tudi ni spoprijemov, ni viharja, smo pač v topli gredi, kjer je sicer zatohlo in rahlo smrdi po gnilem, a je mir, ni vetra. No, jaz v taki zatohli topli gredi nikoli nisem hotel živeti.

Kaj je najbolj bistveno za pouk književnosti po celi vertikali?

To, da kot učitelj književnost bereš, pa ne bom rekel, da vse po vrsti tudi rad bereš. Te ali one knjige tudi sam ne maram, je kak avtor, ki mi ni blizu. Ne glede na to se je treba potapljati v besedilo, iskati sporočila, iskati v njem delček sebe. Manca Košir mi je pred časom pripovedovala o tem, kako jo je njena ameriška kolegica vprašala: »Govori ta knjiga o meni?« Simpatična metafora – kot bralec moraš opazovati, ali in kako knjiga govori o tebi, o tvojem svetu. Ko se začneš kot učitelj spraševati, kako sam razumem besedilo, kaj me vznemirja, kaj me pritegne, kaj mi gre na živce, kaj se mi zdi čist' mim', skratka, ko prinašaš v branje vse, kar te zanima, kar te ne briga, kar imaš rad, česar se bojiš, začne literatura živeti s teboj. Če pa literaturo jemlješ kot truplo, ki ga je treba z literarnovednim skalpelom čim bolj natančno secirati, in to v prisotnosti nedolžnih otrok, potem raje počni kaj drugega. Recimo, uporablaj strukturalistični skalpel za jezik in pusti književnost, naj gre mimo tebe z razpuščenimi lasmi. (smeh)

Igor, hvala za pogovor in še naprej veliko dialogov s knjigami in zapisov o njih!

V Ljubljani, 26. julija 2017

Razširjajmo znanje

Vabimo vas, da se udeležite usposabljanj, ki jih ponuja Zavod RS za šolstvo. Predstavljamo vam nabor konferenc in seminarjev, ki so namenjeni učiteljem slovenščine.

TEMA (<https://lim3.mss.edus.si/katis/Uvodna.aspx>)

* Vseživljenjsko učenje

- Jeziki v izobraževanju 🕒 2 dni
- Konferenca učiteljev družboslovnih in humanističnih predmetov v osnovnih in srednjih šolah 🕒 1 dan

* Učne težave in učenje učenja

- Razvijanje poučevalne prakse pri delu z otroki z učnimi težavami in posebnimi potrebami 🕒 2 dni
- Kreiranje različnih pristopov pri vzgojno-izobraževalnem delu z otroki z učnimi težavami in posebnimi potrebami 🕒 3 dni
- Izzivi vzgojno-izobraževalnega dela z otroki z učnimi težavami in posebnimi potrebami 🕒 2 dni

* Inovativni pristopi k poučevanju

- Formativno spremljanje v podporo učenju I 🕒 1 dan
- Formativno spremljanje v podporo učenju II 🕒 1 dan
- Formativno spremljanje v podporo učenju III 🕒 1 dan
- Formativno spremljanje v podporo učenju IV 🕒 1 dan
- Razvijanje bralne pismenosti v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju 🕒 2 dni
- Razvijanje različnih vrst pismenosti I 🕒 1 dan
- Razvijanje različnih vrst pismenosti II 🕒 1 dan

Izdelajte si svoj izobraževalni načrt
in se prijavite na izbrano usposabljanje.

Primer izobraževalnega načrta za učitelja slovenščine

- Konferenca učiteljev družboslovnih in humanističnih predmetov v osnovnih in srednjih šolah ✓ 1
- Formativno spremljanje v podporo učenju I ✓ 1
- Razvijanje bralne pismenosti v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju ✓ 2
- Poti za izboljšanje učnih dosežkov • Interaktiven in dinamičen pouk z i-tablo ✓ 3
- Kako do boljših učnih dosežkov pri pouku slovenščine ✓ 1

SKUPAJ 8 dni

The screenshot shows a web interface for a program catalog. It has a search bar and several filters. Callout 1 points to the 'Leto' (Year) dropdown set to 2016/2017. Callout 2 points to the 'Del naziva programa' (Program name) dropdown set to 'OP20.00672 KREPITEV KOMPETENC STROKOVNI...'. Callout 3 points to the 'Izvajalec' (Provider) dropdown set to 'ZAVOD RS ZA ŠOLSTVO'. Callout 4 points to the 'Ključne besede programa' (Program keywords) dropdown set to 'programi za penzionere'.

- Prijava:**
- 1 Izberete programski sklop: ESS – programi profesionalnega usposabljanja
 - 2 Izberete tematski sklop: Krepitev kompetenc strokovnih delavcev na področju vodenja inovativnega VIZ v obdobju od 2016 do 2018
 - 3 Izberete izvajalca: Zavod RS za šolstvo
 - 4 Izberete eno od šestih tem in poiščete izbrani seminar

* Poti za izboljšanje učnih dosežkov

- Kako do boljših učnih dosežkov pri pouku slovenščine ✓ 1 dan
- Uporaba IKT pri neposrednem delu z otroki ✓ 3 dni
- Listovnik (potfolio) učitelja ali vzgojitelja ✓ 3 dni
- Interaktiven in dinamičen pouk z i-tablo ✓ 3 dni

* Kakovost z uporabo podatkov NPZ in mature, podpora procesom samoevalvacije in izboljšanje učenja in poučevanja

Izboljšanje učenja in procesa samoevalvacije na podlagi podatkov eksternih preverjanj znanja I

- Slovenščina na maturi ✓ 2 dni
- Izboljšanje učenja in procesa samoevalvacije na podlagi podatkov eksternih preverjanj znanja II
- NPZ iz slovenščine ✓ 3 dni

Razširjajmo znanje skupaj.

Andraž Stevanovski, Borovnica

RAZLIČNI POGLEDI NA *VISOŠKO* KRONIKO

1 Uvod

Visoška kronika je eden bolj znanih in v šoli obravnavanih romanov slovenske literature. Pogledi na delo so sicer različni, v določenih točkah pa se interpretacije stikajo. Za poznavanje dela in ustvarjenje širše slike je poleg interpretacij in vsebine potrebno poznavanje tudi kulturnozgodovinskega okvira in različnih pogledov literarnih kritikov. Pomembna pa je tudi aktualizacija. Vsebino članka lahko razdelimo na dva dela. Prvi poda najbolj osnovne podatke, ki so ključni za razumevanje dela. V drugem delu pa je raziskava, narejena na podlagi ankete, v kateri se pokaže, kako srednješolci gledajo na roman in če glede na njihovo poznavanje in razumevanje lahko govorimo o celostni sliki ali gre le za fragmentarno poznavanje vsebine in interpretacij(e).

2 Ključno za razumevanje romana

2.1 Kronika kot zvrst

Vodnjak, iz katerega je Ivan Tavčar črpal svoje znanje o svetovni literaturi, je bila nemščina. Kronika kot literarni žanr se je preko Tavčarja prelila tudi v slovensko literaturo. Napisal je Visoško kroniko. Po mnenju kritikov naj bi se delo zgledovalo po Meinholdovi kroniki Bernsteinhexe, s katero pa lahko vzpostavimo kar nekaj vzporednic¹, preko katerih je vsebinsko analizo Visoške kronike dobro delati sočasno z nemško. Ob taki primerjavi je presečna množica kar velika, hkrati pa je dosti tudi odstopanj. Za razliko od nemških kronik, ki jih pišejo pisarji, pastorji ..., Visoško kroniko »piše« neizobražen kmet. Za razliko od nemških avtorjev, npr. Theodora Storma, Tavčar ne verjame v čarovnice ...

2.2 Avtor Ivan Tavčar

Tekst je mogoče razložiti z avtorjevo družbenozgodovinsko stvarnostjo, izven katere Visoška kronika ne bi nikoli nastala. (Kramberger 1964: 7) Tavčar kot liberalec se težko distancira od časa, v katerem se odvija zgodba. Težko sprejema fevdalizem, kar nazorno prikaže s podrejenimi občutji Izidorja, ko mora po opravkih na grad, ter z njegovim zavedanjem, ko ugotovi, da škof živi popolnoma drugače od njega in njemu podobnih. Prav tako se

¹ Povezani motivi: čarovništvo, verski fanatizem in sektaštvo, 30-letna vojna ...

vidi razkol med kronistom in pisateljem v Izidorjevem praznoverju, dajanju pomena splošnim družbenim normam in mnenju ljudi, ki so na Izidorjevi lestvici nad njegovim Jazom. Obsoja tudi Izidorjevo pomanjkljivo, v veliko trenutkih napačno in neumno interpretacijo vere. Preko škofa se v zgodbo vključi in Izidorju pove naravnost, da je slaboumen in materialističen, očita mu, da mu sploh ne gre za ljubezen do Agate, pač pa za to, da si ljudje ne bodo mislili nič slabega o njem. To pa Tavčar kaznuje s tem, da Agato dodeli Juriju, na katerem mu pokaže, kakšen bi moral biti kronist, da bi Agato (in s tem tudi drugo očetovo kmetijo) dobil.

Do kmeta ima pisatelj negativen odnos, Kramberger o tem zapiše: »Kmet si ne more privoščiti osebnega prepričanja in nonkonformizma, zato je kmet, je človeško okrnjen, stanovsko razosebljen, zatrt in ustrahovan in se ravna po muhah javnega mnenja, namesto po avtonomni osebni vesti.« (Kramberger 1964: 159) Šele, ko se zgodi Izidorjev zasuk², Tavčar do Izidorja spremeni odnos, na momente do te mere, da ga začne favorizirati. Hkrati pa zamenja negativnega in pozitivnega brata. Izidor postane pozitiven, Jurij pa negativen³.

Pojasniti moramo še dogajalni prostor in čas; Tavčar je dobil posestvo na Visokem 1893. leta, tam je tudi živel. Osebe je črpal iz zgodovine stanovalcev na tem posestvu, poglobil se je tudi v njihove zgodbe, iz katerih je črpal za delo. Delo je izšlo po prvi svetovni vojni, ki je Slovence hudo zaznamovala, hkrati pa je izšlo v času nove slovanske države, za katero si je Tavčar (kot politik) močno prizadeval. Tako lahko o romanu govorimo kot o refleksiji teh dveh dogodkov⁴.

Povedati je treba še nekaj o prej omenjeni Tavčarjevi liberalnosti⁵. Bil je politično aktiven, politična pot v Kranjskem deželnem zboru, kjer je bil gradnik jedra liberalnega tabora, se je nadaljevala med letoma 1901 in 1907 z mestom državnozborskega poslanca ter leta 1911 in 1921 z mestom ljubljanskega župana. Sodeloval je tudi v Narodni vladi SHS ter urejal glasilo liberalne stranke Slovenski narod.

2.3 Motivi in teme

Po nekako splošnem javnem mnenju ter sodeč po priročnikih za srednje šole, naj bi bila glavna tema in glavni motiv grehi očeta, ki se odražajo na generacijah potomcev. Vendar je ta, sicer zelo uveljavljeni kontekst, dobro nadgraditi z zgodovinskim ozadjem in poznavanjem avtorja (na kratko zapisano v 2.2). Potem lahko kontekst motivov in tem razširimo na pogled liberalca na tradicionalnost, praznoverje in neukost. Poleg tega pa so pomembni motivi tudi posledice (tridesetletne) vojne, odraz fevdalizma, status ženske v preteklosti, odnos do Tujega (Nemštva) ... ter drugi, povsem žanrski: običaji (npr. veselice, zborovanja, sodbe čarovništva ...), kultura, tradicija (npr. pogrebna), vera (opozicija katoliške in protestantske vere) ...

2.4 Osebe

Osebe Visoške kronike so tipizirane, ne izžarevajo pretirane individualnosti, temveč so lutke⁶, ustvarjene tako, da zgodba poteka kot mora. Polikarp je tako grob dominanten materialist. Margareta, zvesta romantična ženska,

² Sicer bi glede na Izidorjev materializem pričakovali prej vse drugo, kot pa, da bo bratu in Agati podaril (še) svojo kmetijo. A le zaradi tega se je Tavčarju Izidorjeva zgodba sploh zdela vredna zapisa. Ta preobrat je nekako vrh Visoške kronike. To je Izidorjev prerod, njegova moralna zmaga.

³ Opisuje njegove spore s sosedi ...

⁴ To plat najbolj izrazito predstavlja Polikarp, njegovo udejstvovanje v tridesetletni vojni in pa njegov povojni moralni razkroj.

⁵ Bil je eden najbolj protiklerikalnih in protisocialističnih politikov. (Leksikon 1982: 356)

⁶ Z izjemo Izidorja, v vrhu dogajanja. Takrat ga lahko primerjamo z marioneto, kateri prerežemo nekaj vrvic.

ki čaka. Agata po krivem obsojena žrtev, ki pa se usodi ne upira (preveč). Jurij slabič, ki uspe na podlagi drugih, njegova trenutno pravilna ravnanja so bolj kot posledica zdrave pameti, posledica ljubezenskega nagona. Izidor je do svojega etičnega očiščenja (stereotip) tip⁷ kmeta, praznovernega, omejenega, brez razloga boječega ...

Izidor in Polikarp, predvsem Izidor

Tavčar ustvari kronista, ki mora v določenih trenutkih biti točno tak, kot je, da zgodba funkcionira. [Kramberger 1964: 72]. Po Krambergerju kronista Izidorja opredeljujejo trije dejavniki: odnos do očeta, družbeni red njegovega časa in njegova stanovska pripadnost. Izidor je kronist – pripovedovalec Visoške kronike. Je osrednja oseba zgodbe, ki se s svojim preobratom, zmago nad samim seboj, spremeni v glavnega junaka. Na poti do junaštva pa mu pomaga vera, religija ga je namreč pripeljala do najvišje točke, spoznanja svoje zakrnelosti in njeno sprejemanje. Ob tem spoznanju pa ga Tavčar poleg pozitivnosti, favoriziranja in odobravanja nagradi še s tremi pomembnimi elementi: 1. Izidor čustveno napreduje do točke, ko se lahko zaljubi v žensko⁸ zaradi ljubezni same in ne zaradi nadrednega gospodarskega odnosa. 2. Poleg ljubezni do ženske začne čutiti tudi drugačno ljubezen do zemlje. Sprva je bila le-ta plod vulgarnega materializma [Kramberger 1964: 90], nato pa je postala čustvena ljubezen do rodne grude, na kateri se je (ne glede na to, da je formalno pripadala bratu) počutil domače. 3. Izidorju in Margareti se rodi sin Georgius, Juriju in Agati pa hči Suzana. Margareta in Agata favorizirata⁹ ljubezen med mladostnikoma, kar pa bi pomenilo ponovno združenje obeh visoških kmetij.

Polikarp je faktor, ki je determiniral Izidorjevo osebnost. Kronist je imel do njegove fizične moči in psihične surovosti, ki sta se skupaj kazali v visoki stopnji oblastnosti in surovosti, strahospoštovanje. Polikarpova skrivnost (umor, ki ga je zagrešil) pa je preko nočnih mor in blodenj Izidorja čustveno zavezala očetu, zanj so bile to uganke, ki jih je želel razrešiti, hkrati pa se je s tem poglobil v očeta kot osebnost. Kljub vsej krutosti je bil nanj močno navezan. Ko je Polikarp želel, da se mu maščuje za odsekani prst, mu ni mogel vreči rokavice v obraz, do tega ni niti čutil potrebe. Obiska očeta, v stanju bolehanja, je bil v sebi vesel. Tudi ko je izvedel, da je oče protestant, je izjavil, da naj mu odrežejo glavo, pa čeprav je bila zanj najlepša na svetu. Na koncu celo pove, da je srečen, da je imel takšnega očeta.

Brez Polikarpa zgodba ne bi mogla funkcionirati; on je nosilec zasnove, če ne bi ubil Jošta Schwarzkoblerja, Visoška kronika sploh ne bi mogla potekati. Hkrati je nosilec vojnih posledic, ki so pomemben motiv celotnega dela. Kljub njegovi tipiziranosti in kljub dvema dobrima dejanjema¹⁰ je Polikarp tisti, ki determinira Izidorja. Glede na njegovo pomembnost za zgodbo samo pa o njem kot junaku ne moremo govoriti, ker nobeno njegovo delo ni junaško, ne doseže nobene preobrazbe, očiščenja ... zgolj determinira glavnega junaka, posledično celo zgodbo.

Izidorjev odnos do Agate

Že v osnovi je to odnos, za katerega vemo, da nikoli ne bo uspešen. Poleg tega, da je Izidor že v začetku čustveno bolj orientiran na Margareto, Aga-

⁷ Kramberger 1964: 119

⁸ Margareto

⁹ Do neke mere celo nagovarjata.

¹⁰ Izidorju naposed le kupi samokres, ki si ga je želel. Posredno pa Agati zagotovi to, kar bi lče bi bil Polikarp pošten) morala že imeti.

to spozna v času svojega gospodarskega vzpona, ki je zanj bistveno pomembnejši od nje. Hkrati zanjo ne stori ničesar, da bi ji postal zanimiv ali pritegujoč¹¹. Ko je Agata obsojena, se Izidor takoj od situacije odmakne, ker ve, da bi ga javno mnenje o njej lahko očrnilo. Vraževernost je pri tem le postranska, čeprav zelo intenzivna.

Jurij

Tavčar v bok Izidorju (do preobrazbe) postavi Jurija kot zgled, kaj bi lahko imel, če bi v dani situaciji ravnal pravilno. To ne pomeni, da je Jurij inteligentnejši ali razumnejši od brata, pomeni le, da ima bolj izrazite nagone in da se težje brzda, hkrati pa, da se pogosteje znajde v točki, ko mu je sreča naklonjena. Njegovi uspehi so plod neuspehov ostalih.

2.5 Slog pisanja kot odraz obdobja

Delo uvrščamo v realizem. Vendar slogovni postopki sežejo izven njegovih okvirov ter v njegove višje razsežnosti. Tako se do kronistove preobrazbe vidi jasne poteze realistične determiniranosti. Meja med razkrojem romantike in determiniranim realizmom pa je zelo zabrisana, na trenutke kot da je ne bi bilo.¹² Gre le za fragmentarno inačico prebolevanja romantike. Pravzaprav za stvarnostni vdor v romantični svet (npr. Margareta, ki je izrazito romantična v čakanju ljubljene). Najbolj se ta vdor vidi pri odnosu kronista in avtorja. Razlika med identifikacijo s kronistom in med distanciranjem od njega je pravzaprav hkrati razlika med romantiko in realizmom. (Kramberger 1964: 130) Tavčar se na splošno distancira od kronista /.../. Izidor mu ne pomeni preprosto trobila, temveč vidi v njem avtonomno delujočo osebo /.../. (Kramberger 1964: 133) Iz tega se lahko navežemo na antagonizem, realistično podrejeno stvarnost v opoziciji subjektivne kritike izven realističnih izhodišč. Povsem realistično upodobljene pa so okoliščine zunanjega dogajanja¹³. Protislovno se v delu uveljavlja tudi kritični realizem, avtorjeva kritika realnega. O naturalizmu ne moremo govoriti, ker gre pri njem le za golo navajanje dejstev in popolno ne vključenost avtorja v delo, od česar pa Visoška kronika odstopa.

2.6 Odnos do Nemcev

Adaptacija je tisti odnos slovenskega romana do tujega, ki je prisoten v Visoški kroniki. V slovenskih romanih so (po navadi) Nemci sicer prevzemali negativne vloge, v obravnavanem delu pa je situacija malo drugačna. Osredotočiti se moramo na dva odnosa, Izidorjevega in Tavčarjevega.

Pisatelj je dal najbolj pozitivni osebi romana, prosvetljenemu škofu Joannesu Francisu, spregovoriti najprej nemško, potem šele slovensko. Prav tako je najbolj pozitivne vloge naklonil trem Nemkam. Visoška kronika se godi v slovensko-nemškem mešanem okolju. Je pa zanimivo izpostaviti, da je Tavčar sestavil razmerja tako, da je nosilec rodu, moški, vedno Slovenec, ki ima otroke (Slovence) z Nemko.

Kronistov odnos do Nemcev je bil prav tako pozitiven, celo večkrat jih je pohvalil. Na koncu se je poročil z Nemko; do škofa, Nemca po rodu, pa je imel tudi veliko spoštovanje. (Hladnik 2005: 13)

¹¹ Npr. ko jo odpelje na ples, jo posede poleg sebe, sam pa se z ostalimi posestniki (povsem mimo nje) pogovarja o davkih in ostalih posestniških dolžnostih.

¹² To pa ne pomeni, da so v delu romantične prvine, saj ni zaslediti niti enega stavka, ki bi ga lahko zapisal romantik. (Kramberger 1964: 309)

¹³ Kraj in čas

3 Aktualizacija dela

Zelo pomembno je delo gledati skozi oči današnjega sveta. V svetu, v katerem živimo, se prav tako soočamo z vojnami in njihovimi posledicami, z izobčenji posameznikov, z neodločnimi ljudmi, z materialisti ... (Vsako) delo je treba pogledati skozi oči aktualnega sveta, postaviti vzporednice in se kritično distancirati. Nekako je aktualizacija dela tisto, kar mu daje moč, tudi ko je »že v letih«.

4 Raziskovanje

4.1 Cilji in hipoteze

Cilj raziskovanja je ugotoviti, do katere mere so srednješolci soočeni z delom samim in njegovim ozadjem. Na osnovi tega sledijo hipoteze:

- Vsebina zgodbe bo dobro poznana.
- Problem se bo pojavil pri določanju glavne teme/problematike in vrha zgodbe. Najverjetneje bosta to čarovništvo in Agatin preizkus z vodo.
- Za glavno osebo bo v največji meri določen Izidor, vendar za predstavnika pozitivnejšega brata pa samo Jurij. Izidorjeva transformacija bo v veliki meri spregledana.
- Pravilno bo opredeljeno, da je Izidorjevo osebnost determiniral Polikarp s svojimi dejanji, vendar bo odnos do očeta ovrednoten kot negativen, kar pa ne drži povsem.
- Zaradi Polikarpa bo protestantizem označen negativno.
- Odnos med kronistom in pisateljem bo obravnavan kot pisatelj v vlogi Izidorja.

4.2 Metode raziskovanja

Zaradi raziskave se je izvedla anketa, sestavljena iz treh sklopov. Prvi je preverjal izobrazbo anketirancev, drugi poznavanje vsebine, tretji pa interpretacijo. Vprašanja so bila zastavljena v skladu s hipotezami. V raziskavi je sodelovalo 54 anketirancev, ki obiskujejo tretji in četrti letnik srednje šole¹⁴.

4.3 Rezultati in razprava

Anketiranci so bili povprašani po nekaterih povsem splošnih vsebinskih dejstvih, npr. kako sta povezana Izidor in Jurij, kdo je Polikarp, kdo je Pasaverica, kdo se na koncu poroči z Agato, kdo jo reši pred utopitvijo ... 89,7 % odgovorov na vsebinska vprašanja je bilo pravih. Vprašanja so bila zaprtega tipa. Na vprašanje odprtega tipa: »Kdo je bila Pasaverica?« pa je bila pravilnost odgovora le polovična, predvidoma zaradi njene obstranske vloge, ki ji anketiranci niso dajali (pre)velikega pomena. Iz tega lahko sklepamo, da se v srednji šoli daje velik pomen vsebini in da so anketiranci brali delo pozorno.

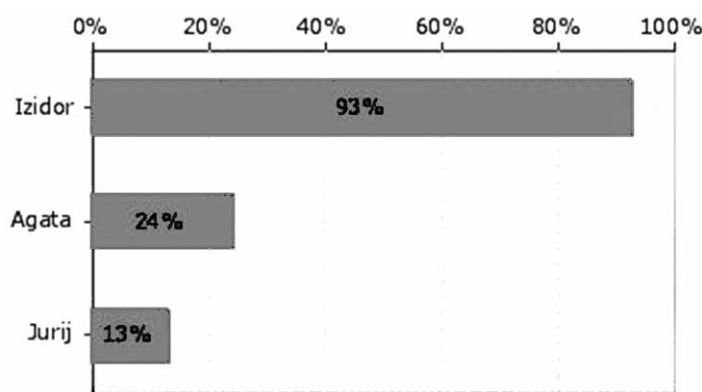
Za glavno tematiko oz. problematiko je večina, 33 %, označila verovanje v čaravnice in čarovništva. 18 % je izbralo prenos očetovih grehov na na-

¹⁴ Predvsem gimnazije

daljnje rodove, 13 % vero samo po sebi, 5 % posledice tridesetletne vojne. Glede na to, da je bilo vprašanje zastavljeno odprto, so se pojavili tudi drugi odgovori, ki pa niso bili v skladu z vprašanjem (npr. ne vem, osamosvojitve Slovencev ...). Pri tej točki so mnenja že bolj deljena, razvidno je, da je bilo obravnavanje motivov in tem zapostavljeno z vidika vsebine. Razvidno pa je tudi to, da anketiranci ne ločijo povsem motivov od teme. Čudno je, da nihče ne navaja kritike materializma, fevdalizma ... Iz tega pa je tudi razvidno, da pri obravnavi dela niso dajali pomena aktualizaciji.

94 % anketirancev za vrh določi preizkus z vodo oz. obsodbo Agatinega čarovništva. Z gledišča napetosti zgodbe je sicer res tako, z gledišča Izidorja kot glavne osebe pa je vrh njegov preobrat, ki je bistveno pomembnejši od vodnega preizkusa.

Vprašanje o pozitivnejšem bratu je bilo polodprto, se pravi, navedene možnosti z možnostjo več izbir. Situacija sicer ni zelo nepričakovana, vendar je vseeno zanimivo to, da ima Agata večjo zastopanost od Jurija, kar pa glede na dožemanje glavne tematike oz. problematike preneha biti čudno. Je pa vseeno zanimivo, da sta 37 % zastopanost dosegla lika, ki sta le pomožna pri formaciji Izidorjeve zgodbe.



Graf 1: Odstotna zastopanost mnenj o tem, kdo je glavna oseba.

98 % anketirancev je za pozitivnejšega brata določilo Jurija. Vprašanje je bilo treba tudi argumentirati. Skupni povzetek argumentov je, da Jurij ni vraževeren, da je izobražen, da je razumen in pametnejši od brata, da je skrbnejši in moralnejši od Izidorja. Argumenti so popolnoma napačni¹⁵, presenetljivo pa je tudi to, da je samo eden od anketirancev označil Izidorja za pozitivnejšega, njegov argument je bil, da reši Agato, kar je napačno. Zanimivo je, da se nihče¹⁶ ni v argumentu obrnil na zamenjavo Izidorjeve in Jurijeve pozitivnosti ob Izidorjevem preobratu.

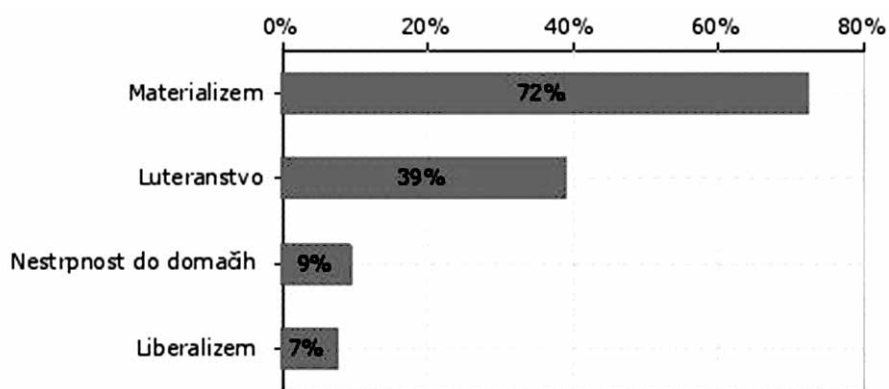
84 % anketirancev je odgovorilo, da je Polikarp tisti, ki determinira Izidorjevo osebnost. To je kar lep odstotek glede na prejšnje rezultate. Ko pa je bilo treba definirati odnos Izidorja do Polikarpa, pa so odgovori bistveno drugačni. Skoraj vsi anketiranci so govorili o strahospoštovanju in strahu. Navajali so tudi popolnoma napačne argumente, v smislu da Polikarp favorizira Jurija, da ga Izidor sovraži, da ga zaradi drugačne verske usmerjenosti in umora prezira, celo da mu želi smrt. Nihče ni napisal, da ga ima Izidor kljub vsej njegovi črnosti vseeno rad, da mu ne zamere odsekanega prsta, da ga ceni ...

¹⁵ Z izjemo vraževerja, za kar pa bi morali napisati, da je manj vraževeren od brata in ne, da ni.

¹⁶ Se pravi, tudi noben profesor, vsaj ne do te mere, da bi dijaki to razumeli in sprejeli.

Glede na Izidorjev negativen odnos do protestantizma so bili anketiranci povprašani tudi o tem, kaj je bilo gonilo Polikarpove nemoralnosti. Za tem vprašanjem pa se je skrivalo njihovo gledišče na protestantizem, glede na roman. Vprašanje je bilo ponovno polodprto z navedenimi možnostmi in možnostjo izbiranja več odgovorov. Glasilo se je: »Kaj je v ozadju Polikarpovih nemoralnih dejanj?« Sicer je z vidika Izidorja luteranstvo resda ovrednoteno v najbolj negativni možni luči, vendar nikjer v delu ni zaslediti niti enega nemoralnega Polikarpovega ravnanja, ki bi bilo povezano z luteranstvom. Zanimivo je, da je 40 % odgovorov kazalo na protestantizem kot na nekaj, iz česar izvira nemoralnost.

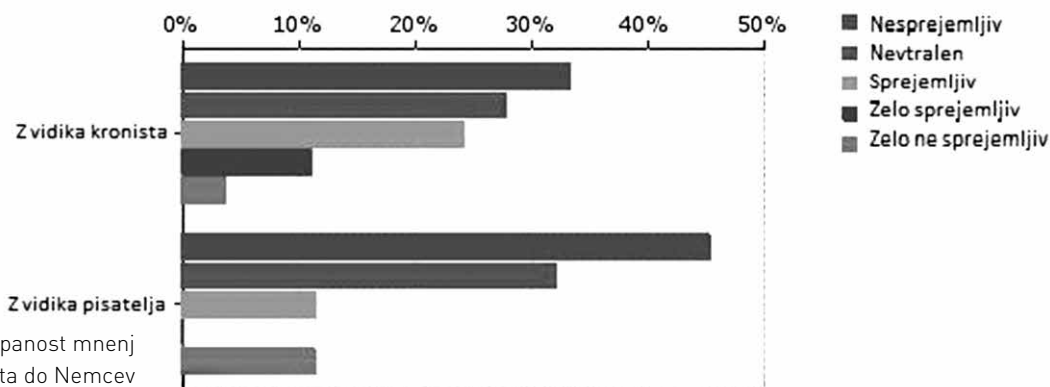
▾ Graf 2: Odstotna zastopanost mnenj o tem, kaj »poganja« Polikarpovo nemoralnost.



Zadnje vprašanje je temeljilo na poznavanju kulturnega in zgodovinskega ozadja. Glasilo se je: »Definiraj odnos med kronistom in pisateljem.« Pričakovati je bilo, da srednješolci poznajo Tavčarjevo politično liberalnost in njegovo miselnost vsaj do te mere, da bodo vedeli, da je med kronistom in pisateljem ideološki razkol, da sta na dveh nasprotnih polih. Vendar je vseeno 61 % odgovorilo, da je preko Izidorja Tavčar predstavil sebe, 12 % je odgovorilo z »Ne vem.« Ostali so pisali v smislu, da nista povezana, da gre za dve zgodovinski osebnosti, da je Izidor to, kar Tavčar ni želel biti ... Le 6 % je odgovorilo, da gre za kontrast ter da imata popolnoma različno ideologijo ali da Tavčar graja Izidorjeva dejanja. Pozitivnega odnosa po razkolu ni opisoval nihče.

H kulturnozgodovinskemu okviru je spadalo tudi vprašanje o odnosu Izidorja in Tavčarja do Nemcev, pri čemer pa so ponovno rezultati presenetljivo drugačni, kot bi morali biti.

▾ Graf 3: Odstotna zastopanost mnenj o tem, kakšen odnos imata do Nemcev kronist in pisatelj.



Pokomentirati je treba še hipoteze. Srednješolci vsebino dobro poznajo, problem pa se pojavi pri interpretaciji in poznavanju širšega konteksta dela. Zatakne se že pri določanju glavne teme in vrha, ki ga srednješolci določajo zgolj na ravni fabule, kar pa je za celostno razumevanje dela premalo. Prav tako se ne poglobijo v osebe in kaj nam z njimi avtor sporoča, ne ugotovijo, katera oseba je nosilec pomena zgodbe in na katerih se gradi avtorjeva »filozofija«. Problem tega je tudi, da zgodbe ne aktualizirajo; to je razvidno iz tega, da bistven pomen dajejo ravno čarovništvu, ki pa je najmanj aktualno. Prav tako medčloveške odnose interpretirajo črno-belo, na podlagi tega, ali je nekdo prijazen ali nesramen oz. krut ali mil, ubog. Očitno je tudi nepoznavanje kulturnozgodovinskega okvira zgodbe in avtorja samega, kar pa prav tako lahko privede do nepravilne interpretacije in napačnega razumevanja dela.

Sklep

Raziskava je bila pomembna, da smo prikazali, kako v srednji šoli dobijo dijaki enostransko (vsebinsko) in v veliki meri napačno sliko o Visoški kroniki. Za razumevanje dela v celoti je pomembno poznavanje interpretacij (od katerih se seveda lahko posameznik distancira) in pa poznavanje kulturnozgodovinskega okvira. Potrebna je izgradnja celostne slike, se pravi širša od vsebine. Glede na skopo število ur, ki so v srednji šoli namenjene Visoški kroniki, je bolje, da se vsebino zgolj na hitro preleti ter da se v veliki meri posveti interpretaciji in kulturnozgodovinskemu okviru (nastanka) dela, predvsem pa aktualizaciji.

↘ POVZETEK

Roman Visoška kronika je eden od ključnih romanov slovenske književnosti. Zaradi njegove aktualnosti ga uvrščamo med slovenske klasike. Na nadaljnjih straneh se ukvarjamo s tem, kaj je bistvenega pri razumevanju romana in kako nanj gledajo srednješolci, ter kaj moramo spremeniti, da bodo dobili bolj celostno in aktualno sliko.

Ključne besede: celostna slika romana, analiza poznavanja pri srednješolcih, aktualizacija, kulturnozgodovinski okvir, Ivan Tavčar, slovenski roman

↘ Viri in literatura

- Tavčar, Ivan, 2005: *Visoška kronika*. Tržič: Učila International.
- Kramberger, Marijan, 1964: *Visoška kronika: Literarnozgodovinska interpretacija*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- Cuderman, Vinko, 2006: *Esej na maturi 2006: V vrtincu zločina in krivde*. Ljubljana: Intelego.
- Šink, Jure, 2005. *Visoška kronika, Ivan Tavčar: Priročnik za spoznavanje književnih del: za maturo in domače branje*. Ljubljana: Rokus.

- Pogačar, Timothy, 2003: Liberalizem in slovenska literatura: Roman Ivana Tavčarja Visoška kronika. Hladnik, Miran (ur.): *Mednarodni simpozij Obdobja – metode in zvrsti: slovenski roman*. Ljubljana: Center za slovenščino kot drugi/tuji jezik pri Oddelku za slovenistiko Filozofske fakultete. 37–47.
- Hladnik, Miran, 2005: Z njihovimi ženskami se poročajte ali soočanje kultur v slovenskem zgodovinskem romanu. Stabej, Marko (ur.): *Seminar slovenskega jezika, literature in kulture: Večkulturnost v slovenskem jeziku, literaturi in kulturi: zbornik predavanj*. Ljubljana: Center za slovenščino kot drugi/tuji jezik pri Oddelku za slovenistiko Filozofske fakultete. 11–19.
- Leksikon Cankarjeve založbe, 1982: *Slovenska književnost*. Ljubljana: Cankarjeva založba.
- *Visoška kronika*. <http://lit.ijs.si/> (27. 6. 2017).

Marijana Klemenčič Glavica, Gimnazija Bežigrad

KO SE SREČATA REALNI IN VIRTUALNI SVET

↳ Članek predstavlja primer učenja na daljavo s pomočjo Mojega učenja v eListovniku (Mahari). Predstavljen je konkreten primer učenja na daljavo ob podpori predpripravljenih gradiv Jazon in učiteljevih navodil za delo v Mahari.

Analiza dela

Kako je sploh potekalo delo dijaka/učenca, ki je neko določeno temo obravnaval samostojno? Vsak najprej pomisli, da lahko dijaki/učenci sedaj snov obravnavajo sami in da učitelja sploh ne potrebujejo več. To ne drži in še dolgo časa ne bo! Učitelj je še vedno nujno potreben, saj dijakovo/učenčevo delo sproti spremlja, vrednoti, komentira, ga usmerja in mu pomaga, če ne najde poti naprej. Z njim se lahko tudi poveže in mu določene vsebine razloži (povezava teče po navadi preko videokonference Skype). V nadaljevanju bom predstavila, kako je potekalo delo z dijaki/učenci na daljavo.



Starojudovska književnost

osebje Jazon - Športniki na daljavo

Q BIBLIJA

Sledi navodilom na portalu Jazon - Športniki na daljavo, na povezavi <http://slovenscina-jazon.splet.arnes.si/files/2015/01/Biblija.pdf>

V svojem e-Listovniku, v razdelku **Moje učenje** (za vsako poglavje maš na levi strani tabele zapisano, kam kaj vpisuj), dopolnjuj spodnje zahteve.

V dani enoti boš spoznal BIBLIJO. Obravnavano temo najdeš tudi na spletni povezavi i-učbenika.

Zahteve za obravnavo najdeš tudi v nadaljevanju:

- 1. PREDZNANJE:** Odpovori na vprašanja na priloženem delovnem listu. Potem ko boš odgovoril na vprašanja, prepričaj se, da si razumel vsebino. Pripravljeno delo oddaj v rubriko Predznanje.
- 2. CILJI:** Označi, katere od navedenih ciljev bi rad dosegel in se boš zanje potrudil, katere malo manj in za katere meniš, da so zate nedosegljivi. Svoje cilje označi v priloženi datoteki in jo oddaj med dokaze.
- 3. STRATEGIJE:** Razmisli in v e-Listovnik zapiši odgovore na vprašanja:
 1. Kako bom dosegel zastavljene cilje?
 2. Kdo mi bo pri tem pomagal?
 3. Ali poznam učinkovite strategije učenja in dela z vin?
- 4. DOKAZI:** Odpovori na vprašanja. Pri tem si pomagaj tudi s priloženim gradivom. Dokaze oddaj v wordovi datoteki v Moje učenje - Dokazi:
 - pojasni, kaj je Biblija oziroma Svetlo pismo, in razloži pomen obeh naslovov;
 - razloži, kaj veš o njenem nastanku in avtorstvu;
 - judovska književnost ima več pomenov; kaj so _____;
 - razloži, kako je sestavljena Biblija in v katerih jezikih je bila prvotno napisana;
 - razloži, kdo priznava kot sveto knjigo Staro in novo Zavazo in kateri so glavni deli ene in druge;
 - v katere jezike je bila najprej prevedena, kateri so bili prvi in zatem najpomembnejši prevodi Biblije v slovensko;
 - naštej, katere so poglavitne književne zvrsti in vrste v Bibliji;
 - utemelji vpliv judovske književnosti na evropske, med drugimi tudi na slovensko, ter razloži kulturni in literarni pomen Biblije;
 - primerjaj nastajanje svetovisopskih knjig z razvojem grške književnosti, katere tehi tradiciji je starejša; kdaj doseže vrh biblijska in kdaj grška književnost.

Raši naloge na povezavi <https://eucbeniki.sio.si/slo/2450/index1.html>, in <https://eucbeniki.sio.si/slo/2450/index2.html>. Dokaze o rešenih nalogah fotografiraj in jih oddaj v razdelek Dokazi.

5. SAMOEVALUACIJA: V e-Listovniku dopolni povedi:

- a) Ko sem se učil, sem se naučil/spoznal _____
- b) Moje znanje in izdelek dokazuje, da znam in razumem _____

Q PSALM 130 (129), PROŠNJA IZ GLOBINE

Sledi navodilom na portalu Jazon - Športniki na daljavo, na povezavi http://slovenscina-jazon.splet.arnes.si/files/2015/01/Biblija_Psaln-130-129-Pro%25A4nja-iz-globine.pdf

V svojem e-Listovniku, v razdelku **Moje učenje** (za vsako poglavje maš na levi strani tabele zapisano, kam kaj vpisuj), dopolnjuj spodnje zahteve.

V dani enoti boš spoznal Psalm 130 (129), Prošnja iz globine. Obravnavano temo najdeš tudi na spletni povezavi i-učbenika.

Zahteve za obravnavo najdeš tudi v nadaljevanju:

- 1. PREDZNANJE:** Kaj že veš o Bibliji oziroma Svetem pismu? Svoje poznavanje Biblije zapiši v obliki miselnega vzorca. Miseln vzorec fotografiraj, izdelek oddaj v rubriko Predznanje.
- 2. CILJI:** Označi, katere od navedenih ciljev bi rad dosegel in se boš zanje potrudil, katere malo manj in za katere meniš, da so zate nedosegljivi. Svoje cilje označi v priloženi datoteki in jo oddaj med dokaze.
- 3. STRATEGIJE:** Razmisli in v e-Listovnik zapiši odgovore na vprašanja:
 1. Kako bom dosegel zastavljene cilje?
 2. Kdo mi bo pri tem pomagal?
 3. Ali poznam učinkovite strategije učenja in dela z vin?
- 4. DOKAZI:** Odpovori na vprašanja. Pri tem si pomagaj tudi s priloženim gradivom. Dokaze oddaj v wordovi datoteki v Moje učenje - Dokazi:
 - razloži, kaj je psalm in kaj veš o nastanku in vsebini svetovisopske Knjige psalmov;
 - povzemi vsebino psalma Prošnja iz globine;
 - pojasni, kdo je pesniški subjekt v psalmu Prošnja iz globine in koga odgovarja; odnos pesniškega subjekta do naslovnika tudi opiši in komentiraj;
 - razloži, kaj pomeni besedna zveza Prošnja iz globine (lat. de profundis);
 - ugotovi, katero pesniško sredstvo poudarja ritmično oblikovanost pesmi in poišči še druge figure (nasprote, retorčno vprašanje, vzvik, ...);
 - glede na to, kako si razumel sporočilo psalma, si zamisli kratek naslovnikov odgovor in ga napiši; pri tem uporabi psalmična slogovna sredstva;
 - utemelji, kako so psalmi vplivali na kasnejšo poezijo, in razloži, kdo od slovenskih pesnikov je pisal pesmi po vzoru psalmov.

Raši tudi naloge na povezavi <https://eucbeniki.sio.si/slo/2450/index3.html>. Dokaze o rešenih nalogah fotografiraj in jih oddaj v razdelek Dokazi.

5. SAMOEVALUACIJA: V e-Listovniku dopolni povedi:

- a) Ko sem se učil, sem se naučil/spoznal _____
- b) Moje znanje in izdelek dokazuje, da znam in razumem _____

Q PRILIKA O IZGUBLJENEM SINU

Sledi navodilom na portalu Jazon - Športniki na daljavo, na povezavi http://slovenscina-jazon.splet.arnes.si/files/2015/01/Biblija_Prilika-o-izgubljenem-sinu.pdf

V svojem e-Listovniku, v razdelku **Moje učenje** (za vsako poglavje maš na levi strani tabele zapisano, kam kaj vpisuj), dopolnjuj spodnje zahteve.

V dani enoti boš spoznal Priliko o izgubljenem sinu. Obravnavano temo najdeš tudi na spletni povezavi i-učbenika.

Zahteve za obravnavo najdeš tudi v nadaljevanju:

- 1. PREDZNANJE:** Kaj že veš o Bibliji oziroma Svetem pismu? Svoje poznavanje Biblije zapiši v obliki miselnega vzorca. Miseln vzorec fotografiraj, izdelek oddaj v rubriko Predznanje.
- 2. CILJI:** Označi, katere od navedenih ciljev bi rad dosegel in se boš zanje potrudil, katere malo manj in za katere meniš, da so zate nedosegljivi. Svoje cilje označi v priloženi datoteki in jo oddaj med dokaze.
- 3. STRATEGIJE:** Razmisli in v e-Listovnik zapiši odgovore na vprašanja:
 1. Kako bom dosegel zastavljene cilje?
 2. Kdo mi bo pri tem pomagal?
 3. Ali poznam učinkovite strategije učenja in dela z vin?
- 4. DOKAZI:** Odpovori na vprašanja. Pri tem si pomagaj tudi s priloženim gradivom. Dokaze oddaj v wordovi datoteki v Moje učenje - Dokazi:
 - povzemi priliko in označi literarne osebe;
 - razloži, kaj je prilika in kdo jih je govoril ter kje so zapisane;
 - pojasni, kaj pomeni beseda evangelij in koliko evangeljev poznamo ter o čem pripovedujejo;
 - razloži, kaj je ideja Prilike o izgubljenem sinu in katere vrednote izpostavlja;
 - poišči v priliki antiteze in utemelji, zakaj antiteze niso le figure, ampak tudi nosilke celotnega sporočila;
 - utemelji, zakaj je oče odpustil grešnemu sinu;
 - napiši odgovor v perspektivi očeta/starejšega brata, problem prestavi v sodobni čas.

Raši tudi naloge na povezavi <https://eucbeniki.sio.si/slo/2450/index4.html>. Dokaze o rešenih nalogah fotografiraj oziroma jih oddaj v razdelek Dokazi.

5. SAMOEVALUACIJA: V e-Listovniku dopolni povedi:

- a) Ko sem se učil, sem se naučil/spoznal _____
- b) Moje znanje in izdelek dokazuje, da znam in razumem _____
- c) Iz nalog je razvidno, da sem v pripravo vložil veliko truda, ker _____

↳ Pripreto izdelate

↳ Slika 1: Pripravljeno gradivo

1. Dijaki/Učenci so vstopili v okolje Mahara preko portala www.sio.si, kjer so si ustvarili uporabniški račun; z njim so se vpisali tudi v eListovnik. Sama sem jim že pred tem pripravila gradivo in navodila za delo ter jih povabila v zanje pripravljeno skupino.
2. Dijaki/Učenci so odprli spletno povezavo <http://jazon.zrss.si/>, kjer so med učnimi gradivi poiskali predmet SLOVENŠČINA in temo, ki so jo obravnavali – tam najdemo pripravljena navodila s temo in cilji, ki jih morajo poznati po obravnavi.



Slika 2: Portal Jazon



Slika 3: Dostop do gradiv

3. V eListovniku v meniju Moje učenje so dijaki/učenci ustvarili novi pogled, ki so ga delili z mano. Pri tem naj poudarim, da Moje učenje omogoča vse faze formativnega spremljanja pouka (predznanje, postavljanje ciljev, strategije, dokazi, samoevalvacija). Dijak/učenec sledi navodilom in jih zapisuje po vrsti v Moje učenje – zanj je delo lažje, kot če bi ustvarjal vedno znova novo wordovo datoteko in jo oddajal v spletno učilnico ali v nek drug oblak.

Marijana Klemenčič Glavica KO SE SREČATA REALNI IN VIRTUALNI SVET

Uredi učenje

Splošno	1 Predznanje	2 Postavljanje ciljev	3 Strategija	4 Dokazi	5 Samoevalvacija
<p>Splošno</p> <p>Ime * <input type="text" value="Starojudovska književnost"/></p> <p>Opis <input type="text"/></p> <p>Ključne besede <input type="text" value="Prikaži moje ključne besede"/></p> <p>Vpišite ključne besede tega elementa, ločene z vejico. Elementi, označeni s ključno besedo "profile", bodo prikazani v stranski vrstici.</p> <p>Priponke <input type="checkbox" value="Ne najdem datotek"/></p> <p><input type="button" value="Dodaj datoteko"/></p> <p>Dovoli komentarje <input checked="" type="checkbox"/></p> <p>Allow comments on your learning.</p> <p><input type="button" value="Shrani"/> <input type="button" value="Prekliči"/></p>					

➤ Slika 4: Moje učenje v eListovniku

STAROJUDOVSKA KNJIŽEVNOST: BIBLIJA

Komentarji (0)

Predznanje

Geslo, ki sem ga dobila ob izprijenem učnem listu je Biblija.

Ob besedi Biblija pomislim na judovsko in krščansko versko knjigo, imenovano tudi knjiga knjig. Dejala je na Staro in Novo zavezo. Judeje za sveto knjigo priznavajo zgolj prvi del, medtem pa kristjani Staro in Novo zavezo.

1

Cilji in kriteriji uspeha

1

Strategija

1. Kako bom dosegel zastavljene cilje?

Zastavljene cilje bom dosegla tako, da bom predelala učno snov Biblije na spletni povezavi e-učbenika. Nato bom prebrala dela in nastalo v berilo za prvi letnik gimnazije Branja 1. V primeru da mi kaj ne bo jasno si bom pomagala z internetnim gradivom in priročniki za maturo. Izpolnila bom vse dane zahteve in na tak način dosegla zastavljene cilje.

2. Kdo mi bo pri tem pomagal?

Pri doseganju svojih ciljev bom delala individualno. V primeru, da mi kaj ne bo jasno se bom obrnila na profesorico za pomoč.

3. Ali poznam učinkovite strategije učenja in dela z viri?

Strategije učenja in dela z viri dobro poznam, ker sem se z njimi mnogokrat srečala skozi štiri gimnazijska leta.

Dokazi

Biblija je judovska in krščanska verska knjiga, kar pomeni tudi knjiga knjig. Dejala je na Staro in Novo zavezo. Judeje za sveto knjigo priznavajo zgolj prvi del, medtem pa kristjani Staro in Novo zavezo.

Judovska književnost ima več pomenov: hebrejska, starojudovska, židovska, starožidovska.

Judeje kot sveto knjigo priznavajo zgolj Staro zavezo, kristjani pa Staro in Novo zavezo. Stara zaveza je nastala od 7. stoletja pred našim štetjem. Po judovskem štetju pa vsebuje 22 knjig, ki se delijo v tri skupine: Zakon, Proroki in Spis. Vsi deli pa je bil napisan v hebrejščini. Stara zaveza se začne s Pentatevhom, petimi Mojzesovimi knjigami. Sledijo zgodbe o prerokih, izraelskih kraljih Davidu in Salomon, bablonski sužnost ... Stara zaveza vsebuje tudi pomembna pesniška besedila. Med spise sta uvrščeni Knjiga psalmov in Visoka pesem.

Novo zavezo je nastala v prvih stoletjih našega štetja, začne se s Kristusovim rojstvom. Vsebuje 27 knjig in se deli na štiri skupine: Evangeliji (Lukov, Matejev, Janezov in Markov), Dejanja apostolov, Pisma in Razodetje (Apokalipsa). Napisane je bila v grščini. Za kristjane so najpomembnejši deli Biblije štiri evangeliji, saj poročajo o Jezusovem življenju in delu ter poročajo njegov nauk. V evangelijih se pojavljajo prilike in parabole, kratke poache zgodbe, ki s primeri iz vsakdanjega življenja ponazarjajo abstraktni verski ali moralni nauk.

Obliko in pomen krščanske svete knjige je Biblija dobila šele okoli leta 400, ko jo je učenjak Hieronim po papazevem naročilu prevedel v latinščino. Prevod se imenuje Vulgata. Že pred tem, pa je bila celotna Biblija prevedena v grščino, kar imenujemo Septuaginta. Apokrif pa je pomenovanje za 14 knjig, ki so jih v Septuaginta vključili grški prevajalci.

V Bibliji prevladujejo kratka proza besedila, ki večinoma niso umetniška, lahko pa bi jih opredelili kot polumetriška, saj v njih najdemo prvine bajk, pravljic in povesti. Pesemskih besedi je v Bibliji veliko manj, a so literarno pomembnejša.

Polg starogrške kulture je prav Biblija odločilno oblikovala današnjo evropsko kulturo. Ker je bila podlaga krščanstvu, je bil njen vpliv zelo pomemben že v srednjem veku, ko se je krščanstvo dokončno uveljavilo, pa tudi kasneje. Mnoga likovnih stvaritev, ki upodabljajo biblijske motive, je nespretno, najdemo jih tudi v glasbi. Tudi mnoge stalne besedne zveze, ki jih upodabljamo še dananjšem času, imajo svoj izvor v Bibliji. Na književna dela po vsem svetu je Biblija vplivala s svojimi motivi, idejami, oblikami in slogovnim posebnostmi. Najbolj prepoznavno biblijsko nemično slogovno sredstvo je paralelizem členov, ponavljanje enako ali podobno zgrajenih stavkov, stavčnih delov ali verzov, lahko pa tudi ponavljanje iste misli z drugimi besedami.

Prvi prevod Svetega pisma v slovenščino se je zgodil leta 1584. Biblijo je prevedel Jurij Dalmatin. Prevod imenujemo tudi protestantski prevod. Sledil je prevod Jurija Japja, ki ga imenujemo tudi katoliški prevod.

Na spletni strani najdem Sveto pismo na internetu v večih jezikih, kot so slovenščina, angleščina, francščina, španščina itd.

Vpliv Biblije na svetovno, evropsko in slovensko književnost se kaže na vsebinskem vplivu na celotnem področju kulture, v filozofiji, verovanju in umetnosti, predvsem arhitekturo, slikarstvo, kiparstvo, glasbo, duhovna dramatika in ljudsko slovo.

V primerjavi biblijske in starogrške književnosti se je največ starogrške začel prej, že v 8. st. pr. n. št. Vih starojudovske književnosti pri Slovencih predstavlja prvi prevod 1584 v slovenščino Jurija Dalmatina. Medtem pa je grška književnost dosegla vih epiko v arhaični dobi s predstavniki Homerjem in Sapfo, Vih dramatika, natančneje tragedije, doživi pa v Aiški dobi.

3

Samorefleksija in samoevalvacija

Ko sem se učil, sem se naučil/poznal vse potrebne informacije v povezavi s poznavanjem Svetega pisma oz. Biblije.

Moje znanje in izsek dokazuje, da znam in razumem nastanek Svetega pisma oz. Biblije, zgradbo Biblije, njen nastanek, avtorstvo in prevode ter vpliv na evropsko, svetovno in slovensko književnost.

Iz nalog je razvidno, da sem v pripravo vložil veliko truda, ker sem izpolnila vse zastavljene zahteve, naredila vse po navodilih in se potrudila po svojih najboljših močeh.

➤ Slika 5: Pogled dijakinje v Mojem učenju

Potem ko so pogled delili z mano, so dobili komentar, v katerem sem jih spodbujala, da bi delo opravili še boljše, jih pohvalila, če je kakšna vsebina bila zelo dobro narejena in obravnavana, pa tudi zapisala, če česa niso opravili, kot sem pričakovala.

Povratna informacija



Marijana Klemenčič Glavica - 23. april 2017, 18:11

Sara, odlično si opravila svoje delo.

Kot vidim, si delala sprti, zelo sistematično in natančno. Tvoji odgovori so jasni in razumljivi ter seveda pravilni.

Je pa res, da je zapis (velika/mala začetnica) nekajkrat napačen (atiška doba z malo - ti pišeš z veliko začetnico; vrh - z malo ...).

Če povzameva - delo si odlično opravila. Sedaj pa te prosim, da mi izpolniš še pripet vprašalnik - lahko ga oddaš med dokaze v Moje učenje.

Priponke: Poročilo dijaka o izobraževanju na daljavo.docx (27,1kB)

1 komentar

Objavi povratno informacijo | Prijavi neprimerno vsebino | Natisni | Dodaj pogled na nadzorni seznam

Slika 6: Primer komentarja

4. Podpora vsemu omenjenemu pa je bila – če je bil dijak/učenec dlje časa odsoten – videokonferenčna povezava. Povezala sva se preko Skypa – seveda sva se za termin vnaprej dogovorila. Največkrat je videokonferenčna povezava dobrodošla za dijake nižjih ali višjih letnikov. V nižjih letnikih jih moramo še navajati na samostojno delo, v višjih letnikih pa sva skupaj komentirala npr. oddane eseje. Esej je dijak napisal in mi ga oddal, potem sva se povezala; med povezavo sva delila namizje, da je dijak lahko spremljal, kaj mu popravljam, kje je njegova naloga šibka in kaj npr. naj še izboljša.

Svoboda posamezniku predstavlja pravice, ki jih ima, in položaj, ki ga zaseda v določenem družbenem sistemu. Za nekatere predstavljajo svoboščine pravice, ki jih imajo drugi za zatiranje. V romanih Krasnih novi svet in Alamut je ena izmed glavnih tem svoboda mišljenja in odločanja. Državljeni v novi civilizaciji in prebivalci na Alamutu imajo omejeno svobodo s strani nadrejenih, Mustafe Monda, nadzornika zahodne Evrope, in Hasana Ibn Saba, vrhovnega poglavarja.

Mustafa Mond, eden izmed desetih nadzornikov sveta, piše pravila in omejuje ter nadzoruje državljanje v novi civilizaciji, z namenom ohranjanja istosti, skupnosti in stalnosti. Primeru, da posameznik odstopa in ogroža družbeni sistem, je izgnan na Falkland Islandijo, kjer lahko brez omejitev preuči sporne vsebine. Bernard Marx in Helmut Watson, predstavnik kaste alfa plus, sta bila zaradi neupoštevanja Mondovih pravil izgnana. Helmut Watson trdnjavi Alamut Seiduna, poglavar z gore, na vrhu hierarhične lestvice. Za doseg zaveda, da mora vedeti več, kot vedo verniki in bo lahko delal čudeže. Na potov napovedal, da bodo kljub nevihti živi prispeli na obalo Sirije. Ljudje so verjeli, da je Hasan Ibn Saba živi prerok, Alahov odposlanec, in da mu je bil dan ključ, ki odpira vrata v raj. Za doseg svojega načrta je potreboval fedajje, bojovnike, ki so pripravljeni umreti za izmailsko vero v Alahovem imenu. Fedajji Ibn Tahir je prišel na trdnjavo z namenom, da maščuje dedovo smrt. Z njegovih prihodom na Alamut mu je bila odveza svoboda, tako kot je odveza vsem prebivalcem nove civilizacije v Krasnem novem svetu že ob razvoju embria.

Bernard Marx in Helmut Watson doživita nesrečen konec, saj se ne držita načel, postavljenih s strani Mustafe Monda. Ne živita razuzdanega življenja in ne uživata some, droge, ki brez negativnih posledic odpravi vse skrbi. Sprašujeta se o ljubezni, svobodi ter čustvih, kar predstavljajo zastarele in prepovedane tematike. Helmut Watson je na predavanju svojim učencem bral poezijo o svobodi, medtem pa je Bernard Marx z Lenino Crown, predstavnico kaste beta, odšel na izlet v rezervat v Novo Mehiko, kjer sta srečala in kasneje pripeljala v novo civilizacijo Johna divjaka in Lindo. Divjak je bil direktor in Lindo sin (Linda je pred nesrečo v rezervatu živel v novi civilizaciji). Bernard Marx je po Johnovem prihodu postal slaven in zaželen v družbi, medtem pa se je Helmut Watson dobro razumel z divjakom.

Slika 7: Povezave in popravljanja eseja preko Skypa

5. Na koncu je sledila še samoevalvacija – to je del, v katerem je dijak/učenec predstavil svoj pogled na sam potek samostojnega izobraževanja in dela. Podajam primer:

1. Ko sem se učil, sem se naučil/spoznal več o kontinuiteti in recepciji hebrejske lirike tudi v kasnejšem pesništvu, kar literarni umetnosti poleg družbene aktualnosti in estetike same poda še en presežek – vpliv in odmevanje skozi tisočletja literarne prakse.
- Razumevanje psalma in Biblije se je izkazalo za izredno relevantno pri razumevanju kasnejše svetovne, predvsem evropske književnosti.

2. Moje znanje in izdelek dokazujeta, da znam in razumem Knjigo psalmov kot element stare zaveze in širše Biblije, da razumem – tako tehnično kot tudi vsebinsko – obravnavani psalm, Psalm 130 (129) in da tudi razumem, kako je ta psalm pomemben za razvoj pesništva v prihodnosti, tudi v slovenski književnosti.
3. Iz nalog je razvidno, da sem v pripravo vložil veliko truda, ker sem se spustil v dokaj podrobno analizo psalma – od etimologije besede do umestitve v Sveto pismo in potem analize vpliva psalma na kasnejše ustvarjanje. Pa mi ni bilo odveč – že nekaj časa sem sumil, da se nekaj skriva v antični in predantični dobi, tako da bom tudi na lastno pest še naprej in še podrobneje preiskoval omenjene tematike.

Sinteza dela

Potem ko so dijaki/učenci zaključili temo v učenju na daljavo, sem jih prosila, da so v poročilu podali še svoje stališče do tovrstne obravnave nove teme. Odgovarjali so na naslednja vprašanja:

A) Ustreznost gradiv za izobraževanje na daljavo

- a) Zapiši, kako ustrezna je po tvojem mnenju tabelarična postavitev gradiv za izobraževanje na daljavo (dostop in prehodi med meniji: je bil lahek, zahteven ali preveč kompliciran).
- b) So bila navodila za reševanje nalog ustrezna ali ne? Pojasni, kaj je bilo moteče, kje bi se dala navodila še izboljšati ...
- c) Kako ustrezna so po tvojem mnenju gradiva za izobraževanje na daljavo?
- d) Pripiši, kako ustrezni so naslednji parametri:
 - navodila za delo,
 - delovni listi,
 - predstavljena snov,
 - povezave do dodatnih gradiv.
- e) Kako ustrezno je po tvojem mnenju navajanje ciljev in pričakovanih dosežkov/opisnih kriterijev pri usmerjanju dijakov na načrtovanje lastnega učenja in samovrednotenja znanja?

B) Ustreznost učnega okolja

Zapiši, kaj meniš o ustreznosti učnega okolja eListovnik z zavihkom Moje učenje.

C) Sklepne misli:

- Kako, kdaj in zakaj je potekalo izobraževanje na daljavo?
- Kaj se je dobro obneslo?
- Kje so ovire?
- Predlogi za izboljšave.

Če povzamem odgovore dijakov/učencev, naj povem, da so glede ustreznosti gradiv zapisali, da je tabelarična postavitev gradiv za izobraževanje na daljavo povsem ustrezna, da je dostop lahek, prehodi med meniji pa nobenemu od vključenih v izobraževanje na daljavo niso delali težav. Eden od dijakov je le zapisal, da si je delo olajšal tako, da je odprl več brskalnikov

naenkrate, da je hitreje dostopal do predlaganih gradiv (tako e-gradiv, i-učbenika kot tudi pripravljenih gradiv v Mahari).

Glede navodil za reševanje nalog dijaki/učenci niso imeli nobenih pripomb.

Gradiva za učenje na daljavo so se dijakom zdela zelo ustrezna. Na tem mestu pa sama vendarle moram povedati, da so trenutno dostopna spletna gradiva (i-učbenik, e-gradiva) za gimnazijce prelahka in premalo poglobljena. Škoda vsega denarja, časa in dela za nastanek i-učbenika za 1. letnik slovenščine, ki je uporaben najbrž le za srednješolsko populacijo. Zato sem kot učiteljica dijakom v Mahari morala pripraviti dodatna gradiva, ki so znanje in poznavanje vsebine poglobila. Dijaki/učenci pa so bili tudi zadovoljni s predpripravljenimi delovnimi listi, ki so jih reševali (te so še posebej pohvalili; poudarili so, da so velikokrat morali snov še enkrat natančno pregledati, da so dobili odgovore na vsa vprašanja. To pa je seveda njihovo znanje naredilo trajnejše). Pohvalili so tudi dodatno predstavitev snovi, do katere so dostopali v Mahari, uporabne pa so se jim zdele tudi povezave do drugih (dodatnih) gradiv.

Pri navajanju ciljev najbrž vsi niti niso vedeli, kaj želijo izvedeti od njih. Učni načrt za slovenščino je dejansko že ciljno naravnano, zato sem dijakom lahko le zastavila vprašanje, na kakšen način bodo poskusili doseči zastavljeni cilj oz. kaj menijo, ali bodo za doseganje cilja potrebovali veliko znanja ali pa ga bodo dosegli na lažji način. Sicer so v odgovorih zatrjevali, da jim zastavljeni cilji niso delali težav in so jih dosegli (včasih pa so morali kaj večkrat prebrati, da so cilj dosegli), le en dijak je poudaril, da se mu to zdi zelo zamudno (sploh, če bi moral cilje pisati za vsako temo posebej – izpostavil je, da bi bilo lažje npr. zapisati skupne cilje za orientalske književnosti).

Mahara dijakom, potem ko so dobili navodila, kako ustvariti Moje učenje, kako deliti pogled, ni delala večjih težav. Vsi sodelujoči pa so poudarili, da bi brez uvajanja v Maharo imeli veliko težav s tem, kam naj kaj pišejo, kako naj delijo pogled ...

V sklepnih mislih so dijaki predvsem izpostavili, da so z učenjem na daljavo bili zelo zadovoljni, je pa res, da so morali biti zelo organizirani in imeti z učiteljem natančno dogovorjene termine, sicer dela ne bi vzeli resno in ga najbrž tudi ne bi opravili. Učenje na daljavo so preizkusili v času priprav in tekmovanj (daljša odsotnost od pouka). Pohvalili so tudi podporo videokonference, kajti med samo povezavo so dobili dodatno razlago za vse, česar niso razumeli. Med predlogi za izboljšave nobeden ni izstopal – morda le predlog dijaka, ki meni, da bi po koncu vsake enote moral biti pripravljen časovno omejen test, s katerim bi vsak, ki je delal samostojno, lahko preveril, koliko se je naučil in če mora snov še dodatno nadgraditi.

POVZETEK

Živimo v času, ko si življenja brez informacijskih tehnologij ne znamo več predstavljati. Tudi pouk z uporabo IKT, s katerim se približamo dijakom/učencem, je pestrejši, predstavnejši in zanje zanimivejši. Na tem mestu ne bi govorili o kakovosti pridobljenih

znanj na tovrsten način. Kaj sploh znanje je in kakšna je trajnost pridobljenega znanja v našem izobraževalnem sistemu, je zagotovo vprašanje, ki bo v prihodnosti potrebovalo veliko več temeljitih premislekov in s tem povezanih sprememb v izobraževalnih programih samih. Tukaj mislim predvsem na kopico podatkov, ki se jih naši učenci/dijaki še vedno učijo »na pamet«, čeprav so dosegljivi le z enim klikom. Je to, da »obnavljajo« in »ponavljajo« neke naučene fraze »kot papige« res znanje ali le kaj drugega? Mar ni pomembneje, da učence/dijake naučimo, kako priti do podatkov, jih preveriti in biti prepričani, da so novi/pridobljeni podatki pravilni, kot učenje definicij in podobnih dejstev »na pamet«?

Potreba, da pokažemo pot, kako priti do podatkov, in se morda samostojno naučiti novih vsebin, se je pokazala pri nezanemarljivem številu dijakov/učencev, ki so dlje časa odsotni od pouka. To so v večini primerov športniki, ki odhajajo na priprave bodisi v tujino bodisi v drugi kraj v domovini, dijaki s posebnimi potrebami (bolni ali kako drugače onemogočeni, da bi bili prisotni pri pouku) in učenci, ki sicer v tujini obiskujejo šole, materinščine pa se učijo tudi v želji, da ne pozabijo svojih korenin. Na Zavodu za šolstvo se je že pred leti izkazala potreba, da se pripravijo gradiva in navodila za delo »na daljavo« za športnike, ki so dlje časa odsotni od pouka. Tako je v projektu Jazon že v prvi fazi nastalo veliko navodil za večino predmetnih področij, tisto, kar pa še ni bilo pripravljeno, se ustvarja in sestavlja v letošnjem šolskem letu.

Sama sem pripravljala navodila za delo in tudi izvajala pouk na daljavo tako s športniki, ki so zaradi priprav ali tekmovanj odsotni dlje časa, kot z učenci, ki živijo v tujini, in se slovenščine učijo v obliki dopolnilnega pouka. Delo z zadnjo skupino učencev poteka predvsem v spletni učilnici Moodle, s športniki na daljavo pa sem v letošnjem šolskem letu pričela uporabljati okolje Mahara (eListovnik). V nadaljevanju bom v ospredje postavila predvsem delo v eListovniku, saj je to okolje nekoliko drugačno od spletne učilnice, ponuja pa večjo sistematičnost in preglednost pregledovanja gradiv. Ko dijak to okolje osvoji, mu v njem ni problem pisati in oddajati nobenih gradiv. Na tem mestu naj povem, da imenovano okolje zelo sledi zahtevam formativnega spremljanja pouka (to pa je v zadnjem letu ali celo dveh tudi aktualna tema našega izobraževalnega sistema).

Ključne besede: Mahara (eListovnik), učenje na daljavo, Moje učenje, Skype

Manja Žugman, Osnovna šola Ledina, Bolnišnični šolski oddelki

PROJEKT *DEČEK IN HIŠA* ALI KAKO JE NASTAJAL ŠOLSKI ČASOPIS

↳ V bolnišničnih šolskih oddelkih OŠ Ledina (v nadaljevanju: bolnišnična šola) na koncu vsakega šolskega leta izide šolski časopis Utrinki, v katerem svoje prispevke objavljajo učenci, ki se v bolnišnici ne le pridno učijo, ampak tudi likovno in literarno ustvarjajo.

Zasnova šolskega časopisa

Slovenistični aktiv bolnišnične šole vsako leto zasnuje tematiko Utrinkov. Odločili smo se pripraviti šolsko glasilo iz izdelkov, ki bodo skozi šolsko leto nastali ob likovni knjigi *Deček in hiša*, ilustratorke Maje Kastelic. Avtorica je namreč leta 2012 za svoje delo na 10. slovenskem bienalu ilustracij prejela priznanje Hinka Smrekarja, na 11. bienalu leta 2015 pa še plaketo, poimenoвано po istem ilustratorju.

Vzgojno-izobraževalno delo in dnevi dejavnosti se v bolnišnični šoli vsekar razlikujejo od dela v drugih izobraževalnih ustanovah. Znotraj bolnišničnih zidov se namreč otroci in mladostniki, tj. naši učenci in dijaki, srečujejo z raznolikimi bolezenskimi težavami, ob tem pa jim je sopotnica šola, za katero velja poudariti, da radi obiskujejo, saj bodisi preganjajo dolgčas bodisi sledijo učnemu delu svojih sošolcev na matični šoli in tudi uspešno zaključijo šolsko leto ter napredujejo v višji razred oziroma letnik. Bolnišnično šolsko delo je zelo razgibano, fleksibilno, lahko zapišemo, da dan ni enak dnevu.

Vsak otrok naj bo del projekta

Nastajanje šolskega časopisa smo zasnovali tako, da so lahko sodelovali učenci na vseh bolnišničnih oddelkih. V projekt so bili vpeti vsi učenci. Ustvarjali so lahko tisti, ki so hospitalizirani dalj časa, tisti, ki pridejo v bolnico le za kratek čas (dan ali dva), ter tisti, ki se na terapije redno vračajo. Eden izmed pomembnih ciljev je torej bil za projekt motivirati prav vse otroke in mladostnike.

Cilje je ustvarjati v najširšem pomenu besede

Slovenistke smo za delo pripravile tudi cilje in predloge, možne usmeritve pa smo povezale s knjigo *Deček in hiša*. V projekt so bili vključeni tudi vsi učitelji razredniki bolnišničnih oddelkov. Zastavili smo cilje, da se učen-

ci izražajo na različne načine (likovno, besedno, glasbeno), da med seboj sodelujejo in si pomagajo ter tako čim bolj ustvarjalno preživijo šolske dni v bolnišnici. Predlagale smo tudi, da lahko s svojimi izdelki popestrijo bolnišnični oddelek ali pa učilnico.

V zbirki predlogov smo učencem dale možnost, da se osredotočijo na deklico, dečka ali živali ter narišejo in opišejo njihove zgodbe. Učence smo opozorile tudi na podrobnejše opazovanje ilustracij; in sicer na slike na hišnih stenah v knjigi, na dogajanje v različnih stanovanjih, na stanovanjsko opremo, predmete, kot so skodelice, krožniki, jedilni pribor ... Ob tem smo podali idejo ponoviti bonton pri jedi in zapisati pravila lepega vedenja. Otrokom smo namignili, da lahko zapišejo tudi svoj manifest (življenjski, umetniški ali kak drugačen program). V povezavi s knjigo Deček in hiša velja zapisati kakšno besedo o svoji sanjski hiški, slikanici, knjigi, najljubši igrački ali predstaviti dečkove misli, želje, razmišljanja in občutenja, pripraviti uganke, križanke in podobno. Skratka – usmeritev je bila likovno, literarno ali kako drugače ustvarjati na najrazličnejše teme in motive iz knjige.

Kulturni dnevi, posvečeni izvedbi projekta

V bolnišnični šoli smo v namen izvedbe projekta organizirali in zasnovali tudi kulturne dneve. Na teh so učenci likovno, literarno pa tudi glasbeno ustvarjali. Spoznavali so različne glasbene zvrsti, instrumente in izvajalce. Tudi sami so lahko izdelali glasbilo ter nanj zaigrali, nekateri so tudi peli in plesali. Na enem izmed oddelkov smo gostili tudi dr. Mitjo Reichenberga. Ob ilustracijah v knjigi Deček in hiša smo napisali zgodbo, le-to pa smo z učenci tudi zvočno opremili. Vsako žival, predmet ali pojav v knjigi smo zvočno predstavili. Kaj to pomeni? Na šolski tabli je sproti nastajal seznam besed, oglašanja mačke, psa, ptiča, zavijanje vetra ... Učenci so si izbrali vsak svojo vlogo za zvok. Na primer za uro so uporabili pripomočka iz jedilnice, kot sta skodelica za čaj in nož. Drug učenec je s stolom podrsaval po tleh, da je škrtalo, kakor je v zgodbi škrtalo leseno stopnišče. Prav tako je bilo mogoče zvočno predstaviti zapiranje vrat – udarjajoč s stolom ob tla. Spet tretji je z višine vrgel kup papirja, da je bilo slišati veter. Učenci so vadili svoje »zvočne« vloge ter nestrpnost čakali, kdaj bodo prišli na vrsto. Zgodbo smo prebrali, posneli in zvočno opremili, na koncu šolskega leta pa smo posnetek dodali k spletnemu mestu šolskega časopisa Utrinkov.

Počastili tudi Prešernov dan

Tudi v bolnišnični šoli vsako leto obeležimo slovenski kulturni praznik. Na posameznih bolnišničnih oddelkih so učenci literarno, likovno in glasbeno ustvarjali na temo Prešerna ter njegovega življenja in dela, na enem izmed oddelkov pa so se učenci prelevili v urednike. V tej vlogi so se pomerili v kritičnem branju ter jasnem, utemeljenem in spoštljivem izražanju lastnega mnenja. V svoje roke so namreč dobili vse likovne in literarne prispevke, ki so jih od septembra do februarja ustvarjali njihovi sovrstniki ob ilustrativni knjigi Deček in hiša. Pri tem jim je bila v poduk in pomoč pri delu tudi gostja novinarka Vanja Pirc, v živo pa so lahko spoznali in spregovorili



↘ Naslovnica šolskega časopisa Utrinki

tudi z Majo Kastelic, avtorico knjige Deček in hiša, ki je učence še posebej navdušila s svojim pripovedovanjem o nastajanju ilustracij v knjigi ter vseh drugih podrobnostih, ki jih skrivajo knjižne strani. Kot prvim pa jim je izdala tudi takrat še »zaupne« načrte za svoje prihodnje ustvarjanje. S strani »našega uredništva« izbrane likovne in literarne izdelke učencev je novinarka Vanja Pirc odnesla s seboj, saj nam s sodelavko novinarko Tjašo Zajc vsa leta oblikujeta in pripravita končno podobo bolnišničnega šolskega časopisa.

Sklep

Vsako leto nam je zmeraj znova najbolj dragocena povratna informacija otrok in mladostnikov ter učiteljev, ki so vpeti v nastajanje šolskega časopisa. Iz končne analize je spoznati, da so bili vsi sodelujoči s projektom zadovoljni, da so razvijali domišljijo in krepili ustvarjalnost, si med seboj pomagali, se dopolnjevali, konstruktivno sodelovali in spoznavali. Projekt je bil vtkan na način, da ni bil moteč za vsakdanje zahtevno delo učitelja v bolnišnični šoli, hkrati pa je doprinesel k vzgojno-izobraževalnemu delu izjemno veliko.

Vabljeni k branju: <http://www.bolnisnicna-sola.si/files/2016/06/Utrinki-2016.pdf>.

↘ POVZETEK

Ustvarjalnost in domišljijo učencev poleg rednih učnih ur pouka razvijamo in spodbujamo tudi pri drugih šolskih dejavnostih. V bolnišnični šoli je ena izmed teh zagotovo nastajanje šolskega časopisa, v okviru katerega se sodelujoči povezujemo, dopolnjujemo, nadgrajujemo, medgeneracijsko povezujemo ter ustvarjamo v najširšem pomenu besede, s tovrstnimi vsebinami pa realiziramo tudi kulturne dneve in počastimo slovenski kulturni praznik.

Ključne besede: bolnišnična šola, projekt Deček in hiša, šolski časopis, kulturni dan, kulturni praznik.

↘ Literatura

- Maja Kastelic: Deček in hiša. Ljubljana. Mladinska knjiga, 2015.

Pika Kovač, 8. razred, Osnovna šola Brezovica pri Ljubljani
Mentorica: Darja Jakomin

VSE SE SPREMINJA ... A SE KAJ ZARES SPREMENI?

Partljičevo pismo me je izjemno navdihnilo, tudi vse vključene zabavne besedne zveze. Še posebej ta, da se je ateju skoraj »zmešalo« od sreče in da se je do njihovega agrarnega obnašal kot do otroka. S tem seveda hoče prikazati očeta v slabi luči, kar nam lahko pojasni tudi to, da lik njegovega očeta najdemo v številnih njegovih delih, predvsem v črticah in je v vseh predstavljen kot dober človek.

Pavčkovo pesem lahko povežemo z obema prebranimi Partljičevima knjigama, kot tudi s pismom. Ne glede na vse, je v knjigi *Moj ata, socialistični kulak*, kot tudi v zbirki spominskih črtic *Hotel sem prijeli sonce*, družina kar se da srečna ... Čeprav niso neznansko bogati ali kaj podobnega, so zadovoljni s tem, kar imajo. Kot je rekla Mimika svojemu Jožku: »Ljudje so nama nevoščljivi, ko pa se nikoli ne kregava.«, kar le še dodatno pojasni, da jih lahko označimo kot srečno družino.

V vseh besedilih je veliko skupnega, sploh pa beseda »družina« ali celo »srečna družina«. Kot je tudi Partljič zapisal pri koncu svojega pisma, da čeprav so drugi časi, mnoge stvari ostajajo enake. Med drugim ljubezen in prepričanje med ljudmi, razumevanje v družini, otroci pa vse prvi opazijo. Ker je razvidno v vseh treh Partljičevih delih, da je neizmerno ljubil in spoštoval svojo družino, je gotovo to tudi vsaj delno res ... Čeprav živijo na Zemlji, kot je zapisal Pavček, imajo tudi svoj raj.

Nekaj primerov iz bridke komedije, po kateri je bil leta 1987 posnet tudi film, ni bilo težko najti. Svojo ljubezen v družini izražajo na premnoge načine, na primer ko sta starša jokala ob snidenju, ko je Tinček zapisal, da je bil dan atove vrnitve najsrečnejši dan njegovega otroštva, ali ko je Malek rekel, da se bo kar ubil, ko je mislil, da ga je Mimika prevarala. Sem bi lahko všteli tudi bratranca Vanča, ki je obljubil, da bo skrbel za Malekovo družino, dokler je ata na fronti, četudi je za to imel svoje razloge ...

V zbirki spominskih črtic se določene stvari ponovijo, kar je lahko tudi znak njihove resničnosti, saj tudi tu starša jočeta ob snidenju, ata pa je tudi tu ves potrta, ko sliši Klaričko reči, da ga je Mimika prevarala. Tu je ljubezen izražena tudi v črtici *Novi čevlji*, ko je ata verjetno še bolj nejevoljen zaradi Francijeve nejevolje kot Franci sam! Njegovo usmiljenje se kaže, ko kupi Franciju zelene čevlje, ne glede na njihovo ceno. Ko je Tonček v zgodbi Črni kruh ob progi dobil od mame čudovit kruh z mesom v sredini in še nekaj denarja, tako od mame kot tudi od očeta, se sploh ne zaveda vrednosti tega, kar je dobil, in kako krvavo se bo ta denar lahko poznal, je ugotovil šele potem, ko je svoj kruh z mesom vrgel skozi okno ...

Take primere bi, z nekaj poglobljenega branja, lahko našli skoraj v vsaki črtici, recimo tudi ko je starše neznansko skrbelo za Tončka, ko je tekel za soncem, ali da so mu kupili dva sladoleda, ter vsem trem otrokom vedno priskrbeli lepa oblačila in so se tudi lahko udeležili vseh šolskih izletov. Taka ljubezen veliko šteje in ni dvakrat reči, da jo je Partljič prenesel tudi na svoje otroke.

Da torej povzamem to povezavo med vsemi štirimi besedili; bistvo srečne družine je, da je skupaj, kot je torej Partljič zapisal v pismu; da so se veliko smejali, ker je bil mir, ker so imeli jesti in najpomembneje, ker so bili zopet vsi skupaj.

Beseda vztrajanje ima veliko opraviti z besedno zvezo srečna družina, saj je za srečo potrebnega tudi nekaj truda in vztrajnosti. Ata iz obeh knjig se ne bi nikoli vrnil iz Rusije, če ne bi imel vedno v mislih svoje družine in doma. Iz



tega lahko torej tudi sklepamo, da bo naš trud, naše vztrajanje vedno poplačano z veseljem in srečo. V pismu avtor razglablja o pomenu slovenskega jezika in o časih takrat in o današnjem svetu in kako se je vedno kam prišlo le z vztrajnostjo. Konec koncev je bil tudi pridelek večji, ker je družina vložila toliko truda ne glede na vse; tudi ljubezni v njive in drevesa na njihovem agrarnem posestvu.

V pesmi pa Pavček sporoči, kako naj bi bila videti srečna družina, če ta sploh obstaja, in da njegova verjetno ni bila taka. Družina v njegovi pesmi se brani hudega, da opazuje zahajajoče sonce, da se meni o vsem mogočem in skuša narediti vsak dan lep.

Verjetno se mi je pesem bolj približala, saj je to res opis neke družine iz sanj, za katero ne veš točno, ali je kdaj res kje živela in ali si ti celo mogoče iz take družine, ali pa si tudi ti iz drugega vica.

In ko tako pišem o obstoju srečne družine in ali je res kdaj živela, bi lahko zatrdila, da je bilo včasih več možnosti za to. Že Partljičeve črtice iz leta 1981, ki si gotovo zaslužijo dobljeno Levstikovo nagrado, in trpka komedija, ki bi jo lahko umestili v čas izpred sedemdesetih let, zapisana je bila pred tridesetimi in jo beremo še danes, nam pripovedujeta; kot sem že na začetku omenila, o sreči tedanjega časa. Z veseljem bi tudi jaz živela v tistem času, če bi to pomenilo več medsebojne povezanosti in tako velike ljubezni v družinah. Vsekakor pa je lahko tako tudi danes v revnejših družinah, kjer imajo več časa drug za drugega in se jim ni treba ukvarjati z raznimi materialnimi dobrinami – točno tako kot Malekovi ali Partljičevi.

Torej, ali se je kaj spremenilo od leta 1940, ko se je rodil ta naš veliki pisatelj, ali ne, nam verjetno celo on težko pove. Res je že, da je bil takrat socializem in da je danes demokracija, a tudi sami bi se lahko večkrat vprašali, če Vančev stavek morda res ni popolnoma neuporaben: »Zdaj je svoboda, zdaj moramo biti previdni!«

Tudi otroci se od tistih časov niso kaj dosti spremenili; mogoče so res še bolj nabriti in celo nevzgojeni, a načeloma tudi oni sprašujejo starše vse mogoče stvari in vedno zadenejo kruto bistvo. Bridka komedija je torej verjetno ravno zato, ker prikazuje dogodke tedanjega časa, skozi oči majhnega otroka. Če torej primerjam pisateljevo vlogo v obeh knjigah, je veljal za filozofa in celo za pesnika, v neki črtici celo za kozjega filozofa in bi torej danes lahko nekemu rekli, da je televizijski filozof. In glede na to, da otroci še danes skladajo zabavne pesmice, ki pa staršem niso vedno tako všeč, sem si zapomnila nekaj Tinčkovih najzabavnejših: Ko se agrarno deli, moj ata na štoru sedi! Namesto njega mama se za zemljo bori sama ...

Čeprav je dogajanje v obeh književnih delih postavljeno v štajersko okolje, se humor tudi ni kaj dosti spremenil. Kot je bilo prebrati v eni izmed črtic, je mali Tone neko sošolko ozmerjal s kozo, kot naj bi ozmerjali tudi njegovo hčerko. Ljudje se še vedno smejemo takim teticam, ki komaj hodijo in padajo z vozov, in sosedom, ki se po gnojnici spustijo do svoje hiše. V knjigah še danes najdemo like, podobne Vanču, torej take, ki mislijo, da vejo vse, pravzaprav pa si vse narobe razlagajo. Tudi take Tinčke in Tončke še najdemo in opravljive farovške Roze; to vse pa so liki, ki nam popestrijo branje vsakič znova.

A vendar; je pa tudi res, kot je rekel Malek, da se je treba včasih delati neumne, da te izpustijo in to je nekaj, kar se zagotovo ni spremenilo. In Slovenci smo še zmeraj taki, kot smo bili; če ima kdo več, smo mu nevoščljivi, komur gre pa slabo, takoj držimo z njim. In kot je rekla Monika za konec: »Midva ne bova sveta spreminjala, Jože.«

Verjetno pa se je spremenila ena stvar, ki je ne moremo zanikati; vedno več je blokov, ljudi, natlačenih na enem mestu oz. tako rekoč: mačk v bloku.

Upam, da bo še veliko takih malih ljudi, ki bodo obiskovali gimnazijo v Mariboru in nato pedagoško fakulteto ter diplomirali iz angleškega in slovenskega jezika, nekaj časa poučevali in se zaposlili kot dramaturgi. Kdo ve, morda je pa to ključ do dobrega pisanja?

Jaz osebno Partljiču izjemno privoščim njegovo zaslužno Prešernovo nagrado za življenjsko delo in najbolj so se mi vtisnila v spomin dela *Maša in Tjaša*, *Slišal sem, kako trava raste in kratka proza Golaž, reka in mostovi*.

Morda bomo pa tudi mi nekoč napisali nekaj tako mojstrskega ...

Partljič je v enem izmed intervjujev odgovoril: »Dokler nekaj hočemo in verjamemo, pa čeprav vemo, da morda ni uresničljivo, mi ta prisposodba o soncu, ki sem ga hotel prijeti, vseeno ustreza, pa čeprav le iz otroške anekdote«. Kasneje je svojo izjavo navezal na osamosvojitve Slovenije, s katero smo »mislili, da smo se dotaknili sonca« in je bila to pravzaprav neke vrste zmota in utvara.

Partljič v svojem delu *Moj ata, socialistični kulak* pa tudi v zbirki arabesk *Hotel sem prijeli sonce* opozori na značajske lastnosti celotnega slovenskega naroda, ki pa niso ravno pohvalne. Opozori na nevoščljivost in zavist, ki jo poudari v komediji z besedami Mimike – sosedje jim namreč zavidajo pridelek -, v zbirki črtic pa je problem predstavljen z gospo Klaričko, ki novim, »socialističnim kulakom« ne privoščiti ?sladic??

Na podlagi obeh priloženih virov in ob upoštevanju vsebine prebranih knjig lahko pridemo do zaključkov, ki opisujejo stanje v družbi takrat in prav tako veljajo za družbo danes.

Priložena pesem Partljičevega soimenjaka Toneta Pavčka se dotika, v vseh razmerah, povsod v času in prostoru pomembne enote družbe – družine. S spretno zloženimi rimami in prav tako nekoliko humornim slogom – *kot kaže, smo mi iz drugega vica in nismo edini* – opozarja na dejstvo, da kjerkoli in kadarkoli velja neka podobnost samega stanja in prav tako obstaja ideja o perfekciji, ki pa je, kot kaže, ni. 5. avgusta 1940 rojeni Tone Partljič prav tako v svojem pismu – in tudi obeh književnih delih, poudari razmere v družini. In ravno te razmere ponazarjajo najčistejšo obliko svobode, ki presega prostor in čas in se imenuje ljubezen do bližnjega. V ekstremnih razmerah novega, povojnega sistema, junaki zgodbe ostajajo vsaj delno svobodni, na račun vrnitve očeta, ki je vsem veliko pomenila. Kljub pristnosti te svobode pa o njej vseeno ne moremo razglabljati kot o vsestranski in vseprisotni utehi človeške duše. Obstajajo razmere, npr. vojna, ki to svobodo uničujejo in krhajo, skupaj z moralo prebivalstva.

Tudi pesem Toneta Pavčka z naslovom *Kakšni ste bili in ste v vaši družini?* lahko preslikamo v neke vrste opis svetlobe in izmuzljivosti – taka, pravijo, da je resnica o pravi svobodi.

Kot kaže, smo mi iz drugega vica. In nismo edini.« Zavoljo tega in preslikanja besedne zveze srečna družina v možno metaforo za popolno svobodo, je mene osebno Pavčkova pesem najbolj prepričala, čeprav je Partljičevo pismo s svojim globokim pomenom in povezavo z obema deloma prav tako izredno relevantno in nam ponuja pomemben razmislek. Vztrajanje človeka v razmerah po drugi svetovni vojni, vztrajnost v smislu iskanja smiselnosti sistema, svobode in možnosti za preobrazbo človeka v Človeka, sta besedi, ki dobro opisujeta sporočilo Partljičevih del, vključno s priloženim pismom. Tudi to vsem trem besedilom doda težo in pomembno noto, ki jo Partljič spretno omili z uporabo komike.

Pa vendar svobodo Partljiču predstavlja tudi domača vas, ki je v toliko pogledih povezana z naravo. To je razvidno iz celotnega sloga knjig *Hotel sem prijeli sonce* in *Moj ata, socialistični kulak*. Slednje besedilo je obarvano z živo štajerščino in tako daje vtis domačnosti, medtem ko so črtice spisane v knjižni slovenščini in kažejo na dejstvo, da betonski zidovi na nek način ubijejo tisto razigranost, ki jo Partljič v črticah *Mačka v bloku* tako pogreša.

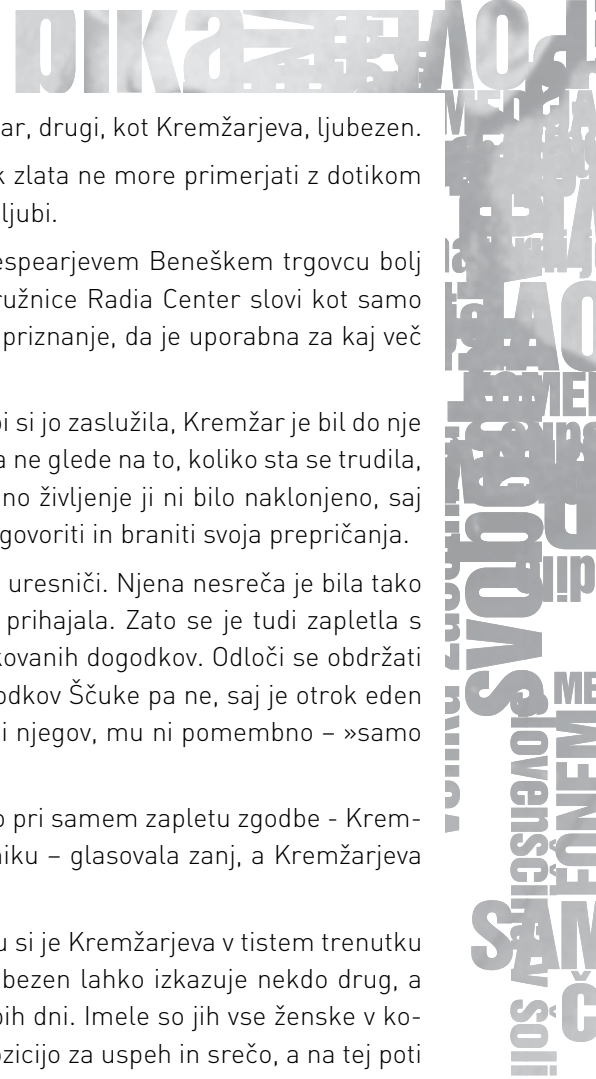
Celoten pojem svobode je obsežen in oddaljen človeštvu. Kot je omenil Tone Partljič, se je slovenski narod svobodi približal leta 1990, pa vendar je šlo le za utvaro. Popolna svoboda, moto novoveške Evrope, je teoretično dosegljiva, vendar se moramo ob tem zavedati utopičnosti same ideje. S tega vidika sta miselnost ljudi in boj za svobodo stalna – ne spreminjata se, temveč ostajata enaka. Politični sistemi se spreminjajo. Propadajo in uspevajo, temveč so si v svojih razlikah pravzaprav podobni, tako kot želje ljudi in njihov sen.

V svetu, kjer živimo, se vse na videz premika naprej, spreminja. A dejansko ostaja enako. Brez vpogleda v prihodnost težko trdimo, kaj se bo zgodilo, vseeno pa lahko z gotovostjo trdim, da je pred nami še dolga pot do prave svobode. Takrat, ko jo dosežemo, ko se nam to žareče metaforično sonce približa, bo prišlo do pravih sprememb, sprememb v dobrobit ljudstva in sprememb, ki so jih čakali, jih čakamo in jih bodo naši zanamci domnevno čakali še lep čas.

Zares se nič ne spremeni.

Tjaša Lorbek, II. gimnazija Maribor
Mentor: Drago Meglič

»GOSPODA, ZDAJ JE ČAS! TAM MASKE PRIČAKUJEJO ŽE NAS.«



Človek ni vedno prepričan v to, kar si želi. Nekateri, kot Shylock, si želijo denar, drugi, kot Kremžarjeva, ljubezen. Ne glede na to, česa si bolj želimo, je resnica takšna, da se hladen občutek zlata ne more primerjati z dotikom ljubljene. Kajti samo ena izmed teh dveh stvari lahko diha. Samo ena lahko ljubi.

Ženske si v Partljičevih komedijah Ščuke pa ni in Ščuke pa ne ter v Shakespearjevem Beneškem trgovcu bolj kot karkoli drugega želijo ljubezen. Kremžarjeva, ki v kolektivu šeste podružnice Radia Center slovi kot samo »direktorjeva žena«, si želi ljubeč zakon z možem, otroka in vsaj nekakšno priznanje, da je uporabna za kaj več kot samo pisanje na pisalni stroj.

Vse tri stvari so se ji izjalovile; mož je ni cenil, od njega ni dobila ljubezni, ki bi si jo zaslužila, Kremžar je bil do nje včasih celo nasilen. Edina stvar, ki bi zakonca lahko še združila, je bil otrok, a ne glede na to, koliko sta se trudila, ga nista mogla imeti. Kremžarjeva je zato verjela, da je jalova. Tudi službeno življenje ji ni bilo naklonjeno, saj je bila vedno omejena s strani moža in le redkokdaj si je upala iskreno spregovoriti in braniti svoja prepričanja.

Ko ji končno prekipi, možu zagrozi, da se bo ločila, a tudi to se naposled ne uresniči. Njena nesreča je bila tako velika, da je sprejemala ljubezen, ki se ji je ponudila, ni važno od koga je prihajala. Zato se je tudi zapletla s Petrom in po tej pijani noči tudi zanosi, kar sproži val konfliktov in nepričakovanih dogodkov. Odloči se obdržati otroka, a ne s Petrom, temveč s svojim možem. S tem vpliva na razvoj dogodkov Ščuke pa ne, saj je otrok eden izmed razlogov, zakaj se Kremžar vrne na staro delovno mesto. Da otrok ni njegov, mu ni pomembno – »samo da me bo klical ata.«

V prvem delu komedije ima Kremžarjeva, po mojem mnenju, odločilno vlogo pri samem zapletu zgodbe - Kremžar pričakuje, da bo kot vdana žena - pri glasovanju za nagrado posamezniku - glasovala zanj, a Kremžarjeva naredi nekaj nepričakovanega - glasuje zase.

To se nam na prvi pogled lahko zdi muhasto ali sebično, a po mojem mnenju si je Kremžarjeva v tistem trenutku končno izkazala ljubezen, ki si jo zasluži. Velikokrat pozabimo, da nam ljubezen lahko izkazuje nekdo drug, a začeti moramo vedno pri sebi. Seveda to ne pomeni, da ni imela svojih slabih dni. Imele so jih vse ženske v kolektivu. Med seboj so bile neprestano v konfliktu, Partljič jim je dal predispozicijo za uspeh in srečo, a na tej poti jim je vedno v napoto stopila njihova ženskost. Bile so predstavljene nekoliko stereotipno, muhasto; moški pa so nanje gledali z odnosom: z njimi ne gre, brez njih ne moremo.

V razpletu dogodkov so imele po navadi manjšo vlogo, a kot »tipične ženske« so imele veliko zraven ravno pri zapletu.

V nasprotju z njimi je bila Porzia, najvidnejši ženski lik v Beneškem trgovcu, skorajda antični ideal (kako ne bi bila, ko pa se je renesansa, v kateri je bila knjiga napisana, zgledovala ravno po antiki). Bila je lepa, bistra, odločna in iznajdljiva. Zna se postaviti zase, morda ji je bilo prav zato tako težko z zvezanimi rokami čakati na to, da snubci izberejo pravo skrinjico.

Kljub temu pa zna biti v ozadju, ko je to potrebno, in dati prednost stvarjem, ki so bolj pomembne od nje. To razume in ob tem ni petična, kot bi bile v takšni situaciji Partljičeve ženske. To vidimo, ko brez premisleka reče

Bassaniu, da bosta naredila vse, da rešita Antonia, čeprav Antonia še nikoli ni spoznala. Je torej izjemno nesebična (Bassania si ne lasti), ceni pa vse vrste ljubezni, tako romantično kot prijateljsko.

Redkost za komedijo, ali v bistvu katerokoli zgodbo preteklosti, je, da je za dober razplet zgodbe odgovorna ženska. Porzia je prevzela vlogo moških likov, ki so v zgodbah vedno rešili dan s svojo pametjo in iznajdljivostjo. A dejstvo, da je za doseg tega cilja morala biti oblečena v moškega, je pomenljivo. A ženska je ženska, ne glede na to, v kakšni opravi. Porziina pamet in iznajdljivost ostajata in brez nje bi bil Antonio lahko mrtev. Na svetu torej niso samo junaki, temveč tudi junakinje.

Zgodbe, ki jih beremo, niso nič brez ustreznih slogovnih sredstev, talenta pisca in trenja. Kot je rekel Kosovel: »Besede morajo imeti trenja, da zgrabijo srca človeška.«

Lahko jih samo beremo, in če imamo srečo, tudi začutimo. Obe zgodbi sta po svoje predstavitev časa, v katerem sta bili napisani. Partljič je prvo komedijo, Ščuke pa ni, napisal l. 1973, drugi del pa l. 1976, v času socializma.

V likih in njihovih dejanjih opazimo površinskost odnosov, puhloglavost kolektiva, sebičnost in materializem. Partljičeva zgodba je tako resnična, ker izhaja iz resničnega življenja. Podoben pripetljaj z nagrado se je namreč zgodil Partljiču osebno. Resničnost ji pa, bolj kot zgodba, dodajata jezik in slog. Jezik je narečen, štajerski, uporabljenih je veliko vulgarizmov, ponavljanj, pomanjševalnic ...

Zgodbo je z besedno, situacijsko in značajske komiko želel približati preprostim ljudem. Tone Pavček ga imenuje »ljudski dramatik«. A to ne pomeni nujno, da v zgodbi ni kritike. Ravno nasprotno - pisanje je tako dobro, da sta kritika in resnica zakriti s humorjem, tako kot velikokrat v resničnem življenju. Resnica je drugačna, komedija je v resnici satira in vsebuje veliko družbene kritike, a sam Partljič je povedal: »Resnica, predstavljena v obliki komedije ali šale, vica, anekdote ... manj vznemiri kot resna kritika.«

Shakespearejev Beneški trgovec pa ni klasična komedija. Bila je napisana med letoma 1594 in 1598, takrat pa je veljalo, da je komedija vsako delo, ki se konča srečno.

A za današnji čas, z izjemo malce besedne komike in ironije, ne najdemo veliko prvin komedije. A kljub temu dobro predstavlja čas, v katerem je bila napisana, čas antisemitizma, ki ga je v takratni družbi še podžigal poskus atentata s strani Žida, l. 1594.

Shakespeare je torej družbenokritičen do predsodkov in človeške pohlepčnosti ter iskanja (ne)resnice. Ti problemi presegajo čas, v katerem so bili napisani, prav tako pri Partljiču.

Shakespearski slog in jezik sta na nekoliko višjem nivoju kot Partljičeva, a to komedijo le povzdigne in naredi manj burkaško.

Obe komediji sta dokument svojega časa. Obe kljubujeta svojim političnim sistemom in času – v renesansi ne bi smelo biti predsodkov, saj je bila v ospredju srčnost, plemenitost, izobrazba, v socializmu pa nikakor ne bi smelo obveljati načelo »vsak človek zase«. Obe torej nista izključno dokument svojega časa, temveč svoj čas tudi prese-gata in sta še vedno aktualni. Podobni sta si v tem, da ideje, teme, motivi niso prišli od avtorja samega – Shakespeare je komedijo napisal na podlagi že znanih motivov, Partljičeve Ščuke pa so v resnici aluzija na Cankarjev Za narodov blagor. Ista so tudi imena oseb (z izjemo novinarja Julijana Ščuke), kar je temeljni problem in tema v Ščukah. Da ni ščuke, da v mlaki plavajo samo krapji. Kljub podobnostim in razlikam v komedijah, pa smo lahko prepričani v eno stvar: ne glede na čas, prostor in svet, v katerem živimo, je človeška narava po 400 letih enako predvidljiva.

Pri Ščukah je videz vse. Videz je pomembnejši od vseh stvari, le malo stvari je takih, ki bi lahko iz lupin izbezale pravi značaj ljudi. Trud za resnico potepta vrednota videza, vsem je pomembneje, kako se bodo predstavljali, koliko denarja bodo imeli, kako jih bodo gledali sosedge.

Dejstvo je, da resnica kot vrednota ne more uspeti v družbi, kjer je ljudje ne sprejemajo. Zanje je resnica ovira na poti k dosegu boljšega življenja, zato jo poskušajo prezreti na vsak način. Nihče se ne želi soočiti z resnico, vsak na odru igra še eno vlogo, tisto lažno, tista resnična pa je preplavljena z bolečino in takšnih vlog nihče ne želi igrati. Peter reče: »Resnica z veliko ali z malo začetnico, ni pomembno,« na kar Matilda odgovori: »Ljudje imajo veliko

Tjaša Lorbek »GOSPODA, ZDAJ JE ČAS! TAM MASKE PRIČAKUJEJO ŽE NAS.«

rajši glasbene želje kot to vašo resnico«. In to je res, kajti Peter zaradi iskanja resnice ni sprejet v družbo in mora oditi, medtem ko se kolektiv spet združi in je srečen. Vsaj na videz.

»Jaz svet imam samo za oder, kjer vsak igra svojo vlogo, jaz žalostno,« reče Antonio. Njegova hamletovska melanholičnost vidi skozi spletko in laži, ki vladajo svetu in morda je (zanj nevede) to razlog, da ne more biti srečen. Shakespearjevo načelo je, da »ni višje usode zunaj človeka,« kar pomeni, da je vsak zaplet in razplet v naših življenjih odvisen od tega, kako ga pojmuje, ne od jasno začrtanih, splošnih moralnih načel. Takšna moralna načela je imel Shylock, a mu to ni prineslo sreče. Ko je pokazal svoj pravi obraz, mu je bilo odvzeto vse, kar je imel rad - njegov denar in njegova vera. Morda je za nas bolje, da ne pokažemo prave resnice, dokler nismo prepričani, da zanj ne bomo kaznovani. To je žalosten princip, a ljudje moramo narediti to, kar nas bo ohranilo pri življenju.

Včasih nas prav resnica ubija in si zato nadenemo maske. In vsak ima drugačno masko, prav tako kot je vsak človek sodnik svoje lastne resnice.

Kljub blišču in bogastvu Benetk in t. i. najbolj homogenem kolektivu, bodo maske padle komaj takrat, ko se za našimi željami stegnemo malce predaleč. Za razkritje pravih, golih, ranljivih obrazov, je v obeh komedijah odgovoren denar. A ne smemo pozabiti, da ima vsaka kovina grenak priokus.

Zaradi ranljivosti, ki jo svetu izkažemo brez mask, se včasih oborožimo. Antonio se je oborožil z ravnodušnostjo, Shylock s sovražnostjo, a nikogar izmed njih to ni osrečilo. Morda moramo za resnično srečo iz rok izpustiti vse orožje in upati, da se lahko naše rane zacelijo hitreje, kot jih življenje lahko zadaja.

Eva Brnot, Elektrotehniško-računalniška strokovna šola in gimnazija Ljubljana
Mentorica: Manuela Markoja Šubara

»GOSPODA, ZDAJ JE ČAS! TAM MASKE PRIČAKUJEJO ŽE NAS.«

Na odru domišljije in resničnosti

Vsak v svojem življenju igra neko vlogo. Tako je vsaj po Antonievem mnenju svet oder, mi pa le igralci. S to trditvijo se strinjam le do neke mere. Po mojem mnenju na tem svetu nimamo le vloge igralca, pač pa tudi režiserja. Igralci le izpolnjujejo navodila režiserja, scenarista in drugih. Na drugi strani pa režiser odloča o končnem videzu izdelka. Čeprav je večina naših odločitev lahko predvidena na podlagi genetike in vplivov okolja, želim verjeti v svobodo odločanja in v to, da lahko s svojimi odločitvami spremenim svet, ne le na ravni človeštva, ampak tudi na osebni ravni družine in prijateljev, kot sta to storili Kremžarjeva in Porzia.

Tako Kremžarjeva kot tudi Porzia sta ženski, ki imata v svojem življenju moško figuro, ki jima preprečuje, da bi izkoristili svoj maksimalni potencial. Katjin mož, Silvo Kremžar, direktor šeste podružnice radia Center, jo zmerja, ima za manjvredno in celo udari. Porzia pa ima preminulega očeta, ki ji še vedno povzroča težave, čeprav je mrtev. Naročil ji je, naj si ženina izbere s pomočjo treh skrinjic in ne s svojim srcem.

Kot ženski sta obe, Porzia in Katja Kremžar, v neenakovrednem položaju in sta obravnavani kot manjvredni – v primerjavi s predstavniki moškega spola. Pa vendar imamo v obeh delih, še posebej v Shakespearjevem Beneškem trgovcu občutek, da se bolj zavedata realnosti. Kremžarjeva je po tihem vedela, da njenega moža nihče ne mara in da si sama zasluži boljše življenje, a se je kot ženska z manj avtoritete lahko le znašla pri Petru, čeprav je vedela, da ne bi smela varati svojega moža. Porzia je imela to srečo, da se je navkljub naročilu svojega očeta poročila s svojo ljubeznijo, nekom, ki jo spoštuje in ne prezira njenega mnenja – z Bassanijem.

Na koncu komedije Porzia prepreči Antonijevo smrt s svojo pametjo. Brez nje bi bila komedija verjetno tragedija. Kremžarjeva na koncu dobi, kar si želi – pričakuje otroka, njen mož pa jo ima za odtenek bolj rad. Obe h koncu dramskega dela drastično pripomoreta in poskrbita za relativno srečen konec. Zgodbi bi se končali drugače, če Porzia ne bi našla luknje v dogovoru, če ne bi bila dovolj pogumna, da bi se preoblekla v pravniko, če ne bi bila preveč tenkočutna in če ne bi bila zmožna pokazati simpatije do bližnjih. Če se Kremžarjeva ne bi postavila zase, ne bi dobila, kar si je želela.

Pa vendar za poteka zgodb ne moremo kriviti Porzie in Kremžarjeve. Komediji sta bili napisani v drugačnih časih. Ampak ali ta trditev zagotovo drži?

Beneški trgovec, eno izmed zgodnejših del mojstra Shakespearja, je bil napisana v šestnajstem stoletju. Starinski jezik in klasična zgradba po dramskem trikotniku to potrjujeta. Liki v njej prikazujejo problem antisemitizma – sovraštva do Judov, in manjvrednost žensk ter njihove slabe izobraženosti.

Vse te težave opazimo tudi v današnjem času, začetku enaindvajsetega stoletja. Vera povzroči večino preprirov in spopadov, ženske so sicer v boljšem položaju kot v renesansi, pa vendar je stopnja izobraženosti žensk nižja in nanje se še vedno gleda kot na manjvredne. Če se predstavnica ženskega spola vpiše na šolo, kjer je odstotek žensk manjši kot 5 %, vsi avtomatično mislijo, da ni sposobna in da išče pozornost fantov.

Ščuke pa ni, Ščuke pa ne, mariborskega dramatika Toneta Partljiča, je bila napisana ob koncu sedemdesetih let prejšnjega stoletja. Dogajalni čas ni posebej natančno opredeljen. Sklepamo lahko le po starinskem jeziku in izrazih, ki jih uporabljajo dramske osebe.

Kolektiv z lahkoto predstavlja slovensko družbo, tako tedaj kot danes. Svoje uspehe in neuspehe tolažimo z izpraznjenimi govori, polni smo nasvetov, kako popraviti stanje v državi, nihče pa ničesar ne naredi. Ves čas se pritožujemo čez družino, roke, sosede, vodstvo, nihče pa si ne prizadeva za obnovo teh razmerij in odnosov. Če pa kdo poskusi, ga ostali ne podpirajo ter ga poskusijo uničiti, če jim njegov poskus ni po volji.

Mediji čedalje hitreje iztrebljajo krape v skupini ščuk. Počasi so naši možgani »oprani« kreativnosti in svobodnega mišljenja, zato je pomembno, da se zavedamo nevarnosti in poskusimo ohraniti zdravo pamet. Komediji sta torej dokument svojega časa, a bi ju v neki meri lahko realizirali tudi danes.

Videz včasih vara. Šesta podružnica radia Center je dobila nagrado za najbolj homogen kolektiv, a bi vsak, ki bi v kolektivu preživel vsaj en dan, opazil, da so vse prej kot homogen kolektiv. Ob pogledu na prelepo Porzio v času renesanse najbrž ne bi pomislili, da gre za pametno in srčno žensko, pa vendar je Porzia dokazala prav to.

Knjige torej ne moremo soditi po platnicah (ali pa po filmu), temveč se moramo prepričati tako, da jo preberemo. Obe komediji sta se na začetku zdeli dolgočasni, a sta se izkazali za prav prijetno branje.

Kremžarjeva v odlomku pravi, da je njihova privatna resnica žalostna. Z njo se strinjam. Potrudimo se torej, da bi v življenju bolj uživali in nas ne bi bilo tako strah. Strah se da obrazložiti. Strah pred temo ni nič drugega kot strah pred pomanjkanjem svetlobnih valov.

Če si strah obrazložimo, postane nepomemben. Pomagajmo do izobrazbe še posebej ženskam, saj bi s primerno izobrazbo lahko dognali, kako neumno je sovražiti nekoga zaradi večje oziroma manjše količine melanina v njegovi koži.

Živimo v fascinantnih časih nove tehnologije. Potrudimo se za ohranitev odnosov.

Katarina Minatti, Gimnazija Kranj
Mentorica: Martina Lušina Basaj

ZMAGOVATI JE POTREBNO, ŽIVETI NI POTREBNO

Že Platon se je v svojih delih posvečal vplivu starega sveta na literaturo v njeni spoznavni funkciji, ki še danes loči svetovno in slovensko literaturo glede na spekter mimetičnosti (gr. mimezisz), ki ga zavzema. Zdi se namreč, da se je prva slovenska povojna generacija močno oddaljila od definicije vsestranskega literarnega dela le v luči njene spoznavnosti; Gregor Strniša se v svoji poetični drami Samorog na tak način po svoje upre tradiciji, a hkrati ukloni vplivu lastne generacije. Po drugi strani pa se tista bolj postmodernistična generacija z Jančarjem na čelu ponovno opira na stvarnost in resničnost, ki sta pomembni komponenti njegove drame Klementov padec. Kje je torej tista prava ločnica med človekovo potrebo po eksistencialni vrednosti drame, kot je Samorog, in po drugi strani nič šibkejšo voljo do moči, ki se razvija iz globin Klementovega padca? Še več, kje je mera, do katere drami odsevata antropocentrično resničnost sveta?

Klementov padec je le eno izmed del izjemno plodovitega dramatika in romanopisca Jančarja, kar ga do neke mere utesnjuje med ostale, bolj odmevne drame, ki s piščevega vidika predstavljajo večjo razliko med začetnim in končnim delom njegovega opusa – zdi se, da je Klement v senci Disidenta Ambroža, ki z Velikim briljantnim valčkom ob strani še vedno velja za vrhunec Jančarjevega opusa. Zgodba Klementa Juga, ki odseva resnično dogajanje v začetku 20. stoletja, je dramatisirana šibkeje, kot bi to za dramatika takšnega slovesa pričakovali. Klement je namreč osamljeni poglavar brez vojske, a tudi protagonist brez pravega antagonist, če bi njegovemu propadu na koncu sploh lahko pripisali to vlogo. Na drugi strani pa ponosno stoji Strnišev samorog, ki ni ne protiigralec in ne rezoner samega dramatika, pač pa predstavlja višjo resničnost na simbolni ravni, vodilo v dramski zasnovi, ki ga niti alpinist Jug ne more doseči.

Zdi se, da je torej igra Klementovega življenja samo to življenje, ki ga Jančar po zapiskih psihiatra dr. Leva Milčinskega z minimalno interpretacijo utesni v zgradbo dokaj tradicionalnega dramskega dela. Slednje pomeni, da s prevelikim vpletanjem stvarnosti, ki jo lahko zaznamo ob prebiranju Virkovega Vebrovega učenca, Jančar Klementu ne pusti prostora za osebni razvoj lika, ker resnično življenje ni ločeno na protagoniste in antagoniste, na dobro in zlo. Ravno pomanjkanje protiigre, ki jo lahko v Padcu pripišemo družbi kot celoti (ali po Klementovih besedah – sodrgi slovenskega naroda), postavi Jančarjevo dramo pod Strniševo. Samorog namreč v konkretnem, a univerzalnem času in kraju dramske resničnosti vsebuje močno okarakterizirane like, ki ustvarjajo močno polarizacijo med dobrim in zlim.

Wolf, ki prispe z motivom hudiča v roki, se na primer postavi na nasprotno stran od čiste device Uršule, ki simbolično lovi čistost in resnico, ki je skrita v samorogu, a ravno to predstavlja tako močno protiigro, da se junaki, kot je na primer Margareta, skozi potek drame razvijejo, spreminjajo in dokončno obstanejo v svoji (že vnaprej določeni) poziciji.

Klementov padec je torej kljub Jančarjevemu razkoraku med stvarnostjo in ideali močno podrejen spoznavni komponenti dramske umetnosti, a vprašanje o smiselnosti in bivanjskih dilemah glavnega junaka ostaja odprto tudi v luči naslednje komponente – estetske.

Klementov padec je drama preračunljivega pisca, takšnega, ki vanjo namerno, a zelo očitno vpleta mnoge motive, ki pa se zdijo precej nasilno umeščeni v njen biografski pristop.



Morje, ki je vključeno v pogovor dramskih subjektov, pa tudi v nekatere didaskalije, ne razkriva kakšne pretirane delovne ali estetske ideje, zato se zdi estetska funkcija v jeziku in slogu Klementovega padca nenaravna. Kljub temu pa se je treba zavedati, da zaradi prevlade močne spoznavne komponente pravzaprav vsaka lepota govora (skoraj resničnih) dramskih oseb zveni prisiljeno, zato jo je Jančar vpletel na različne načine, na primer s citati Gradnika, kar predstavlja čustveno utež popolnoma razumnemu Klementu. Milka, ki motiv morja večkrat omeni tudi v svojih blodnjah, je torej nekakšna inverzna funkcija Klementove racionalnosti, zato je tudi nosilka estetskega učinka v slogu in jeziku. Le-ta pa je že na prvi pogled očiten v Samorogu, ki je poetična drama, v kateri verzificirani dialogi slonijo na izpopolnjenosti govora in jezika, ki jih je Strniša vpletel tudi v besedila mnogih zimzelenih uspešnic. Verzni prestopi pa nasprotno delu dodajajo spevnost in gledljivost ob uprizoritvi, zato estetska funkcija v Samorogu niti ni njena najmočnejša komponenta.

Gre namreč za prevlado ideje, ki stoji za lepimi besedami, ki jo povezuje etično sporočilo drame, za katerega pa je treba razumeti širši okvir in filozofijo avtorja. Tako kot je etična funkcija prek »nasilne filozofije« v prepirih med profesorjem in Klementom prisotna v Klementovem padcu, je sporočilo jasno, a bolj skrito razvidno tudi iz Samoroga.

Strnišev kozmocentrizem, ki z motivi zvezd in likom zvezdogleda predstavlja osnovo za celotno dramsko dogajanje, je v Klementovem pogledu ničeln, saj je, kljub lažni skromnosti za svojo idejo o nadčloveku ravno o tem pisal poljski jezikoslovki, kar navaja Virk. Klement je popoln antropocentrist, a to razkriva z željo po pomoči narodu, medtem ko Uršula s svojim žrtvovanjem predstavlja ravno nasprotno – vdanost v tok usode. Toda čeprav sta ravno filozofija in etika glavno vodilo Klementovega plezanja in obstoja, je etično sporočilo v Padcu šibkejše ravno zaradi mnogih nepopolnosti v Jugovi filozofiji, ki jih označi Virk z vidika profesorja Vebra. Skrajno ničejanstvo je torej Klementa pripeljalo do stopnje Molierovega ljudomrzništva, a Jug vseeno ne predstavlja nove filozofske poti, pač pa s prevze-manjem in preoblikovanjem že obstoječih idej zgolj brani svoj krhki obstoj.

Ravno ta skrita negotovost v Klementu pa je njegovo osebnost preoblikovala do te mere, da je z drugimi stkal tako trhle vezi, da je to močno vplivalo na ljubezenski razplet drame.

Padec dominantne drže se je polariziral v nestabilnem razmerju tako z Milko kot z ostalimi znanci, saj je za Juga – bolj kot življenje – pomembna zmaga nad lastno voljo in tujimi dosežki. Niti Samorog nima pozitivne perspektive na področju ljubezni, saj se ljubezen v obliki spolne sle (ki je obratna od Klementove, vprašljivo platonske), izrablja za sebične namene obtožene Margarite in preračunljivega Bertrama. Drami se torej kljub številnim razlikam, ki jih lahko pripišemo tudi časovni literarnozgodovinski spremembi, ujemata v ljubezenskem razpletu. Toda prav vprašanje časa in prostora, in njej vzporedne deterministične usode, je eno izmed ključnih, v primerjavi omenjenih dram.

Klementova filozofija je brezčasna, toda njegov padec, ki se je, v skladu s spoznavno komponento tudi v resnici zgodil, dramo omejuje v določen časovni okvir, prav tako tudi problematika nasprotujoče družbe in Klementov odnos do žensk. A na drugi strani je Samorog na prvi pogled bolj ujet v konkretno srednjeveško mesto, toda njegove ideje o neskončni majhnosti človeka v primerjavi s samorogovo resnico in vesoljem ta konkretnost nikakor ne omejuje do te mere. Pravzaprav je trditev Tatjane Doma, da se svet deli na človekov in samorogov del, ustrezna podpora za takšno razmišljanje, medtem ko je Virkova mitizacija Klementa bolj vprašljiva. Zdi se, da literarna dramska oseba ni intimizirana, ker za to nima dovolj velike moči – junak propade v popolni samoti, po njegovi smrti pa ga v zaključnem govoru začnejo do neke mere častiti, ne pa mitizirati kot antifašista in podobno.

Motiv vrvi, ki življenje lahko reši ali pogubi, je naredil tudi zanko na koncu Jugovega življenja in njegove mitologije.

Na drugi strani pa ravno Samorogova fantastičnost postopoma postaja resničnost v motivu ptiča, ki se ga ljudje bojijo kot se bojijo tudi resnice. V katarzičnem sežigu mrliča v kletki se potrdijo tudi Strniševe besede, da je resničnost svete mase pomembna ravno toliko, kot sta pomembna čas in prostor, saj absolutne resnice človeška čutila nikoli ne bodo mogla razumeti. Resnica je namreč tista vrlina, ki je ne moremo spoznati niti prek spoznavne niti prek etične funkcije v literaturi, a je vendarle, kljub redkosti in izobčenosti v današnjem svetu, magična kot samorog. Kjer zmaga resnica, pa ni prostora za življenje in za mnoge priložnosti, ki jih življenje ponuja v literarno snov literaturi. Zmagovati torej v resnici ni treba – važno je živeti in ustvarjati nove samoroge v slovenski literaturi.

Tilen Zorko, Lesarska šola Maribor
Mentorica: Tatjana Perić

MATJAŽ ZUPANČIČ, VLADIMIR

Pisatelj se je rodil v Ljubljani l. 1959. Po končani osnovni šoli se je vpisal na gimnazijo Vič, po njej pa še na študij dramaturgije, na Akademijo za gledališče, radio, film in televizijo (AGRFT).

Po poklicu je dramatik, gledališki organizator, profesor in pisatelj. Njegova dela temeljijo predvsem na problemih vsakodnevne komunikacije, ki se po navadi izrodi v svoje zlonamerno nasprotje (npr. Slastni mrlič, Nemir, Ubijalci muh).

Dramatika je literarna zvrst, ki se od lirike in epike loči po tem, da se deli na monolog (samogovor) dialog (dvogovor) in polilog (mnogogovor). Drama Matjaža Zupančiča z naslovom *Vladimir* spada med moderne drame (zanjo je bistven dialog) in med sintetične drame (dramsko dogajanje poteka pred očmi gledalca/gledalke od začetka do konca; ta drama je sestavljena iz petih prizorov oz. delov, ki potekajo po vrstnem redu dogodkov.)

V nekoliko zanemarjenem blokovskem stanovanju so živeli trije protagonisti, ki jim je bilo ime Aleš, Maša in Miki. Zaradi Aleševega pomanjkanja denarja so oddali eno prosto sobo v najem nekoliko starejšemu človeku z imenom Vladimir (generacija stanovalčevih očetov, star 55 let ter po poklicu bivši varnostnik). Zaradi njegovega pretiranega vmešavanja v njihova življenja in ukazovanja je na koncu Aleš vzel kladivo ter z njim udaril Vladimirja zelo močno po glavi, da ga je umoril.

Stanovalka Maša je Aleševo dekle, s katero sta se zelo ljubila še pred Vladimirjevim prihodom. Po svoji naravi je prijazna, a včasih je tudi preveč naivna. Ima tudi še lastnosti kot so: iskrenost, dobronamernost, bistrost, poštenost, dobrodušnost in konkretnost. Na neki gimnaziji je bila sošolka sostanovalca Mikija in oba sta se veliko družila, ob enakih šolskih interesih ter si tako izmenjevala svoje učne izkušnje. Oba sta študenta, ki sta stara že 20 let in se poznata že od mladih nog; tudi z Alešem. Stanovalec Vladimir pa se je pojavil šele pred kratkim in že takrat, ko so se med seboj spoznavali, ni skoraj nič povedal o sebi. Kot sem že omenil, je on generacija stanovalčevih očetov, in mislim, da nima kaj veliko skupnega z njimi, samo bivanje v stanovanju ter neke vrste nadomeščanje Aleševega očeta Alešu.

Ima lastnosti, kot so osamljenost, misli, da mora biti svet zgrajen po njegovi podobi, izvaja fašizem in diktaturo nad stanovalci, je na svoj način tragičen človek, rad ima red in čistočo ter v dobri veri dela grozljive reči.

Odnos med Vladimirjem in Mašo je bil na začetku dokaj normalen in veder, proti koncu pa je tonil v globino, se začel krhati zaradi, kot sem že omenil, njegovega ukazovanja in pretiranega vmešavanja v njihova življenja.

Vloga nasilja ter z njim povezana raba jezika je povezana z Vladimirjevim jezikom in izvajanjem nasilja ter med jeziki stanovalcev in izvajanjem nasilja. Vladimir uporablja besede, ki stilno opredeljujejo starejšo generacijo (npr. paglavci, mulci). Stanovalci pa uporabljajo besede, ki so vulgarizmi, kletvice in številne eliptične fraze (»Ne ti mene s tem neredom!«; »A me kej cvikaš?«).

Na podlagi nasilja in kazni je, po mojem mnenju, avtorjev namen ta, da prikazuje primer današnjega kaznovanja mlajših s strani starejših ljudi. S tem želi avtor prikazati bralcu/bralki, kaj se lahko zgodi v najhujšem primeru. Prikazuje tudi obnašanje današnjih mlajših polnoletnic – na splošno, v družbi.

S trditvijo, da se drama osredotoča na medgeneracijski spor, se strinjam, saj se v drami med seboj pričajo mlajši stanovalci, stari okrog 20 let, proti Vladimirju, generaciji stanovalčevih očetov, ki je star okoli 55 let – in

med njimi je razlika v letih okoli 35 let. Že zaradi razlike v letih, zanje lahko opredelimo naziv medgeneracijski spor. Ta izraz si razlagam tako, da se generacije različnih let med seboj kregajo, pričkajo in so v nekem konfliktu zaradi medsebojnega nestrinjanja o nečem, kar jih povezuje. Tako se, s temi podatki, po mojem mnenju, vse ujema in prekriva.

Knjiga mi je bila všeč, ker prikazuje primer današnjega sveta, predvsem v odnosih. Priporočal bi jo tako mlajši kot starejši generaciji. Najboljša dramska oseba mi je bila oseba z imenom Miki. Na njem mi je bil najbolj všeč njegov smisel za humor in njegova splošna razgledanost.

Najboljši del drame pa mi je bil na začetku, ko sta Aleš in Maša imela med sabo intimni nedeljsko – dopoldanski odnos. Iz te zgodbe pa sem se naučil, kakšne so lahko posledice medsebojne nestrpnosti, nove izraze, kakšen je družbeni položaj ipd.

Vanesa Korže, Biotehniška šola Maribor
Mentor: Srečko Reher

ZMAGOVATI JE POTREBNO, ŽIVETI NI POTREBNO

Drami Samorog in Klementov padec spadata med moderne, drugačne drame. Ob prebiranju obeh besedil sem spoznala njune bistvene značilnosti, motive in ideje, prav tako pa sem ugotovila, v čem se sporočilo obeh dram najbolj razlikuje. Moram reči, da me je drama z naslovom Klementov padec popolnoma navdušila, ob dramo Samorog pa sem kljub vsemu ostala nekako hladna.

V obeh dramah je igralska zasnova približno enaka, imamo po enega oz. dva protagonista ter več stranskih oseb, ki bistveno vplivajo na potek dogajanja v dramo in posegajo v ravnanja glavnih likov. V obeh dramah lahko že takoj na začetku spoznamo značajske lastnosti Klementa Juga, Milke in v Samorogu Margarete in Uršule. Skozi njihove dialoge ter dejanja se hitro oblikuje slika, ki jih predstavlja. Ko zgodbi tečeta naprej, pa le še dodatno spoznavamo drobne značajske lastnosti, ki jih do tedaj nismo opazili. V Klementovem padcu je igra Klementa Juga zelo odločna in neposredna. Njegov karakter izraža veliko samozavest, samozaupanje, občutek lastne večvrednosti in moči nad drugimi okoli sebe. Takšna je tudi njegova vloga v dramo. S svojo igro skozi celotno dramo povzroča zaplete, prepire in razburja druge okoli sebe. Tako svojo ljubezen Milko kot tudi tistih nekaj svojih prijateljev, ki jih ima.

Nasprotno je lik Uršule v Samorogu zelo zadržan. Kljub temu da predstavlja eno izmed glavnih oseb v dramo, s svojimi dejanji in besedami ne povzroča burnih odzivov kot Klement.

Tudi lik njene sestre dvojčice Margarete se ne more čisto primerjati s Klementovim. Margareta in Klement sta oba samozavestna in egoistična, vendar Margareta ravna bolj previdno in taktično kot Klement. Kljub egoizmu je njena igra v dramo predstavljena kot čista, popolna oseba. Na zunaj je videti dobra, usmiljena oseba, za razliko od Klementa, ki pove, kaj misli, in pusti, da ga ljudje vidijo takšnega, kot je, in si o njem oblikujejo svoje mnenje, za katerega pa njemu, seveda, ni dosti mar.

V Klementovem padcu njemu nasproti stoji Milka in predstavlja tisto osebo v dramo, ki se s svojo igro in odločitvami najbolj zoperstavlja Klementu, mu odgovarja ali se mu celo prilagaja. Milka s svojo igro pokaže svojo naravo in značaj. Ko Klementu njena osebna narava ne odgovarja, saj ni sožitja z njegovimi strogimi zahtevami do nje, se Milka ni pripravljena spremeniti in začeti živeti ročno tako, kot ji veli Klement.

Na tem mestu opazim razliko med njo ter likom Margarete v Samorogu. Ob koncu Samoroga je Margareta storila ravno obratno stvar kot Milka, ki se ni hotela spremeniti in podrediti Klementovim zahtevam, čeprav je to pomenilo, da ga lahko izgubi. Ko pa se je Margareta znašla v situaciji z Bertramom, ki ji je ukazal, naj se mu preda, postane njegova in se tako reši grmade, je to tudi storila.

Kljub temu da se ji je upiralo, se je rajši spremenila, se spretno prilagodila situaciji, v katero so jo postavili in si tako rešila glavo, saj je njen egoizem presegel Bertramovega in jo na tak način rešil.

Dramski jezik v dramah je drugačen. Samorog je napisan v verzih, Klementov padec pa ne.

Osebno rajši prebiram dramska besedila z razvijajočo se zgodbo v neverzni obliki, saj se na tak način lažje zberem in sledim zgodbi. Samorog je napisan v poetičnih verzih, vsebuje pa tudi več pesmi, ki vsebinsko dopolnjuje

jejo zgodbo drame ter prispevajo k bolj jasnemu spoznanju značajskih lastnosti oseb ter ozadja drame. Klementov padec je napisan preprosteje, v drami se v obliki dialogov in pogovorov, pa tudi občasnih monologov, razvija zgodba. Skozi besede in dejanja likov v Klementovem padcu lahko predvidevamo in sklepamo, kakšen razplet bo sledil prikazanemu konfliktu, najpogosteje med Milko in Klementom. Etično sporočilo je na nek način podobno, a z bistvenimi razlikami. Njuna glavna skupna lastnost je odmikanje od mišljenja in ravnanja velike večine ljudi, malomeščanov, ter iskanje nečesa višjega, drugačnega. Tako Klement kot Uršula podajata prepričanje, da lahko zares zaživimo v nekem drugem svetu, svetu po smrti. Nobeden od njiju se ne znajde v realnem, stvarnem svetu, v katerem živita, zdi se jima brez pomena in nepraktičen. Klementovo etično sporočilo se glasi, da se je treba odmakniti od meščanskih filistrov ter njihovih vsakodnevnih banalnih užitkov, iskati samoto, živeti kot asket in ves čas stremeti k popolnosti. Treba je živeti na robu smrti, ob trpljenju in resnosti ter se tako vzdigniti nad ljudi okoli sebe ter jih kot primer nadčloveka voditi k pravilnemu, boljšemu življenju. Uršulino etično sporočilo pa pravi, da skupaj z nami, ves čas, obstaja drug, transcendenten svet, ki je svet prave dobrote in resnice. To je svet prvobitnih, animističnih ljudstev. Svet, ki ga ne obdaja neprestano zlo, ki obdaja svet ljudi.

Če ne verjamemo v drugi svet, predstavljen v obliki gozda, z mahom, drevesi ter Samorogom, se bomo vedno bali smrti ter ne bomo nikoli zaživel v Raju. Uršula sporoča, da se je treba predati sanjam, videti pravo resničnost okoli sebe. Ljudje okoli nje se ji zdijo kot lutke, ki živijo prazno, na videz pravilno moralno življenje.

Samo če verjameš, se boš lahko dvignil v drug, metafizični svet, katerega majhen del je naš fizični svet. Ljubezenski razplet se v obeh dramah konča na tragičen način. V Klementovem padcu Milka vidi, da to, kar Klement zahteva od nje, ni ljubezen, in da, čeprav ga ona ljubi, na takšen način in z njegovimi neizpolnjenimi zahtevami ne more živeti.

Milka in Klement sta bila ob koncu drame še skupaj, vendar je Klement premogel vedno manj moči, da bi ji izkazal svojo naklonjenost ali ljubezen. Nasprotno, od nje je zahteval vedno več, hotel je, da se spremeni, saj ga drugače ni vredna. Ko je odhajal na svojo poslednjo turo v Triglavsko severno steno, je bilo med njima že čutiti odtujenost, nista se mogla ujeti in uskladiti svojih želja. Klement je čutil, da mu v življenju ni več nič ostalo, saj si niti Milke ni mogel podrediti s svojo voljo in jo oblikovati po svoji želji. Verjel je, da mu ni ostala več niti ljubezen, ki je nosilna sila, dviga višje, tista čista, popolna ljubezen, ki, po njegovem, da posamezniku moč doseči velike stvari in voditi manjvredne množice pod sabo.

Ko je Klement omahnil v steni, se je po njegovi smrti Milka počutila samo. Vsi okoli nje so razglabljali o Klementovi smrti ter o pismu, ki ga je prvotno zapustil njej. Nič ji ni ostalo od ljubega kot odpečaten pismo, ki je bilo odprto vsem, ter štrik, s katerim je padel in ki ga zdaj častijo kot sveti predmet.

V Samorogu se odvija več ljubezenskih zgodb, kjer ima vsaka tudi svoj razplet. Zgodba med Dizmo in Uršulo je najkrajša. Dizma nikoli ni vzljubil Uršule, njena ljubezen do njega pa je bila popolna, se pravi platonična, takšna, ki spada v transcendentni svet. Uršula je namreč ljubila svet in vse ljudi okoli sebe. Zgodba med Dizmo in Margareto se je končala praktično pred začetkom drame. Margareta ga ni vzljubila, zaradi česar se je poskušal obesiti in se vrnil, obrnjen stran od Biti. Dizma si jo je fizično poželel, razbil okno s Samorogom, ki je predstavljal Bit ter bil zato tudi kaznovan. Najdemo pa še zgodbo med Bertramom in Margareto. Bertram si je Margareto ves čas tudi fizično želel zaradi njenega lepega telesa. Jo je tudi dobil, ona pa bo svoje življenje preživela z njim za kazen, ker ni poslušala svoje vesti in mislila, da lahko živi brez transcendentnega sveta. Oba naslova dram širita obravnavano problematiko v neskončnost, saj pomenita nekaj, kar je obstajalo, obstaja in bo obstajalo tudi v drugačni prihodnosti. Problematika dram bo vedno aktualna, živi v brezčasju, vedno se bomo srečali z vprašanji smisla življenja, smiselnostjo le vsakdanjega malomeščanskega življenja in vedno bo zares pomembno dejstvo, da zares lahko zaživimo le v nekem drugem svetu, ki ga ne moremo zaznati s čutili, ki se nahaja v naši notranjosti, in ki žal v današnjem času ni dostopen vsakemu. Omejeni ljudje, ki vidijo le fizični svet okoli sebe, ga ne bodo mogli nikoli zaznati in doživeti.

Klement res prehaja v mit, saj predstavlja nedosegljivo osebo, z nadnaravnimi, neobičajnimi značajskimi lastnostmi. Njegovi prijatelji ga vidijo kot izjemnega filozofa, plezalca in osebo, po kateri bi se morali vsi zgledovati. Kljub opaznim pomanjkljivostim, ki ga delajo še kako realno, celo negativno osebo, prehaja v mit, predstavlja misel, ki bi se je morali držati.

Pri Klementu Jugu lahko vidimo, kako je treba živeti, kako bomo lahko zmagovali – le z bojem in odpovedjo vsemu, kar nas vleče navzdol. Živeti moramo v svojem duhu ter se tako dvigovati nad ostale, začeti oblikovati novo mlado generacijo, ki bo drugačna od obstoječe.

Predstavlja mejo za začetek novega načina življenja, ki bi moral pretrgati s starimi razvadami in izoblikovati ljudi iz nerazgledanih uživačev v resne ljudi, ki bodo spremenili svet, v katerem živimo.

Mitološke osebe iz Samoroga prehajajo v resničnost, saj se preoblikujejo in predstavljajo nekaj, kar obstaja in bo vedno obstajalo. Negativne, kot sta Margareta in Wolf, bodo predstavljale podobo laži, egoizma ter zavajanja. Uršula predstavlja nedolžnost, dobroto in pravo resnico, ki bi jo morali vsi iskati. Za konec pa Samorog, mitološko bitje, ki obstaja le v metafizičnem svetu, predstavlja mejo med obema svetovoma, najbolj se mu približamo v sanjah, ko nas ni strah in zaživimo v nadrealnem svetu brez mej naše zavesti. Samorog prehaja v resnično zavedanje iskanja pravega življenja in tiste prave resničnosti, ki bi jo vsi morali iskati in zaživeti še v kakšnem drugem svetu, kot le v našem omejenem, tridimenzionalnem, ki ga vsi poznamo.

avtorjev, vsebine besedil in literarna obdobja. (Neproblemska reprodukcija vsebine literarnih sklopov je po mnenju I. Saksida tudi temeljni problem pri maturitetnem eseju.) Učitelj pri komunikacijskem pouku ni več posredovalec, ampak usmerjevalec komunikacije, in lahko izbira tudi drugačne vsebine, kot so v učnem načrtu, saj so tam navedeni zgolj predlogi. Zato je tudi njihovo preštevanje brez pravega smisla. S. Pečjak pa je v repliki dodala, da sedanji učni načrt razvija tudi procesna znanja in kompetentnost pri delu z besedilom, kar je njegova pomembna prednost.

Dileme so vsak s svojim dodatkom izpostavljali tudi drugi udeleženci diskusije. Poudarjali so, da v devetletki vendarle gojijo tudi literarnozgodovinski pristop, da besedila izbirajo tudi drugače itd. Omenimo še tehtni pripombi A. Žbogar o razlikah med doživljajskim in kognitivnim branjem, ki bi ga bili devetošolci sposobni tudi ob klasičnih besedilih, in razlikah med trenutnim bralnim užitek in postopoma procesno razvijanim bralnim ugodjem.

V prid »subverzivni kreativnosti« pri razumevanju učnega načrta je izzvenelo predavanje K. Gantarja. Podal je svojo učiteljsko izkušnjo, kako je suplence v časih povojnega ukinjanja klasičnih jezikov izrabil za to, da je učence seznanjal s Homerjem, Sovretovo priredbo Odiseje, Herodotom idr. Podobne »izlete« v branje antične književnosti delajo učitelji še danes, njihovi učinki pa so pozitivni. - Odprtost pristopov in poudarjanje literarnih vrednot – empatije, ustvarjalnosti jezika je v svojem prispevku poudaril še B. Paternu.

Glavni problemi srednješolskega pouka književnosti so po mnenju J. Kosa v vprašanju, kakšno znanje prinesejo učenci iz osnovne šole. V precejšnji meri so pogojeni z izbiro besedil, ki bi sodila v osnovno šolo, pa se obravnavajo v srednji, npr. *Prilika o izgubljenem sinu*, Prešernova *Hčere svet*, pripovedništvo J. Turnogradske, Ciglerjeva *Sreča v nesreči*, Cankarjev *Na klancu* idr.

Nekatera druga besedila J. Kos v (gimnazijskem) učnem načrtu pogreša, npr. več zahtevnejših Cankarjevih del (*Grešnik Lenart* in *Gospa Judit*), metodološko zahtevnejše metode (sociološka, filozofska). Meni pa, da feminizem kot teorija ni primeren za sredno šolo, čeprav bi bilo treba vključiti več avtoric (npr. L. Novy, V. Taufer). Treba bi bilo spoznati tudi druge nacionalne književnosti, npr. poljsko, češko, ne le največjih, in na splošno krčiti prevelik obseg svetovne književnosti. Za problematičnega se je izkazal tudi sklop besedil za maturitetni esej.

B. Krakar Vogel je izbiranje učnih vsebin in pristopov za sredno šolo izvajala iz celostne didaktične strukture književnega pouka, tj. predvsem iz različnih pojmovanj temeljnih ciljev v zadnjih treh desetletjih: od literarnozgodovinske reprodukcije pred usmerjenim izobraževanjem in poudarjene ideološke vzgojnosti med njim do literarnobralne vzgoje okvirih komunikacijskega pouka v 90. letih in kompetenčnih pristopov na izhodiščih sistemske didaktike ter Evropskega literarnega okvira v zadnjem desetletju. V teh načelih so utemeljitve različnih vsebinskih razmerij med teksti (ki so v glavnem reprezentativni oz. kanonski) in kontekstom, diferenciacije ciljev za različne programe, specifične v poudarkih pri šolski interpretaciji in razmerje med transmisijskim in transformacijskim poukom. Sklop literarnih

besedil za maturitetno branje je bil sprva po količini in načinih obravnave zamišljen kot (vsako leto drugačen) nabor besedil za domače branje v 4. letniku, ki se nadgrajuje s preverjanjem v eseju.

Natančen pregled maturitetnih sklopov je podala A. Koron. Njihovo prednost vidi v tem, da se vanje lahko uvrščajo tudi sodobna in aktualna besedila, ki bi se sicer ne obravnavala. Ponavljanje nekaterih z vidika učencev ni relevantno, saj gre vsakokrat za drugo generacijo, učiteljem pa je priprava s tem nekoliko olajšana. Pregled je še pokazal, da v sklopih prevladuje proza, da se je dramatika pojavila le šestkrat, poezija pa še ne.

Da je poezija hvaležno izhodišče za pisanje eseja, se je pokazalo pri maturi iz slovenščine kot prvega jezika v evropskih šolah. O pouku na teh šolah je poročala inšpektorica za višjo stopnjo, M. Poznanovič Jezeršek. Slovenščina kot prvi jezik v sicer tujejezičnem izobraževanju se poučuje na 14 evropskih šolah (v Bruslju, Luksemburgu, v Španiji, Nemčiji idr.), na katerih lahko učenci tudi maturirajo iz slovenščine. Učni načrt temelji na osrednjem slovenskem, poudarjena pa je nacionalna književnost, iz katere je sestavljen tudi maturitetni sklop v celoti. Prednost teh šol je, da so skupine učencev manjše, od enega do devet učencev, kar omogoča večjo individualizacijo. Velika pozornost velja formativnemu in sumativnemu ocenjevanju na 10-stopenjski lestvici, za katero so določeni natančni opisniki. Prav v tem času se učni načrti in matura prenavljajo, da bodo imeli enotnejšo metodologijo.

Spoznanje, da poučevanje književnosti v današnjem času spodbuja poleg veselja tudi stisko, je iz svojih bogatih izkušenj strnila D. Ambrož. Branje pri dijakih iz leta v leto upada, in če že, raje berejo knjige v angleščini, kar se jim zdi bolj imenitno, čeprav literarnosti mimo zgodbe zvečine ne dojemajo. Opozorila je, da izobraževanje pomeni tudi humaniziranje, ne le digitaliziranje in opremljanje mladih za nov čas. Kakšen ta bo, je čedalje manj gotovo, zato je smiselno, da vzgojitelji predajamo tudi tisto, kar znamo – besedo. Obregnila se je ob uradne izraze v šolskih dokumentih, ki birokratsko brezdušno govorijo o »človeških virih«, »avtentičnem učnem okolju«, »funkcionalnem znanju«, »veščinah« idr., pri čemer pa učenci ne razumejo več preprostih besed – »krepostna« Beatrice tako npr. postane »debela« Beatrice. Vseeno pa tudi »ljudje prihodnosti« potrebujejo domišljijo, intuicijo, ustvarjalnost in znanje, brez katerega se ne razvija nič od naštetega. Nalogo učiteljev slovenščine avtorica zato vidi v vztrajanju pri predajanju teh kakovosti, ki jih v obilju ponujajo literarne »zgodbe«.

J. Kurinčič je predstavil svoje učno gradivo za književni pouk na Škofijski klasični gimnaziji, v katerem je dodal sicer v nacionalnem kurikulumu zastavljena katoliške avtorje in vsebine. Poudaril je, da nasploš zanemarjamo vzgojne vrednote, in neupravičeno pri izbiranju literarnih del ves čas favoriziramo estetske. Vsekakor pa je književni pouka motivacija za nastajanje novih in novih gradiv, od katerih je enega predstavila še B. Erhatic.

Iz živahne debate srednješolskih profesorjev izluščimo zanimivo opažanje K. Laha, ki meni, da so učenci celo prenasičeni z uporabo IKT, in da zato z zanimanjem sledijo »analognemu« pouku, pri katerem je več prostora za neposredno medosebno komunikacijo in pozornost pri pouku.

Posvet se je sklenil s predavanjem T. Virka. Opozoril je na neprimerno instrumentalizacijo literature kot vzgojnega sredstva, saj literatura sama na sebi ni moralni priročnik, vrednote, ki so jih včasih ljudje v določenem besedilu videli na določen način, pa lahko drugi ljudje v drugem času vidijo čisto drugače. Naše poročilo sklenimo z opažanjem, ki ga je ob koncu svoje refleksije zapisala študentka Manja Klobasa, omenjena v uvodu: »Četudi je Virk povedal, da je njegov prispevek precej nezanimiv, bi rekla ravno obratno. Priznati moram, da je posvet zaključil imenitno ... v prihodnosti se bom z veseljem udeležila še kakšnega takega dogodka, saj sem na zanimiv način dobila vpogled v problematiko pouka književnosti.«



Slovenski knjižni sejem
22.–26. 11. 2017
© cankarjev dom



Države v fokusu:




Gospodarska zbornica Slovenije
Zbornica knjižnih založnikov in knjigotlačar

Marijana Klemenčič Glavica

When the Real and Virtual Worlds Meet

We are living in a time when we cannot imagine life without information technologies. Even lessons using ICT, which bring us closer to primary and secondary school students, are more diverse, better visualised and more interesting to them. I will not discuss the quality of the knowledge acquired this way. What knowledge is and how permanent the knowledge acquired in our education system is, is undoubtedly a question that will require much more thorough reflection in the future, and consequently changes to the educational programmes themselves. I am mostly referring to the piles of data our primary and secondary school students are still learning »by heart«, even though they are just one click away. Is the »parrot-like« »revision« and »repetition« of learnt phrases really knowledge or something else? Is it not more important that we teach our primary and secondary school students how to access data, verify it and make sure that the new/acquired data is correct, than making them learn definitions and similar facts »by heart«?

The need to show them a way to access data and perhaps learn new contents on their own became evident in a significant number of primary and secondary school students who were absent from classes for a longer period of time. In most cases they are athletes going away abroad or to another town in their native country for training; secondary school students with special needs (illness or a different handicap that prevents them from attending classes); and pupils who are attending schools abroad, but are learning their mother tongue so they would not forget their roots. Years ago, the National Education Institute of the Republic of Slovenia became aware of the need to prepare materials and instructions for »distance« learning for athletes who are absent from classes for a longer period of time. Hence, under the first phase of the Jazon project many instructions were prepared for the majority of subject fields; what has not been prepared, is being created and composed in the current school year.

I was preparing instructions and carrying out distance classes for athletes who were absent for a longer period of time due to training or competitions, and for pupils who were living abroad and learning Slovenian in the form of remedial classes. Work with the latter group of pupils mostly takes place in the Moodle online classroom, whereas this school year I started using the Mahara (eListovnik) environment for the distance education of athletes. The rest of the paper mostly focuses on work in eListovnik, because this environment differs somewhat from an online classroom, and provides a more systematic and transparent review of materials. Once a secondary school student masters this environment, he/she has no problems with writing and submitting materials in it. It should be mentioned that the above environment pursues the requirements of the formative assessment of lessons (which has been a topical issue in our education system for the past year or even two).

Keywords: Mahara (eListovnik), distance learning, Moje učenje, Skype

Manja Žugman

The Project *Deček in hiša* [Boy and House] or the Making of a School Newspaper

In addition to the regular lessons, we are also developing and encouraging the creativity and imagination of students during other school activities. In a hospital school one of these activities is without a doubt the making of a school newspaper, within the scope of which we, the participants, collaborate, complement one another, improve ourselves, form intergenerational links and do creative work in the broadest sense of the word; such contents are also used when organising culture days and commemorating the Slovenian cultural holiday.

Keywords: hospital school, project *Deček in hiša* [Boy and House], school newspaper, culture day, cultural holiday.

IZ ZALOŽBE ZAVODA RS ZA ŠOLSTVO



V vrtcih in šolah se vsakodnevno soočate s kompleksnimi izzivi, ki so med drugim tudi odraz raznolikosti otrok. Pri uresničevanju koncepta inkluzije v najširšem smislu želimo šolam nuditi oporo in podporo, zato na Zavodu RS za šolstvo pripravljamo priročnik **Vključujoča šola**, ki vsebuje 6 zvezkov z naslovi:

Zakaj vključujoča šola

Formativno spremljanje v podporo vsakemu učencu

Vodenje razreda za dobro klimo in vključenost

Socialno in čustveno opismenjevanje za dobro vključenost

Tudi učitelji smo učenci

Vključevanje v vrtcu

Priročnik lahko uporabite za načrtovanje in spremljanje pouka, za razmislek o lastnem profesionalnem razvoju ali kot osnovo za delavnice v šolskih kolektivih.

Bogatijo ga **konkretne strategije, orodja, pristopi, primeri iz prakse in za prakso**, ki so učiteljem lahko v pomoč pri podpiranju vsakega učenca ter kolektivom pri razvoju vključujoče šole.

Kaj želimo doseči v vključujoči šoli?

- dati glas prav vsakemu učencu
- podpreti prav vsakega učitelja
- ustvariti okolje, v katerem se bodo vsi počutili sprejete in vključene ter bodo lahko razvijali svoje potenciale

Priročnik bo obsegal
6 zvezkov, zbranih v mapi

IZID OKTOBER 2017

cena v prednaročilu 12,90 €
(do 10. oktobra 2017)
cena po izidu 15,00 €

Naročanje:

- po pošti (Zavod RS za šolstvo, Poljanska c. 28, 1000 Ljubljana)
- po faksu (01/3005-199)
- po elektronski pošti (zalozba@zrss.si)
- na spletni strani (<http://www.zrss.si>)



Zavod
Republike
Slovenije
za šolstvo

