



3

2022

Letnik XXV

ISSN 1318-864X

# Slovenščina v šoli

Poština plačana pri pošti 1102 Ljubljana



poudarek

metafora

pravljica

črtica poved  
veznik

priredila

osebek  
izvor  
pesnik

prislovno določilo

naklon



Zavod  
Republike  
Slovenije  
za šolstvo

3

2022

Letnik XXV

ISSN 1318-864X

# Slovenščina v šoli

predmet

poudarek  
črtica  
veznik  
stavčni člen  
esej  
metafora  
privedje  
vejica  
osebek  
izvor  
pesnik  
pravljica  
prislovno določilo  
osebni zaimek

## Vsebina

### ZA UVOD

Mag. Mirjam Podsedenshek | 1

### RAZPRAVE

Dr. Jožica Jožef Beg | **Pesmi upora  
in Karel Destovnik - Kajuh** | 2

Mira Sušič | **Strukturalistični pristop  
Vladimirja Proppa** | 12

### DIDAKTIČNI IZZIVI

Dr. Janja Vollmaier Lubej | **Reprezentacija ženske  
v maturitetnih dramskih besedilih** | 21

Polona Tomac Stanojev | **(Inter)aktivno povezovanje,  
(ki) ne zagotavlja udobja, izzove pa ugodje ...** | 27

Zdenka Holsedl Pertoci | **Uporaba zemljevidov  
pri pouku slovenščine v srednji šoli** | 32

Anja Mejač in Rebeka Pintar | **Razvijanje jezikovne  
zmožnosti v 4. razredu osnovne šole  
s pomočjo interaktivnih videorazlag** | 40

### PREDSTAVITVE

Dr. Špela Bregač | **O pesniški zbirki  
Veronike Dintinijana *V suhem doku*** | 48

Bojana Modrijančič Reščič | **Srednješolski haiku** | 51

### POROČILO

Dr. Špela Bregač, mag. Darinka Rosc Leskovec | **Poročilo  
o analizi/evalvaciji katalogov znanja –  
slovenščina** | 54

Revija je vpisana v razvid medijev, ki ga vodi Ministrstvo za kulturo, pod zaporedno številko 574.



Priznanje avtorstva-Nekomercialno-Brez predelav

Slika na naslovnici: fotografija Ele Peroci, 14. marec 1983. Foto Janez Bogataj. Hrani Muzej novejšje zgodovine Slovenije.



Zavod  
Republike  
Slovenije  
za šolstvo

Mag. Mirjam Podsedensek | odgovorna urednica



**M**ed pripravo zadnje številke revije Slovenščina v šoli, in zaključkom letnika, me je na privlačni spletni strani, ki jo ureja Mestna knjižnica Ljubljana in vabi mlade k sodelovanju pri natečaju *Pohaikuj – literarni natečaj haiku poezije in fotografije*, pozdravil haiku nagrajene Lane Prosenak:

*Pusta resničnost.  
Preboj v svet domišljije.  
Nikdar več nazaj.<sup>1</sup>*

Zdi se, da me je mlada avtorica spomnila na to, da sta ustvarjalno in poustvarjalno pisanje lahko tudi načina bivanja z drugimi, povezovanja in iskanja novega tudi v jeziku in literaturi, ohranjena v času in dokumentih kot v **Razpravah** *Pesmi upora in Karel Destovnik Kajuh* piše dr. Jožica Jožef Beg, ali pa analitično raziskana – s spoštovanjem do preteklega, v prispevku prof. Mire Sušič in *Strukturalističnem pristopu pri raziskovanju pravljice – Vladimirja Proppa*.

**Didaktični izzivi** predstavljajo drugačno resničnost: raziskujejo vlogo ženske – književne osebe v dramah letošnjih maturitetnih besedil (doc. dr. Janja Volmaier Lubej *Reprezentacija ženske v maturitetnih dramskih besedilih*); možnosti interaktivnih povezav pri jezikovnem pouku v prvem letniku srednješolskega programa, kjer se dijaki z jezikom in njegovo vlogo dejavno in sodobno srečujejo (*Interaktivno povezovanje, ki ne zagotavlja udobja, izzove pa ugodje*, Polone Tomac Stanojev), pišejo o tem, kako pomembna je pri takem pouku tudi vloga ustreznih učil in ponazoril (Zdenka Holsedl Pertoci, *Uporaba zemljevida pri pouku slovenščine v srednji šoli*), in raziskujejo možnosti, kako je mogoče z video razlagami razvijati jezikovno zmožnost že v 4. razredu OŠ (Anja Mejač in Rebeka Pintar).

**Predstavitve** so tokrat povezane s poezijo, obe sta kot dvoje zrcal, ki slikata ustvarjalni, intimni del resničnosti: ena mladih, v prispevku *Srednješolski haiku*, ki ga je napisala Bojana Modrijančič Reščič, in *O pesniški zbirki Veronike Dintinijana, V suhem doku*, kjer avtorica, dr. Špela Bregač, približuje pesniški svet, njegovo metaforično in jezikovno uresničitev – mladim bralcem.

V *Poročilu o analizi/evalvaciji katalogov znanja* pri slovenščini, ki sta ga po analizi in razgovorih z učitelji oblikovali dr. Špela Bregač in mag. Darinka Rosc Leskovec, pa so zapisana mnenja in predlogi učiteljev iz vsakdanje, dnevne prakse.

Ustvarjalna resničnost naj vse bogati.

<sup>1</sup> Vir: Pohaikuj – literarni natečaj haiku poezije in fotografije. Dostopno na: <https://www.mkli.si/pohaikuj-literarni-natecaj-haiku-poezije-in-fotografije/> (8. 12. 2022).

#### Slovenščina v šoli 3

XXV. letnik  
leto 2022  
ISSN 1318-864X

Izdajatelj in založnik: Zavod RS za šolstvo, Poljanska cesta 28,  
1000 Ljubljana

Predstavniki: dr. Vinko Logaj

Uredništvo: mag. Mirjam Podsedensek (odgovorna urednica),  
dr. Lara Godec Soršak (Pedagoška fakulteta Ljubljana),  
Mira Hedžet Krkač (Zavod RS za šolstvo),  
mag. Mojca Honzak, Ljubljana,  
dr. Boža Krakar Vogel, Ljubljana, dr. Maja Melinc Mlekuž  
(Univerza v Novi Gorici, Fakulteta za humanistiko), Bojana  
Modrijančič Reščič (Šolski center Nova Gorica), Vlado Pirc  
(Zavod RS za šolstvo),  
dr. Igor Saksida (Pedagoška fakulteta Ljubljana),  
dr. Miha Vrbinc (Deželni svet za Koroško)

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: Bumblebee, jezikovno svetovanje,  
Polanca Luznik s. p.

Oblikovanje: Simon Kajtna

Prelom: Design Demšar d. o. o.

Tisk: Present d. o. o.

Naklada: 470 izvodov

Naročila: ZRSŠ – Založba, Poljanska cesta 28, 1000 Ljubljana;  
faks: 01/300 51 99; zalozba@zrss.si

Letna naročnina (3 številke): 35,00 € za šole in druge  
ustanove, 26,25 € za individualne naročnike; 12,50 € za  
dijake, študente, upokojenice; za naročnike iz tujine 40,00 €;  
cena posamezne enojne številke v prosti prodaji je 13,00 €;  
v cenah je vključen DDV

# Pesmi upora in Karel Destovnik – Kajuh

Resistance Poetry and Karel Destovnik – Kajuh

**Ključne besede:**  
NOB, osvobodilni tisk, Kajuh,  
izobraževanje, vrednote

**Keywords:**  
National Liberation Struggle,  
liberation press, Kajuh,  
education, values

## Izvleček

V prispevku je predstavljen pregled poezije upora skozi zgodovino s poudarkom na poeziji, ki je nastajala med drugo svetovno vojno in bila objavljena v osvobodilnem tisku ali pa je ostala v rokopisu, po vojni pa je našla pot v šolska berila in antologijske preglede slovenske poezije. Čeprav gre za pomembno in v evropskem prostoru edinstveno kulturno dediščino, je pesništvo NOB po letu 1991 večinoma izpuščeno iz beril in učnih načrtov za slovenščino, s čimer je tudi opuščena priložnost za razpravljanje o osrednjih človeških vrednotah, kot so upornost, samozavest, domoljubje, mir in svoboda. To so tudi ključni poudarki poezije Karla Destovnika – Kajuha, čigar 100-letnico rojstva obeležujemo v tem letu.

## Abstract

This paper provides a historical overview of resistance poetry, focusing on the poetry written during World War II, which was published in the liberation press or remained in manuscript. It later found its way into school readers and anthologies of Slovenian poetry. Despite being a valuable and unique cultural heritage in Europe, poetry from the National Liberation Struggle has largely been excluded from Slovenian language textbooks and curricula since 1991, denying students the opportunity to discuss fundamental human values such as resistance, self-confidence, patriotism, peace, and freedom. These are also central themes in the poetry of Karel Destovnik - Kajuh, whose 100th birthday we are celebrating this year.

## 1 Uvod

**100.** obletnica rojstva pesnika Karla Destovnika – Kajuha (13. december 2022) ponuja priložnost, da nekaj več časa pri slovenščini posvetimo poeziji upora, še posebej pa pesništvu med narodnoosvobodilnim bojem in osvobodilnemu tisku, ki je imel pomembno vlogo pri oblikovanju odnosa do kulture med NOB. Osrednja pozornost seveda velja Karlu Destovniku – Kajuhi, čigar lirika presega ideološke meje svojega časa in bi bil zato lahko tudi glasnik sodobnega časa, njegova angažiranost na področju kulture pa svetel zgled današnjim mladostnikom.

## 2 Pesmi upora skozi zgodovino

Čeprav pri pouku slovenščine spregovorimo o pesništvu upora<sup>1</sup> šele ob obravnavi književnosti v 2. svetovni vojni, je zaradi lažjega razumevanja teme smiselno, da se sprehodimo skozi zgodovino pesništva upora. Pregled začnimo v srednjem veku, ko so bile leta 1515 natisnjene prve tiskane besede v slovenskem jeziku. V besedilu nemške žolnierske pesmi na dunajskem letaku se skrivata pravoporniški gesli »stara prauda« in »leukhup, leukhup, leukhup, leukhup, woga gmaina«. Verjetno gre za verzice iz pozabljenih puntarskih pesmi, torej iz pesmi upora, kakršne nastajajo med ljudmi v časih represije in so povezane z gibanjem za družbene spremembe, kot so boj za svobodo, človekove pravice, enakopravnost itd. Zlasti pesmi upora so bile od nekdaj namenjene spodbujanju k oboroženemu odporu proti sovražniku in ga lahko umeščamo tudi v kontekst vojaških pesmi.

Avtor prve zbirke vojaških pesmi je Valentin Vodnik, ki tako opredeli pesnikovo vlogo v vojnih okoliščinah: »Bomo li roke križam deržali inu nemarno gledali, kako ptujci hočejo naše stare lastine jemati, naše dežele med seboj deliti, nas pod svoj strah siliti? - V' takih nevarnostih se skaže, kdo je mož; kdo rajši to vaga, kar je manj; kdo rajši blago inu življenje zgubi, kakor svojo čast inu samosvojnost. Komur je tako per srcu, ta ne govori mehke besede, ampak iz polniga serca mu tečejo iz ust goreče pesmi, ktire junake k' junaštvu vžgejo.« (Vodnik 1809: 5–6)

Vodnik poziva »lube Slovence«, naj s pesmimi spodbujajo vojake k junaškemu boju v obrambi cesarstva, pri čemer se sklicuje na pesmi, ki so nastale v času turških osvajalnih pohodov: »Peli so nekidaj naši očaki, inu Turke pobíali; peli so, inu pod Sisek tekli Hasan Baša v' Savo potopit; inu če je Turk do nas perdérel, so ga pognali, de so komaj nektiri razbojniki svoje pete vnesli.« (Vodnik 1809: 6)

Vojaška motivika v slovenski slovstveni folklori je sicer redko povezana z junaškimi dejanji posameznikov (npr. pesmi o kralju Matjažu, Pegam in Lambergar), zlasti v liriki pa je bolj ali manj jasno izražen odpor do služenja vojsk in vojskovanja.

Zlasti pesmi upora so bile od nekdaj namenjene spodbujanju k oboroženemu odporu proti sovražniku in ga lahko umeščamo tudi v kontekst vojaških pesmi.

Vojaška motivika v slovenski slovstveni folklori je sicer redko povezana z junaškimi dejanji posameznikov (npr. pesmi o kralju Matjažu, Pegam in Lambergar), zlasti v liriki pa je bolj ali manj jasno izražen odpor do služenja vojsk in vojskovanja.

<sup>1</sup> V strokovni literaturi se sinonimno uporabljajo termini pesništvo upora/odpora, odporniško pesništvo, za poezijo, nastalo med narodnoosvobodilnim bojem tudi revolucijsko pesništvo.

Poezija upora se rojeva tudi v mirnem času kot izraz nezadovoljstva zaradi družbenih okoliščin, saj je stalna spremljevalka protestov proti družbenim elitam in način izražanja nezadovoljstva najširših množic, kar jo tudi dela vedno znova aktualno.

Mejna eksistencialna situacija je udeležence boja nenehno silila tudi k mejnim naponom njihove govorice in celo tisti, ki niso še nikoli napisali nobene pesmi, so poskušali pesniti.

Slovensko pesništvo odpora se je ponovno okrepilo med prvo svetovno vojno, ko je nastal obsežen opus več kot 900 slovenskih vojaških pesmi, na Primorskem pa se je narodno-osvobodilno pesnjenje razširilo že od priključitve Italiji (Stanonik 2021: 417). Z okupacijo Jugoslavije leta 1941 so izredne razmere spodbudile množično ustvarjalnost, večjo kot kadarkoli prej. O tem priča rezultat večletnega raziskovalnega projekta Borisa Paternuja o slovenskem odporniškem pesništvu 1941–1945, ki ga danes v 150 fasciklih in 16 katalognih škatlah hranijo na Oddelku za slovenistiko Filozofske fakultete v Ljubljani (Hladnik 2021) in obsega več kot 12.000 pesmi 2.437 avtorjev, ki so jih v letih od 1971 do 1986 zbirali študenti pod mentorstvom Borisa Paternuja v raziskovalnem projektu seminarja za slovensko književnost na Filozofski fakulteti v Ljubljani (Paternu 1997: 585).<sup>2</sup>

Čeprav slovensko poezijo upora največkrat povezujemo z literarnim ustvarjanjem anonimnih in bolj ali manj znanih pesnikov med narodnoosvobodilnim bojem, le-ta ni omejena samo na vojne razmere. Rojeva se tudi v mirnem času kot izraz nezadovoljstva zaradi družbenih okoliščin, saj je stalna spremljevalka protestov proti družbenim elitam in način izražanja nezadovoljstva najširših množic, kar jo tudi dela vedno znova aktualno.

## 2. 1 Pesništvo upora med narodnoosvobodilnim bojem

V prispevku se omejujem na odporniško pesništvo, ki je nastajalo v obdobju druge svetovne vojne v razmerah neposrednega vojnega nasilja in trpljenja povsod po okupirani Evropi, pri Slovencih pa se je po okupaciji spomladi 1941 razbohotila še posebej intenzivno. Medtem ko so Nemci na Štajerskem in Gorenjskem takoj prepovedali vsako kulturno dejavnost v slovenskem jeziku, je italijanska oblast v Ljubljanski pokrajini dovoljevala delovanje slovenskim kulturnim delavcem in kulturnim ustanovam, vendar pod pogojem, da se prilagodijo fašističnemu duhu in sprejemajo idejo o večvrednosti italijanske kulture. Proti takšnemu sodelovanju je nastopila Osvobodilna fronta z razglasom o kulturnem molku, tj. bojkotu vseh kulturnih prireditev, ki jih je organiziral okupator. Mnogi slovenski kulturniki so se odpovedali javnemu delovanju in kulturno-umetniško udejstvovanje preselili v ilegalo in objavljali v osvobodilnem tisku. 6. septembra 1941 je bila v *Slovenskem poročevalcu*, osrednjem glasilu Osvobodilne fronte, objavljena prva slovenska odporniška pesem *Pojte za meno!*<sup>3</sup> podpisana z imenom dr. Anton Pesnik. Pesem, za katero se je kasneje izkazalo, da jo je napisal Oton Župančič, je silovit prikaz narodnoosvobodilnega boja in poezije, ki nastaja v takšnih okoliščinah. Kot ugotavlja Miklavž Komelj (2009: 108), je mejna eksistencialna situacija udeležence boja nenehno silila tudi k mejnim naponom njihove govorice in celo tisti, ki niso še nikoli napisali nobene pesmi, so poskušali pesniti. Njihovi verzi so bili preprosti in okorni, brez posebne metaforike in v nerodnih rimah; pesmi na eni strani izražajo sovraštvo do okupatorja, prezir do narodnih izdajalcev, trpljenje zaradi vojnega nasilja, na drugi strani pa tudi željo po svobodi in vizije drugačnega sveta na drugi strani, ki so vlivale upanje in pomagale preživeti. Objavljali so jih v številnih periodičnih listih,<sup>4</sup> ki so jih izdajali odbori Osvobodilne fronte in v partizanske enote. Boris Paternu (1997: 590) ugotavlja, da je prav močna organiziranost

<sup>2</sup> Projekt je kmalu prerasel meje seminarja in je potekal pod okriljem Raziskovalne skupnosti SRS (danes ARRS) in Znanstvenega inštituta Filozofske fakultete UL. Miran Hladnik poroča, da je bilo vanj poleg 53 študentov, ki so v seminarju napisali diplomske naloge, vključenih še 14 sodelavcev pri Slavističnem društvu Slovenije (Sekcija za zbiranje slovenskega NOB pesništva 1941–1945), 22 drugih sodelavcev, 20 izdelovalcev kartotek in več deset informatorjev, pomočnikov in svetovalcev (Hladnik 2021).

<sup>3</sup> Konično podobo je dobila leta 1945, ko je bila pod naslovom *Veš, poet, svoj dolg?* objavljena v Slovenskem zborniku.

<sup>4</sup> Smolej (1971) navaja, da je leta 1944, ko je osvobodilni tisk doživel največji razmah, izhajalo 265 periodičnih glasil, od tega 193 vojaških, in to v vseh slovenskih pokrajinah. Bibliografija partizanskih tiskarn in tehnik obsega 547 enot periodičnega tiska ter 830 knjig in brošur.

partizanskega tiska najpomembnejši zunanji dejavnik, ki je vplival na obseg pesnjenja, pomembno pa je k temu prispeval močan aktivizem, navezan na »tradicionalni slovenski mit pesnjenja kot narodnega odpora in potrjevanja«.

Prvi listi vojaških enot so pričeli izhajati že leta 1941. Pisani so bili na roko, pogostost izida je bila odvisna od vojaških razmer. V letu 1942 je imela že vsaka enota svoje glasilo, z ustanavljanjem brigad pa so nastala tudi brigadna glasila, razmnožena na ciklostilu. Bataljoni in čete so še naprej izdajali svoje časopise, pogosto pisane na roko. Liste so pisali borci in komandni kader, jih sami razmnoževali in ilustrirali, po formiranju divizij in korpusov pa so bili pri štabih ustanovljeni propagandni odseki, v katere so bili razporejeni predvsem kulturni delavci, ki so organizirali in vodili izdajanje listov ter brošur. Načrtno so spodbujali k pisanju in včasih skušali izvajati tudi mentorsko vlogo. Avtor uvodnika v mladinsko glasilo XVIII. divizije *Mlada rast*<sup>5</sup> na primer poudarja informativni in vzgojni pomen glasila, posebej izpostavlja pa tudi kulturni pomen: »/.../ naša narodna vojska in naši mladi junaki niso zavržli knjige in opustili kulturnega dela. Kljub naporom in trpljenju si najde naš mladinec časa, da vzame v roko svinčnik in napiše svoje doživljaje, svoje borbe in svoja junaštva in zato je njemu namenjen ta list, ki naj bo zrcalo njegovega življenja v vojski. Naj bo ta list dramilo neštetim talentom med mladinci.«

V prvi številki glasila *Mladi strelec* (1944),<sup>6</sup> glasilu mladine Belokranjskega odreda, pa urednik Tihomir takole svetuje partizanu Stanku: »Tvoj »Domobran« je odlične vsebine, toda kakor sam vidiš, precej sem ga moral spremeniti, da se kitice med seboj rimajo. Zapomni si, da pesem brez rime ni pesem. Pa še kakšno pogruntaj, samo na rimo pazi!«

Poezija upora ni nastajala le med partizani, ampak tudi v zaledju med partizanskimi sodelavci, aktivisti in simpatizerji NOB, v zaporih, taboriščih in izgnanstvu, pa tudi med slovenskimi mobiliziranci v tujih enotah. Številne pesmi neznanih ali manj znanih pesnikov in anonimnih avtorjev so ostale prezrte, mnoge pa so se razširile in ohranile med ljudmi po zaslugi napevov. Med najbolj priljubljenimi so bile uglasbene pesmi Karla Destovnika – Kajuha, Mateja Bora, Milana Apiha in drugih. Čeprav šolski pevski zbori teh pesmi v veliki večini ne prepevajo več, jih uspešno ohranjajo že med vojno ustanovljeni partizanski pevski zbor, Kombinatke, Pevski zbor Pinka Tomažiča, drugi pevski zbori in posamezni pevci partizanskih in revolucionarnih pesmi.

Manj naklonjen je čas pesmim, ki so ostale že ob nastanku neopažene in objavljene zgolj v partizanskih listih ali celo neobjavljene v zvezkih njihovih avtorjev. Med njimi so res številne zgolj »za današnjo rabo« in brez večje umetniške vrednosti, vendar so prav zaradi neverjetne eksplozije ustvarjalnosti tudi te pesmi dandanes vredne pozornosti. Boris Paternu (1998) je v monumentalni zbirki *Slovensko pesništvo upora 1–4* razdelil na partizansko pesništvo, zaledno pesništvo (nastajalo je v zaledju partizanskega boja med aktivisti OF in simpatizerji narodnoosvobodilnega boja), zaporniške, taboriščne in izgnanske pesmi ter pesmi, ki so nastale v tujih enotah. V štirih knjigah je objavljeno okoli 2300 besedil oz. ena petina besedil, ki so jih v letih od 1971 do 1986 zbirali študenti pod mentorstvom Borisa Paternuja na njegovem seminarju za slovensko književnost na Filozofski fakulteti v Ljubljani. V antologiji so pesmi znanih in uveljavljenih pesnikov objavljene skupaj z besedili anonimnih avtorjev, neveščih pesniške govorice; za literarno zgodovino so sicer skope, vendar dragocene opombe o avtorjih, okoliščinah nastanka besedila in mestu hrambe.

Boris Paternu je v monumentalni zbirki *Slovensko pesništvo upora 1–4* razdelil na partizansko pesništvo, zaledno pesništvo, zaporniške, taboriščne in izgnanske pesmi ter pesmi, ki so nastale v tujih enotah.

<sup>5</sup> AS 1887, zbirka NOB tiska, periodika, t. e. 48.

<sup>6</sup> AS 1887, zbirka NOB tiska, periodika, t. e. 49.

Besedila, ki so nastajala med narodnoosvobodilnim bojem, so bila posvečena in podrejena ideji osvobodilnega boja. Kot taka tudi zaradi spremenjenih družbenih okoliščin očitno niso dovolj zanimiva za literarne zgodovinarje in to se odraža tudi v učnih načrtih za književnost, saj je temu poglavju v osnovnošolskem in srednješolskih učnih načrtih posvečeno zelo malo časa.

## 2.2 Pesništvo upora v učnih načrtih za slovenščino

V učnem načrtu za osnovne šole so literarnozgodovinske smeri prve polovice 20. stoletja izpuščene, tudi tematiki uporništvu v literaturi ni namenjena niti vrstica. To sicer ne pomeni, da učenci ne berejo tudi poezije upora, saj je osnovnošolskemu učitelju omogočeno dovolj avtonomnosti, da jo izbere za branje pri pouku. O tem lahko sklepamo tudi po rezultatih male raziskave<sup>7</sup> o poznavanju Kajuhovih pesmi in poezije upora. Na vprašanje, kdo je napisal pesmi *Samo en cvet, en češnjev cvet in Bosa pojdiva, dekle, obsorej*, je 24 oz. 30 % dijakov pravilno zapisalo, da gre za pesem Karla Destovnika – Kajuha. 61 % dijakov je poznalo Prešernov verz »v sovražnike z oblakov rodu naj našga trešči grom«. 48 % dijakov je na vprašanje, katerega pesnika od naštetih najmanj poznajo, izbralo Kajuha, medtem ko jim je najbolj znan France Prešeren (81 % dijakov).

Ker je v učnem načrtu za slovenščino v osnovni šoli obdobje književnosti v prvi polovici 20. stoletja izpuščeno, je nepoznavanje Kajuha pričakovano.

Ker je v učnem načrtu za slovenščino v osnovni šoli obdobje književnosti v prvi polovici 20. stoletja izpuščeno, je nepoznavanje Kajuha pričakovano. Pesnika bi morda lahko spoznali v okviru medpredmetnega povezovanja pri zgodovini, vendar pa pogled v učni načrt za zgodovino v osnovni šoli pokaže, da narodnoosvobodilnemu boju pri zgodovini ni odmerjeno kaj več časa. Edini cilj, ki se nanaša na obravnavano obdobje, je, da učenci »z različnih perspektiv pojasnijo dogajanje na Slovenskem v času druge svetovne vojne« (UČNI načrt. Program osnovna šola. Zgodovina. Ljubljana 2011). Temu primerno je tudi razumevanje besedne zveze poezija upora in kratic NOB. 19 % dijakov povezuje poezijo upora z uporništvom, 6 % z revolucijo, 4 % z domoljubjem, 4 % z vojno, 4 % z reformacijo, po en dijak z rock glasbo, nestrinjanjem, pesniškim bojem, nezadovoljstvom, puntom itd. Na vprašanje, kdaj je po njihovem mnenju nastalo največ pesmi upora, so izbirali med odgovori: v času kmečkih uporov (44 %), v času prve svetovne vojne (26 %), med NOB (13 %), ob osamosvajanju Slovenije (16 %) in v času pandemije (1 %). Na podvprašanje, kaj pomeni kratica NOB, je pravilno odgovorilo 49 učencev (52%). Da pridobijo učenci skromno znanje o narodnoosvobodilnem boju tudi v srednji šoli, se pokaže na ustnem delu mature, ko se dostikrat zatika prav pri vprašanjih o književnosti med NOB.

V učnem načrtu za gimnazije je med pojmi za interpretacijo sicer navedena tudi poezija upora, vendar sta med predlogi kot obvezni izbirni besedili ponujena primera za to obdobje netipični besedili.

V učnem načrtu za gimnazije je med pojmi za interpretacijo sicer navedena tudi poezija upora, vendar sta med predlogi kot obvezni izbirni besedili ponujena primera za to obdobje netipični besedili: pesem Karla Destovnika – Kajuha *Bosa pojdiva, dekle, obsorej* in pesem Mateja Bora *Srečanje*. Obe pesmi sta bolj ljubezenski kot pesmi upora ali odpora: Kajuhova pesem je posvečena njegovemu dekletu Silvi Ponikvar, Borova pa njegovi ženi partizanki Nini, ki so jo ubili domobranci. Učitelj pesmi izbere alternativno; ob izbrani pesmi dijaki spoznavajo »obsežnost in raznovrstnost pesništva v času 2. svetovne vojne«. Da se zadosti temu elementu za interpretacijo, učni načrt ponuja kot obvezni izbirni besedili še Balantičevi pesmi *Zasuta usta* ali *Nečisti čas* oziroma pesmi Antona Hribovska *Jabolko na mizi* ali *Osamelost*. Ob interpretaciji teh pesmi naj bi dijaki spoznali tudi uporniško medvojno pesništvo, vendar ta cilj ob predlaganih besedilih težko dosežemo, saj niti Kajuhova niti Borova pesem nista tipična primera poezije upora, glede na slogovne in sporočilne prvine pa prav tako ne spadata v ta kontekst Balantičeva in Hribovska poezija. Med prostoizbirnimi avtorji so predlagani še neznani pesniki upora; izbira avtor-

<sup>7</sup> V raziskavi je sodelovalo 94 dijakov prvega letnika tehniške gimnazije na Šolskem centru Novo mesto.



jev prepuščena učitelju, zato je verjetno odvisno le od berila, ki ga uporabljajo dijaki pri pouku, ali bo ta tema sploh obravnavana ali ne.

V katalogu znanja za srednje poklicne programe je v sklopu Slovenska književnost v času predlagana obravnava Kajuhove pesmi *Bosa pojdiva*, v katalogu za poklicno-tehniške programe pa pesem *Samo en cvet*. Katalog znanja za srednje strokovne šole navaja dve Kajuhovi besedili: bojevito *Slovensko pesem* v tematskem sklopu Dom, domovina, svet in nežno lirsko pesem *Bosa pojdiva* v literarnozgodovinskem sklopu. Čeprav je med NOB delovalo več priznanih pesnikov (Vladimir Pavšič – Matej Bor, Karel Destovnik – Kajuh, Ivan Minatti, Oton Župančič, France Kosmač, Jože Udovič, Edvard Kocbek idr.), se je v šolski literarni kanon prebil le Kajuh, ki naj bi ga spoznali dijaki vseh programov.

### 3 Kratek vpogled v biografijo Karla Destovnika – Kajuha

**K**arel Destovnik – Kajuh (1922–1944) je tudi po zaslugi svojih številnih recitacijskih nastopov zgodaj zablestel kot eden izmed najbolj nadarjenih mladih pesnikov narodne osvoboditve in revolucije. 100-letnica Destovnikovega rojstva, ki se je spominjamo 13. decembra 2022, je priložnost, da po eni strani spomnimo na mesto poezije upora v književnosti, po drugi strani pa opozorimo na pesnika, ki je zaradi svoje ustvarjalnosti, kritičnosti in življenjskega optimizma primeren vzornik tudi za sodobne mlade bralce.

Karel Destovnik – Kajuh se je rodil v Šoštanju kot nezakonski otrok Marije Vasle, ki se je po sinovem rojstvu poročila z Jožetom Destovnikom iz preproste delavske družine. Osnovno šolo je obiskoval v Šoštanju, po končanem petem razredu osnovne šole pa je opravil sprejemni izpit za nižjo gimnazijo v Celju, kjer je zaključil prvih pet razredov in že začel pisati prve pesmi. V gimnaziji se je vključeval v politične in kulturniške kroge ter objavljati pesmi v reviji *Slovenska mladina*, leta 1940 pa je bil zaradi komunističnih idej izključen iz celjske gimnazije in je lahko šolanje nadaljeval le v Mariboru. Tam je nadaljeval s pisanjem pesmi, pripravljati literarne večere in druge kulturne dogodke, se preizkušal kot prevajalec iz ruske književnosti in sodeloval v političnem življenju. Obdolžen komunistične propagande je bil januarja 1941 interniran v Srbijo, se po vrnitvi udeleževal marčnih demonstracij v Mariboru, po napadu na Jugoslavijo pa se je aprila pridružil prostovoljnemu odredu, ki so ga ustanovili v obrambo domovine. Med pohodom na Mrzlico se je močno prehladil in ker mu je grozila pljučnica, je omejil svoje delovanje na politično delo v domačem Šoštanju. Da bi se izognil ponovni aretaciji, je pobegnil v Ljubljano, kjer se je ob ilegalnem delu posvetil pisanju, nastopom na literarnih večerih in usposabljanju na igralskem tečaju. Leto 1942 je bilo v njegovem zasebnem življenju pomembna prelomnica, saj je spoznal Silvo Ponikvar, tudi aktivistko Osvobodilne fronte. 25. avgusta 1943 je zapustil Ljubljano in odšel v partizane, kjer je bil dodeljen XIV. diviziji kot vodja kulturniške skupine. Kot recitator je sodeloval na številnih mitingih po belokranjskih, dolenskih, notranjskih in primorskih vaseh, januarja 1944 pa je s XIV. divizijo odšel iz Bele krajine prek Hrvaške na Štajersko. Pot je bila zanj usodna, saj je 22. februarja padel pod sovražnikovimi strelji na Žlebnikovi kmetiji v Šentvidu nad Zavodnjem, nedaleč od svojega doma.

---

*Kajuhove objave so bile anonimne ali podpisane s psevdonimom Jernej Puntar ali Blaž Burjevestnik. Šele konec leta 1942 je začel uporabljati partizansko ime Kajuh.*

---

#### 3.1 Kajuh kot pesnik

Čeprav si je Kajuh prizadeval izdati svojo pesniško zbirko, mu to ni uspelo, kot si je želel. Svoje pesmi je objavljati v *Slovenskem poročevalcu* in ilegalnem mladinskem glasilu *Mlada*

*Slovenija*, objave pa so bile anonimne ali podpisane s psevdonimom Jernej Puntar ali Blaž Burjevestnik. Šele konec leta 1942 je začel uporabljati partizansko ime Kajuh.<sup>8</sup> Prvo pesniško zbirko z izborom predvojnih in medvojnih pesmi je začel pripravljati že leta 1942. Zbirka pod naslovom *Markacije* je bila poleti 1942 pripravljena za natis v okviru ilegalnega odporniškega tiska, vendar je bila ob italijanskem odkritju tiskarne Tehnika uničena. Nekaj najbolj priljubljenih pesmi mu je uspelo objaviti v ilegalnem odporniškem tisku, po prihodu v partizane pa mu kot vodji kulturniške skupine XIV. divizije ni uspelo skoraj ničesar več napisati. Kljub temu je dočkal izid svoje pesniške zbirke. Novembra 1943 je bilo na ciklostilnem stroju razmnoženih 38 izvodov zbirke s preprostim naslovom *Pesmi* (Kmecl 2012: 162–163). Obsega izbor mladostnih pesmi, vse ljubezenske in nekaj najbolj udarnih, za recitacije primernih pesmi, med katerimi je le ena, ki je nastala v partizanih. Zaradi odmevnosti zbirke in potreb po kulturnopropagandnem gradivu je prišlo zelo hitro do odločitve o ponatisu zbirke v boljši tehnični podobi (prav tam: 165). Izid so načrtovali še pred novim letom 1944, vendar se je XIV. divizija v Beli krajini že pripravljala na odhod na Štajersko, kjer so Kajuha nedaleč od doma 22. februarja 1944 pokosili sovražnikovi streli. Prvo posmrtno izdajo Kajuhovih pesmi je še istega leta uredil pesnik Mile Klopčič in jo je izdala Propagandna komisija pri IOOF.

### 3.2 Kajuhova poetika

V enaindvajsetih letih svojega življenja je Karel Destovnik zelo hitro prehodil pot do priznanega kulturnega delavca in pesnika, čigar pesmi so se trdno zasidrle v slovenski literarni kanon, kar se kaže tudi v številnih ponatisih njegove poezije.

Kajuhove pesmi slikovito ponazarjajo ne le pesnikov ustvarjalni razvoj, ampak tudi zgodovinske okoliščine, v katerih je ustvarjal z vero v moč poezije, ki mora biti angažirana, opozarjati mora na pravo resničnost življenja, skušati spreminjati svet na bolje in buditi vero v to, da so spremembe možne in celo nujne. Tudi v Destovnikovih pesmih se prepletata ekspresionistični izraz in duh socialnega realizma, družbeni aktivizem z intimno izpovedjo. V slogu je čutiti vpliv Prešerna in Cankarja, pa tudi sodobnikov, pesnikov in pisateljev, ki so v slovensko poezijo vnesli socialno-kritično noto, npr. Miško Kranjec, Tone Seliškar in Mile Klopčič. Kajuhova razgledanost na področju evropskega literarnega prostora se kaže v vplivih nadrealizma in futurizma; v nekaterih pesmih je še posebej očitni vpliv ruskega pesnika Vladimira Majakovskega, ki so ga mladi, socialistično usmerjeni pesniki imeli za začetnika socialistične poezije. Formalno se to kaže s stopničastim verzom v pesmih *Drobna pesem*, *Poetom*, *Mogočne pesmi bomo peli* (1941), *Mostovi* (1941), vsebinsko pa v revolucionarnem zanosu, ki se izrazi v »osrednji ideji – preživeti, zmagati, triumfirati« (Poniž 1982: 92–94). Kot meni Denis Poniž, se v Kajuhovi poeziji dopolnjujeta »izvirna pesniška skušnja, oplemenitena z vsem, kar je Kajuh prebral v slovenski in svetovni literaturi, in zahteva časa, ki terja od pesnikov nečloveški napor, rjutje, kakršnega poezija še ni poznala« (prav tam). Podobno kot Župančič v pesmi *Veš, poet, svoj dolg* nagovarja pesnike, da ni čas za milozvočne pesmi, ampak za rjojenje. Postavi jih ob bok z bajoneti, kajti pesem je njihovo orožje. S ključnimi besedami rjojeti, poeti in ogenj, ki so izpostavljene kot samostojni verzi, poudari nalogo pesnikov v vojnem času: v ljudeh razvneti ogenj, ki jim bo pomagal v boju za svobodo:

Kajuhove pesmi slikovito ponazarjajo ne le pesnikov ustvarjalni razvoj, ampak tudi zgodovinske okoliščine, v katerih je ustvarjal z vero v moč poezije, ki mora biti angažirana, opozarjati mora na pravo resničnost življenja, skušati spreminjati svet na bolje in buditi vero v to, da so spremembe možne in celo nujne.

<sup>8</sup> Kajuh je bilo domače ime po dedovi strani (Kmecl 2012: 125).

**POETOM**

*Ne peti,  
 rjoveti  
 bi morali  
 v teh dneh,  
 poeti.  
 Kajti pesmi tihe  
 več ne ranijo srcá;  
 ni ljudem za vzdih  
 ni jim do solzá.  
 In zato, zato, poeti  
 naših groznih dni,  
 pojte,  
 kakor v boju bajoneti.  
 Skušajte  
 v ljudeh razvneti  
 ogenj,  
 ki jim v srcih tli ... (Kajuh: 1982: 45)*

Če je bila Kajuhova pesem pred vojno socialno obarvana, postaja z okupacijo vse bolj usmerjena v prikaz trpljenja zaradi okupacije in boj proti okupatorju in njegovim sodelavcem, pri tem pa poln upanja in vere v boljši svet. V ljubljanskem obdobju je *nastala Slovenska pesem*, ena izmed najbolj spodbudnih partizanskih pesmi, nastalih v času narodnoosvobodilnega boja. V njej pesnik zanika majhnost slovenskega naroda in poudari njegovo upornost ter neuničljivost. Pesem je zelo hitro postala stalnica na partizanskih mitingih in bila že med vojno večkrat uglasbena. V Kajuhovem opusu izstopajo materinske pesmi, s katerimi prikaže novo podobo slovenske matere: ljubeča, vendar nič cankarjanska, ampak pogumno in ponosno prenaša žrtvovanje svojih sinov za svobodno domovino. Med izrazno najmočnejše pesmi spada Kajuhova ljubezenska lirika, cikel *Ljubezenske* pa spada med najlepše partizanske pesmi. Sestavlja ga osem pesmi, s katerimi je Kajuh dopolnil pisma svojemu dekletu Silvi Ponikvar, ki so jo fašisti zaprli 8. decembra 1942. V pesmih izraža občutek nemoči in obupa, strahu, da se ne bosta več videla, pa tudi vere v življenje, spoštovanje do padlih za svobodo, sočutje do žrtev okupatorjevega nasilja in upanje v skupno življenje. Nekatere pesmi iz cikla so uglasbene, šesta (*Samo en cvet ...*) celo dvakrat.

---

*Kajuhove pesmi so v času nastanka, ko so ljudje potrebovali »pesem za današnjo rabo«, dobro odigrale svojo vlogo: spodbujale so k boju, dvigovale bojno moralo, tolažile in vlivale upanje.*

---

Karel Destovnik – Kajuh je ustvarjal v času, ko je bilo delovanje na področju kulture in tudi pisanje poezije prav tako nevarno kot upor z orožjem. Zaradi svoje angažiranosti je bil interniran, zaprt, preganjan, bil priča najhujšemu vojnemu nasilju. Njegova lirika je imela nalogo spodbujati k boju proti okupatorju, vendar pa v nasprotju s premnogimi besedili, ki so nastala v času narodnoosvobodilnega boja, prerašča okvire svojega časa, verjetno tudi zaradi optimistične vere v prihodnost in nov, boljši svet.

Kajuhove pesmi so v času nastanka, ko so ljudje potrebovali »pesem za današnjo rabo«, dobro odigrale svojo vlogo: spodbujale so k boju, dvigovale bojno moralo, tolažile in vlivale upanje. Čeprav so imele odkrito agitacijsko in mobilizacijsko vlogo, so uspešno prepletale tematiko boja z motivi ljubezni (cikel *Ljubezenske*), družine (*Pesem matere treh partizanov*, *Materi padlega partizana*) in smrti (*Partizanovo slovo*, *Pesem talcev*). Priljubljene so postale zaradi preprostega izraza, neposrednosti in melodičnosti, ki spominjajo na ljudske pesmi. To niso izrazito domoljubne pesmi, vezane na domačijski prostor, temveč predvsem pesmi upora proti vojni, krivicam, trpljenju, nasilju, žalosti. Pa tudi ljube-

zenske pesmi niso le pesmi, posvečene dekletu, ampak se intimna občutja povezujejo z bojem za svobodo in upanjem v nov, drugačen svet. Prav o tem je zapisal že pred vojno:

*Med ljudi bom šel  
s knjigo Hugoja v rokah.  
In klical ljudem bom in klicali  
bodo milijoni z menoj.  
»Dol z vojno, nasiljem, krivico!«  
Za mir bom govoril, ljubezen, svobodo.  
Začutil bom dneva novega sij. (Kajuh 1982: 35)*

Tudi v partizanskih pesmih celo tedaj, ko je najhuje, zaključuje z upanjem in tako postavlja na prvo mesto občečloveške vrednote, kot so ljubezen, mir, svoboda, za katere se je vredno boriti. Osebni pogled združuje s pogledom skupnosti, kar je še posebej izrazito v znameniti *Slovenski pesmi*, kjer je glas milijonskega naroda odločen v boju za svobodo in se niti za trenutek ne sprašuje o smiselnosti upora, kajti: »Edino hlapci cvilijo ponižno kakor psi / in lajajo, da nas je malo, / da bi v uporih vse pobralo ...« (Slovenska pesem).

## 4 Kako približati Kajuhovo liriko in pesništvo upora učencem?

*Ker Kajuhove poezije kljub njeni preprostosti v izrazu in formi ne moremo obravnavati ločeno od zgodovinskih okoliščin, je to temo smiselno obravnavati medpredmetno v povezavi slovenščine in zgodovine, pa tudi z drugimi predmeti.*

**K**er Kajuhove poezije kljub njeni preprostosti v izrazu in formi ne moremo obravnavati ločeno od zgodovinskih okoliščin, je to temo smiselno obravnavati medpredmetno v povezavi slovenščine in zgodovine, pa tudi z drugimi predmeti.

Pri zgodovini se s pomočjo dokumentarnega gradiva seznanijo o obdobju, v katerem je Kajuh ustvarjal. V predstavitev vključimo tudi obisk v Muzeju novejšje zgodovine oz. najbližjem muzeju, ki ima tudi zbirko iz obdobja druge svetovne vojne. Oglejmo si dokumentarni film o Karlu Destovniku – Kajuhu in poslušamo posnetke recitacij ali uglasbitev njegovih pesmi. Eden od dijakov (ali skupina dijakov) lahko pripravi referat o pesniku.

Po seznanitvi z okoliščinami, v katerih je deloval Kajuh, lahko pripravimo ustvarjalne delavnice ali obravnavamo izbrano Kajuhovo pesem po metodi šolske interpretacije. V prvem primeru se učenci razdelijo v skupine glede na svoje interese, npr. literarna (ustvarja lastne pesmi upora ali le priredi Kajuhove), recitatorska (pripravi recital Kajuhovih pesmi), glasbena (uglasbi eno ali dve Kajuhovi pesmi), likovna skupina (izdela plakate na temo Kajuhovih pesmi), novinarska skupina (pripravi razredno glasilo o projektu).

Poezijo upora lahko učencem približamo na različne načine:

- upor v poeziji: pripravimo izbor najbolj znanih verzov iz posameznih obdobij slovenske zgodovine; učenci umeščajo verze v obdobja, ugotavljajo motive, značilnosti zgradbe in jezika, avtorstvo, teme in motive povežejo z zgodovinskimi okoliščinami;
- poslušanje pesmi upora: učenci na primerjajo različne izvedbe Kajuhove Slovenske pesmi, npr. lastno in umetniško recitacijo, glasbeno priredbo skupin Agropop in Stara šula: <https://www.travel-slovenia.si/slo/karel-destovnik-kajuh-slovenska-pesem/>;
- folklorne prvine v partizanski pesmi: učenci primerjajo izbrane ljudske pesmi in njene partizanske različice;
- pesništvo upora v besedi in glasbi danes: učenci poiščejo sodobne primere poezije upora in jih predstavijo sošolcem; pogovarjajo se o vrednotah nekoč in danes.

Seveda lahko obravnavamo poezijo upora in še posebej Kajuhov pesem, predvideno z učnim načrtom, tudi zgolj s pomočjo didaktičnega instrumentarija v berilu. Če učenci odgovarjajo samostojno, poskrbimo, da bo dovolj časa za pogovor o njihovih odgovorih in za aktualizacijo, saj s tem še posebej poudarimo pomen in vplive poezije, ki odpira vedno aktualna družbena vprašanja, ki si jih zastavljajo tudi mladi.

## 5 Sklep

**K**ajuhove pesmi uvrščamo v poezijo upora, ki ima v slovenskem pesništvu že dolgo tradicijo, čeprav jo pri slovenščini po navadi omejujemo le na pesništvo NOB. Verjetno tudi zaradi ideološkega predznaka, ki se drži partizanskega pesništva, je ta poezija potisnjena na rob ali pa se je sploh ne obravnava, čeprav v sebi nosi pomembna sporočila tudi za sodobnega bralca. Če namreč želimo vzgajati samozavestne in kritične posameznike, ki spoštujejo svojo domovino in kulturno dediščino, je poezija upora še posebej navdihujoča in primerna za obravnavo in aktualizacijo tako v osnovni kot srednji šoli.

## Povzetek

**R**azvoj slovenskega pesništva upora lahko zasledujemo od prvih tiskanih besed v slovenščini prek ljudskih vojaških pesmi, poezije upora med prvo svetovno vojno, množičnega ustvarjanja med narodnoosvobodilnim bojem do sodobnosti. V slovenski poeziji je do druge svetovne vojne malo bojevitih pesmi, verjetno tudi zato, ker so se slovenski vojaki borili v tujih vojskah. Med narodnoosvobodilnim bojem se okrepijo motivi sovraštva do okupatorjev in njihovih sodelavcev, še vedno pa je močno prisotna skrb za bližnje, ljubezen do doma in domovine, želja po miru in svobodi. Te teme so prisotne tudi v pesmih Karla Destovnika – Kajuha (1922–1944), ki so zaradi svoje melodičnosti in sporočilnosti zelo hitro postale stalni del programa na partizanskih mitingih, priljubljene pa so ostale še desetletja po vojni. Po osamosvojitvi Slovenije je ostalo v šolskih programih manj prostora za poezijo upora in tudi za Kajuhove pesmi. V osnovni šoli se tej poeziji ne posveča posebne pozornosti, v srednji šoli je predvidena obravnavane Kajuhove oz. Borove pesmi. Manjša raziskava o poznavanju poezije upora in Karla Destovnika – Kajuha v prvem letniku gimnazije je pokazala, da petnajstletniki tovrstne poezije ne poznajo (za primerjavo: Kajuh je bil pri šestnajstih letih že angažiran kulturni delavec).

## Viri in literatura

Destovnik, Karel – Kajuh, 1982: *Markacije*. Ljubljana: Mladinska knjiga (Zbirka Kondor).

Kmecl, Matjaž, 2012: *Intimna in družbena usoda pesnika Kajuha. Karel Destovnik – Kajuh: Enaindvajset pesmi za enaindvajset let življenja*. Ljubljana: Mladinska knjiga.

Komelj, Miklavž, 2009: *Kako misliti partizansko umetnost*. Ljubljana: Založba I\*cf.

Paternu, Boris (ur.), 1997: *Slovensko pesništvo upora 1941–1945*. Boris Paternu: *Slovensko pesništvo upora/ Zaporniške in taboriščne, izgnanske, iz tujih enot*. Ljubljana, Novo mesto: Tiskarna, Dolenjska založba, Znanstveni inštitut Filozofske fakultete. 585–608.

Poniž, Denis, 1982: *Kajuh, pesnik za vse čase. Karel Destovnik – Kajuh: Markacije*. Ljubljana: Mladinska knjiga. 87–113.

Mira Sušič | Humanistični in družbenoekonomski licej

Antona Martina Slomška Trst

# Strukturalistični pristop Vladimirja Proppa

Vladimir Propp's Structuralist Approach

**Ključne besede:**  
strukturalizem, ljudska  
pravljica, funkcija, linija,  
formula

**Keywords:**  
structuralism, folk tale,  
function, line, formula

## Izvleček

V članku obravnavam raziskovanje pravljice z vidika strukturalistične teorije. Metodološka osnova bo delo Vladimirja Proppa, ki ga bom v besedilu članka tudi pojasnila. Posredovala bom primer Proppove metode analize na primeru slovenske ljudske pravljice *O povodnem možu*.

## Abstract

This article discusses the study of fairy tales from the structuralist perspective. Vladimir Propp's work, explained in detail in the article, provides the methodological foundation. The author employs Propp's method of analysis for the Slovenian folk tale *O povodnem možu* (The Tale of the Waterman).

## Strukturalizem

Razvoj jezikoslovja je bistveno vplival na strukturalizem kot metodološko smer in je postal osnova, iz katere so izhajali strukturalisti ter izoblikovali teorijo o splošnem vzorcu besedila na osnovi sistema odnosov med elementi.

Strukturalizem kot metodološka smer je vplival na filozofijo, lingvistiko, sociologijo, antropologijo, etnologijo, zgodovino, bistveno pa je sooblikoval tudi literarno vedo, kamor je uvedel obravnavo besedila kot proizvoda jezika. Razvoj jezikoslovja je bistveno vplival na strukturalizem kot metodološko smer in je postal osnova, iz katere so izhajali strukturalisti ter izoblikovali teorijo o splošnem vzorcu besedila na osnovi sistema odnosov med elementi. Avtorji, ki jih prištevamo k strukturalistom, so tako tudi besedilo razumeli kot sistem, ki ima svojo strukturo. Potemtakem lahko rečemo, da so strukturalisti, med katerimi je imel velik vpliv Vladimir Propp, povezali jezikoslovje z literarno teorijo.

Za strukturaliste ni pomembno, kaj je bistvo posameznega elementa, ampak je pomemben njegov odnos do drugih elementov v strukturi sistema, ki tvori celoto, pri tem pa v konstrukciji elementov literarnega dela obstaja hierarhija odnosov in vezi. Obenem strukturalisti, temelječ na lingvistični teoriji Ferdinanda de Saussurja, izhajajo iz raziskovanja sistemov različnih binarnih opozicij, pri čemer bi lahko kot izvirno opredelili de Saussurjevo opozicijo med označevalcem in označencem (de Saussure 2018: 97–100).

## Vladimir Propp

Vladimir Propp je osnoval strukturalno-formalno analizo ljudskih pravljic in postavil tezo, da se je treba lotiti njihove morfološke analize, ker za razumevanje pravljice ni dovolj samo literarni pristop.

Vladimir Propp (1895–1970) je v svojem delu Morfologija pravljice (1928) osnoval strukturalno-formalno analizo ljudskih pravljic in postavil tezo, da se je treba lotiti njihove morfološke analize, ker za razumevanje pravljice ni dovolj samo literarni pristop. V pravljicah je odkril spremenljivke in konstante: spremenljivke predstavljajo nastopajoče osebe, stalna pa so njihova dejanja ali funkcije. »To strukturalno shemo bi lahko imenovali gramatika pravljice, saj predstavlja osnovno zgradbo ne le ruskih, ampak tudi drugih pravljic.« (Propp 2005: 6). Propp se je navezal na dognanja Attija Aarneja (1867–1925), ki je raziskoval ljudsko izročilo in uredil seznam pravljic, upoštevajoč tipične sižeje pravljic.

»Po Aarneju obsegajo čudežne pravljice naslednje kategorije: 1) čudežni nasprotnik, 2) čudežni mož (žena), 3) čudežna naloga, 4) čudežni pomočnik, 5) čudežni predmet, 6) čudežna moč ali spretnost, 7) drugi čudežni motivi.« (Propp, 2005: 24) Aarne je izdelal svoj seznam pravljic, temelječ na podobnostih pravljic oziroma na upoštevanju njihovih različic. Vendar Propp opozarja: »Jasna delitev na tipe v resnici ne obstaja, zelo pogosto je takšna delitev fikcija. Če pa tipi že obstajajo, potem ne obstajajo na ravni, ki jo nakazuje Aarne, temveč na ravni strukturalnih posebnosti podobnih pravljic; /.../ Ker so si sižeji blizu in jih ni mogoče ločevati zares objektivno, pri uvrščanju besedila v en ali drug tip pogosto ne vemo, za katero številko bi se odločili. Ujemanje tipa z določenim besedilom je pogosto zelo približno.« (Propp: 2005: 25)

Propp je kritičen do take klasifikacije pravljic spričo prepričanja, da pravljic ne bomo mogli primerjati pravilno, če jih prej ne znamo razdeliti na sestavne dele, ker meni, da pravljic, če jih ne znamo razdeliti na sestavne dele: »tudi primerjati ne bomo mogli pravilno.« (Propp 2005: 31)

Proppova klasifikacija se nasloni na dejavnosti likov. Ti namreč v zgodbi nekaj počnejo, torej imajo neko funkcijo, kar je za Proppa tudi osnovna sestavina pravljice; pri tem funkcija združuje potek dejanj, zato lahko funkcije logično združimo v t. i. kroge. Po Proppovem mnenju ti... »krogi v celoti ustrezajo izvajalcem. To so krogi delovanja in pravljica pozna različne kroge delovanja.« (Propp 2005:93) Še natančneje lahko kroge delovanja

---

*Proppova klasifikacija se nasloni na dejavnosti likov. Ti namreč v zgodbi nekaj počnejo, torej imajo neko funkcijo, kar je za Proppa tudi osnovna sestavina pravljice.*

---

definiramo kot vpliv delovanja lika na okolico, predmete in ostale junake. Takšen krog delovanja je npr. v Sneguljčici dejavnost mačehe, ki združuje dve funkciji: pripravi strupe no jabolko in podari sadež Sneguljčici, ko se spremeni v čarovnico. Propp prvo funkcijo (priprava na podaritev sadeža) označi s črko Č, drugo funkcijo (podaritev sadeža) s črko E. V pravljici lahko obstaja več funkcij, glede na to, kakšno vlogo imajo pravljčni liki, torej kakšen je njihov krog delovanja, med seboj pa funkcije povežejo pomožni elementi, npr. čudežni predmeti. Ti pomožni elementi so neke vrste pomagalo junaku, ne spremenijo pa biti njegove funkcije v pravljici.

V pravljici se, po Proppovem mnenju, prepletajo vloge junakov in tudi prostor njihovega delovanja. Vsak lik deluje na določen način in ima svoj prostor delovanja. Denimo: zmaj ukrade princesko in jo skrije v pečino, da bi jo pohrustal. Delovanje zmaja tu predstavlja eno linijo. Ko se pojavi kraljevič z mečem pred zmajevo pečino, se začne novi krog delovanja drugega pravljčnega junaka, torej gre za drugo funkcijo in drugo linijo. Razvoj funkcij sledi epizodam v pravljici oziroma vlogam junakov; v zgornjem primeru tako kraljevič obglavi zmaja in reši princesko. Na ravni strukture lahko definiramo še tretjo linijo, in sicer boj med zmajem in kraljevičem v pečini. To je tretja epizoda. Strukturo grafično ponazorimo takole:

### *I. zmaj*

---

### *II. kraljevič*

---

### *III. boj kraljeviča z zmajem*

---

Na osnovi teh treh linij torej lahko opredelimo tako krog delovanja kot funkcije junakov. Funkcija zmaja, ki ugrabi mlado dekle in jo odnese v svoje skrivališče, je funkcija škodljivca ali ugrabitelja. Kraljevič, ki zmaju odseka glavo ter reši ugrabljeno kraljično, ima funkcijo rešitelja. Tako kot si v določenem zaporedju sledijo linije, si v zaporedju sledijo tudi funkcije.

Naj podamo še en primer: junak zasnubi kraljično; kralj postavi pogoj za ženitev; kralj poveri nalogo junaku; rešitev naloge je pogoj za svatbo in ženitev junaka s kraljično; junak reši nalogo; junak dobi kraljično za nagrado od kralja. Opozoriti je treba, da zaporedje funkcij ni nikdar postavljeno na glavo, ker bi to porušilo logiko v pravljici. Še več, zaporedje funkcij – dejanja in vloge – pravljčnih likov, se ponavlja po shematičnem modelu, ki je značilen za ljudske pravljice, in prav zato Propp funkcije pravljčnih likov definira kot osnovne prvine pravljice. Funkcije so nespremenjene ne glede na to, kdo in kako jih izvaja v zgodbi; število funkcij je omejeno, njihovo zaporedje pa stalno. »Funkcije tvorijo osnovne prvine pravljice, prvine, na katerih se gradi razvoj dogajanja.« (Propp 2005: 83)

Propp ob analizi pravljice pravzaprav izvede njeno segmentacijo. Razčlenitev doseže tako, da se loti besedila in išče v njem zaporedna dejanja likov. Vsebinsko pravljice nato poda v kratkih povedih, npr. »starši odidejo v gozd«, »prepovejo otroku hoditi od doma«, »zmaj zgrabi dekle«. Povedki v teh kratkih povedih tvorijo kompozicijo pravljice, osebkni in predmet pa določijo siže besedila. Potem ko je bila dosežena kondenzacija pravljice, sledi posplošitev, tako da vsako konkretno dejanje spravi pod določeno funkcijo, katere ime je skrajšana in posplošena oznaka dejanja v obliki samostalnika, npr. »odhod«, »prevara«, »prepoved«. »Določanje mora izhajati z dveh gledišč. Prvič, pri določanju ne smemo v nobenem primeru upoštevati osebe-akterja. Določitev je najpogosteje samostalnik, ki izraža dejanje (prepoved, izpraševanje in beg). Drugič, dejanja ni mogoče določiti zunaj

---

*Funkcije pravljčnih likov Propp definira kot osnovne prvine pravljice; so nespremenjene ne glede na to, kdo in kako jih izvaja v zgodbi; število funkcij je omejeno, njihovo zaporedje pa stalno.*

---



konteksta pripovedovanja. Upoštevati moramo tisti pomen, ki ga ima določena funkcija v razvoju dogajanja.« (Propp 2005: 35)

Poglejmo si primer funkcij ob eni izmed različic pravljice o povodnem možu (povzeto po Veler 2010, 62–64):

Deček se je zelo rad kopal.	ZAČETNO STANJE
Tudi ko je nekega dne zaradi naliva voda zelo narasla, je odšel k njej, čeprav sta mu starša to odsvetovala.	PREPOVED
Deček se je kljub svarilom odpravil k vodi.	ODHOD
Deček je skočil v vodo. Ker pa je bila prevelika, se je začel utapljati in klicati na pomoč.	KRŠITEV PREPOVEDI

Pri uporabi koncepta sintagme se je Propp navezal na strukturalistično razlikovanje, kot ga zasledimo že pri Ferdinandu de Saussurju, ko razlikuje med sintagmo kot zaporedjem besed in paradigmo kot izbiro besed.

»Po navadi se pravljica začne s krizno situacijo,« opozarja Propp, »izhodiščnemu stanju sledijo funkcije.« (Propp 2005:40) Tudi izbrani odlomek besedila, kot vidimo, vsebuje funkcije, ki se izražajo v povedi oziroma pripovedni sintagmi. Funkcije si sledijo druga drugi v času oziroma v zaporedju, skratka sestavljajo vrsto sintagme. Pri uporabi koncepta sintagme se je Propp navezal na strukturalistično razlikovanje, kot ga zasledimo že pri Ferdinandu de Saussurju, ko razlikuje med sintagmo kot zaporedjem besed in paradigmo kot izbiro besed (de Saussure 2018: 97–100). Tako kot je sintagma kombinacija črk oziroma glasov, povezanih v zloge, in kot so zlogi kombinacija, povezana v besede, te pa v besedne zveze in stavke, tako se med seboj povezujejo tudi funkcije, pri tem pa ena funkcija sproži drugo: dečku je všec plavanje v reki, gre k reki kljub svarilom staršev in skoči v vodo, čeprav je rečna gladina narasla. »A če hočemo funkcijo izločiti, prav tako opozarja Propp, jo moramo najprej določiti.« (Propp 2005: 35)

Vladimir Propp je raziskoval ruske ljudske pravljice. V besedilih folklornega izročila je ugotovil funkcije, ki se ne pojavijo v vseh v pravljicah:

1. eden od članov družine odide od doma,
2. junaku nekaj prepovejo,
3. prepoved prekrši,
4. nasprotnik poizveduje po informacijah o literarnem junaku,
5. te informacije nasprotnik dobi,
6. nasprotnik literarnemu junaku nastavi past,
7. junak se v past ujame in s tem nevede pomaga nasprotniku,
8. nasprotnik škodi enemu izmed članov družine,
9. junak je o tem obveščen, nekdo se nanj obrne s prošnjo ali ukazom, da mora kam oditi,
10. junak privoli v ukaz,
11. odide od doma,
12. junak se znajde na preizkušnji, ga napadajo,
13. junak reagira na dejanja darovalca,
14. prejme čudežno sredstvo oz. pomoč,
15. nato junaka nekdo privede na kraj iskanega predmeta,

16. junak in njegov nasprotnik se spopadeta,
  17. junak je osramočen,
  18. nasprotnik je premagan,
  19. začetne težave se razrešijo, pravici je zadoščeno,
  20. junak se vrne,
  21. spet ga preganjajo,
  22. junak se reši,
  23. junak prispe domov, a ga ne prepoznajo,
  24. lažni junak postavi zahteve,
  25. literarnemu junaku postavijo težko nalogo,
  26. nalogo reši,
  27. literarnega junaka prepoznajo,
  28. lažni junak je kaznovan,
  29. literarni junak se preobrazi,
  30. nasprotnik je kaznovan,
  31. literarni junak je nagrajen, se poroči.
- (Propp 2005: 140–146)

Funkcije v pravljici morajo biti strukturirane po sledju, ki se ne spremeni. Sledje sledi logiki pripovedne neti, razvoja dogodkov in delovanja literarnih likov.

Strukturalistična analiza pravljic ruskega raziskovalca je osvetila ključne točke v pravljici zgodbi in precizno razčlenila vlogo literarnih likov v pripovedi. Zasluga tega raziskovanja je, da je pravljice razumela kot organizirano kompozicijsko strukturo, sestavljeno iz stalnih elementov. Ti elementi so v bistvu funkcije delujočih literarnih oseb v zgodbi. Število konstant je omejeno. Njihov vrstni red je zmeraj enak. Konstante dobimo, če se vprašamo, kaj dotična oseba dela, spremenljivke pa najdemo v pripovedi, če si zastavimo vprašalnici, kdo in kako nekdo nekaj dela.

Janko Kos pravljico definira kot kratko zgodbo, katere posebnost je »neverjetnost, čudežnost, nestvarnost likov in dogodkov, vendar pomešanih s stvarnostjo, ki je verjetna, to pa tako, da oboje ni lokalizirano v konkreten zgodovinski čas in prostor. To dvoje v pravljici je splošno in abstraktno, kot poseben svet poleg zgodovinsko stvarnega. Tudi junaki pravljic so splošni, ne pa individualno določeni.« (Kos 2005: 168) Milivoj Solar v pregledu literarne teorije podobno formulo predlaga za bajko, ki jo lahko razumemo kot ekvivalent slovenskemu terminu pravljica, češ da se v bajki »prepletata čudežno in nadnaravno z realnim, na tak način, da med naravnim in nadnaravnim, stvarnim in izmišljenim, mogočim in nemogočim, ni pravih nasprotij. Značilne so tudi polarnost dobrega in zla, prevlada domišljije in želje nad stvarnostjo.« (Solar 2005: 213)

Pravljica je književna vrsta kratke proze. Poglejmo definicijo ljudske ali folklorne pravljice.

»Značilnosti folklorne pravljice so: črno-belo slikanje oseb sproži predstavo o eni pomembni lastnosti književnega lika, le-ta pa je močno potencirana. Literarni liki so imenovani po poklicu, družbenem položaju ali kakšni drugi lastnosti, v pravljicah pa določen lik hkrati predstavlja vedno isto lastnost (zlobna mačeha, lepa kraljičnam ...), književnega časa in književnega prostora ni mogoče natančneje določiti, v zgodbi nastopajo tudi

---

Zasluga tega raziskovanja je, da je pravljice razumela kot organizirano kompozicijsko strukturo, sestavljeno iz stalnih elementov. Ti elementi so v bistvu funkcije delujočih literarnih oseb v zgodbi.

---

čudežna bitja ali čudežni predmeti, čudež pa je časovno in/ali krajevno omejen, konec je vedno srečen.« (Haramija 2012: 16–17)

V ljudski pravljici O povodnem možu lahko ugotovimo naslednje značilnosti folklorne pravljice:

Književni prostor:

- na bregu reke,
- vodno kraljestvo povodnega moža.

Književni čas:

- ni znan.

Književne osebe:

- glavna oseba: deček, povodni mož,
- stranske osebe: oče, mati, brat, sestra.

Pripovedovalec:

- vsevedni,
- tretjeosebni.

Pravljичno število: tri.

Mineralizacija: steklo, srebro, zlato.

Pravljico o povodnem možu lahko v skladu s Proppovo metodo tako interpretiramo (povzeto po Veler 2010: 62–72):

- Eden od članov družine odide z doma: deček odide k vodi, da bi se kopal (odhod).
- Junaku nekaj prepovejo: starši dečku odsvetujejo obisk reke, saj je bila povodenj (prepoved).
- Kršitev prepovedi: deček kljub nasprotovanju staršev odide k reki (kršitev).
- Enemu od družinskih članov nekaj manjka, nekaj hoče imeti: ko se deček zave, da pogreša družino, si želi domov (manko).
- Junak se vrne: povodni mož dečka odnese nazaj na breg reke, od koder je prišel (povratek).

Propp zatrjuje: »Vsaka kategorija oseb ima svojo obliko pojavljanja in za vsako kategorijo obstajajo posebni načini, kako se oseba vključi v razvoj dogajanja.« (Propp 2005: 99) V danem primeru povodni mož ugrabi otroka, zato ima vlogo škodljivca. Škodljivec se torej pojavi nenadoma, ko deček prekrši prepoved. Krog delovanja škodljivca obsega škodovanje (A), boj ali druge oblike spopada z junakom (G) in zasledovanje (K)« (Propp 2005: 93). V skladu s tem ima povodni mož lastnosti škodljivca:

- ugrabitev otroka (A),
- povodni mož reši dečka iz vode (G),
- povodni mož odnese dečka v svojo palačo na dnu reke (K).

V primeru pravljice o povodnem možu pa pride do odklona oziroma do variacije vloge škodljivca, saj povodni mož pridobi še drugo vlogo, in sicer vlogo rešitelja. Krog delovanja škodljivca se v tej pravljici torej malce spremeni, čeprav se v njej pojavi funkcija škodljivca. Obenem pa v tej pravljici povodni mož pridobi še vlogo darovalca, ker napolni žepe malčkovih hlač s suhim zlatom in biseri.

Propp kot tipični obseg delovanja darovalca definira naslednje elemente: »pripravo za podelitev čudežnega sredstva (Č) in podelitev čudežnega sredstva junaku (E).« (Propp 2005: 93) Delovanje povodnega moža ustreza obojemu: povodni mož poišče žepe na dečkovi obleki (Č) in povodni mož napolni žepe z zlatom in biseri. Tu ni čudežnega predmeta, ki ima vlogo pomagala, ampak so dragoceni kamni, ki opravijo isto vlogo (E).

Funkcije junakov si, kot smo že rekli, sledijo posledično. Vsaka funkcija v posledični relaciji povzroči drugo in potem še vsako naslednjo – oblikuje linijo. Posamezna pravljica ima lahko več linij in zato moramo z analizo besedila najprej ugotoviti, iz koliko linij je pravljica sestavljena. Ena linija lahko neposredno sledi drugi, lahko pa se tudi prepletata, začetni razvoj se ustavi in vrine se nova linija.« (Propp 2005: 110). V pravljici o povodnem možu tako naletimo na sledeče zaporedje linij:

### *I. DEČEK se gre kopat k reki kljub prepovedi in se utaplja v deroči vodi*

-----

### *II. POVODNI MOŽ opazi dečka in ga reši*

-----

Če strnemo, kar smo ugotovili, lahko navedemo Proppov zaključek: »1. Funkcije likov so stalne, nespremenljive prvine pravljice ne glede na to, kdo in kako jih izvaja; funkcije so osnovni sestavni deli pravljice. 2. Število funkcij, ki jih pozna čudežna pravljica, je omejeno.« Propp 2005: 36)

Vladimirja Propp je uporabil formule, ko je analiziral vloge likov v pravljici. To sklepanje lahko podkrepimo s primerom Proppove formule:

»/.../ Car, tri hčere ( $\alpha^1$ ). Hčere se sprehajajo. ( $\beta^3$ ) in se zamudijo v vrtu ( $\delta^1$ ). Zmaj jih ugrabi ( $A^1$ ). Razglas ( $B^1$ ). Iskanje treh junakov ( $C\uparrow$ ). Trije spopadi z zmajem ( $G^1 - I^1$ ). Rešitev deklet ( $J^4$ ). Vrnitev ( $\downarrow$ ). Nagrada ( $u^3$ ).

$\alpha^1 \beta^3 \delta^1 A^1 B^1 C\uparrow G^1 - I^1 J^4 \downarrow u^3$ « (Propp: 2005: 147)

Vladimir Propp je osredotočil svojo pozornost na funkcije likov, ostale prvine pravljice je prikazal v luči njihove vloge v zgodbi oz. na ravni razporeditve krogov delovanja po osebah. Izhodiščnemu stanju v pravljici sledijo funkcije osebnih likov, ki so izražene s črkami. V krogu delovanja likov so možne variacije.

Velika črka A je oznaka za škodovanje. Škodljivec lahko v pravljici ugrabi človeka ( $A^1$ ) oz. ukrade čudežni predmet ( $A^2$ ). Škodljivec povzroči škodo na različne načine. Številka nad črko pojasni način škodovanja, za katerega se je odločil škodljivec. Njegov namen oz. krog delovanja se ne bistveno spremeni, ker si prizadeva oškodovati junaka. (Propp 2005: 168)

Zmaj ugrabi kraljično. ( $A^1$ ) (ugrabitev)

Zmaj ukrade čudežni prstan. ( $A^2$ ) ( kraja)

V obeh primerih zmaj povzroči škodo z ugrabitvijo oz. krajo.

Črka je oznaka. Številka nad črko pa označi varianto dejanja. Oznaka za odhod je  $\beta$ . Kdo lahko odide? Starši gredo na delo  $\beta^1$ . Starši umrejo  $\beta^2$ . Številka nad črko pojasni obliko odhoda. Nekdo lahko gre v gozd, na lov, na ribolov, na sprehod, na obisk ali v tujino in v vojno.  $\beta^3$  ponazarja odhod mlajše generacije. (Propp 2005:40)

Raziskovalno delo Vladimirja Proppa je odprlo nove poti razumevanja pravljice kot literarne vrste, saj je postavil osnove strukturalno-tipološkim raziskavam, ki so se zgledevale po etnološko kulturnem modelu interpretacije folklorne tradicije.

---

*Raziskovalno delo Vladimirja Proppa je odprlo nove poti razumevanja pravljice kot literarne vrste.*

---

## Sklep

Strukturalizem, smer, ki se je razvila na začetku 20. stoletja, je zelo širok pojav, ki je zajemal raziskovanje različnih področij, v literarni vedi tudi pravljico. Bistvo strukturalističnega pristopa je v odkrivanju globinske strukture literarnega dela. Strukturalizem je raziskoval odnose med posameznimi prvinami literarnega dela, ki so v binarnih nasprotjih, a v težnji po zarisu in definiciji temeljnih struktur ni razlagal ali celo vrednotil vsebine literarnega dela. Vladimir Propp je uvedel strukturalistično metodo dela v interpretacijo ljudskih pravlji. Pokazal je novo pot raziskovanja ljudskega izročila.

---

### Viri in literatura

- Milena Mileva Blažič (2014). *Skriti pomeni pravlji od svilene do jantarne poti*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Dragica Haramija (2012). *Nagrajene pisave*. Murska Sobota. Franc- Franc.
- Janko Kos (2005). *Literarna teorija*. Ljubljana: DZS.
- Vladimir Propp (2005). *Morfologija pravlji*. Ljubljana: Studia humanitatis.
- Vladimir Propp (2013). *Zgodovinske korenine čarobne pravlji*. Ljubljana: ZRC-SAZU.
- Ferdinand de Saussure (2018). *Splošno jezikoslovje*. Ljubljana: Studia humanitatis.
- Milivoj Solar (2005). *Teorija književnosti*. Zagreb: Školska knjiga.
- Stiven Jones Swann (2002). *The Fairy Tale: The Magic Mirror of the Imagination*. London: Routledge.
- Alenka Veler (2010). *Slovenske pravljice*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
-

## DIDAKTIČNI IZZIVI

Dr. Janja Vollmaier Lubej | **Reprezentacija ženske v maturitetnih dramskih besedilih**

Representations of Women in General Matura

Drama Texts | **21**

Polona Tomac Stanojev | **(Inter)aktivno povezovanje, (ki) ne zagotavlja udobja, izzove pa ugodje ...**

(Inter)active Integration: Comfort Uncertain,

Contentment Evoked | **27**

Zdenka Holsedl Pertoci | **Uporaba zemljevida pri pouku slovenščine v srednji šoli**

Using Maps in Teaching Slovenian

in Secondary Schools | **32**

Anja Mejač in Rebeka Pintar | **Razvijanje jezikovne zmožnosti v 4. razredu osnovne šole s pomočjo interaktivnih videorazlag**

Developing Language Skills in Grade 4 of Primary School

through Interactive Video Games | **40**

Dr. Janja Vollmaier Lubej | Srednja lesarska in gozdarska šola Maribor  
 Filozofska fakulteta Univerze v Mariboru, Institut für Slawistik, Universität Wien

# Reprezentacija ženske v maturitetnih dramskih besedilih

Representations of Women in General Matura Drama Texts

## Ključne besede:

ženska, Antigona (Sofoklej,  
 Smole), Nora, Dogodek v  
 mestu Gogi

## Keywords:

woman, Antigone (Sophocles,  
 Smole), Nora, An Event in the  
 Town of Goga

## Izvleček

Članek proučuje, kako so v štirih dramskih besedilih reprezentirane ženske, in sicer s posebnim pogledom na dojemanje ženske v tradicionalnem smislu, ki ji pripada svet zasebnosti, materinjenje,<sup>1</sup> skrb za družino in gospodinjstvo. Prispevek skuša osvetliti možnosti branja štirih izbranih dramskih besedil glede na naslednja izhodišča: uporništvo ženskih likov, disfunkcionalnost družine, vstopanje v različne odnose, pomen preteklih izkušenj na odraslo dobo.

## Abstract

The article examines the portrayals of women in four plays, primarily focusing on the traditional perception of women, which covers their private sphere, motherhood, taking care of the family, and managing the household. This paper intends to demonstrate potential readings of the four drama texts in light of the female characters' rebelliousness, dysfunctional family, the beginning of various relationships, and the significance of past experiences for adulthood.

<sup>1</sup> Izraz materinjenje je uveljavila Tanja Rener (Žnidaršič Žagar 2009: 20). Vir: Žnidaršič Žagar, Sabina, 2009: *Ženski so pa vrasle svetlejšje dolžnosti nego kuhati in prati. Podoba in pojavnost žensk na Slovenskem*. Univerzitetni učbenik. Ljubljana: Pedagoški inštitut.

## Uvod

Pričujoči prispevek se ukvarja z vprašanjem, kako je predstavljena ženska v dramskih besedilih, izbranih za maturitetni sklop v tem šolskem letu. Opira se zlasti na predpostavko, da je možno dramska besedila ne le aktualizirati, temveč jih tudi večperspektivno ovrednotiti z vidika tematizacije feminizma. Z žensko kot ustvarjalko in žensko kot literarno osebo se na Slovenskem ukvarjajo številne literarne zgodovinarke – Silvija Borovnik, Katja Mihurko Poniž, Alojzija Zupan Sosič, Alenka Jensterle Doležal, če omenim zgolj nekatere, in pomen njihovega dela se kaže tudi v tem, da so spregovorile o ženskah, ki jim je bil dodeljen spominski molk.

Ženske so v izbranih dramskih besedilih osrednji liki v več pogledih. Ujetost so s svojimi dejanji in proaktivnostjo zmogle preseči. Iz zasebnega so prestopile v javno in s tem njihov položaj ni več brezizhoden, četudi so obkrožene z domestifikacijo in patriarhatom ali, kot poudari Kreon: »Res, zdaj jaz ne bil bi mož, bila bi ona mož, / če tako bi predrznost kar spregledali.« (Sofoklej 2022: 29) Kreon se boji, da bi kot avtokrat izgubil moč, če bi popustil ženski. Ker ga motivira želja po ohranitvi svoje države, ne ravna drugače, ravna neizprosno, medtem ko Antigona ravna po svoji vesti, ker ni dominantna, ker ne misli le nase, ker je zanjo resnica ena najvišjih vrednot. A tudi zbor Antigono vidi, gleda kot trmasto (tretje dejanje), kasneje, ob Hajmonovi in Evridikini smrti, pa poudari Kreonovo nepremišljenost, zlo. V Smoletovi drami je Antigona neslišna, njen glas izreka Paž, ki ji kaže naklonjenost. Tako tudi novico, da je našla Polinejka in da je pokopan, prinese prav on in doda: »Za njo! O, ponižani, šibki, v temo zroči! / Za njo, z njeno vero in po njeni poti!« (Smole 1996: 80), ker pa je Paž za družbo *nevaren*, Tejrezias na koncu drame zakliče: »Držite paža! On je še živ!« (1996: 81), kajti prav on bi lahko nadaljeval Antigonino idejo oziroma nazor.

Ženski liki so reprezentirani kot nematere ali matere, ki zapustijo svoje otroke, njihova telesa so objektivizirana in v lasti moških. Njihove vloge so zmanjšane na zadovoljevanje moških potreb in/ali izvrševanje ukazov. So odločne in za vsako ceno sledijo svojemu cilju. Izbrana dramska besedila so nastala v različnih literarnozgodovinskih obdobjih, a vendarle so usode žensk nadvse sorodne, saj pričajo o odločnih, načelnih osebah, ki so se zavoljo trdnega prepričanja bodisi v najvišje moralne zakone v sebi bodisi zavoljo iskanja lastne sreče pripravljene odreči otrokom in skupnosti.

## Ženska v odnosu do drugih in sebe

Ljudje vstopamo v številne odnose, v katerih preko drugih razkrivamo sebe. Ti odnosi nas določujejo in osmišljajo, saj smo ljudje ne le socialna, temveč in zlasti čustvena bitja. Po Freudu »posameznik ni proizvod zunanjih sil (na primer družbe in staršev), temveč tudi avtor, stvarnik lastnih odzivov na te sile. Toda ti odzivi nikor niso njegova racionalna izbira; prej so odločitve, sprejete na ravni nezavednega.« (Salecl 2011: 103)

Njihova slišnost se kaže na različnih ravneh, besedno in nebesedno, s pojavitvijo in odsotnostjo v dramskih besedilih, vsekakor pa so upornice, ki družbene determiniranosti ne sprejmejo z vdanostjo, marveč ji na vso moč nasprotujejo. Treba je poudariti, da je »jaz vselej zaznamovan z drugim« (Nastran Ule 2000: 95) ter da je osrednje vprašanje v analizi identitete, »kako pojasniti, na kakšne načine se posameznik subjektivno, ne zgolj objektivno, umesti v družbo, jo sprejme kot najširše referenčno polje svojih delovanj, namer in doživljanj« (Nastran Ule 2000: 94). Prepričanje o pomenu vstopanja v različne odnose poudarja tudi Trstenjak: »Človek prepozna samega sebe v ogledalu drugih. Svoj jaz ozavešča v ogledalu drugega človeka. /.../ Odnos jaz-ti predstavlja človekovo odprtost v družbo. Po tem odnosu je človek družabno bitje.« (1985: 131)

Ko ženska v dramah vstopa v različne odnose, zasebne ali javne, izbere svojo pot in na njej vztraja, obenem pa s tem sprejme tudi posledice svoje odločitve. Poudariti velja, da izbira s seboj »prinaša občutek neizmerne odgovornosti, ta pa je povezan s strahom pred neuspehom, občutkom krivde, /.../« (Salecl 2011: 12)

Kreon Sofoklejevo Antigono kaznuje z izgonom, z živim pokopom, s poroko s smrtjo, Torvald Noro kaznuje z izdajo, pri Hani posiljevalec ni obsojen, izločen iz družbe, Smoletova Antigona pa je razglašena za blazno, kot takšno Torvald razglasi tudi Noro:

»Tako postala Antigona je blazna. Na cesti ji nobeden ne / vrne več pozdrava, na dvoru se ji ognejo v velikem / loku in služinčad posmiha se, ko jo srečuje.«

»Nezaslišano, da tako govori mlada žena. /.../ Ti govoriš kot otrok. Ti ne razumeš družbe, v kateri živiš. / Nora, ti si bolna; mrzlico imaš, zdi se mi skoro, da si brezumna.« (Ibsen 2022: 143)

Obema Antigonama, Sofoklejevi in Smoletovi, ki antično dramo v jedru ohrani nespremenjeno, obrne hrbet tudi družba oziroma okolica, torej je prav tako izločena. Antigona v tretjem dejanju takole razmišlja: »Jojme, zasmehujejo me živo še! / Ah, zakaj ta vaš posmeh, zakaj?« (Sofoklej



2022: 41) Nora je osem let živela v zakonski skupnosti, ki je ni osrečevala. Torvalda ob odhodu imenuje tuji mož, s katerim je imela otroke, in s simbolno predajo prstana vstopi v popolno svobodo. Konflikt med Noro in Torvaldom je konflikt med posameznikom, »ki išče svojo duhovno vrednost, in zatiralsko družbo, ki govori skozi Torvaldova usta.« (Koler 1996: 21) Njun zakon je zakon lutk, zlagan, kot je takšna tudi družba (Koler 1996: 22). Smoletov Kreon takole razglasi njeno blaznost: »A kar se tiče nje, Antigone: / velika ljubljenska mojega srca je bolna. Mogoče ji bodo kdaj bogovi povrnili svetli lesk razuma, za zdaj pa moram (s srcem, v krvavi bridkosti) razglasiti Tebam in vsemu svetu: / Antigona iz Edipovega rodu je blazna.« (1996: 61)

Kot lutka, kot izdajalka, bojzljivka pa se vede v odnosu do Antigonine odločitve in vztrajanja tudi njena sestra Ismena, ki raje izbere varno pot prikimavanja in strinjanja. Ismena je sprva prijazna, odločna, pametna in zaveda se, da je treba pokopati oba brata. A ker se noče ubadati z mrličmi in ker je nečimrna, se s sestro pričneta oddaljevati. Postane Antigona nasprotnica. Imeno je strah, boji se tako za telo kot tudi za dušo. Poudari, da je »sama sebi edino, / ves svet okoli je le moje dopolnilo.« (Smole 1996: 58) A tudi sama sestro označi za noro: »Uročila ga je, speljala onstran, onstran zidov, / v dežele, kjer me ni. / Ona je nora, gospod, ona je nora.« (Smole 1996: 61).

Navezava na aktualnost se kaže tako, da družba drugačne, drzne, pogumne ženske še vedno dojema kot tekmice in jih v želji po zatiranju ocenjuje po njihovi zunanosti in ne glede na njihove sposobnosti, nekatere pa celo uspe utišati, podobno kot obe Antigoni. Zanima nas, kaj se zgodi, ko nekemu odvzameš jezik, ki je po Heideggerju »hiša biti« (Kocbek 1989: 230) oziroma je beseda za posameznika »začetek bivanja, utemeljevanje njegovega jaza v družbenem in moralnem redu.« (Kocbek 1989: 231)

## Ženska kot žrtev nasilja

Obenem ženske v dramah vsaka zase stremijo k različnim idealom, kot so svobodna volja, svoboda govora, preseganje moškosrediščne družbe, v kateri se dogajajo številne patologije oziroma odklonskosti, kot jih najbolje tematizira *Dogodek v mestu Gogi* (npr. posilstvo, pedofilija) ter seveda tudi Nora, ki je deležna verbalnega nasilja, prav tako obe Antigoni. Ker smo dandanes priča številnim izpostavljenim izzivom, pričujoči prispevek ponuja možnost branja štirih maturitetnih dramskih besedil. Po Zupan Sosič poznamo prvostopenjsko in drugostopenjsko branje (2014: 53). Prvostopenjsko branje lahko pomeni naivno branje, medtem ko je drugostopenjsko poznavalsko branje (2014: 54). A obenem je treba izpostaviti tudi termin

literarno branje, ki je po Zupan Sosič »od vseh branj najbolj poglobljeno branje, ki zahteva poznavalsko branje« (prav tam), zato predlaga »dvostopenjsko strukturo literarnega branja (in interpretacije), v kateri se obe stopnji in procesi, kot so zaznavanje, doživljanje, analiziranje, pojasnjevanje, razlaganje, primerjanje, vrednotenje in opomenjanje, prepletajo, dopolnjujejo in zaokrožujejo.« (2014: 58–59) Ker bi si želeli čim več predvsem takega branja, prispevek skuša osvetliti nekatera že uvodoma izpostavljena izhodišča.

Ženskam je tradicionalno pripadalo mesto doma, torej zasebna sfera, bila je neizobražena, a ne po svoji volji in krivdi. Ženske v dramskih besedilih niso nevedne, Nora bi rada spoznala samo sebe, Hana gre v svet, na tuje, Antigona pa kljubuje iz zvestobe družinski etiki. Skratka, niso lutke, s katerimi bi lahko upravljali močnejši. Neizobraženost je bil pritlehen izgovor za izgubo moške moči in nadvlade nad ženskami. Nevednost v družbi se uporablja kot taktika za ohranjanje odnosov med različnimi skupinami oziroma »deluje kot ohranjanje družbene hierarhije« (Salecl 2020: 35).

Naj omenimo, da je bila v slovenski družbi prva doktorica znanosti Univerze v Ljubljani Ana Mayer Kansky, ki je doktorirala leta 1920. Če se je Ivana Kobilca še morala izobraževati v tujini, sta Marlenka Stupica in Ančka Gošnik Godec izobrazbo prejeli v domovini in tako postali prvi diplomantki Akademije za likovno umetnost Univerze v Ljubljani.

Koncepcija (patološke) ljubezni je podana grozljivo, groteskno in srhljivo. Hana je žrtev spolnega nasilja, saj jo kot trinajstletno deklico posili Prelih. Zaradi travmatske izkušnje zapusti Gogo, a se tja kot dvajsetletnica vrne in spregovori o preteklem dogodku v tretji osebi: »Tako me je prevzelo, ko ste pripovedovali. Neko prijateljico imam – ta je bruhala, če se je je kdo dotaknil. Nekoč se je je v plesni šoli nekdo preveč tiščal, prekiniti je morala ples, bežala je ven ter bruhala. /.../ Imela je od tega, ker – saj ni, da bi človek pravil, ni, da bi pravil – še ne trinajstletno jo je nekdo posilil.« (Grum 2022: 162) Če bi spregovorila zase, bi bilo vse »za vedno res«. Ko se na ta način sooči s travmatsko preteklostjo, se sicer deloma osvobodi grozljive izkušnje, vendar posilstvo ostane nekaznovano. Tereza je zaradi molka zgrožena in je prepričana, da bi Hanina prijateljica morala spregovoriti, se zaupati materi, ker »matere razumejo take stvari bolje; zelo bi razumela mati, jo očuvala pred nadaljnjim.« (Grum 2022: 163)

O prepletenosti preteklosti in sedanjosti piše tudi A. Trstenjak: »Človek živi iz preteklosti, čeprav je ni več. Stalno jo vnaša v sedanjost.« (Trstenjak 1985: 105). Na ta način delujejo tudi osebe v dramskih besedilih.

S posiljevalcem Prelihom se nič ne zgodi in s sodobno družbo, ki tolerira vse vrste nasilja, se v tem nedejanju sprožajo vzporednice. Hana se boji spregovoriti o spolnem nasilju, zato uporablja tretjo osebo, boji pa se tudi, ker potlačeno s tem postane resnično. Njen odziv oziroma potlačevanje je posledica groteskne družbe oseb-lutk, ki samo čakajo na dogodek, obenem pa so same travmatizirane in čustveno pohabljene. Hkrati se Hana zaveda, da če se posiljevalca ne bo osvobodila, tj. ga ubila, bo za vedno njegov: »Če jo je že nekoč imel – prvega ženska nikdar ne pozabi!« (Grum 2022: 190)

Hkrati je posilstvo oziroma spolno nasilje še danes tema, o kateri se ne govori, ali, kot trdi Oscar Wilde, »da je samo ena stvar slabša od tega, da se o nas govori – in to je, da se o nas ne govori.« (Salecl 2019) Številne zgodbe vseh vrst nasilja, skrite javnosti, pričajo ravno o tem. Kot opozarja Vlasta Jalušič, je tudi današnji sistem do žrtv spolnega nasilja neprijazen, krut in žrtve so kljub nekaterim spremembam zakonodaje »še vedno izpostavljene največjemu možnemu dvomu o kaznivem dejanju, ki so ga prijavile. O nobenem drugem kaznivem dejanju se tako zelo ne dvomi kot ravno, ko gre za posilstvo.« (Jalušič 2016). Tema posilstva se kaže ne le v slovenski dramatik, temveč tudi v romanu, na primer v Hiši Marije Pomočnice I. Cankarja, Filio ni doma in Ptičji hiši B. Bojetu, Igri s hudičevim repom V. Zupana, Nestrpnosti Nele B. Njatin in v poeziji (M. Dekleva, M. Vidmar, V. Mokrin Pauer ...) (Zupan Sosič 1997/1998: 323–324). V omenjenih romanih Berte Bojetu sta se »groba moška dominacija in načrtno odtujevanje ljudi /.../ združili v najbolj neestetški simbol: posilstvo.« (A. Z. Sosič 1997/1998: 323)

## Patološka, disfunkcionalna družina

Izstopajoča je pri dramskih besedilih tudi družina, saj v prenekaterem smislu ni funkcionalna, marveč so zanjo značilni bodisi incest bodisi nasilje, a tudi odsotnost matere in očeta. Glede incesta Butler pri Antigoni izpostavi, da lik »ne reprezentira sorodstva v idealni obliki, ampak njegovo deformacijo in premestitev, s katerima postavi vladajoče režime reprezentacije v krizo, /.../« (Butler 2009: 45). Antigona je glede vrojenosti v nesrečno družino kot Ojdip, ki je *kriv brez krivde*.

Norina zgodba se odvija okrog božiča, s čimer se nakazuje simbolika družine, varnega zavetišča, a je njihova hiša vse prej kot to. Podobno ugotavlja Zupan Sosič za simboliko hiše v romanih Berte Bojetu, kajti pomen hiše v obeh delih slovenske pisateljice predstavlja »grožnja družbene zaprtosti in brezizhodnosti« (1997/98: 322) oziroma pomeni prostor, ki je namenjen ženski in ga ta ne sme zapustiti (Čufer 1997: 352). Nora se igra s svojimi otroki, tudi otroci jo sprejemajo

kot dobro mamo. Ko jih zapusti, svoje dejanje ocenjuje kot vstop v svobodo. Nora odrašča brez matere, njena dovilja se je odpovedala lastni hčeri, jo dala v rejo (Šorli 2022: 106), pri čemer se izpostavlja dvojna tragičnost, dovilja se namreč kot lepa Vida in kot aleksandrinke odpove lastni družini, a patriarhata še zmeraj ne preseže, kajti ostane ženska, zaprta v tišino tujega doma, neslišna in nevidna obenem. Dandanes poznamo drugačne, a sorodne primere, v mislih imamo transnacionalne matere, o katerih piše Vidmar Horvat v svoji monografiji *Zamišljena mati spol in nacionalizem v kulturi 20. stoletja* (2013), in sicer so to nove podobe mater iz revnejših azijskih, afriških, evropskih držav, ki zaradi pomanjkanja finančnih sredstev zapuščajo svoje domove in na daleč vzdržujejo svojo družino. Širša družba takšno odločitev sprejema pozitivno, z naklonjenostjo, kadar ženska-mati svoji družini prinaša oziroma pošilja denar. Njeno žrtvovanje namreč »simbolizira univerzalno materinsko skrb za otroka, ki mu mora poiskati boljše življenje« (Vidmar Horvat 2013: 173). Ob transnacionalnih materah pa je nujno treba poudariti nadomestno materinstvo, ki je v nekaterih državah dovoljeno. Renata Salecl v svojem eseju *Otroci: jih imeti ali ne* piše o tem, da ženska, ki nosi otroka za drugo žensko, to doživlja kot nekaj dobrega, obenem pa avtorica eseja poudarja, da ima tako dejanje »izkoriščevalski pridih.« (Salecl 2011: 87) Gre pa predvsem za delitev moči med ženskimi samimi, med hierarhijo, ki se ustvarja zaradi nepravičnega neenakosti, tokrat ne samo med spoloma, temveč zlasti med izjemno bogatimi in izjemno revnimi, ki izbire za svoje življenje pravzaprav sploh nimajo.

Če se vrnemo k problematiki družine, je treba omeniti, da naj bi bil odnos med materjo in hčerjo za razvoj ženske subjektivitete eden pomembnejših (Pezdirc Bartol 2002: 146). Ob upoštevanju psihodinamične teorije, katere utemeljitelj je Sigmund Freud, da je posameznik psihološko bitje in njegove konflikte lahko povezujemo s preteklimi izkušnjami, zlasti v otroštvu (Comer 1995: 36), je treba izpostaviti pomen posredne in neposredne travmatske izkušnje iz družine, ki vpliva na posameznico v izbranih dramah. Nora takole spregovori in s tem pojasni vse svoje delovanje in odzivanje na druge in nase:

»In ti si bil vedno napram meni tako ljubezniv. Toda najin dom ni bil drugega kot otroška soba. Papanu sem bila mala lutka, tebi velika, a otroci so bili zopet moje lutke. Ko si se ti z menoj igral, me je prav tako zabavalo kakor otroke, ko sem se jaz z njimi igrala. To je bil najin zakon, Torvald.« (Ibsen 2022: 141) Utesnjenost se prenaša generacijsko in Nora bi temu rada ubežala. Po Comerju so zgodnji odnosi med dojenčkom in njegovimi skrbniki »temelj za vseživljenjske vzorce navezanosti« (Comer 1995: 43). Otrok bo ob dobri vzgoji lažje, učinkoviteje napredoval skozi razvojne faze (prav tam). Nadvse pomembno namreč je, da ima otrok

ob sebi ljudi, ki jih dojema kot del sebe, najpogosteje so to starši. Če so ti »razumno samozavestni, sproščeni, lahko podpirajo svoje otroke in ustvarijo zdravo okolje za posameznikov razvoj« (Comer 1995: 44). Psihopatologija, ki se kaže v anksioznosti, sovražnosti, manjši zmožnosti nadzora čustev, slabši samopodobi, se razvije ob pomanjkanju varne navezanosti med otroki in starši (Žvelc 2011: 112). In če je po eni strani patološkost izražena v pretirani skrbi za otroka, je po drugi poudarjeno tudi njegovo zemarjanje, nezanimanje zanj. Po Žvelcu je »največja travma, ki jo otrok lahko doživi« (2011: 31), »frustracija potrebe po ljubezni« (prav tam). Teoretik objektivnih odnosov, Fairbairn, trdi, »da je tisto, kar ljudje iščemo, emocionalni kontakt z drugimi ljudmi. Otrok rabi predvsem dvoje: da je ljubljen in da je njegova ljubezen sprejeta in ovrednotena« (Nastran Ule 2000: 111). Skrajnost obeh polov se kaže v Dogodku v mestu Gogi, kjer že v prvem dejanju izvemo, da je Juhčeva umorila svojega novorojenčka. Ta motiv se pojavi že v prejšnjih literarnih obdobjih, »posebno v nemški viharški in romantični literaturi je detomor pogost motiv, saj ga srečamo v Goethejevem Faustu, pri Lenzu, pri H. L. Wagnerju, M. Klingerju, F. Schillerju in pri C. Brentanu. V naslednjem stoletju ga ubesedi G. Eliot v romanu Adam Bede (1895), na začetku dvajsetega pa G. Hauptmann v tragediji Rose Bernd (1903).« (Mihurko Poniž 2000/2001: 10) Pretresljiva je kratkoprozna zgodba Mojce Kumerdej Pod vodno gladino ali pa upodobitev istega motiva v romanu Sušna doba (2012) Gabriele Babnik.

## Podoba ženske v družbi

Tradicionalni družbi je ženska sinonim za čuteče, materinsko bitje, njeno največje poslanstvo pa je materinjenje in kot taka torej pripada zasebni sferi. Njena vloga je podporna, pomočniška (Jogan 1990: 69), biti mora skromna, ustrežljiva, ponižna in od nje se pričakuje, da bo mati, žena ter gospodinja. Vidmar Horvat zatrjuje, da ženska v moderni družbeni ureditvi kot predstavnica zasebne sfere ni nikoli docela svobodna (2016: 8) oziroma ji pripada »emotivno zatočišče družine in gospodinjstva.« (Vidmar Horvat 2021: 32) Moški kot predstavnik javne sfere je zaradi finančne svobode večvreden in ima ugled v družbi, ženska pa je od njega popolnoma odvisna. Noro vidimo kot osebo, ki si jo Helmer lasti, o tem pričajo poimenovanja, ki ji jih namenja, sama pa rada zapravlja zaradi zunanjih vplivov (»Saj so to prvi božični prazniki, ko nama ni treba varčevati.« (Ibsen 2022: 67)) in lastnega veselja. Popolno finančno odvisnost od moža je živela tudi Norina prijateljica Linde, ki se je poročila samo zaradi denarja. Tu se medbesedilno lahko navežemo na okvirno zgodbo v Tavčarjevi povesti Cvetje v jeseni, ko pripovedovalec očita ljubljanskim damam, da

so se poročile zaradi finančnih koristi. Če se vrnemo k Lindi, je ona sicer prepuščena sama sebi in nima več bogatega zaledja, kot to očita Nori. A slednja bi rada odplačala dolg za moža, kar ji skrivoma do nekega trenutka tudi uspeva. Grozljivo je spoznanje, da je potem ko je prejela nekaj malega denarja za prevod nekega romana, izjavila naslednje: »Zazdelo se mi je, da sem mož.« (Ibsen 2022: 79)

A, kot opozarja Butler, tudi sužnji, otroci, skratka »vsi tisti, ki niso bili možki z lastnino, niso imeli vstopa v javno sfero, v kateri se je z lingvističnimi dejanji konstituirala človeškost.« (2009: 115) Omenimo na tem mestu zanimiv esej slovenske pesnice, pisateljice in esejistke mlajše generacije Katje Perat. V Lastni sobi, denimo, se medbesedilno nanaša na izjavo Virginie Woolf o tem, da če hoče ženska biti svobodna, ne sme nikdar roditi, imeti mora majhno rento in lastno sobo. Nesvobodo izpostavi v kontekstu sodobnosti, ob usodi ameriških študentk. Katja Perat razmišlja o položaju ženske danes, in sicer s poudarkom na zadolženosti ameriških žensk zaradi šolnin, ki se zaradi tega ogromnega, malodane nepredstavljivega bremena prehitro poročijo in postanejo matere, v možeh pa vidijo nekakšno rešitev, da bo to odplačevanje lažje.

## Iskanje resnice, pluralizem resnic

Antigona je pripravljena zavoljo resnice žrtvovati svoje življenje, Nora pa svoje otroke. V svojo resnico verjameta, kot da je sveta in edina. Za tem stojita in pri tem vztrajata, priznata dejanje, Antigona v drugem dejanju na primer reče: »Priznam, storila sem, ničesar ne tajim.« (Sofoklej 2022: 27), Nora pa »Da, imel si čisto prav; tej nalogi (vzgoji otrok, op. a.) nisem dorasla. Preje moram rešiti še neko drugo. Samo sebe moram vzgojiti. Ti mi v tem ne moreš pomagati. To moram sama izvršiti. In zato te sedaj zapuščam.« (Ibsen 2022: 142) Ali pa Smoletova Antigona, ki je »smela ptica lahkih, prostih kril« (Smole 1996: 10) in tista, ki »za neko misel vztrajno išče smisel.« (prav tam) Ismena v Smoletovi Antigoni pa resnico pojmuje drugače: »Naj bo resnica, kar je zunaj mene! / Naj bo resnica to nepretrgano hlastanje kvišku, / za cilji, ki jih ni?« (1996: 71).

Današnja družba navideznega vseznanja in hipne dostopnosti do vseh informacij pa vzpostavlja zanimiv paradoks: posameznik ob težavi pri razumevanju obupa in išče hitro rešitev. »Internet je tako oklestil našo zmožnost prenašanja tesnobe, ki izvira iz pomanjkanja razumevanja. /.../ Tesnoba zaradi neznanega ublažimo takoj, ko se pojavi.« (Salecl 2020: 43)

Iskanje resnice dandanes ni več vrednota, za katero bi se bilo treba boriti.

## Sklep

Izbrana dramska dela za maturitetni sklop 2023 ponujajo številna zanimiva izhodišča, ki jih lahko učitelj ali učiteljica izpostavi pred, med in po branju, nato pa se o določenih temah, motivih, drobcih lahko prične razprava. Izhajali smo iz ženske kot osrednje dramske osebe, ki vstopa v različne odnose, ki se upira družbi in/ali posamezniku, disfunkcionalne družine, nasilja ter iskanja resnice. Ti poudarki se nam zdijo bistveni za razumevanje dramskih besedil, obenem pa so ključni za nadaljnjo razpravo.

Pričujoči prispevek s primeri iz sodobne literature ponuja možnost večperspektivnega uvida v izbrano problematiko, obenem pa opominja na aktualizacijo, saj so vsa izhodišča pravzaprav teme, ki jih živimo tudi danes.

---

### Viri in literatura

Butler, Judith, 2009: Antigonina zahteva. Sorodstvo med življenjem in smrtjo. Prev. Suzana Tratnik. Ljubljana: Študentska založba.

Comer, Ronald J., 1995: Abnormal Psychology. New York: W. H. Freeman and Company.

Čufer, Andreja, 1997: Ženske v razmerju do prostora in družbe. Socialno delo 36 (5/6): 347–361.

Jalušič, Vlasta, 2013: Razumeti nasilje in oblast. Hannah Arendt (ur.): O nasilju. Ljubljana: Krtina. 93–113.

Jalušič, Vlasta, 2016: "Naše" ženske. Dostopno na: <https://www.mirovni-institut.si/nase-zenske/> (20. 11. 2022).

Jogan, Maca. 1990: Družbena konstrukcija hierarhije med spoloma. Ljubljana: Fakulteta za sociologijo, politične vede in novinarstvo.

Kocbek, Edvard, 1989: Svoboda in nujnost: pričevanja. Celje: Mohorjeva družba.

Koler, Samo, 1996: Uvodne opombe. Henrik Ibsen: Hiša lutk (Nora). Ljubljana: DZS. 14–33.

Mihurko Poniž, Katja, 2000/2001: Materinstvo kot umetnostni motiv in njegova upodobitev v noveli Samorastniki. Jezik in slovstvo. 46. 5–18.

Perat, Katja: Lastna soba. Dostopno na: <http://www.airbeletrina.si/clanek/lastna-soba> (28. 11. 2022).

Pezdirc Bartol, Mateja, 2002: Odnos med materjo in hčerjo v sodobnem slovenskem romanu. Hladnik, Miran, in Kocijan, Gregor (ur.): Slovenski roman. Ljubljana: Filozofska fakulteta, Oddelek za slovenistiko, Center za slovenščino kot drugi/tuji jezik (Obdobja 21). 139–148.

Salecl, Renata, 2019: Ignoriram, torej obstajam. Delo. Dostopno na: <https://www.delo.si/sobotna-priloga/ignoriram-torej-obstajam/#> (20. 11. 2022).

Salecl, Renata, 2011: Izbira. Ljubljana: Cankarjeva založba.

Salecl, Renata, 2020: Strast do nevednosti: kdaj in zakaj ne želimo vedeti. Ljubljana: Mladinska knjiga.

Sofoklej, Ibsen, Henrik, Grum, Slavko, 2022: Ženska na odru sveta. Ljubljana: Intelego.

Šorli, Mihael, 2022: Henrik Ibsen: Hiša lutk (Nora). Avsenik Nabergoj, Bitenc, Perko, Šorli. Eseg na maturi. Ljubljana: Intelego. Str. 97–138.

Trstenjak, Anton, 1985: Človek, bitje prihodnosti: okvirna antropologija. Ljubljana: Slovenska matica.

Vidmar Horvat, Ksenija, 2013: Zamišljena mati: spol in nacionalizem v kulturi 20. stoletja. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete (Zbirka Razprave FF).

Vidmar Horvat, Ksenija, 2021: Revizije spola. Študije o ženski v postnacionalni družbi. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani.

Vollmaier Lubej, Janja, 2014: Patološki odnos med materjo in hčerjo/sinom v prozi Gabriele Babnik in Gorana Vojnoviča. Jezik in slovstvo 59 (4). 79–95.

Zupan Sosič, Alojzija, 1997/1998: Na literarnem otoku Berte Bojetu. Jezik in slovstvo 34 (7–8): 315–330.

Žvelc, Gregor, 2011: Razvojne teorije v psihoterapiji: integrativni model medosebnih odnosov. Ljubljana: IPSA.

---

Polona Tomac Stanojev | Šolski center Kranj, Srednja ekonomska,  
storitvena in gradbena šola

# (Inter)aktivno povezovanje, (ki) ne zagotavlja udobja, izzove pa ugodje ...

(Attr)aktiven pouk slovenščine, ko je sodelovanje medvrstniško preverjanje in utrjevanje znanja ter medkolegialno izmenjevanje didaktičnih primerov in izkušenj sodobnega poučevanja

*(Inter)active Integration: Comfort Uncertain, Contentment Evoked*

*(Attr)Active Slovenian Instruction Where Participation Incorporates Peer Review, Knowledge Consolidation and Intercollegiate Exchange of Didactic Models and Contemporary Teaching Experiences*

## Izveleček

### Ključne besede:

prožne oblike poučevanja,  
sodelovalno timsko  
učenje, (inter)aktiven pouk  
slovenščine s podporo IKT

Skupinsko sodelovalno učenje s podporo IKT, ki dijake spodbuja, da so med poukom slovenščine aktivnejši in samostojnejši ter zato za učenje bolj zavzeti in motivirani, je za učitelje didaktično zahtevnejši in izvedbeno zamudnejši način poučevanja, ki nikomur od udeležencev ne zagotavlja udobja rutine, izzove pa ugodje zavirljivih učnih dosežkov in vzgojnih presežkov.

## Abstract

### Keywords:

flexible teaching methods,  
teamwork and collaborative  
learning, (inter)active  
Slovenian language teaching  
with ICT support

ICT-supported collaborative group learning encourages students to be more active and independent during Slovenian lessons and, consequently, more engaged and motivated to learn. It is a more didactically demanding and implementation-intensive way of teaching for teachers, which does not provide the comfort of routine for any participant. Instead, it provokes the pleasure of remarkable learning achievements and educational surpluses.

## 1 Potrpežljivo in premišljeno načrtovanje za stopenjsko učenje ter stopnjevano znanje

**M**otivacijsko in učno uspešno izvedene učne ure so predvsem nasledek poglobljenega ter v vseh podrobnostih in fazah učno-vzgojnega procesa domišljenega načrtovanja, ki je, če/ker/ko je temeljito, tudi časovno zamudno in didaktično zahtevno. Pouk, ki je ciljno zasnovan in poteka izrazito dvosmerno tako, da dijaki niso zgolj bolj ali manj (ne)zainteresirani opazovalci, ampak dejavni (so)ustvarjalci, terja od učitelja drugačno, napredno in drznejše razmišljanje ter kompleksn(ejš)o (pred)prilagobo.

Nezanemarljiv del(ež) smiselnega in učinkovitega učiteljevega načrtovanja je tudi v smotrnem predvidevanju, kdaj t. i. prožne oblike učenja – ko je sodelovanje med dijaki prednostna sekundarna prioriteta – vključiti v običajno poučevalno prakso. Glede na minule izkušnje se pogosto izkazuje, da je zlasti preverjanje in utrjevanje že pridobljenega znanja primerna priložnost, da se (ne)

samoumevni vlogi tistega, ki (na)uči, in teh, ki se učijo, vsaj občasno in deloma zamenjata ter da dijaki znajo, zmorejo in hočejo prevzeti pobudo ter posledično tudi (so)odgovornost za uspešnost učenja. Učitelj mora zato pouk organizirati tako, da dijakom večkrat ponuja in izzove priložnost(i) za vzajemno povezovanje in tvorno sodelovanje, ko so v verbalno (inter)akcijo spontano in uvidevno previdno »potisnjeni« tudi tisti mladostniki, ki so običajno bolj zadržani ali rajši celo tiho.

Skupinsko delo (z deljenimi vlogami in deloma tudi odgovornostmi) običajno znatno poživlja pouk, da je bolj dinamičen in zanimivejši ter tudi učno zelo učinkovit, a je časovno manj racionalen in pri dijakih včasih vzbuja sicer premagljiv vnaprejšnji odpor ali vsaj bojazen, saj so v dejavni vlogi prikrajšani za običajno lagodje in tako ali drugače bolj izpostavljeni.

Ker so mladostniki predvidljivo (naj)bolj dovzetni za učenje tedaj, ko lahko vzajemne cilje uresničujejo s sodobno IKT, so prenekateri spletne aplikacije (še posebej če spodbujajo medvrstniško sodelovanje) idealno motivacijsko izhodišče za željene učne dosežke ali celo (ne)predvidljive presežke.



Slika 1: Virtualno kolo v spletni aplikaciji Wheel of Names.

V 1. letniku programa ekonomski tehnik SSI smo tako že obravnavano učno snov iz poglavja Jezik ponovili in utrdili s premišljeno izbrano aplikacijo Wheel of Names<sup>1</sup>, ki je na spletu prosto dostopna in tudi v slovenski različici. Pouk je bil v dveh zaporednih šolskih urah, ki sta bili kolegialno hospitirani, ciljno zasnovan ter izpeljan tako, da so bile za sodelujoče načrtno predvidene in pripravljene številne priložnosti za sodelovalno razmišljanje ter delovanje.

Dijaki so se najprej z naključnim žrebom že izdelanih raznobarnih lističev z oznakami V, P in Z razdelili v 3-članske skupine s skrbno strukturiranimi vlogami in nalogami, saj je bil eden od njih v desetih skupinah vselej vodja (V), drugi pomagač (P) in tretji zapisovalec (Z). Učiteljica je z dvigom večjih kartonskih listov izbranih barv sproti določala vrstni red nastopajočih skupin (vsaka je prišla na vrsto dvakrat, zato je bilo na virtualnem kolesu 20 vprašanj in 1 rezervno oz. dodatno). – Vodja je na interaktivni tabli vselej zavrtel virtualno kolo, na katerem so bila omenjena vprašanja oz. tematska izhodišča za ponovitev (ne zgolj besedna, marveč tudi slikovna ali kombinirana) ter skušal odgovoriti na vprašanje oz. zagovarjati ali ovreči zapisano trditev. – Pomagač je imel možnost in dolžnost, da ga je pri povedanem popravil ali vsaj dopolnil, pri čemer si je smel pomagati s snovnimi zapiski, nastalimi v preteklih urah pouka med obravnavo učne snovi. Če to ni zadostovalo, so se lahko v usmerjen pogovor vključili tudi preostali dijaki, ki so medtem v šolskih klopih spremljali uspešnost svojih sošolcev in po želji oz. presoji dopolnjevali predhodne zapiske ali pripravljali še podrobnejše dodatne za skorajšnje napovedano pisno ocenjevanje znanja. – Medtem je zapisovalec skupine, ki je (za)vrtila virtualno kolo, na večji kartonski list, s katerim jih je učiteljica prej povabila k i-tabli, nalepil manjše že

pripravljene lističe z izbranim vprašanjem oz. temo ter kot povzetek zapis(ov)al čim bolj jedrnatе odgovore in bistvene ugotovitve.

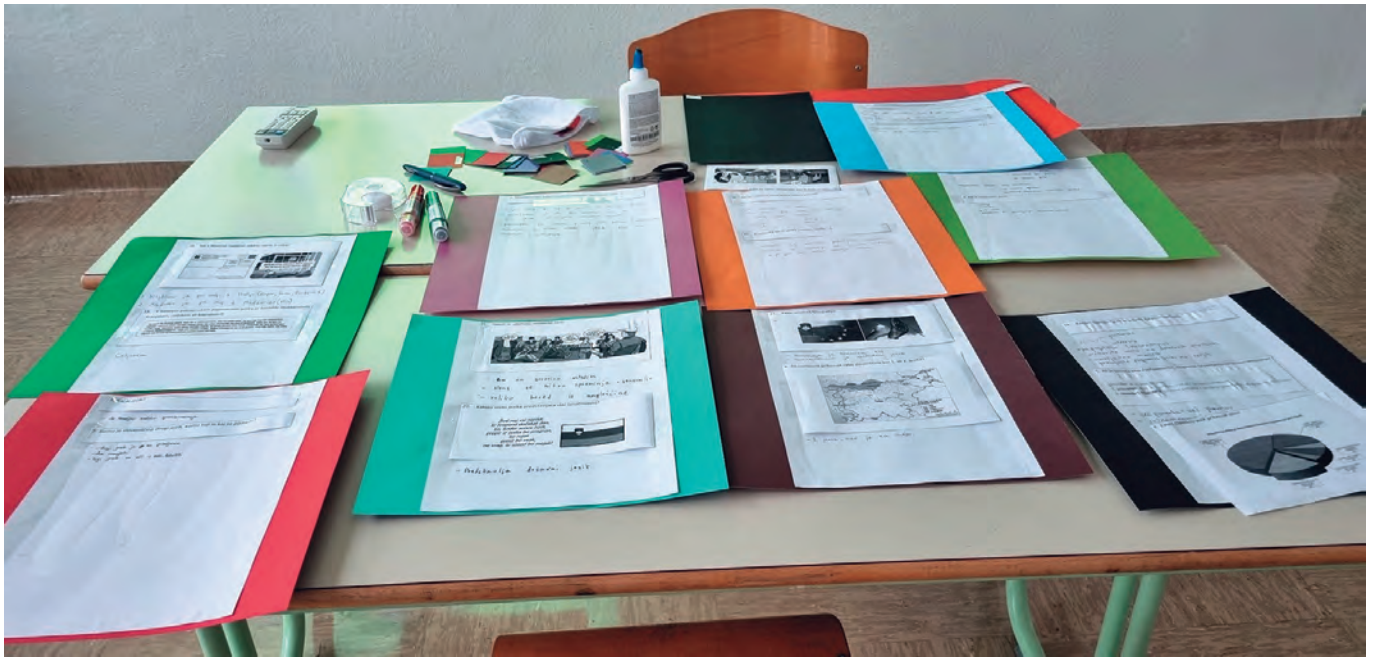


Slika 2: Učiteljica in dijaki v sodelovalni interakciji.

Čeprav je pouk s sodelovalnim učenjem in podporo IKT potekal po predvidevanjih in dinamično, je šele končna evalvacija (takoj po tem opravljena v Microsoftovi spletni aplikaciji Forms) pokazala dejansko uspešnost izvedbe. Dijaki so z mobiteli anonimno odgovorili na nebesedno in besedno izraženo vprašanje. S 5-stopenjsko zvezdično lestvico so z oceno 4,3 ovrednotili obe šolski uri timskega pouka, podprtega z digitalno tehnologijo, glede organizacije in zanimivosti, uspešnosti učenja idr. S krajšim besednim sporočilom pa so lahko kot odgovor na vprašanje odprtega tipa tudi konkretnije in natančnejše utemeljili svojo oceno, kar je storilo 28 od 29 anketirancev. Prevladovali so odgovori, s katerimi so vprašani pohvalili sodelovalni pristop, predvsem ker je za učenje zanimivejši in zato uspešnejši (pridobljeno znanje se z medvrstniškimi utrjevanjem in sodelovanjem postopoma dopolnjuje, nadgrajuje in s tem stopnjuje). Večkrat so izrazili tudi željo oz. pričakovanje, da bi bilo v

1 Tematski sklopi (nekateri ob besedilih, slikah, grafih, zemljevidih ipd.\*) na virtualnem kolesu za utrjevanje in preverjanje znanja iz poglavja Jezik:

1. Kaj je jezik?
2. S katerima jezikoma se sporazumevamo ljudje (delitev)?
3. Kaj je nebesedni jezik?
4. Kateri človekov jezik je prikazan na sliki?
5. Ali je beseda eno-/večpomenka?
6. Slovenščina kot materni jezik (opredelitev, značilnosti, raba ...).
7. Komu je slovenščina drugi jezik, komu tuji in kaj to pomeni?
8. Ali zemljevid prikazuje rabo slovenščine kot 1. ali 2. jezika?
9. Slovenščina kot uradni jezik (opredelitev in raba).
10. Kje v Sloveniji najdemo takšne (op. dvojezične) zapise in zakaj?
11. Knjižni jezik (njegove značilnosti in delitev).
12. Predstavi razliko med knjižnim zbornim in pogovornim jezikom.
13. V katerem pokrajinskem pogovornem jeziku je besedilo (ljubljskem, kranjskem, celjskem ali koprskem)?
14. Kaj prikazuje zemljevid? Pojasni delitev.\*
15. Določi in utemelji interesno zvrst jezika.\*
16. Kaj so interesne zvrsti jezika; katere poznaš?
17. Prostorske zvrsti jezika (delitev, razlike ...).
18. Katero vrsto jezika uporabljajo osebe na sliki?
19. Razdeli neknjižni jezik in pojasni njegovo uporabo.
20. Katero vrsto jezika predstavlja sliki (značilnosti)?
21. Kako razumeš fotografiji?



Slika 3: Gradivo iz arhiva avtorice: končni izdelki dijakov kot nasledek skupinskega sodelovanja.

prihodnje podobnih motivacijsko-sodelovalnih ur pouka še več tudi oz. predvsem pri drugih predmetih.

## 2 Kolegialne hospitacije – »stanovsko ogledalo«, ki bolj pritrjuje in potrjuje, kot ocenjuje

Tudi kolegici (ravnateljica in članica ŠPT), ki sta omenjeni učni uri kolegialno spremljali, sta ju (so)doživljali kot pestri, raznoliki, dinamični in dijakom všečni, saj so le redki posamezniki, ko niso izrecno nastopali, pri ponavljanju in utrjevanju znanja sodelovali manj zbrano oz. zgolj pasivno.

Kolegialne hospitacije so – čeprav pri vseh prisotnih vsaj sprva vz(pod)bujajo precejšnje nelagodje – spodbudna in koristna iztočnica za stalno strokovno spopolnjevanje in še bolj sožitno pedagoško (st)rast, a le če so realna zrcalna (pris)podoba medsebojnega zaupanja, spoštovanja in znanja ter vrlina vsakogar, ki se rad razdaja in nerad razdvaja.

## 3 Učitelj – (ki) ve, kaj želi in (do) kam gre

Učitelj, ki ciljno načrtuje, osmišlja in izvaja pouk tako, da ve, kaj želi (doseči) in kako, stalno, neutrudno in poglobljeno razmišlja o svoji praksi poučevanja.

Ker je samokritičen, stremljiv, predan in pogosto perfekcionističen, se lahko zadovolji zgolj s presežki. Zato za smeje učne izzive in izjemne dosežke nenehno išče nove načine in drugačne možnosti, s katerimi ustvarjalno osmišlja ter sodelovalno uresničuje priložnosti za učinkovito in kakovostno učenje.

Takšen osveščen učitelj se vseskozi zaveda, da je učenje in poučevanje neprestan dvosmerni proces, ki traja in (p)ostaja trajen le, če izvajalec vztraja, ker ga to, kar poskuša in preizkuša, poklicno zadovoljuje in osebno izpolnjuje. Udobna rutina sicer zagotavlja varno in zanesljivo kontinuiteto, a utruja, ko postane predvidljiva in tako za vse – ki ne želijo učno in kreativno zastati, ampak tvorno sodelovati ter napredovati – moreče monotona. Kompleksne in komplicirane učne situacije, ko gre lahko marsikaj – kar še ni preizkušeno in utr(u)jeno – narobe, pa predstavljajo tvegan organizacijski izziv in hkrati obetaven didaktični potencial, ki ga zmorejo sprejeti in obvlad(ov)ati zgolj tisti učitelji, ki si upajo in zlepa ne obupa(va)jo, saj jim poučevanje ni le običajna stanovska navada, ampak skoraj ljubiteljska »razvada«.

## 4 Motiviran dijak (z)more in želi, a se tudi (z)boji

Samo dijak, ki si želi in dobi, kar potrebuje in deluje, da učno »zmaguje« – duhovno in mentalno pa ne omahuje, omahuje ali celo obupuje –, je (lahko) dovzeten,



motiviran ter pripravljen na več kot povprečen učni dosežek. Ker miselni in intelektualni naporji ne obljublajo in ne zagotavljajo samoumevnega udobja, napovedujejo pa ugodje (če/ko se zgodijo), je učenje – ker največkrat ni izbira ali možnost, ampak kvečjemu dobra ali (naj)boljša priložnost – predvidljivo naporno in zgolj rutin(er)sko poučevanje v presežnih učinkih bolj kot ne iluzorno.

In čeprav si dijaki (kot se je pokazalo tudi v predstavljenem primeru) želijo drugačnih, bolj heterogenih in dinamičnih oblik, ko lahko medsebojno sodelujejo, ter metod, ki presejajo običajno poučevalno rutino, se jih – ker jih bežajo iz udobja bolj ali manj potrpežljivega statičnega poslušalca oz. opazovalca – nevede tudi bojijo. Toda če je in ker mora biti vodilo ter merilo, ki šteje, zavezuje in obvezuje, zanimiv in dinamičen pouk, je bojazen pred sodobnim in drugačnim načinom, ki s sodelovanjem in povezovanjem vključuje in ne izključuje, samo premostljiva razlika med vedno manj aktualnimi in realnimi anahronističnimi pričakovanji ter vse bolj obetavnimi spremembami, ki (si) sledijo in se, ko nastopijo pravi čas in ljudje, tudi zgodijo ...

## 5 Učni presežek in vzgojni dosežek, ki navdihuje ter navdušuje, saj (se) izkazuje in napoveduje

(Na)vodilo: Znanje, ki ostaja; vzgoja, ki (je) traj(n)a

Čeprav je vsebinska in didaktična priprava gradiva, pripomočkov in IKT-podpore za sodelovalno učenje vselej dolgotrajna in zamudna, izvedba pa glede sprotnega in željenega končnega učinka tvegana, se vsaj sčasoma zanesljivo obrestuje in na(d)grajuje. Postopoma se med učiteljem, ki si drzne in upa – ker tako sebi kot njim zaupa –, ter dijaki, ki mu sledijo – ker se (na)učijo –, ustvarja ter (za)živi učno-vzgojna ustvarjalna simbioza. Zgolj dovolj spoštovan učitelj, ki ima med varovanci ugled, ker je zgled(en), jih zna in (z)more povezati ter navduševati, da si želijo in hočejo razmišljati ter delovati vzajemno, tvorno, (vz)pobu(d)no in pripadno ter pri tem, kar (jih) navdihuje in navdušuje, konstruktivno vztrajati.

## Sklep

Ker sodelovalno učenje in poučevanje v šolski praksi še vedno ni povsem samoumevno, je za učitelja precej zahtevno, a pri dijakih odmevno, saj si – kot je pokazala tudi evalvacija predstavljenih ur – želijo dinamičnega, interaktivnega pouka, ki presega zgolj individualno razmišljanje in samozadostno delovanje.

(Atr)aktiven pouk slovenščine mora zato posta(ja)ti kontinuiteta izmenjave ter vključevanja znanja in sodelovanja: učitelja, ki premišlja, razume in ve, kam kot pedagog, strokovnjak in didaktik gre; ter dijaka, ki se (na)učijo, ker se pri (inter)aktivnem pouku s(amo)podbudno in vzajemno miselno razvija, čustveno-doživljajsko in ustvarjalno izživi ter tudi spontano uživa, kot/ker si želi ...

Spletne aplikacije (npr. Wheel of Names, Kahoot, Padlet, Forms ipd.) so učinkovito učno orodje za uresničevanje posameznih faz učno-vzgojnega procesa (tudi timskega), kot so npr. uvodna motivacija, utrjevanje in preverjanje (pred) znanja idr., a jih je treba izbirati in vključevati v pouk ciljno ter didaktično premišljeno in tudi ne prepogosto, predvsem kot mladim dopadljivo sodobno didaktično dopolnitev oz. motivacijsko popestritev.

## Viri in literatura

Bone, Jerneja, Mršnik, Sandra (ur.), 2022: *Opazovati, povezovati, sodelovati, učiti se drug od drugega. Pomen kolegialnih hospitacij, mreženj in delovanja projektnih timov za razvojno delovanje vrtca in šole*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo. Dostopno na: [https://www.zrss.si/pdf/Opazovati\\_povezovati\\_sodelovati\\_priročnik.pdf](https://www.zrss.si/pdf/Opazovati_povezovati_sodelovati_priročnik.pdf) (10. 10. 2022).

Bone, Jerneja, Krapše, Tatjana idr., 2022: *Poti do sprememb pedagoške prakse*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo. Dostopno na: [https://www.zrss.si/pdf/Poti\\_do\\_sprememb\\_pedagoske\\_prakse.pdf](https://www.zrss.si/pdf/Poti_do_sprememb_pedagoske_prakse.pdf) (10. 10. 2022).

Bone, Jerneja, Mršnik, Sandra (ur.), 2022: *Spodbujanje razvoja pismenosti v vrtcu in šoli. Bralna, naravoslovna, matematična in finančna pismenost*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo. Dostopno na: [http://www.zrss.si/pdf/Spodbujanje\\_razvoja\\_pismenosti.pdf](http://www.zrss.si/pdf/Spodbujanje_razvoja_pismenosti.pdf) (10. 10. 2022).

Križaj, Martina idr., 2019: *Na pragu besedila 1 – izdaja s plusom*. Učbenik za slovenski jezik v 1. letniku gimnazij in srednjih strokovnih šol. Ljubljana: Rokus Klett.

# Uporaba zemljevidov pri pouku slovenščine v srednji šoli

Using Maps in Teaching Slovenian in Secondary Schools

## Ključne besede:

zemljevid, pouk slovenščine,  
kartografsko opismenjevanje,  
srednja šola

## Izvleček

Članek prinaša predstavitev uporabe zemljevidov pri pouku slovenščine v srednji šoli. V teoretičnem delu je opredeljen pojem zemljevid in kartografska pismenost. Predstavljena je tudi analiza zastopanosti zemljevidov v učbenikih. Za lažje razumevanje in predstavitev sem v praktičnem delu analizirala 4 učbenike za pouk slovenščine, in sicer Na pragu besedila 1, 2, 3 in 4, izdaja s plusom, ki jih je potrdil Zavod RS za šolstvo. Kot primer sem dodala obravnavo učne ure, in sicer jezikovno vsebino, kjer sem v 1. letniku pri učni uri uporabila dva zemljevida.

## Abstract

**Keywords:**  
maps, Slovenian lessons,  
cartographic literacy,  
secondary school

The article discusses using maps in the secondary school teaching of Slovenian. The theoretical part defines the concept of map and cartographic literacy and examines map representation in textbooks. The practical part examines four Slovenian language textbooks, i.e., Na pragu besedila 1, 2, 3, and 4 (the plus edition), all approved by the National Education Institute of the Republic of Slovenia. A language content lesson in Year 1, which makes use of two maps, serves as an example.

## Uvod

Zemljevid je zelo ustrezno učilo za pridobivanje in oblikovanje prostorske geografske predstave konkretnega okolja. Poznavanje in uporaba zemljevidov v različnih oblikah je postala del našega vsakdana, zato se je treba naučiti brati in interpretirati različne zemljevide. Zemljevidi pri pouku slovenščine predstavljajo temeljno poznavanje geografske stroke, saj zahtevajo prepoznavnost Slovenije po različnih regijah.

## Zemljevid in kartografska pismenost

Slovar slovenskega knjižnega jezika (SSKJ) opredeljuje zemljevid kot papir oz. platno, ki upodablja Zemljino površje in objekte na njem v pomanjšanem merilu (SSKJ). Ker beseda zemljevid izhaja iz geografske stroke, je v geografski literaturi definicija poglobljena in zapisana bolj natančno. V leksikonu Geografija je zemljevid opredeljen kot v določenem merilu pomanjšana in posplošena pona-

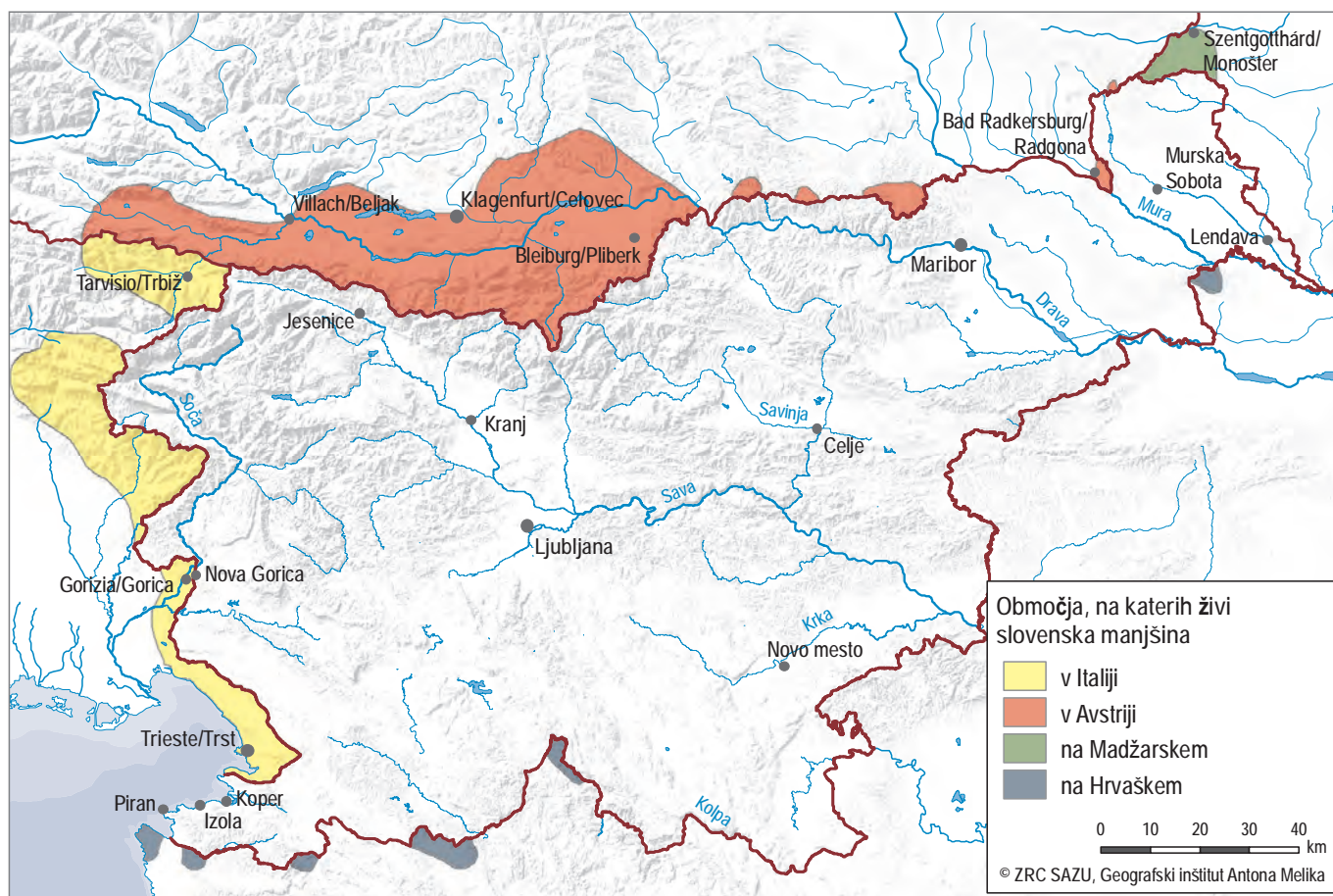
zoritev Zemljinega površja (Zemljine oble) ali njegovih posameznih delov, lahko tudi drugih vesoljskih teles in neba, v tlorisu (Kladnik, 2008: 630).

## Uporaba zemljevidov

Pri delu z zemljevidi je, tako kot pri drugih situacijah, zelo pomemben transfer učenja, ki pomeni »prenos učnega učinka z ene naučene aktivnosti na učenje druge aktivnosti« (Žagar, 2009: 62).

Raba zemljevidov pripomore k razumevanju abstraktnih pojmov prostora in razvijanju sposobnosti sistematičnega razmišljanja o prostorskih razmerjih ter nam zagotavlja globalen pogled v okolje in izboljša miselno reprezentacijo le-tega (Hergan, Umek, 2013: 65).

Vsako posamezno dejavnost, ki jo počnemo z zemljevidi, opredeljuje več miselnih postopkov, ob katerih se menjujejo različne ravni zahtevnosti miselnih operacij. Govorimo o kompleksnosti miselne dejavnosti. Podatke iz zemljevidov beremo, jih analiziramo, sintetiziramo, vrednotimo, ume-



Slika 1: Slovenske manjšine zunaj RS (ZRC SAZU, Geografski inštitut Antona Melika; kartografa dr. Manca Volk Bahun in dr. Rok Ciglič, recenzent dr. Matija Zorn).

ščamo v nove kontekste in jih v teh kontekstih interpretiramo (Hergan, Umek, 2013: 64–65).

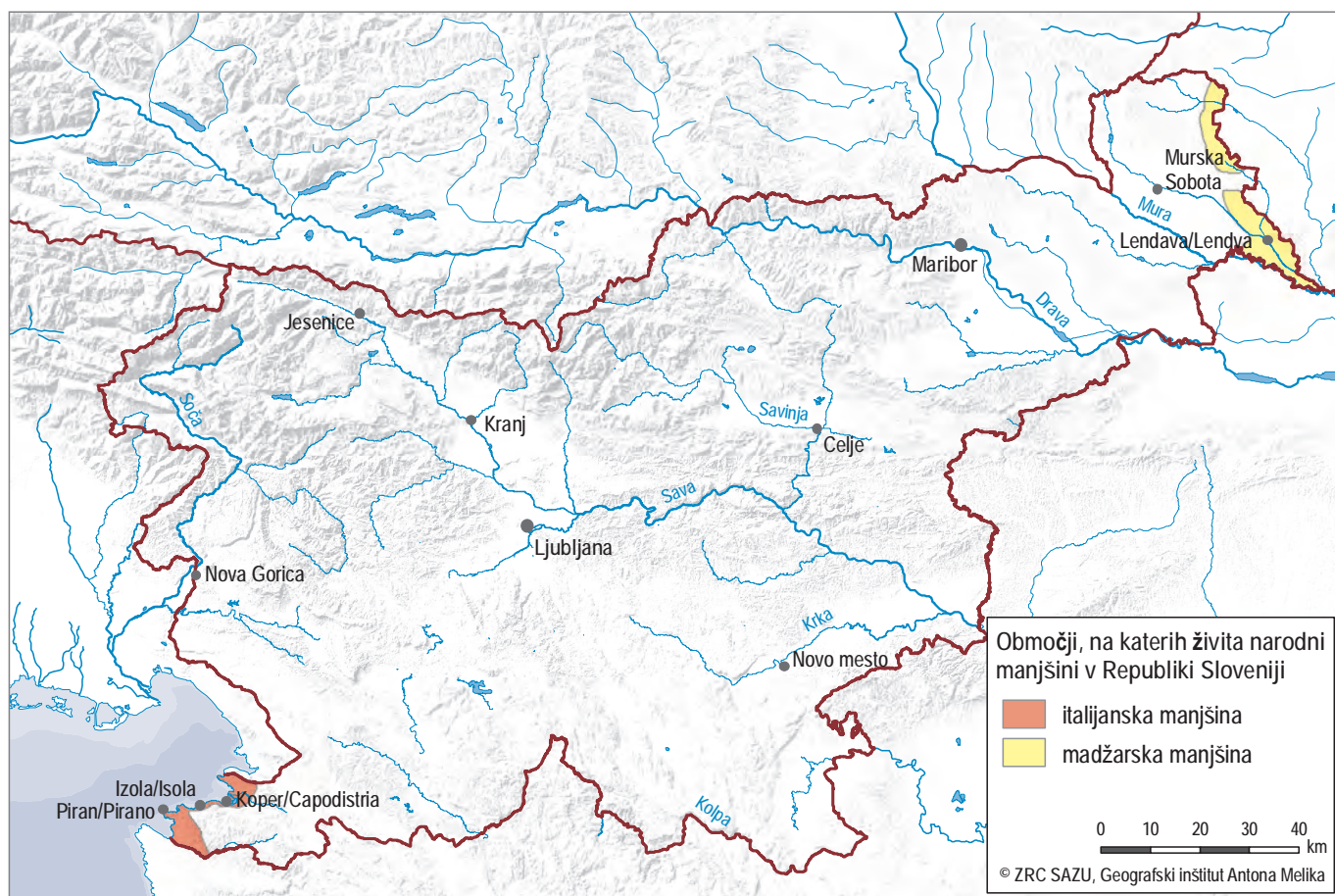
## Zemljevidi v učbenikih za slovenščino

**A**nalizirala sem učbenike za slovenščino za 1., 2., 3. in 4. letnik z naslovom Na pragu besedila, izdaja s plusom založbe Rokus Klett. Učbeniki so odobreni s strani Zavoda Republike Slovenije za šolstvo in so izdani od leta 2018 naprej. Učbenike sem pregledala in proučila zemljevide.

Za pouk slovenščine v 1. letniku gimnazij in srednjih strokovnih šol se v učbeniku Na pragu besedila 1, izdaja s plusom pojavijo trije zemljevidi. Vsi zemljevidi se pojavijo pri sklopu o poznavanju jezika. Zemljevidi predstavljajo Slovenijo z določenimi geografskimi značilnostmi. Ob teh zemljevidih dijaki morajo poznati meje s sosednjimi državami, vedeti, kje se nahajajo območja za slovenskimi mejami, kaj ta ob-

močja predstavljajo in katera območja so znotraj slovenskih meja. Pri karti slovenskih narečij je treba poznati geografsko razslojenost Slovenije in njeno podrobno delitev, saj se imena narečnih skupin navezujejo prav nanje. Te jezikovne vsebine pri pouku zelo korelirajo s predmetom geografija, saj morajo dijaki poznati in interpretirati zemljevid, brati morajo legendo in določena obarvana območja prepoznati. Vsi zemljevidi so opremljeni z večjimi slovenskimi kraji, da si dijaki obarvane pokrajine lažje predstavljajo.

Za pouk slovenščine v 2. letniku gimnazij in srednjih strokovnih šol se v učbeniku Na pragu besedila 2, izdaja s plusom pojavijo trije zemljevidi. Vsi zemljevidi se pojavijo pri sklopu o zgodovini slovenskega jezika. Pri tem poglavju je pouk spet treba korelirati z geografijo in še zgodovino. Dva zemljevida namreč prikazujeta nemo karto Evrope, kjer je treba s pomočjo legende in označenih šrafur ugotoviti obarvane pokrajine, kjer se v Evropi pojavljajo določeni jeziki. Pri tretjem zemljevidu je slovensko etnično ozemlje poimenovano z večjimi slovenskimi kraji, da si dijaki slovensko območje lažje predstavljajo.



Slika 2: Italijanska in madžarska narodna manjšina v RS (ZRC SAZU, Geografski inštitut Antona Melika; kartografa dr. Manca Volk Bahun in dr. Rok Ciglič, recenzent dr. Matija Zorn).



Slika 3: Karta slovenskih narečij z večjimi naselji. Karto Tineta Logarja in Jakoba Riglerja (1983) so dopolnili sodelavci dialektološke sekcije Inštituta za slovenski jezik Frana Ramovša ZRC SAZU (2016).

**Branje zemljevidov – 1. letnik (primeri vprašanj)**

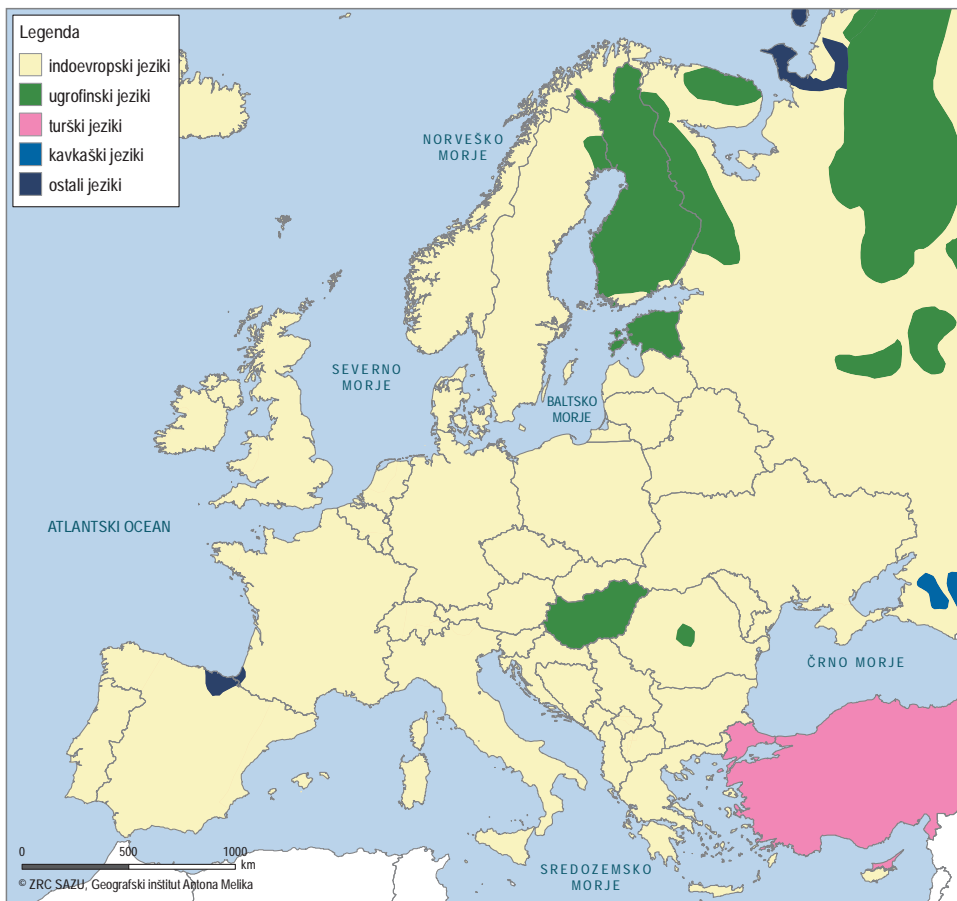
- Kaj prikazuje zemljevid?
- Imenujte območja slovenskih manjšin.
- Kako se imenuje pokrajina slovenskih manjšin na Madžarskem?

Za pouk slovenščine v 3. letniku gimnazij in srednjih strokovnih šol se v učbeniku Na pragu besedila 3, izdaja s plusom ne pojavi noben zemljevid.

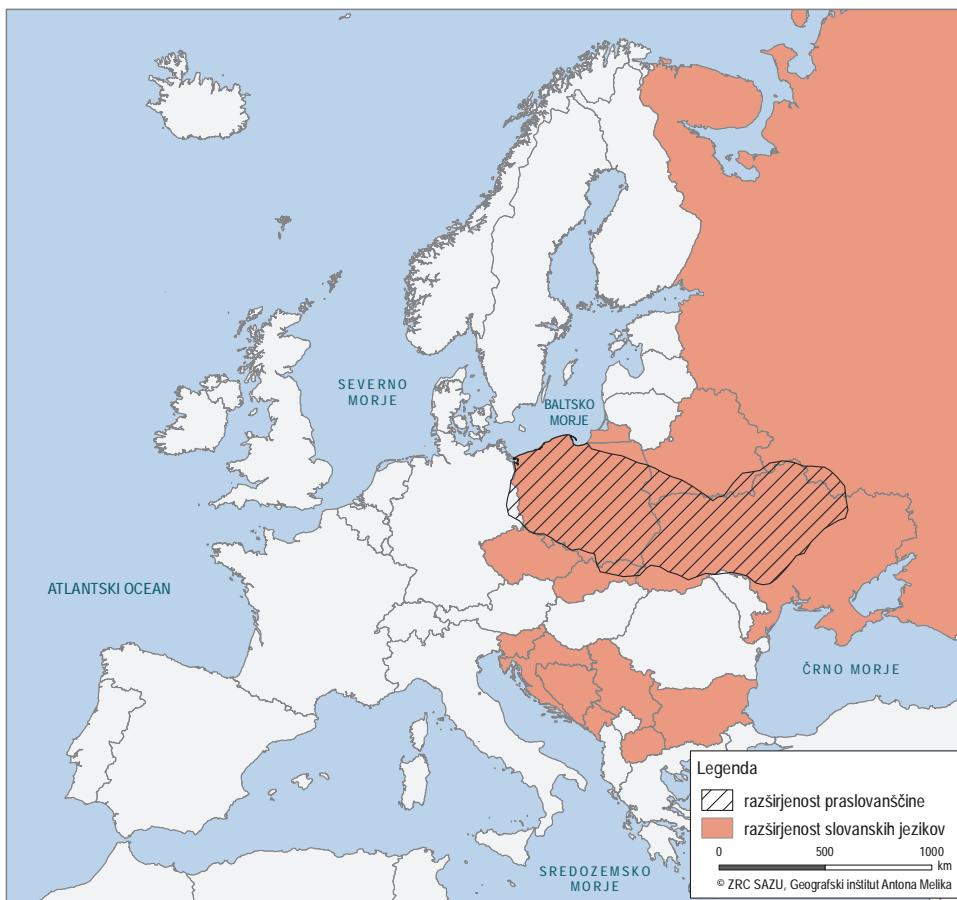
Za pouk slovenščine v 4. letniku gimnazij in srednjih strokovnih šol se v učbeniku Na pragu besedila 4, izdaja s plusom pojavijo trije zemljevidi. Vsi zemljevidi se pojavijo pri sklopu o zgodovini slovenskega knjižnega jezika. Pri tem poglavju je pouk spet treba korelirati z geografijo, kjer morajo dijaki poznati vse celine, in še zgodovino. Prvi zemljevid, ki se pojavi najprej, je podoben zemljevidu iz prvega letnika, saj prikazuje območja, na katerih živita narodni manjšini v Republiki Sloveniji. Ker se v 4. letniku obravnava poglavje

o Slovencih zunaj Republike Slovenije, sta vključena zemljevida o poznavanju celega sveta in zemljevid Slovenije. Prvi prikazuje, koliko prebivalcev živi na posameznih celinah in v posameznih državah, drugi pa območja, na katerih živi slovenska narodna manjšina. Slednji je podoben zemljevidu iz prvega letnika, vendar vsebuje več geografskih imen (imena mest) v dveh jezikih.

Ugotavljam, da je količina zemljevidov v učbenikih za slovenščino primerna in zadosti nazorna. Zemljevidi so dober primer ilustrativnega gradiva, ki so dijakom v pomoč za lažje usvajanje nove učne snovi.



Slika 4: Indoevropski in neindoevropski jeziki v Evropi (ZRC SAZU, Geografski inštitut Antona Melika; kartografa dr. Manca Volk Bahun in dr. Rok Ciglič, recenzent dr. Matija Zorn).



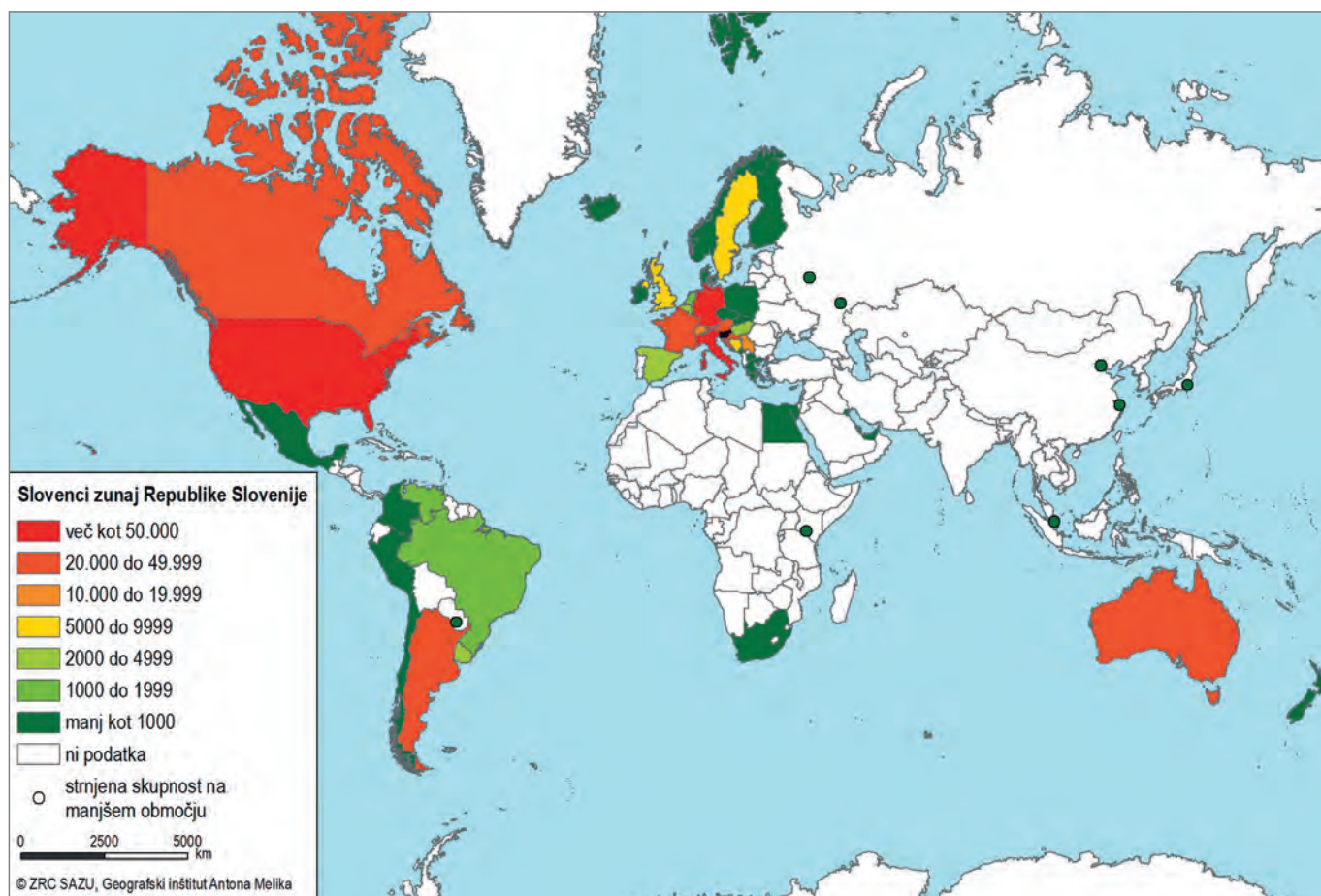
Slika 5: Obseg praslovanščine in razširjenost slovanskih jezikov v Evropi (ZRC SAZU, Geografski inštitut Antona Melika; kartografa dr. Manca Volk Bahun in dr. Rok Ciglič, recenzent dr. Matija Zorn).



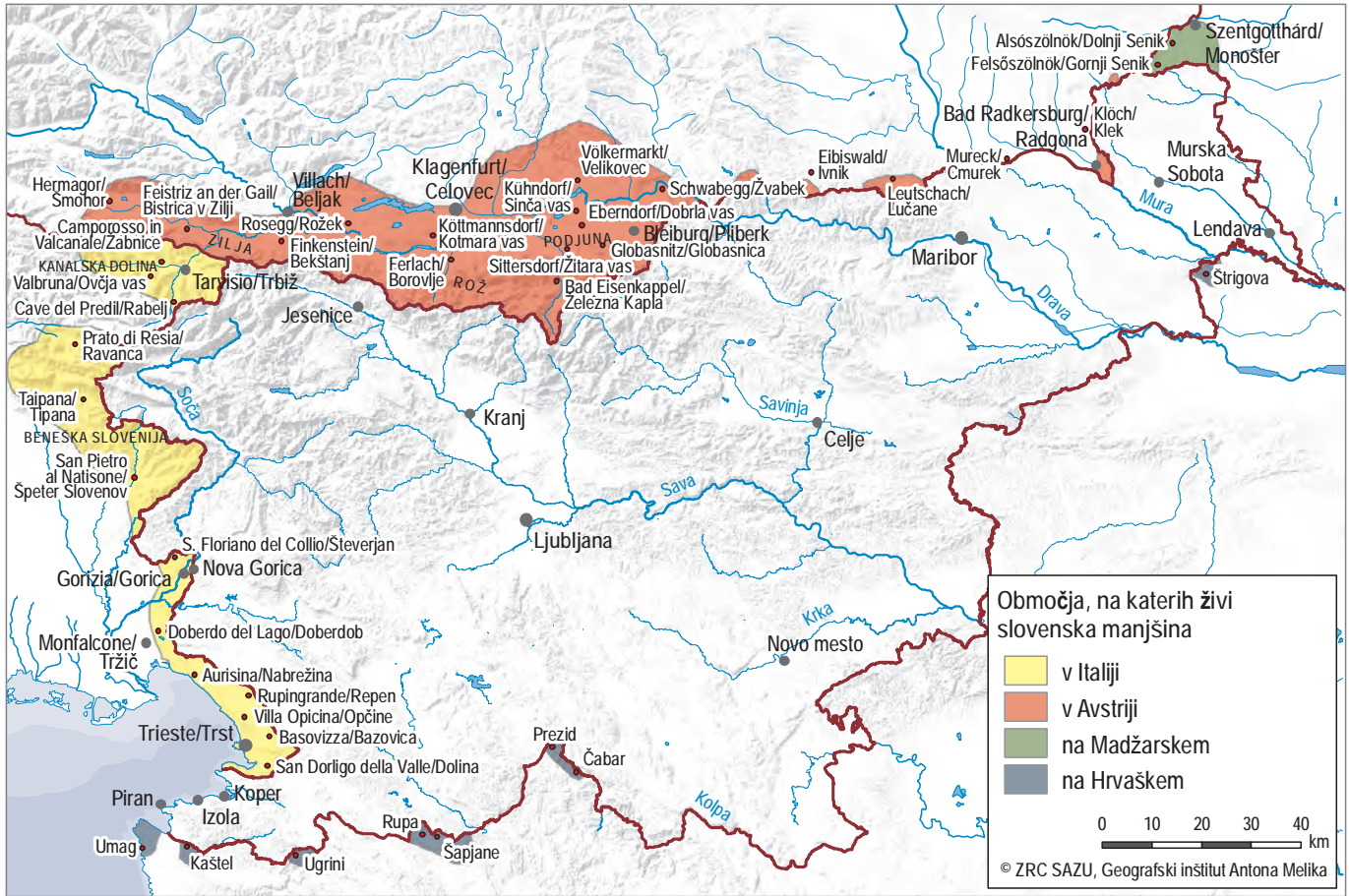
Slika 6: Predniki Slovencev po naselitvi in današnje slovensko etnično ozemlje (ZRC SAZU, Geografski inštitut Antona Melika; kartografa dr. Manca Volk Bahun in dr. Rok Ciglič, recenzent dr. Matija Zorn).

Branje zemljevidov – 2. letnik  
(primeri vprašanj)

- Kaj prikazuje zemljevid?
- Kje v Evropi se razprostirajo indoevropski jeziki?
- Kje v Evropi se razprostirajo ugrofinski jeziki?



Slika 7: Slovenci zunaj Republike Slovenije (ZRC SAZU, Geografski inštitut Antona Melika; kartografka dr. Manca Volk Bahun, recenzenta dr. Rok Ciglič in dr. Matija Zorn).



Slika 8: Območja, na katerih živi slovenska narodna manjšina (ZRC SAZU, Geografski inštitut Antona Melika; kartografa dr. Manca Volk Bahun in dr. Rok Ciglič, recenzent dr. Matija Zorn).

Branje zemljevidov – 4. letnik (primeri vprašanj)

- a) Na katerih kontinentih in v katerih državah živijo Slovenci?
- b) V kateri državi živi več kot 2000 Slovencev?
- c) Imenujte pet krajev v Italiji, kjer živi slovenska narodna manjšina.
- d) Pod katero narodno manjšino spada kraj Monošter?

Primeri učnih vsebin z izbrano vsebino

V nadaljevanju predstavljam potek učne ure, ko sem z dijaki pri obravnavi učne enote uporabila dva zemljevida. Obravnavala sem jezikovno vsebino.

5 Sklep

Dijaki v času svojega izobraževanja uporabljajo zemljevide pri več predmetih, med katerimi je tudi slovenščina. Različni zemljevidi so pomemben vir informacij tako o geografskem kot tudi o zgodovinskem

prostoru. Raba zemljevidov spodbuja miselno dejavnost dijakov, saj delo z zemljevidi zahteva kompleksno razmišljanje. Uporaba zemljevidov pri pouku slovenščine je danes bistveno lažja kar se tiče učil in učnih pripomočkov, ki omogočajo učenje z zemljevidi. Avdiovizualnih sredstev za pouk je veliko, tehnologija pa se skozi leta zelo razvija.

V pregledanih učbenikih za pouk slovenščine sem ugotovila, da so ob njihovem učenju in uporabi dodane različne dejavnosti. Učitelji ne smemo zanemarjati uporabe zemljevida, saj dijaki med izobraževanjem postopoma razvijajo prostorsko predstavo pokrajine. Pri tem jim je uporaba zemljevidov v veliko pomoč. Tako geografski prostor spoznavajo s pomočjo geografskih zemljevidov, politično in kulturno podobo te pokrajine pa s pomočjo zgodovinskih zemljevidov.



Artikulacijska stopnja	Dejavnosti učitelja	Dejavnosti dijakov	Učne metode in oblike učne vsebine učila
<b>1. Motivacija in uvajanje</b>	Pokažem nekaj slik z dvojezičnimi napismi, Ustavo RS, denar euro, časopis Porabje.	Ugotovijo, da se slovenščina v različnih okoljih rabi različno. Prav tako sta v rabi italijanski in madžarski jezik.	frontalna oblika razgovor, pogovor, slike in praktični predmeti
<b>2. Napoved učnih ciljev</b>	Povem, da bomo v današnji uri spoznali, kako se slovenski jezik rabi v različnih okoljih.	Dijaki pripravijo zvezke in delovne zvezke.	razlaga, delovni zvezek
<b>3. Usvajanje nove učne snovi</b>	V delovnem zvezku si najprej ogledamo dva zemljevida, in sicer: – slovensko manjšino v Italiji, Avstriji, na Madžarskem in na Hrvaškem; – italijansko manjšino in madžarsko manjšino v RS.  Razložim pojme, da je slovenščina materni jezik, uradni jezik in državni jezik. Pojasnim tudi, da je slovenščina eden od uradnih jezikov Evropske unije. Iz Ustave RS preberem 11. in 14. člen, ki govorita o jeziku. Skupaj preberemo in pregledamo zapisano snov o slovenskem jeziku. Dijake opozorim, da si bistvene podatke podčrtajo.	Dijaki s pomočjo zemljevida ugotovijo, da Slovenci živijo tudi izven meja RS in da sta italijanščina in madžarščina tudi uradna jezika v RS.  Spoznajo in usvojijo pojme materni, uradni in državni jezik. Razumejo, zakaj je slovenščina za nekatere prebivalce jezik okolja. S pomočjo zemljevida znajo razložiti, kdo so zamejci in kdo izseljenci. Razumejo, da je uradni jezik v Sloveniji slovenščina (tudi italijanščina in madžarščina) in da smo pred zakonom vse enaki.	frontalna oblika, razgovor, razlaga, delovni zvezek  frontalna oblika, razgovor, zemljevid
<b>4. Urjenje, vadba ponavljanje, utrjevanje</b>	Dam navodila za reševanje vaj v delovnem zvezku. Ob koncu ure rešitve skupaj pregledamo.	Dijaki rešujejo naloge v delovnem zvezku. Razmišljajo o svojem maternem jeziku, se opredelijo do njega. O tem v zvezek zapišejo kratko razmišljanje, ki ga ob koncu ure preberejo sošolcem.	individualno delo, razgovor  frontalna oblika, branje

Z obravnavano učno jezikovno vsebino sem dokazala, da je uporaba zemljevidov pri pouku slovenščine nujno potrebna, ko se dijaki učijo o določenih pokrajinah, ki jih umeščajo v geografski prostor. S tem načinom dela si snov lažje zapomnijo in hitreje vizualno predstavljajo.

Ugotavljam, da branje zemljevidov dijakom ne dela večjih težav, saj imajo dobro znanje iz geografije in zgodovine. Zemljevide so sposobni opisati s pomočjo danega naslova, legende in pridobljenega novega znanja. Dijaki so z uporabo teh učil bolj motivirani za delo, saj jim popestri jezikovni pouk, učne vsebine pa si lažje zapomnijo. Z uporabo zemljevidov jim je usvajanje nove snovi lažje, hkrati pa je veliko dijakom vizualna podoba geografskega prostora nazornejša.

## 6 Viri in literatura

Hergan, I, in Umek, M, 2013: Raba zemljevidov spodbuja miselno aktivnost učencev. Zorn, Matija (ur.): *Geografski vestnik 83-1*. Ljubljana: Zveza geografskih društev Slovenije.

Kladnik, D., 2008: *Geografija*. Tržič: Učila international.

Križaj, Martina, 2018: *Na pragu besedila 1 – izdaja s plusom; Učbenik za slovenski jezik v 1. letniku gimnazij in srednjih strokovnih šol*. Ljubljana: Založba Rokus Klett.

Križaj, M., 2019: *Na pragu besedila 2 – izdaja s plusom; Učbenik za slovenski jezik v 2. letniku gimnazij in srednjih strokovnih šol*. Ljubljana: Založba Rokus Klett.

Križaj, M., 2020: *Na pragu besedila 3 – izdaja s plusom; Učbenik za slovenski jezik v 3. letniku gimnazij in srednjih strokovnih šol*. Ljubljana: Založba Rokus Klett.

Križaj, M., 2021: *Na pragu besedila 4 – izdaja s plusom; Učbenik za slovenski jezik v 4. letniku gimnazij in srednjih strokovnih šol*. Ljubljana: Založba Rokus Klett.

*Slovar slovenskega knjižnega jezika*. Dostopno na <http://www.fran.si/> (13. 2. 2022).

Žagar, D., 2009: *Psihologija za učitelje*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete, Center za pedagoško izobraževanje.

Anja Mejač, Rebeka Pintar | študentki Univerze v Ljubljani, Pedagoška fakulteta

# Razvijanje jezikovne zmožnosti v 4. razredu osnovne šole s pomočjo interaktivnih videorazlag

Developing Language Skills in Grade 4 of Primary School  
through Interactive Video Games

## Izvleček

**Ključne besede:**  
projekt, slovenščina,  
interaktivni videoposnetki,  
Videoslovenščina

V projektu na Pedagoški fakulteti Univerze v Ljubljani *Razvijanje jezikovne zmožnosti in utrjevanje znanja v 4. razredu osnovne šole s pomočjo interaktivnih videorazlag* je decembra 2021 začelo delovati prosto dostopno spletišče Videoslovenščina (<https://videoslovenscina.si/>). V prispevku je predstavljeno to spletišče in potek ustvarjanja interaktivnih videoposnetkov z interaktivnimi nalogami, in sicer koncept obravnave teme, pisanje scenarijev, ustvarjanje nalog v H5P, priprava na snemanje, snemanje, urejanje videorazlag, prikaz spletišča in videorazlag ter težave, s katerimi smo se pri tem srečevali. S prispevkom želimo seznaniti javnost, predvsem učitelje razrednega pouka in slovenščine, o obstoju spletišča Videoslovenščina in jih spodbuditi k njegovi uporabi.

## Abstract

**Keywords:**  
Slovenian, interactive videos,  
website Videoslovenščina,  
project

A freely accessible Videoslovenščina website (<https://videoslovenscina.si/>) was launched in December 2021 as part of the project at the Faculty of Education, the University of Ljubljana, *Developing Language Skills and Consolidating Knowledge in Grade 4 of Primary School Using Interactive Video Materials*. This paper describes the website and the process of creating interactive videos with interactive tasks, including the concept of addressing the topic, writing scripts, creating H5P activities, preparing for recording, recording, editing video explanations, displaying the website and the video explanations, and the challenges we encountered. This paper intends to inform the public, particularly primary school teachers and teachers of Slovenian, about the Videoslovenščina website and how to use it.

## 1 Uvod

Učitelji razrednega pouka so prvi, ki učence poučujejo in jim posredujejo vsebine, predvidene z učnimi načrti v sistematičnem osnovnošolskem izobraževanju. Pri poučevanju slovenskega jezika pri predmetu slovenščina se poučevanje slovničnih in pravopisnih vsebin pogosto povezuje s klasičnim poučevanjem s frontalno razlago, z zapisovanjem v zvezek in z reševanjem nalog v delovnih zvezkih. Te vsebine pa se lahko poučujejo tudi na drugačen, sodoben in učencem zanimiv način. Učenci si najbolje zapomnijo snov, če prejmejo informacije po različnih kanalih, z branjem, risanjem, poslušanjem, in z vizualnimi mediji (Alber, 2019), kljub temu pa moramo paziti, da otrok kognitivno ne preobremenimo. Prav tako številne raziskave kažejo, da je pri usvajanju nove teme ključna uporaba vizualnih elementov (Alber, 2019). Tako je uporaba videoposnetkov pri poučevanju slovničnih in pravopisnih vsebin primerna, ker z njihovo uporabo ustvarjamo osnovno znanje o določeni temi, obogatimo učno uro ali poglobimo učenčevu znanje (Alber, 2019), predvsem pa skušamo to uporabiti kot motivacijski element.

V sodobno poučevanje so vključene pestre didaktične oblike in metode, ki pripomorejo h kakovostnejšemu pouku. Sodobne oblike poučevanja so tako individualna in skupinska učna oblika ter delo v dvojicah (Program osnovna šola slovenščina. Učni načrt, 2018). Slednji dve krepita dvogovorno sporazumevanje, socializacijo, usposobljenost za skupinsko in sodelovalno delo ter razvijata demokratičnost, medtem ko individualna učna oblika spodbuja samostojno reševanje nalog, omogoča individualizacijo in diferenciacijo, učenci pa se tako usposablajo za samoizobraževanje (Bešter Turk in Rot Vrhovec, 2019). Prav tako se v današnjem času čedalje bolj poudarja transakcijski pouk, ki spodbuja dejavnost vsakega učenca posebej, pri čemer si mora vsak »zgraditi« svoje znanje (Plut Pregelj, 2003). Ta se od transmisijskega poučevanja razlikuje v tem, da v slednjem v ospredju ni učenčeva dejavnost, pač pa neposredno prenašanje znanja na učence, učenci pa znanje sprejemajo v taki obliki, kot jim je bilo posredovano (Plut Pregelj, 2003).

A. Rot Vrhovec (2020) v svojem delu navaja sodobne učne metode pri poučevanju slovenskega jezika; te se pri raznih učnih predmetih sicer nekoliko razlikujejo. Kot prvo učno metodo navaja govorno-besedilno metodo, kamor uvršča metodo razlage, metodo pogovora in metodo dela z besedilom, drugo skupino poimenuje ilustrativno-demonstracijska metoda, kot zadnji dve pa navaja laboratorijsko eksperimentalno metodo in metodo izkustvenega učenja,

ne nazadnje pa M. Bešter Turk in A. Rot Vrhovec (2019) omenjata tudi metodo dela z informacijsko-komunikacijsko tehnologijo (IKT), ki ga v zadnjem obdobju nadomešča pojem digitalna tehnologija (DT).

Prednosti uporabe DT so prilagajanje novim situacijam, spodbujanje dejavne vloge učenca<sup>1</sup>, povečanje motivacije, omogočanje večje individualizacije in pridobivanje sposobnosti vodenja. Zavedati pa se moramo, da DT dopolnjuje dejavnosti pri pouku in ni glavna dejavnost (Zore, 2005). Pri uporabi DT moramo biti pozorni, da je učni proces še vedno osredotočen na učenca in njegovo učenje ter da izhajamo iz dobro definiranih učnih ciljev iz učnega načrta (Rugelj, 2021).

Del DT so tudi videoposnetki. Ker je splet tako rekoč povsod in vsem dostopen, so dostopni tudi videoposnetki, ki si jih gledalci lahko ogledamo na raznih videokanalih. A pri izbiri videoposnetkov za poučevanje moramo biti še bolj kritični in moramo vedeti, kaj želimo z njimi doseči. Videoposnetek sicer pritegne pozornost gledalca, a je gledalec pri tem pasiven, zato ga večina preneha gledati po nekaj minutah. Če se to zgodi, videoposnetek ni dosegel prvotnega namena. Pozorni moramo biti torej na dolžino videoposnetka, za katero A. Žerovnik (2022) po Guu, Kim in Rubin (2014) navaja, da je sprejemljiva dolžina posnetka do 6 minut, najučinkovitejši pa so, če se njihova dolžina giblje med dvema in petimi minutami. V tem času naj učencem še ne bi padla koncentracija. S tehnikami vključevanja interaktivnosti pa lahko čas koncentracije učenca podaljšamo. Da bi bila videovsebina zanimivejša in da bi pritegnila gledalce, pri čemer bi bili tudi dejavni, so se začeli razvijati in uporabljati interaktivni videoposnetki, pri katerih se učenec odloča, kako bo zgodbo v videoposnetku spremljal. Ta dejavnost je lahko npr. dotik slike oz. klik nanjo, pri čemer se sproži neko dejanje, odpiranje spletne strani ali reševanje interaktivnih nalog (Murray, n.d.). Tudi izdelava videovsebin je postala dostopnejša, saj lahko videoposnetke posnamemo s pametnimi telefoni, ki ga ima v lasti že vsakdo. Poleg tega tudi obdelava videoposnetka ne zahteva najmodernejše in najdražje opreme; dovolj sta že pisarniški računalnik in programska oprema, ki nam omogoča kakovostno montažo videa. Sodobna digitalna tehnologija ponuja storitve za ustvarjanje interaktivnih vsebin, pri katerih posebna ali specifična računalniška znanja niso potrebna, dovolj je, da ima uporabnik znanja s področja rabe digitalne tehnologije oziroma digitalne pismenosti. Kljub temu pa zahtevata izdelava videoposnetka in interaktivnih nalog kar nekaj spretnosti.

1 V prispevku je moška slovnična oblika enakovredno uporabljena za oba spola.

## 2 Predstavitev projekta

**N**a Pedagoški fakulteti Univerze v Ljubljani smo z namenom, da bi učencem približali določene jezikovne vsebine, izvedli projekt **Razvijanje jezikovne zmožnosti in utrjevanje znanja v 4. razredu OŠ s pomočjo interaktivnih videorazlag**. Projekt je trajal od junija 2020 do decembra 2021, vodja projekta pa je bila doc. dr. Lara Godec Soršak.<sup>2</sup> Rezultat projekta je izdelano spletišče z osemnajstimi videorazlagami in interaktivnimi nalogami pri vsakem videoposnetku za pridobivanje in utrjevanje znanja.

Osnovni namen projekta je bilo ustvariti uporabne in kakovostne videorazlage o slovničnih in pravopisnih temah pri pouku slovenščine za učence 4. razreda osnovne šole. Pri tem se je povežalo nekaj študentov razrednega pouka in vezave matematika – računalništvo ter profesorice Pedagoške fakultete v Ljubljani. Naloga profesorice je bilo vodenje, usmerjanje in pomoč pri pisanju scenarijev, s čimer so se ukvarjali študentje razrednega pouka, ter pri montaži videoposnetkov in ustvarjanju spletišča, za kar so bile zadolžene študentke vezave matematika – računalništvo. Cilja projekta sta bila tudi, da se poučevanje in učenje slovenščine poveže z uporabo informacijsko-komunikacijske tehnologije ter da se študentje obeh vezav povežejo in krepijo sodelovanje, kar je v šolah ključno, sploh pri medpredmetnih povezavah.

## 3 Vsebine interaktivnih videorazlag

**V**sebine za razvijanje jezikovne zmožnosti, ki temeljijo na učnem načrtu za slovenščino, so izdelane in predstavljene v 18 videoposnetkih. Te vsebine so (Program osnovna šola slovenščina. Učni načrt, 2018):

- končna ločila v enostavnih povedih,
- vejica pri naštevanju,
- lastna in občna imena,
- lastna imena bitij,
- zemljepisna lastna imena,
- stvarna lastna imena,
- svojilni pridevniki,
- tvorjenje povedi,
- zapis besed nagajivk (tipa labod, besede s sklopom lj, nj, besede s polglasnikom),
- trdilne in nikalne povedi,

- zapis zanikanih glagolov,
- zapis imen dni, mesecev, praznikov,
- predlogi z/s in k/h ter
- zapis imen jezikov in pripadnikov narodov.

## 4 Izdelava videoposnetkov

**V**nadaljevanju je predstavljen postopek izdelave videoposnetkov.

### 4.1 Pomen in vloga videoposnetkov

Ciljna publika rezultatov projekta in videoposnetkov so učenci 4. razreda osnovne šole. Za naslovnike je pomembno, da se naslovnica videoposnetka povezuje z vsebino in je oblikovana njim ustrezno ter da je naslov napisan na njem razumljiv način. Pomembno je tudi, da sta naslov in prva slika privlačna, ker s tem privabimo učence, da kliknejo na videoposnetek in si ga ogledajo. Ko učenci začnejo gledati videoposnetek, pa je ključna voditeljeva uvodna doživljajska motivacija. Ta predstavlja prvi korak pri vzpostavljanju stika učenca z videoposnetkom. Vloga uvodne motivacije je, da pri učencih vzbudi zanimanje za snov ter da se na njeno sprejemanje miselno in čustveno pripravi (Saksida, 2008). Po uvodni motivaciji sledi obravnava učne snovi, katere cilj je učenčevo prihajanje do spoznanj. To dosežemo tako, da so učenci miselno in fizično dejavni ter sami gradijo znanje na podlagi lastnih izkušenj in raznolikih dejavnosti. Slednje vodi v kakovostno in trajno znanje (Marentič Požarnik, 2008). Med ogledom videoposnetka poskrbimo za učenčevo miselno dejavno sodelovanje, kar pridobimo z vključitvijo interaktivnih nalog, skrbno izdelanimi v vtičniku H5P, ki vsebuje mnogo elementov vizualizacije. Prednost vtičnika je, da učenci takoj dobijo kakovostno povratno informacijo, kar jim da možnost za samovrednotenje znanja (Rekgarin in Sinnayah, 2018). Tudi proti koncu videoposnetka, ko sledi sklep oz. spoznanje, za katerega predvidevamo, da ga učenec v videoposnetku pridobi in ozavesti, spodbujamo učenčevo aktivnost. Pod interaktivnim videoposnetkom, ki vključuje dejavnosti za formativno preverjanje znanja, sledijo dodatne dejavnosti za utrjevanje znanja. Pri sestavljanju smo poskrbeli tudi za kognitivno pestrost nalog.

Na interaktivnih videoposnetkih so posneti študentje, ki delujejo kot voditelji, a ne v smislu, da učencu posredujejo znanje in razlago, ampak učenca vodijo in spodbujajo (tudi

<sup>2</sup> Spletišče smo pod vodstvom doc. dr. Lare Godec Soršak soustvarili še: asist. dr. Alenka Rot Vrhovec, asist. dr. Alenka Žerovnik in doc. dr. Irena Nančovska Šerbec ter študentke in študent: Anja Mejač, Rebeka Pintar, Lara Konečny Kovač, Maja Kosmač, Anja Sotenšek, Manca Oblak, Klara Lampret in Tilen Čebulj.

k samostojnemu in dejavnemu usvajanju znanja. Več študentov je pri pripravi videoposnetkov sodelovalo zato, da so vsebine bolj pestre in da se učenec ne naveliča iste osebe v vseh posnetkih.

## 4.2 Pisanje scenarijev

Študentje razrednega pouka so ob pomoči profesorice za slovenski jezik pripravili scenarije za vsako temo. Cilj je bil, da se vsaka obravnavana jezikovna vsebina predstavi v obliki zgodbe. Pri tem smo morali biti pozorni na uvodno motivacijo, zaokroženost, smiselnost, jasnost predstavljene vsebine in na to, da učenec sam prihaja do novih spoznanj in da novo znanje utrjuje z lastno aktivnostjo, to je z reševanjem nalog. Med pisanjem scenarija smo morali dobro premisliti, kje bo vključena kakšna dejavnost, npr. zapis ključnih besed, zapis pravila, fotografija, glasba in reševanje naloge, ustvarjene s pomočjo vtičnika H5P. Namen podrobno napisanega scenarija je bil, da omogočimo lažji potek snemanja in obdelave videoposnetkov.

Spisanemu scenariju je bilo treba dodati še igriv in privlačen naslov za mlajše učence ter naslov, ki temelji na učnem načrtu za slovenščino, namenjen učiteljem.

## 4.3 Ustvarjanje nalog v H5P

Interaktivne naloge, ki so jih študentke računalništva vstavile v videoposnetek, smo izdelovali s pomočjo vtičnika H5P, ki je funkcionalna razširitev za ogrodje Wordpress. Za izdelavo interaktivnih nalog v tem vtičniku ni treba imeti poglobljenega tehničnega znanja, znanje se na preprost način pridobi z razlagalnimi videi ali pa zgolj s poskušanjem in odkrivanjem (Rekhari in Sinnayah, 2018), pri čemer je oseba vodena. Treba pa je imeti vsaj osnovno znanje uporabe digitalne tehnologije, za kakovostno izobraževalno rabo pa še didaktično znanje dotičnega predmeta. Osnovno orodje H5P je prevedeno v slovenščino, kar zagotavlja lažjo izdelavo nalog. Vtičnik H5P nudi širok spekter različnih tipov nalog, kar omogoča dvig didaktične in pedagoške vrednosti videoposnetka, s tem ko lahko ustvarimo kognitivno raznolike naloge. Različni tipi interaktivnosti omogočajo, da so naloge kognitivno pestre, dejavnosti pa primerne za učenčevo sprejemanje z različnimi čutili.

V interaktivni videoposnetek je s pomočjo vtičnika H5P možno vključiti:

- oznako,
- besedilo,
- preglednico,
- povezavo slike,

- izjave,
- eno izbiro,
- več izbir,
- drži/ne drži,
- vstavi manjkajoče besede,
- povleci in spusti,
- označi besede,
- povleci besede,
- vejišče,
- navigacijsko točko,
- kviz in
- vprašanje s prostim odgovorom.

Na spletu so sicer na voljo že obstoječe naloge H5P, a jih pri pripravi interaktivnih videoposnetkov nismo uporabili, ker so morale biti pripravljene naloge vsebinsko povezane s temo in tudi z zgodbo, ki smo jo oblikovali v scenariju, prav tako pa prilagojene jezikovno-spoznavnim zmožnostim ciljnih uporabnikov.

## 4.4 Priprava na snemanje

Glede na dostopnost tehnologije, ki nam omogoča snemanje in izdelavo videoposnetkov, ima marsikdo občutek, da je priprava videoposnetka enostavna. A čeprav se zdijo nekatere zahteve enostavne, priprava prostora, primerne za snemanje, vzame veliko časa. Pomembno je, da premislimo in uredimo čim več podrobnosti vnaprej, in ko je enkrat to doseženo, je snemanje lažje.

Če uporaba snemalnega studia in studijskih ali drugih premičnih svetlobnih virov ni mogoča, se da z nekaj ustvarjalnosti narediti tudi optimalne pogoje snemanja. Pomembno je, da je ozadje snemanja dovolj kontrastno, vedno enotno in brez nepotrebnih predmetov, ki učencu lahko odvrnejo pozornost od teme. V primeru snemanja pred oknom je problem prevelika količina svetlobe in spremenljivost svetlobnih pogojev (vreme, del dneva), zato so primerni prostori, v katerih ni oken, da zunanje svetlobne razmere ne vplivajo na snemalni proces in da posledično ne vplivajo na svetlobo na videoposnetkih. V zaprtem prostoru brez oken se tako lahko regulira moč svetlobe s prižiganjem in ugašanjem več luči. Poleg svetlobe je pri snemanju treba zagotoviti tudi primerno ozadje, kar se lahko preprosto reši z belim ozadjem, pred katerim stoji tisti, ki se ga snema. Snemalec mora voditelja dobro ujeti v kader, in sicer tako, da sorazmerno spreminja višino fiksne mesta telefona, če snemamo s telefonom. Primerno je, če se figuro posname od pasu navzgor, kar zadošča, da so opazni tudi vidni nebe-

sedni spremljevalci, kot so drža telesa, premikanje, obrazna mimika kretnje z rokami, in morebitni pripomočki (Viengell Čič, 2022).

Na fakulteti nimamo studia za snemanje niti profesionalnih snemalcev, a smo kljub temu lahko izvedli precej kakovostne videoposnetke. Veliki, dokaj prazni prostori so problematični zaradi odmevov, zato je naše snemanje potekalo v zvočno izolirani sobi, ki je sicer glasbena učilnica, zato s tem nismo imeli težav.

Za snemanje lahko uporabimo mobilne telefone, ker so kakovostni in je kakovost njihove slike primerljiva s kakovostjo slike digitalnih kamer srednjega cenovnega razreda. Ne glede na to zahteva izdelava kakovostnega izdelka več časa in precej dela, tudi če je dolžina končnega videoposnetka 5 minut. Videoposnetek kot zelo učinkovito izobraževalno sredstvo (Žerovnik, 2022; Almuslamani, Nasar, Mahdi, 2020; Roberts Krumm, Miles, Clay, Carlos in Adamson, 2022) združuje sliko, zvok in besedilo. A. Žerovnik (2022) po Beautemps in Berges (2021) trdi, da je v izobraževalnih videoposnetkih smiselno uporabiti slike v kombinaciji z govorom in manjšo količino napisanega besedila. A. Žerovnik nadaljuje, da je pri videoposnetku ključen zvok, ker si občinstvo lažje ogleda videoposnetke slabe kakovosti z jasnim zvokom kot videoposnetke visoke kakovosti s slabšim zvokom. Ker smo imeli težave pri povezovanju dodatnega (kakovostnejšega) mikrofona, smo za snemanje uporabili kar tisti zvok, ki ga je zajel telefon z videoposnetkom.

Pri snemanju je pomembno tudi to, da se voditelj vživi v svojo vlogo in poda razlago čim zanimiveje in dinamično, da s tem privabi gledalce in jih tudi ne izgubi (Viengell Čič, 2022). Da smo se študentje čim manj obremenjevali z besedilom in smo se lahko posvetili svoji vlogi, smo si kot pripomoček za branje besedila omislili teleprompter. Pomagali smo si s spletno aplikacijo (<https://telepromptermirror.com/telepromptersoftware.htm>), ki teče v brskalniku in ima enake funkcionalnosti kot običajni teleprompter. Omogočil nam je, da smo na računalniku predvajali besedilo s hitrostjo svojega govora in se nam ni bilo treba besedila učiti na pamet. Vse to je bilo treba pripraviti in domisliti že na začetku, da kasneje to ne bi povzročalo težav.

## 4.5 Snemanje

Snemanje je potekalo na Pedagoški fakulteti Univerze v Ljubljani. Pri snemanju so sodelovali vsi člani projekta. Uredili smo tehnične zadeve in poskrbeli za pripomočke, ki smo si jih zamislili pri snemanju. Da bi bili posnetki kakovostni in strokovno ustrezni, smo večkrat ponovili snemanje, prav tako pa smo morali uporabljati knjižni jezik zaradi narave predmeta, tj. slovenščine. Tudi sicer velja, da je za izobraže-

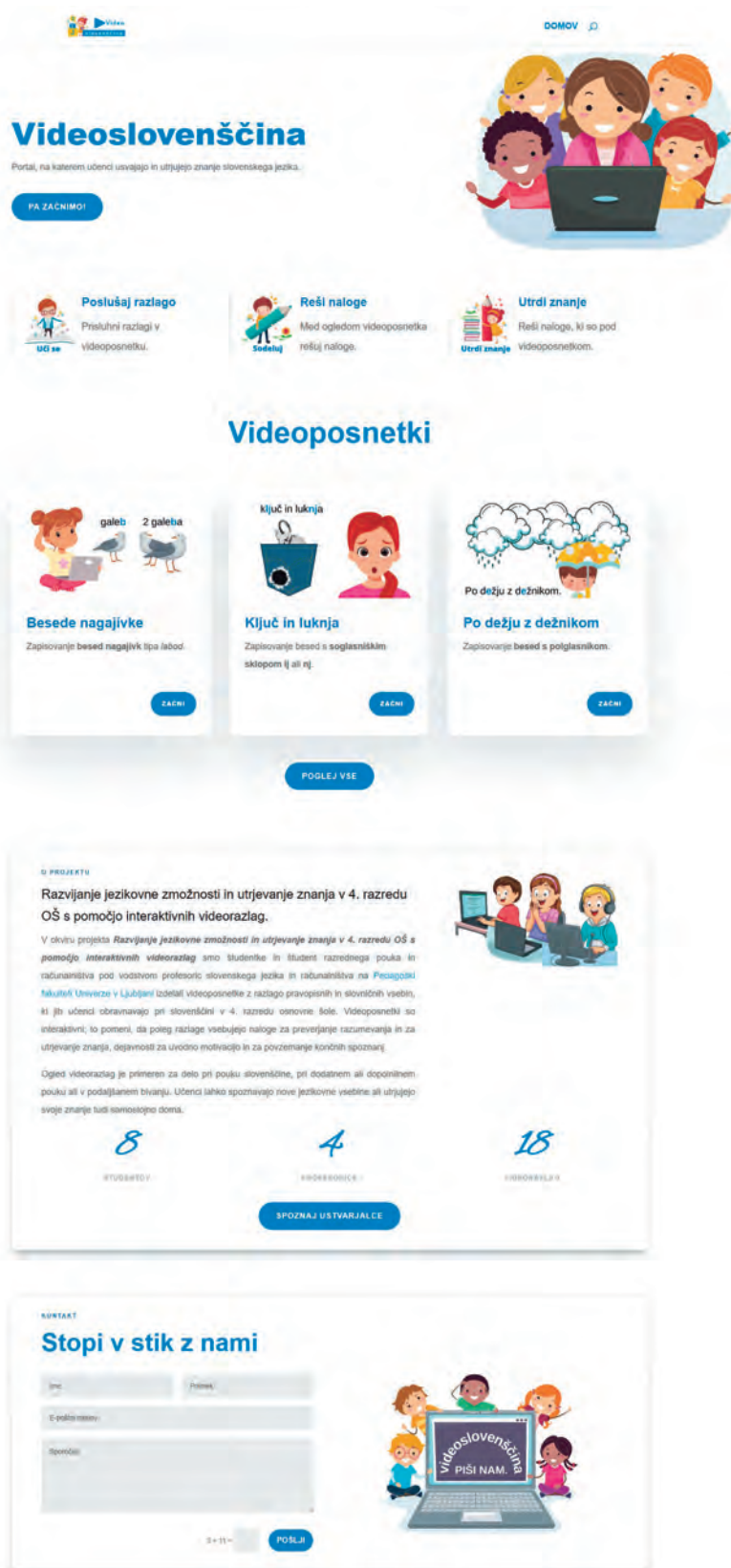
valni videoposnetek učinkoviteje, da govorec razlaga v knjižnem pogovornem jeziku, seveda ciljni publiko primerno in brez rabe slenga ali preveč narečnih besed.

## 4.6 Urejanje videoposnetkov

Naloga študentk računalništva in profesorice je bila, da se posnetki primerno uredijo, da dodamo v videoposnetek naloge H5P in nekaj besedila. V tem delu procesa ustvarjanja smo uporabljali enega izmed odprtokodnih programov za urejanje posnetkov – Shotcut, ker so vse študentke računalništva poznale osnove programa, ki je dovolj funkcionalen, da smo z njim zadostili vsem želenim pogojem urejanja videa in dela z njim. Kljub temu je bilo ob zahtevah in potrebah za urejanje, ki so izhajale iz načrtovanih scenarijev, treba reševati težave, ki so zahtevale veliko novega učenja o uporabi programa. Pri obdelavi videoposnetkov so bili v pomoč scenariji. Te smo imeli v skupni rabi in tako smo najboljše vedeli, kdaj sledi npr. razlaga, kdaj naj se prikaže interaktivna naloga oziroma ozadje, na katerem se pojavi interaktivna naloga, ki jo učenec rešuje. To je terjalo precejšnjo mero potrpežljivosti in usklajevanja članov projektne skupine. Treba je bilo doreči vsako podrobnost. Vseskozi smo usklajevali poglede o nastalih videoposnetkih. Na tak način smo lahko vsi prispevali svoj strokovni vidik pri ustvarjanju.

## 5 Prikaz spletišča in interaktivnih videorazlag

Ko smo ustvarili videoposnetke, smo zasnovali tudi prosto dostopno spletišče, poimenovano *Videoslovenščina*. Za namen ustvarjanja in objave spletišča smo uporabili storitev Arnes Splet, ki je brezplačna in je na voljo vsem, ki imajo svoj Arnes AAI račun. Od Arnesa smo dobili tudi brezplačno domeno za projekt, vse videoposnetke pa smo odložili v storitev Arnes Video. Študentke računalništva so na začetku nekaj časa posvetile tudi pripravi zemljevida spletišča in osnutku postavitve spletnih strani. Pri tem so upoštevale dogovorjeno barvno shemo za posamezne elemente (ozadje, besedilo, naslovi, gumbi). Kot je bilo že omenjeno, je tipografija enotna. Skladna je z besedilom na spletni strani, besedilom na videoposnetkih in besedilom znotraj interaktivnih nalog. Tako se ohranja enotnost in konsistentnost znotraj projekta. Vselej pa je bilo pri izdelavi tega treba misliti na ciljno skupino – učence 4. razreda osnovne šole, kar pomeni, da smo se trudili, da bi bilo spletišče z oblikovnega vidika razgibano in primerno za otroke, zato so dodane tudi slike, ki pritegnejo pozornost predvsem mlajše populacije. Za ohranitev polne kakovosti videoposnetkov je bilo poskrbljeno tako, da so se po izvozu iz programa naložili na videoportal Arnes Video, nato pa bili dopol-



njeni z interaktivnimi komponentami (H5P) v storitvi Arnes Splet. Na portalu Arnes Video je bilo treba posameznemu videoposnetku dodati tudi pripadajoč naslov, opis in oznake, po katerih lahko obiskovalci lažje poiščejo želeni videoposnetek. Celotno učno gradivo, ki je objavljeno na spletišču, je javno dostopno in licencirano z licenco CC BY-NC-SA; to učiteljem omogoča, da lahko vsebino s spletišča uporabljajo za kateri koli namen, razen za komercialnega, hkrati pa sta omogočena enostavno deljenje in predelava. Tudi nekatere založbe v učnem gradivu učence usmerjajo na to spletišče.

Izbira storitve Arnes Splet za ustvarjanje spletišča omogoča sodelovanje več uporabnikov. Na ta način lahko več uporabnikov hkrati oblikuje in gradi spletišče brez kakršnegakoli vmesnega pošiljanja kod med seboj. Tako je lahko del projektne skupine v spletišču nemoteno ustvarjal interaktivne naloge, ki so bile namenjene bodisi za posamezen interaktivni videoposnetek bodisi za spletno stran pod videoposnetkom, drugi del projektne skupine pa je imel dostop do ustvarjenih interaktivnih nalog. Ugotovili smo, da interaktivni video tedaj lahko vsebuje sedem različnih tipov interaktivnosti, zato smo se odločili, da dodatne interaktivne naloge, ki jih ni bilo mogoče vključiti neposredno v interaktivni video, vključimo na spletno stran pod videoposnetkom obravnavane teme.

## 6 Izzivi študentov pri pripravi in snemanju videoposnetkov

Celoten projekt je bil tako za študente kot profesorice nekaj novega, zato je bilo veliko stvari neznanih, prav tako pa je bilo treba vsako zamisel dobro premisliti in jo postaviti v kontekst. Največ časa smo posvetili premisleku, kako bi videoposnetki izgledali in kaj bi lahko

Slika 1: Začetna stran spletišča Videoslovenščina.



Slika 2: Primer interaktivne videorazlage.

vanje vključili. Ko smo se dogovorili, da je ključna zgodba, smo se srečali z novimi izzivi. Študentke računalništva in profesorice so poglobljeno razmišljale o prostoru in vidikih kakovostnega snemanja. Študentje razrednega pouka smo se kasneje srečevali s pomanjkanjem idej za kakovostne scenarije, pri snemanju pa je bil sprva izziv dobro si zapomniti besedilo scenarija. Ker smo uporabljali telepromter, ki omogoča branje vnaprej pripravljenega besedila, smo morali biti pozorni na to, da se to ne bi opazilo, torej da bi naše »branje« zvenelo kot prosto govorjeno besedilo in čim bolj naravno. Za to je bila pomembna dobra vnaprejšnja priprava voditelja. Študentke računalništva so se soočale z različnimi izzivi, npr. eni študentki se je program velikokrat zaustavil in zmrznil, tako da se zadnji del obdelave ni shranil. Druga študentka takšnih težav ni imela, zato je lahko več vzrokov, npr. zmogljivost računalnika, kompatibilnost programa z drugo programsko opremo ali kaj drugega. Še pred obdelavo posameznega videoposnetka smo se morale študentke računalništva dogovoriti in uskladiti glede ozadja, ki bo za interaktivnimi nalogami, in vrsto prehoda, ki se bo odvil med dvema različnima scenama. Naš namen je bil, da imamo enotno uporabo v vseh scenarijih za ohranjanje konsistentnosti na spletni strani, na kateri so posnetki. Za prehod smo izbrale t. i. vodoravni trak, za ozadje pa se nam je zdelo primerna zelena barva kot pomirjujoča in nostalgичna, saj spominja na zelene table, ki se uporabljajo v učilnicah (čeprav jih danes že zamenjujejo bele). Pri dodajanju slik smo bile pazljive, da smo upoštevale njihove licence; tako je vso uporabljeno gradivo skladno z licencami, ker se zavedamo, da je treba upoštevati pravno zaščito avtorskih virov in

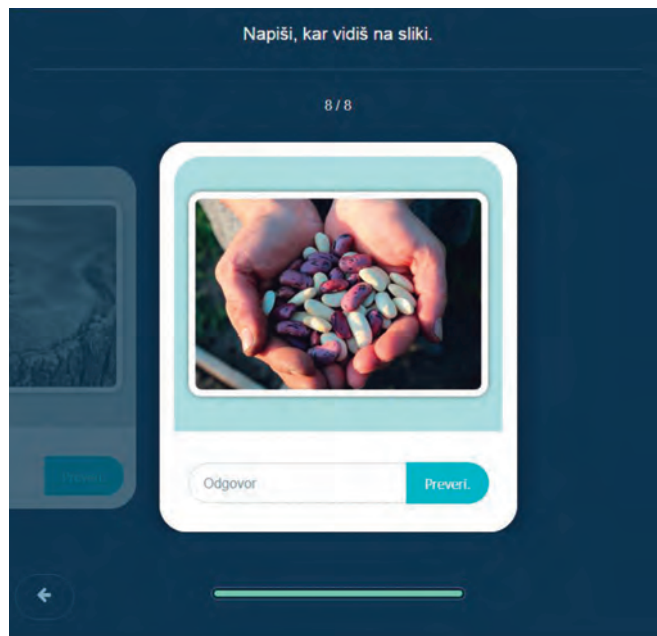
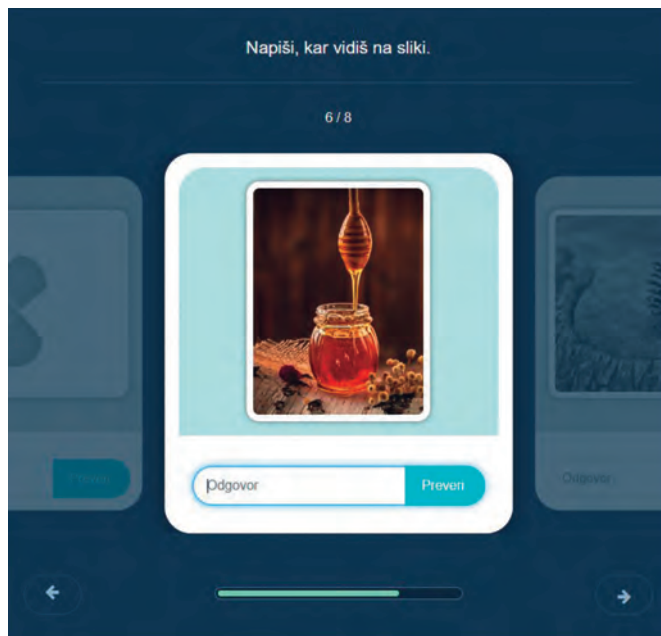
gradiv. Želele smo čim bolj poenotiti obdelane videoposnetke, da smo s tem ohranile konsistentnost in skladnost. Tako smo izbrale enotno tipografijo, ki se je uporabljala tako na videoposnetku kot tudi na spletišču (torej na posameznih spletnih straneh). Pri izbiri tipografije smo izhajale iz brezserifnih pisav, kajti te so lažje berljive z zaslona in povzročajo manj težav na primer učencem z disleksijo.

Podobno kot študentke računalništva smo bili pri dodajanju slik v nalogah H5P pazljivi tudi študenti razrednega pouka, kar je terjalo kar nekaj časa. Prav tako smo morali biti pozorni na jezikovno pravilnost nalog, ki smo jih ustvarjali, in jezikovno pravilnost besedila v predlogah nalog. Predloge posameznega tipa nalog H5P so namreč prvotno v angleščini, in ker so nekateri deli besedila v predlogah slabo prevedeni, smo morali biti pri ustvarjanju nalog pozorni tudi na to. Tako smo ob pomoči profesorice za slovenski jezik v predlogah popravili nekatere besedne odzive ali jih na novo ustvarili.

## 7 Sklep

**U**poraba interaktivnih videoposnetkov na spletišču Videoslovenščina pri poučevanju in učenju pravopisnih in slovničnih pravil ima zagotovo kar nekaj prednosti. Prva je ta, da so posnetki dostopni vsem, ki želijo pridobiti ali poglobiti svoje znanje. Razlaga je dostopna kadarkoli in kjerkoli, predvsem pa je pomembno, da je učenec pri usvajanju in/ali utrjevanju znanja dejaven. Prednost





Slika 3: Z vajo do znanja

videoposnetkov je tudi to, da se lahko določen videoposnetek pogleda večkrat, kar je primerno za učence s šibkejšo jezikovno zmožnostjo ali za učence priseljence, ki se še vpeljujejo v proces učenja slovenskega jezika. Uporaba videoposnetkov motivira učence, učitelj pa jih lahko uporabi v kateremkoli delu učne ure. Videoposnetki se lahko uporabljajo pri rednem, dopolnilnem ali dodatnem pouku, učitelju omogočajo individualizacijo in diferenciacijo, učenci pa jih lahko uporabljajo tudi samostojno doma. Ne nazadnje je treba omeniti še to, da so vsebine na interaktivnih videoposnetkih skladne z učnim načrtom za slovenščino.

## Viri in literatura

Alber, Rebecca, 2019: Using Video Content to Amplify Learning. *Technology integration*. Dostopno na: <https://www.edutopia.org/article/using-video-content-amplify-learning> (31. 5. 2022).

Bešter Turk, Marja in Rot Vrhovec, Alenka, 2019: *Učne oblike in metode*. Interno gradivo. Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.

Marentič Požarnik, Barica, 2008: Konstruktivizem na poti od teorije spoznanja do vplivanja na pedagoško razmišljanje, raziskovanje in učno prakso. *Sodobna pedagogika* 59/4. 28–51.

Murray, Matthew, n.d.: Four Benefits of Interactive Video for Learning. *Learning technologies*. Dostopno na: <https://trainingindustry.com/magazine/july-aug-2017/four-benefits-of-interactive-video-for-learning/> (30. 5. 2022).

Plut Pregelj, Leopoldina, 2003: Učbenik usmerja učenca k razmišljanju. *Slovenščina v šoli* 1/8. 7–12.

Program osnovna šola slovenščina. Učni načrt, 2018: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS šolstvo. Dostopno na: [https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN\\_slovenscina.pdf](https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN_slovenscina.pdf)

Rekhari, Suneeti in Sinnayah, Puspha, 2018: H5P and Innovation in Anatomy and Physiology Teaching. *HERDSA. Research and developed in Higher Education: (Re) Valuing Higher Education* 41. 191–205. Dostopno na: <https://www.herdsa.org.au/publications/conference-proceedings/research-and-development-higher-education-re-valuing-higher-17> (4. 6. 2022).

Rot Vrhovec, Alenka, 2020: *Poučevanje učencev, katerih prvi jezik ni slovenski*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Rugelj, Jože, 2022: *Inovativni didaktični pristopi in vključevanje IKT v proces učenja*. Interno gradivo. Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.

Saksida, Igor, 2008: *Poti in razpotja didaktike književnosti*. Mengeš: Izolit.

Viengel, Čič, Živa, 2022: Video vsebine kot dodana vrednost pri visokoločolskem izobraževanju. *Doba znanja*. Dostopno na: <https://www.fakulteta.doba.si/doba-znanja/video-vsebine-kot-dodana-vrednost-pri-visokolocolskem-poucevanju> (4. 6. 2022).

Zore, Nives, 2005: *Otrok in računalnik v vrtcu*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Žerovnik, Alenka, 2022: *Didaktično smiselna in tehnično ustrezna priprava interaktivnega videoposnetka za aktivno učenje*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

# O pesniški zbirki Veronike Dintinjana V suhem doku

*On Veronika Dintinjana's Poetry Collection In Dry Dock*

## Izvleček

### Ključne besede:

Veronika Dintinjana, pesniška zbirka, pesmi

**S**trokovni članek skuša analizirati pesniško zbirko Veronike Dintinjana tako, da pokaže na zgradbo, pesniški jezik, teme in motive pesmi.

## Abstract

### Keywords:

Veronika Dintinjana, poetry collection, poems

**T**his article analyses Veronika Dintinjana's poetry collection by highlighting the structure, poetic language, themes, and motifs.

## O avtorici

**V**eronika Dintinjana sodi med najboljše slovenske pesnice mlajše generacije. Že njena prva pesniška zbirka, Rumeno gori grm forzij (2008), je bila na 24. knjižnem sejmu izbrana za najboljši knjižni prvenec.

Leta 1977 v Ljubljani rojena pesnica, prevajalka poezije in esejev, organizatorica festivalov; mdr. Mlade rime, po izobrazbi kirurginja, je prejemnica številnih nagrad in priznanj; za najboljšo avtorico Festivala mlade literature Urška (2002), vitezinjo Pesniškega turnirja v Mariboru, leta 2017 je za zbirko V suhem doku dobila Jenkovo nagrado.

## O pesniški zbirki

**P**esniška zbirka V suhem doku je izšla osem let po pesničinem prvencu in je sestavljena iz štirih razdelkov. Pesmi; 49 jih je, ene od njih nimajo naslova in je v kazalu zapisan le prvi verz; v razdelke povezujejo isti motivi ali teme, lahko jih družijo besedne zveze ali pa preprosto njihovi odmevi.

Vsebinsko in motivno-tematsko povezanost bi lahko napovedal že naslov – ladja je v suhem doku le takrat, ko je potrebna popravila. Takrat je razgaljena, na njej so sledi življenja. Suhi dok je del njenega potovanja, četudi v njem miruje. In ko je zakrpana, se vrne v morje.



Pesniško zbirko *V suhem doku* je izdala LUD Literatura; zbirka je prvič izšla leta 2016, leta 2017 je bila nominirana za Veronikino nagrado in istega leta je Veronika Dintinjana zanjo prejela Jenkovo nagrado, leta 2022 pa je doživela ponatis.

Suhi dok je prispodoba, ki kaže na pot – potovanje se znova začne na začetku poti, na katero smo se vrnili. »Potovanje se konča na začetni točki, ki ni več enaka, kot je bila, po drugi strani pa je natanko tam, kjer smo bili, ker nismo nikamor šli.« (Dintinjana, 2017)

Morje in ladja sta prispodoba nemoči pred silami usode, prispodoba majhnosti in nepomembnosti.

Vsebinsko, motive in teme v pesniški zbirki napovedujeta citata na začetku pesniške zbirke: o življenju, hrepenenju, minljivosti, umetnosti ... Sklepna pesem zbirke pa se znova vrne v izhodišče – o majhnosti, nepomembnosti in o tem, kako vse to sprejeti – ter vsebinsko in motivno-tematsko spretno poveže vse pesmi v zbirki v celoto.

Primerjaje s prvo zbirko, je *V suhem doku* »temnejša«. Je poglobitev tematike pesničine prve zbirke, v kateri so temni toni uravnoveženi s svetlimi. V drugi srečujemo temnejšo plat; v zbirki se prepletajo vprašanja osebne svobode, identitete in minevanja.

Čeprav se subjekt zaveda minljivosti, pa pesmi v pesniški zbirki še zdaleč niso le negativne in črnoglede. Subjekt večkrat občuti srečo, predvsem ob trenutkih, ki so vezani na umetniška dela, na naravo, njeno lepoto, živali in rastline.

V pesmih mojstrsko – le v fragmentih, z nekaj besedami, ustvari čudovita občutja navduševanja nad slikarskimi deli, arhitekturo, kiparskimi deli, naravo. Pesmi postanejo prostor, ki omogoča globlji premislek in najde pot do uvidov, ki presegajo razumevanje sveta zgolj na razumski ravni, prepletajo zavedno in nezavedno.

## Zgradba

**P**esniška zbirka je razdeljena na štiri razdelke.

### Prvi razdelek, **Ondas do mar**

Prevladujoča tema je minljivost, ki se odraža skozi krhkost življenja in človekovo nprav. Izhodišča/ideje za pesmi pesnica črpa iz antične književnosti (Odiseja) ali lastnih doživetij/lastnega doživljanja sveta.

Zadnja pesem, nosilka naslova razdelka, *Ondas do mar*, je kratek povzetek vseh tem prejšnjih pesmi: iz orisa zunanje pokrajine preko spominov v prihodnost: »... *odhajamo/ne brez sledi, toda nihče/jih ne bo prepoznal*« (Brez končnega ločila.)

### Drugi razdelek, **Zaledje/celina**

Pokaže na temo minljivosti skozi

- moč narave (človek je minljiv, narava večna – Oleandri);
- običaje – Vahti;
- varljivo svobodo: »*Svoboda ni občutek vetra v laseh,/ni neizmerno tveganje, ampak utvara,/da veš, koliko in kdaj in kako. In se ne zavedaš,/da te samo božja previdnost ali gola sreča/rešujeta pred nepredvidljivim.*« (Nostos);
- tujost: »*Tukaj nisem več doma, tukaj nimam nikogar.*« (Nostos);
- upanje/prihodnost: »... čas za celjenje telesa,/počitek, da si nabereš moči, da zdrsne plašč z ramen/« (Magritte, zdravilec);
- nemoč: »*Ko spoznaš, da ne gre,/sedeš na tla in poslušaj/zavijanje zraka. (Dom ne izgine, počasi se seli);*
- spomine: »*Ljubljana, večer ob redukciji elektrike v naši, Titovi Jugoslaviji/*« (Pismo iz Ljubljane).

### Tretji razdelek, **Zemljo krast**

Tema minljivosti skozi retrospektivo: pogled v mladost, odraščanje, preteklost; kaj je življenje?

Subjekt je pronicljiv opazovalec okolice, osredotoča se na detajle, te vtise v pesmih združuje s svojimi mislimi in občutji ter tako poveže zunanji svet z notranjim, opazovanja in dogodke s svojimi mislimi. Lirski subjekt se razkrije v zadnji od desetih kitic prve pesmi razdelka Zemljo krast.

Subjekt se zaveda minljivosti, ve, da človeško telo in objekti niso večni, ostanejo pa za človekom sledi: »Redki so vztrajali do zadnjega jutra./Vrtnarili z ljubeznijo. Pisali./Pustili za sabo navodila in zemljevide nevidnih dežel, ki izginajo takoj,/ko stopiš na njihovo obalo.« (Moji junaki)

Kljub zavedanju minljivosti se pesmi ne osredotočajo le na to dejstvo – življenje ni le pričakovanje žalostnega konca. Motiv smrti se v pesmih večkrat pojavi, tudi motiv razočaranja, resignacije, pa novega upanja: »Če hočeš iti naprej, je pametno/hoditi nazaj, laž pogosto govori resnico, / ... oko vidi ostreje v temi, vsaj takrat, ko ne spi,/ko sanja ...« (Na neki način)

## Četrty razdelek, Vrnitev/iz novega sveta

V ospredju je še vedno eksistencialna tematika: »... nosi nas, spira, brusi, dokler ne postanemo, nekega dne,/pesek na obrežju Črnega morja ...« (Onkraj noči), izražena skozi

- odzive na zunanje dogodke (Černobilska rosa, Metulji iz Fukušime);
- spraševanje o življenju: »Kaj je življenje drugega kot revolucija?/Dolgo zaporedje obračanja uhojenih poti,/da bi našel svoje korake, vračanja k tistim, ki jih ljubiš,/iskanje nemogočih resnic,/pripravljanje na zmago ali na smrt? Na smrt, vedno na smrt.« (La carta de despedida);
- vprašanja o svojem poslanstvu: »... zakaj je moje življenje kakor slabo/ vzdrževana hotelska soba? Zakaj vsi odhajajo. In vedno manj ljudi prihaja. Zakaj je nisem spremenila v dom?« (Točkata)

Subjekt ima do minevanja in smrti dvojen odnos. Po eni strani čuti strah pred izgubo, po drugi strani pa se zaveda, da je umrljivost naravna danost, ki ji nihče ne bo mogel ubežati. Razume filozofijo minljivosti in jo poskuša sprejeti, čeprav ji je ob tem težko.

Smrt je stična točka dveh svetov (Slovo pri Jintaiju), je konec, edina stalnica je čas (Montreal). V pesmi Čas bele kave zapiše: »Zato rečem, da pišem o času.«

Lirski subjekt se ne boji le smrti, strah ga je izgube na splošno, negotovosti: » ...vse, kar vemo, se umakne temu, kar vidimo,/česar ne vidimo, prihaja k nam komaj zaznavno, pri-tihotapi se v teku let,/najprej zasede podpalubje, stopnišča,

nato kajute in most,/morali bi se bati, nemočni, toda pogled nam zastira morje –» (zadnja pesem v zbirki, nenaslovljena)

## Lirski subjekt in pesniški jezik

Lirski subjekt je v večini pesmi prvoosebni ženski in predstavlja avtorico pesniške zbirke. Med prebiranjem pesmi dobimo občutek, da jo poznamo, razumemo njene misli in občutja, njeno življenjsko filozofijo, z njo se lahko poistovetimo, sočustvujemo, z njenimi mislimi o naravi, umetnosti in poeziji se lahko identificiramo.

V večini pesmi avtorica uporablja knjižni jezik, nekatere pesmi ne upoštevajo pravopisnih pravil. So brez končnih ločil in velikih začetnic, druge pesmi so celo brez naslova, zato kot naslov štejemo prvi verz.

Pesmi odlikuje specifičen pesniški jezik in izbran preplet tem in motivov. Pesnica uporablja sodobni verz, redke so rime. Jezik je blizu vsakdanjemu jeziku, a kljub temu bogat, slikovit in zgoščen. Velikokrat prehaja v pripovednost, v asociativne preskoke, miselne zasuke, tok misli. Pogosta je raba oksimorona, personifikacije, metafor, metonimij, komparacij, pretiravanja ... »Jezik poezije ni identificirati znano, je zato, da bi uzrla neznano.« (2017)

Pomembna lastnost pesniške zbirke je medbesedilnost, ki subjektu odpira vrata v nove svetove. Gre za odzivanje na prebrano poezijo, videne slike, poslušane skladbe, ne da bi avtorica s tem razkazovala intelektualno odličnost. Na začetku pesmi velikokrat stoji citat.

## Sklep

Izstopajoča tema pesniške zbirke Veronike Dintinjana, V suhem doku, je tema minljivosti kot eksistencialne teme, predstavljena skozi metaforo potovanja življenja od rojstva k smrti. Subjekt razmišlja o minljivosti, a pesmi niso pesimistične. Odpirajo svet subjektove notranjosti tudi s pomočjo mitov, ki služijo temu, da lirski subjekt vedno znova odpira teme iskanja identitete, prednikov, minljivosti, pa tudi sodobnega sveta, v katerega se v novi preobliki ves čas vrača isto.

## Viri in literatura

Dintinjana, V. (2016). *V suhem doku*. Ljubljana: LUD Literatura.

Dintinjana, V. (2017). V suhem doku. Dostopno na: <https://365.rtvlo.si/arhiv/izslo-je/174452674>.

Bojana Modrijančič Reščič | Šolski center Nova Gorica, Elektrotehniška in računalniška šola

## Srednješolski haiku

### Uvod

Prireditev je spodbudila izdaja Antologije haikujev slovenskih srednješolcev 2001–2021. Nastala je tudi v projektu »Središče karierne orientacije Zahod« (SKOZ), ki ga sofinancirata Republika Slovenija in Evropska unija iz Evropskega socialnega sklada, vodila pa ga je Gimnazija Vič iz Ljubljane. V dvajsetih letih so srednješolci pisali in še pišejo svoje haikuje, ki jih navdihujeta domišljija in samoiniciativnost, z željo, da bi v verzih izlili svoje občutke doživljanja življenja v sodobnem svetu. Tudi sama sem bila mentorica štirinajstim nagrajencem, ki so obiskovali Elektrotehniško in računalniško šolo Šolskega centra Nova Gorica. Med njimi sta bila dva nagrajena kar dvakrat. Srednješolci smeri Tehnik računalništva so bili in so še pripravljene nadgraditi ne samo svoje šolsko delo, pač pa tudi izostriti svoje poustvarjalno pisanje, ki nekatere spremlja tudi v nadaljnjem življenju.

### Nadgrajevanje šolskega dela

Vstop v srednjo šolo je za mlade stresen in naporen, saj pomeni tudi pot k njihovem odrasčanju. Večkrat povedo, da je nujno zlo. »Ne da se mi učiti, še posebej književnosti ne,« v njihovem besednjaku pomeni stalnico. Večina jih pove, da se morajo uvesti in biti skoncentrirani dalj časa, kar je nemogoče. Redkokateri pa prizna, da učenje književnosti, branje knjig, samostojno pisanje sploh niso bavbav, le začeti je s tem skoraj nemogoče. Občutek zmage jih spodbudi tudi k nadaljnjemu ustvarjanju, saj spoznajo, da zmorejo, da so šolsko delo nadgradili, da so celo sebi dokazali, da so sposobni, ko poizkusijo in vidijo končni izdelek. In ker je vsak človek samostojna in neponovljiva osebnost, na učenje, sprejemanje šolskega dela in pisanja gleda na svoj način. Lahko bi rekli, da se z njim vsak drugače sprijema.

Ko mladostniki od učitelja želijo natančno usmeritev k pisanju, je to zelo težko. Posebno pri pouku slovenščine, saj pri tem predmetu ni tiste matematike, ki sodi k naravoslovju. Literarna teorija hodi po eni poti, življenjska iz-

kušnja po drugi, svet po tretji. »In o čem naj pišem? Kako naj začnem? Se ne bom oddaljil od teme?« so postavljena vprašanja, ki mladostnike spremljajo na samostojni literarni poti. Učitelj je tisti, ki jih mora poslušati, spodbujati, jim pomagati, ne more pa napisati namesto njih. To velikokrat poudarjam tudi sama na strokovni šoli in njihova mentorica pri literarnih izdelkih ob raznih literarnih udeleževanjih, naj bodo to literarni natečaji, pisanje pesmi, samostojnih knjig ... in haikuji.

### Haiku

S haikuji, japonsko pesniško obliko, se mladostniki srečajo že v 1. letniku srednje šole, pri obravnavi ene izmed orientalskih književnosti, japonske književnosti. Velikokrat povedo, da o tem še niso slišali, le redki so se o tem učili že v osnovni šoli. Klasična šolska razlaga tega pojma je, da je to japonska pesniška oblika, sestavljena iz treh verzov, ki vsebujejo sedemnajst zlogov. Vsebinsko pa se v njih prepletata, tudi zlivata lirski subjekt in narava. Ker je vse to za petnajstletnika težko, je treba pri pouku dodatno pojasniti, naj začnejo pisati svoj haiku zelo preprosto, a naj poskušajo zaiti tudi globlje, v svojo notranjost in vse to preplesti z verzmi. Moje dolgoletne izkušnje so pokazale, da nekateri mladostniki ne opustijo pisanja haikujev v 1. letniku srednje šole, pač pa nadaljujejo pot. Izkušnje, zrelost, pot v odraslost pomagajo oblikovati končni izdelek. Če pa je še nagrajen, je to zanje potrditev, da so bili na pravi poti. Spomnijo se, da so na začetku 1. letnika spraševali o temi, o kateri bodo pisali v samo treh verzih. Zdelo se jim je nemogoče, da jim je nihče ni določil: »In kako naj napišem besede, da bodo imele nek smisel? Je to sploh mogoče?« Usmerjam k samostojnemu delu, k poskušanju, utrjevanju, ne toliko k brskanju in iskanju že napisanega v različnih knjigah. Končni izdelek vedno prinesejo v pregled, nato se pogovorimo in poiščemo rešitve, tudi izboljšave.

V dvajsetih letih sem kot profesorica slovenščine in njihova mentorica imela kar štirinajst nagrajencev haikujev v slovenščini, in sicer v različnih kategorijah, ki sestavljajo tudi Antologijo haikujev slovenskih srednješolcev

2001–2021. Zmagovalni haikuji so bili ljubezenski, poetološki, urbano-tehnološki, z bivanjsko tematiko, s tematiko narave, zapolnili pa so tudi absolutno kategorijo. Nagrajenim haikujem sledi tudi pripis, pojasnilo žirije.

## Ustvarjalno pisanje dijakov

Začetki samostojnega ustvarjanja mojih srednješolcev, pisanja haikujev segajo h generaciji dijakov, ki je leta 2004 stopila v 1. letnik računalniške usmeritve na tedaj še Tehniški šolski center Nova Gorica. Tedaj še nismo bili tako računalniško pismeni, saj so dijaki še lastnoročno pisali v zvezke, na njihove platnice in liste. »Se vam zdi v redu?« so velikokrat vprašali, ko so prinesli k pouku literarno umetnino in želeli, da jo pregledam in izrazim svoje mnenje. Še danes sem velikokrat presenečena, saj se dijaki pri pouku mučijo s šolsko snovjo, samostojno pisanje pa jim ne povzroča preglavic. Povedo pa, da so jih pri ustvarjanju spodbujali tudi domači, fante pogostokrat dekleta. »Pojdi v naravo, razglej se naokoli in nekaj napiši,« je dekle reklo svojemu fantu, dijaku računalniške smeri, ki je bil tudi eden prvih nagrajencev natečaja haikujev v slovenščini, v t. i. absolutni kategoriji, ki ga je razpisala in ga še razpisuje Gimnazija Vič iz Ljubljane. Haikuju »Vrhovi dreves kakor svinčniki rišejo nebo«<sup>1</sup> sledi pripis, pojasnilo, da so drevesa podobna ljudem, ki smo minljiva bitja, a si želimo nesmrtnosti. Trenutek, ko se zlijeta lirski subjekt in objekt oz. narava je »stičišče obeh svetov.«<sup>2</sup> Tudi haiku drugega dijaka v t. i. Absolutni kategoriji »Na suhem listju grobo sled nekega časa čuti slinast polž«<sup>3</sup> kaže na minljivost in večnost: suho listje je simbol jeseni, tudi minljivosti življenja, polž pa »pesnika zapelje v trenutek srečanja brezčasnosti in minljivosti,«<sup>4</sup> kot je zapisano v pojasnilu drugega nagrajenega haikuja. »V vroči kavi mešam občutke s sladkorjem«<sup>5</sup> iste kategorije pa kaže na dejstvo, da se človek ustavi ob skodelici kave, je sam s seboj, kar je v sodobnem svetu prava redkost.

Temi sedanosti in večnosti se izmenjujeta tudi v ljubezenskih haikujih: »Lahko bi ležal cele dneve in noči z roko v roki.«<sup>6</sup> A ljubezen dopolnjujeta tudi razumevanje in odraščanje. Haikuju »Tvoja zgodba me je resnično ga-



Haikuje v zbirki je zbral in uredil Edin Saračević, založila Gimnazija Vič v Ljubljani. Avtorica slike na naslovnici je Rubin Kastelic.

nila. Ko bi le njega«<sup>7</sup> sledi pojasnilo, da je razumevanje bistveno tako za medčloveške odnose kot tudi za dialog z naravo. Če tega ni, ljudje trpimo. Lažje je, če nas vsaj kdo razume. Nabiranje ljubezenskih izkušenj pomeni tudi odraščanje mladega človeka. »Mlado telo... Po vsakem vzdihljaju starejše«<sup>8</sup> pa lahko izraža tudi dihanje, kar je pogoj življenja, a nakazuje tudi staranje.

Pri pregledovanju antologije je bilo zanimivo, da je bilo največ mojih dijakov uspešnih pri pisanju haikujev z bivanjsko tematiko. Da se mladi iščejo, preskušajo meje zmogljivosti, skušajo ujeti trenutek, ko se izpovejo, kaže na njihovo pot v odraslost, zavedanje življenja ter klic po potrditvi svojega delčka v družbi. A se velikokrat skrijejo, odtavajo vase, njihove kapuce majic pa so tiste, ki jih sprejmejo: »Pokrit je. S temnim pogledom opazuje življenje.«<sup>9</sup> V pojasnilu je zapisano, da hočejo mladi tako

1 Antologija haikujev slovenskih srednješolcev 2001–2021, 2021. Ljubljana: Gimnazija Vič, str. 39.

2 Antologija haikujev slovenskih srednješolcev 2001–2021, 2021. Ljubljana: Gimnazija Vič, str. 39.

3 Antologija haikujev slovenskih srednješolcev 2001–2021, 2021. Ljubljana: Gimnazija Vič, str. 57.

4 Antologija haikujev slovenskih srednješolcev 2001–2021, 2021. Ljubljana: Gimnazija Vič, str. 57.

5 Antologija haikujev slovenskih srednješolcev 2001–2021, 2021. Ljubljana: Gimnazija Vič, str. 43.

6 Antologija haikujev slovenskih srednješolcev 2001–2021, 2021. Ljubljana: Gimnazija Vič, str. 116.

7 Antologija haikujev slovenskih srednješolcev 2001–2021, 2021. Ljubljana: Gimnazija Vič, str. 116.

8 Antologija haikujev slovenskih srednješolcev 2001–2021, 2021. Ljubljana: Gimnazija Vič, str. 90.

9 Antologija haikujev slovenskih srednješolcev 2001–2021, 2021. Ljubljana: Gimnazija Vič, str. 253.

zbujati skrivnostnost, strah pri drugih, celo nevarnost. A si tako skušajo izboriti tudi košček zasebnosti, varnosti. Marsikateri mladostnik se rad usede na motor in, kot je rekel dijak računalniške usmeritve: »Gas, dokler gre.« Da ob tem ne mislijo na nevarnost ali pa je adrenalin tisti, ki jih sili, da premagujejo mejo zmogljivega, kaže haiku »Med nočno vožnjo na jeklenem konju skrbi prehitim.«<sup>10</sup> Skrbi tako ostanejo nekje za njim, vožnja z motorjem ga je pomirila. Mogoče srednješolce učitelji težko razumemo, ker raje kot po knjigi posežejo po moderni tehnologiji. Mobilniki in računalnik nudijo hiter dostop do informacij, četudi nepreverjenih. Zdi se, kot bi mladi hiteli skozi življenje, ki je že tako prehitelo preteklost. A tudi sami hrepenijo po zmernosti, uglašenosti: »Strgana struna. Tudi z manjšo silo bi jo nekoč pogubilo.«<sup>11</sup> Haiku pa kaže tudi na minljivost življenja, strast in energijo. Še verjamejo v tisto pravo, človeku pomembno prijateljstvo in ne le v virtualno namišljenost? »Skupina prijateljev sredi belega dne. Visijo po telefonih.«<sup>12</sup> In če urbano-tehnološki haiku »Beli morilec zadnji udarec zada – razgreta žlica«<sup>13</sup> kaže na nezdrav mestni način življenja, je narava tista, ki obda človeka, saj se slednji še vedno rad zateka vanjo. Je z njo povezan »strohnela veja izsušena bolečina odpadlih sinov,«<sup>14</sup> ve, da je minljiv, kljub vsemu pa se zaveda tudi trenutka in neskončnosti »Vetrček pihlja, vonj pokošene trave se medtem izgublja.«<sup>15</sup> Človek občuti tudi intenzivnost vsemogočne narave, kar pusti na njem intenziven vtis barv: »Oranžno nebo žanje zlato žito toplega popoldneva.«<sup>16</sup> A besede so sestavljene iz glasov in črk, ne tečejo pa vedno lepo, kot je pojasnjeno v t. i. poetološki kategoriji haikujev, ko je nagrajena srednješolka računalniške smeri zapisala: »Pisala boš. Besede, zavozlane v grlu.«<sup>17</sup> V pojasnilu k haikuju je zapisano, da »Pesem izraža stisko pesnice, ko se ji besede zataknejo, zavozlajo v grlu.«<sup>18</sup>

## Pesniški navdih ob šolskem delu

Napisani in nagrajeni haikui kažejo na zavedanje mladih, da so sicer delček v življenju, ki jim kroji usodo. A trenutek je dovolj, da postanejo drznejši in se poglobijo vase. Ne ustrašijo se vsemogočne

narave. Jasno jim je, da smo ljudje minljiva bitja, ki hlepijo po ljubezni, prijateljstvu, a znamo ujeti trenutek, ko se zazremo vase in smo sami s seboj. Moderna tehnologija jim pomaga razumeti preteklost, ki jo povezujejo s sedanjostjo. Z napredkom mest se beseda mogoče izgublja, a še vedno ohranja svojo moč – poetičnost.

Izhodišče pisanja haikujev je vsekakor šolska snov, ki dijake seznanja z japonsko književnostjo oz. dijaki spoznajo kratko pesniško obliko, ki lahko v le treh verzih ujame moč besede. Mladostniki pa morajo spodbuditi tudi svojo domišljijo, da lahko besede sestavijo v verzice, ki jih umetelno začinijo s prepletanjem snovi iz narave in življenja. Tako nastane haiku, ki »je pesem vsakodnevnih Trenutkov, hkrati pa je tudi artikulacija Presežnega, Neskončnega, Ne-izrekljivega ...« kot je v uvodu k Antologiji haikujev slovenskih srednješolcev 2001–2021 zapisal magister Edin Saračević. Življenjske izkušnje v sodobnem svetu so tisti navdih slovenskih srednješolcev, ki sestavljajo in sestavijo japonsko pesniško obliko – haiku.

## Sklep

Izziv učiteljevemu šolskemu delu so ustvarjalni dijaki, ki se ne ustrašijo samostojnega pisanja. Poezija tako mladostniku ponuja pot v življenje, kar gradi tudi njegovo osebnost. Zavest o moči besede v verzih je tako lastna tudi mladostniku, ne le izkušenim ustvarjalcem. Učitelj pa je tisti, ki mora spodbuditi srednješolce, da se ne ustrašijo zapisane besede, pač pa jo dokončno oblikujejo.

## Viri in literatura

Antologija haikujev slovenskih srednješolcev 2001–2021, 2021. Ljubljana: Gimnazija Vič.

Katalog znanja, 2007: Slovenščina, Srednje strokovno izobraževanje.

Lah, Klemen idr., 2012: Berilo 1: Učbenik za slovenščino – književnost v 1. letniku gimnazij in štiriletnih strokovnih šol. Umetnost besede. Ljubljana: Mladinska knjiga.

<sup>10</sup> Antologija haikujev slovenskih srednješolcev 2001–2021, 2021. Ljubljana: Gimnazija Vič, str. 200.

<sup>11</sup> Antologija haikujev slovenskih srednješolcev 2001–2021, 2021. Ljubljana: Gimnazija Vič, str. 225.

<sup>12</sup> Antologija haikujev slovenskih srednješolcev 2001–2021, 2021. Ljubljana: Gimnazija Vič, str. 220.

<sup>13</sup> Antologija haikujev slovenskih srednješolcev 2001–2021, 2021. Ljubljana: Gimnazija Vič, str. 350.

<sup>14</sup> Antologija haikujev slovenskih srednješolcev 2001–2021, 2021. Ljubljana: Gimnazija Vič, str. 228.

<sup>15</sup> Antologija haikujev slovenskih srednješolcev 2001–2021, 2021. Ljubljana: Gimnazija Vič, str. 227.

<sup>16</sup> Antologija haikujev slovenskih srednješolcev 2001–2021, 2021. Ljubljana: Gimnazija Vič, str. 270.

<sup>17</sup> Antologija haikujev slovenskih srednješolcev 2001–2021, 2021. Ljubljana: Gimnazija Vič, str. 329.

<sup>18</sup> Antologija haikujev slovenskih srednješolcev 2001–2021, 2021. Ljubljana: Gimnazija Vič, str. 329.

# Poročilo o analizi/evalvaciji katalogov znanja – slovenščina<sup>1</sup>

## Programi:

- srednje strokovno izobraževanje
- srednje poklicno izobraževanje
- poklicno-tehniško izobraževanje
- nižje poklicno izobraževanje

## Potek analize/evalvacije:

- priprava izhodišč za analizo katalogov znanja – april-junij 2021
- anketni vprašalnik za vse splošnoizobraževalne predmete – oktober 2021
- izvedba fokusnih skupin – predloga z vprašanji za analizo katalogov znanja iz slovenščine po posameznih programih o aktualnosti in uresničljivosti učnih ciljev in vsebin ter predlogi za izboljšanje – vodena razprava na dveh videokonferenčnih srečanjih, november 2021

### • Spletna anketa – podatki in povzetek ugotovitev

Učitelji slovenščine so bili z namenom analize/evalvacije katalogov znanja seznanjeni na študijskih srečanjih učiteljev avgusta in septembra 2021 ter povabljeni k sodelovanju.

Namen analize je za vse splošnoizobraževalne predmete enak – presoditi relevantnost in aktualnost splošnih in učnih ciljev ter vsebin, uresničljivost izvedbe z vidika zahtevnosti ter obsega in z vidika vrednotenja znanja (standardi znanja) ter vključenosti sodobnih didaktičnih strategij (uresničevanje v praksi, didaktična priporočila, odnosni cilji, primeri dejavnosti).

Poziv k izpolnjevanju anketnega vprašalnika je bil poslan tudi prek ravnateljev šol in objavljen na spletni strani Zavoda RS za šolstvo in v spletni učilnici za učitelje slovenščine v srednji šoli.

Anketni vprašalnik je vseboval vprašanja o uresničljivosti ciljev, njihovi zahtevnosti, koliko cilji sledijo zahtevam sodobnega časa, nadgradnji ciljev po vertikali, vključenosti dijakov, individualizaciji, diferenciaciji, sodobnih didaktičnih pristopih, ključnih kompetencah, preverjanju in ocenjevanju znanja ter kaj učitelji še želijo sporočiti v zvezi s katalogom znanja.

Oblikovan je bil kot 4-stopenjska lestvica z navedenimi trditvami in oceno z vrednostmi od 1 – premalo zahtevni do 4 – zelo zahtevni oz. z mnenjem z vrednostmi od 1 – se ne strinjam do 4 – se v celoti strinjam ter z možnostjo pisne utemeljitve izbire.

Dodano je bilo pojasnilo, naj se odgovori nanašajo na okoliščine izvajanja pouka pred epidemijo.

Za predmet slovenščina je bilo izpolnjenih **28 anketnih vprašalnikov**, iz podatkov ni razvidno, na kateri katalog znanja se odgovori nanašajo (SSI, SPI, PTI ali NPI).

Največji delež odgovorov na večino vprašanj je ocenjen s srednjima vrednostma – 2 oz. 3.

Utemeljitev je malo in ni mogoče razbrati, na kateri katalog znanja se nanašajo:

- Predvsem jezikovne vsebine se ponavljajo. Menim, da bi bilo potrebno spremeniti kataloge znanja v OŠ.
- Mislim, da bi morali uskladiti KZ z OŠ, torej da so nekatere vsebine oz. sklopi obravnavani v SŠ (recimo besedne

<sup>1</sup> Poročilo o analizi/evalvaciji je s sodelavci – pedagoškimi svetovalci posameznih predmetov – vodil Oddelek za srednjo šolo na Zavodu RS za šolstvo. Pri slovenščini je anketni vprašalnik za slovenščino nastal v predmetni skupini. Analizo katalogov znanj v srednješolskih programih je vodila dr. Špela Bregač – s sodelavci; poročilo pa sta decembra 2021, po anketnem vprašalniku predmeta, pripravili dr. Špela Bregač in mag. Darinka Rosc Leskovec.



vrste: opažam, da jih več kot polovica dijakov ne prepozna, sam. in prid., ostalih ne). Predvsem so velike težave pri ustnem in pisnem izražanju (branje, poslušanje, govorjenje, pisanje); v OŠ naj se postavijo temelji branja in pisnega ter ustnega izražanja na različne načine glede na starost učencev. Zavedam se, da je ta proces dolgotrajen, vem, da se o tem veliko govori, a nekje se zaustavi, z vsako generacijo znova.

- Katalog znanja je v književnem delu preobsežen in potreben prevetritve, najmanj pri besedilih Ivana Cankarja.
- V KZ je premalo poudarka na sistematičnosti znanja (prav to ta populacija potrebuje), obravnava po tematskih sklopih ni primerno zastavljena (ob sklopu o posebnih vprašanjih dijakov: Zakaj moramo brati samo o čudakih?). V primerjavi s PTI je predmet zastavljen premalo zahtevno (na nivoju 6. r. OŠ), zato je toliko večji osip v + 2. V predmetniku je premalo ur slovenščine.

Iz odgovorov, povezanih s področjem jezika, je mogoče sklepati o nepoznavanju učnega načrta za predmet slovenščina v OŠ (UN in KZ so po vertikalni povezani, to je v KZ tudi navedeno).

V statistični analizi primerjave med predmetnimi področji je predmet slovenščina prikazan skupaj s tujimi jeziki in ker se večina vprašanj v uvodnem delu vprašalnika nanaša samo na tuje jezike, podatki za slovenščino niso relevantni.

#### Opomba:

Navedbe veljajo za predmet slovenščina.

Za predmet **slovenščina kot drugi jezik** je navedena samo pisna analiza strokovnega aktiva slovenistov Dvojezične srednje šole Lendava.

Za KZ SLO 2 za šole z italijanskim učnim jezikom na dvojezičnem območju slovenske Istre analiza ni bila opravljena.

- **Vodeni razgovor – podatki in povzetek ugotovitev**

## Vsi programi – SSI, SPI, PTI, NPI

Predmetna skupina za slovenščino je za vodeni razgovor pripravila gradivo s podrobnejšimi vprašanji za kataloge znanja kot celoto ter posebej za jezikovni in književni del.

Razgovor z učitelji po programih je potekal videokonferenčno, učitelji in strokovni aktivni pa so lahko na vprašanja v predlogi odgovorili tudi pisno in gradivo poslali po e-pošti.

*Predloga<sup>1</sup> z vprašanji je priloga poročila.*

#### Potek:

- Povabilo k sodelovanju na ŠS avgusta 2021
- Vabilo v SU, povabilo preko foruma 11. 11. 2021
- Izvedba videokonferenčnega srečanja 15. 11. 2021, odziv samo 6 učiteljev

#### Povzetek ugotovitev VK srečanja 15. 11. 2021

Presojanje KZ za SSI, SPI, PTI in NPI – po 1 oz. 2 mnenji za vsak program:

Katalogi znanja so dobro gradivo za načrtovanje pouka, cilje in vsebine je pri pouku mogoče doseči, didaktična priporočila in dejavnosti so razumljivo zapisani in določeni dovolj podrobno, da so učitelju v pomoč, omogočajo dovolj strokovne avtonomije in aktualizacijo.

Posebni predlogi za spremembe na srečanju ni bilo; povabilo udeležencem k dopolnitvi mnenj po e-pošti, predloga za zapis.

- 16. 11. 2021 poslano povabilo učiteljem in predloga za zapis na 97 e-naslovov – možnost: pisni odziv učiteljev/strokovnih aktivov ali kot priprava na drugo videokonferenčno srečanje

**Pisni odziv** (odgovori na vprašanja v predlogi, poslani po e-pošti):

**SSI: 10 strokovnih aktivov** (različni programi – elektrotehnik, ekonomski tehnik, gradbeni, okoljevarstveni, biotehniški, baletna šola ...)

**SPI: 11 strokovnih aktivov** (različni programi – trgovski, lesarski ...)

**PTI: 6 strokovnih aktivov** (različni programi – elektro, zdravstveni, kemijski, računalniški, gozdarski ...)

**NPI: 6 strokovnih aktivov** in

**7 povzetih odgovorov** v imenu aktivov, ki niso zapisani na priloženi predlogi

- Izvedba ponovljenega videokonferenčnega srečanja 29. 11. 2021 (vabilo prek spletne učilnice 22. 11. 2021)

**Povzetek pisnih odgovorov in ugotovitev VK srečanja 29. 11. 2021 o KZ za vse programe:**

<sup>2</sup> Predlogo sta oblikovali dr. Špela Bregač in mag. Darinka Rosc Leskovec.

Največ mnenj: KZ so ustrezni in razumljivi, zapisi so v ustreznih razdelkih.

Standardi znanja, preverjanje in ocenjevanje so dobro zastavljeni, jasni in konkretni.

KZ učitelju omogočajo dovolj strokovne avtonomije.

Časa za obravnavo je dovolj./Potrebovali bi več ur. (Pojasnilo: predmetnik in število ur nista predmet analize KZ).

**Predlogi za spremembe pri jeziku:** v KZ vključiti več aktualnih besedil, tudi digitalnih, vključiti ugotovitve in pripočila iz projektov.

**Predlogi za spremembe pri književnosti:** v večini primerov se nanašajo na količino ciljev in vsebin oz. na zamenjavo nekaterih književnih besedil s sodobnejšimi.

#### Opomba:

Kaže se različno poznavanje katalogov znanja. Nekateri učitelji/strokovni aktivni katalog znanja zamenjujejo s katalogom znanja za poklicno maturo oz. zaključni izpit.

IZ posameznih mnenj ni mogoče razbrati, kaj se nanaša na KZ, kaj na kataloge za ZI, kaj na učbenike.

V nadaljevanju so povzete ugotovitve in predlogi o katalogu znanja **za posamezne programe**.

- **Katalog znanja za slovenščino v srednjih strokovnih programih (476 ur)**

<http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2011/programi/SSI/KZ-IK/katalog.htm>  
(dostop 20. 12. 2021)

Katalog znanja je določil Strokovni svet RS za poklicno in strokovno izobraževanje 26. 11. 2010, z začetkom izvajanja v šolskem letu 2011/2012.

#### Opomba:

**V srednjem strokovnem izobraževanju je slovenščina edini predmet, ki ga na poklicni maturi opravljajo VSI dijaki, je za vse obvezen. Zaradi njegove veljavnosti tudi za splošno maturo mora biti zahtevnost KZ usklajena z UN za gimnazije.**

Procesno-razvojni in vsebinski sklopi jezikovnega pouka so enaki kot v UN za gimnazije, zato je treba upoštevati tudi ugotovitve iz analize/evalvacije UN za gimnazije (2020).

#### Povzetek ugotovitev za **KZ kot celoto**:

Slovenščina je pomemben predmet in povezan z vsemi ostalimi učnimi predmeti. Gradnike bralne pismenosti lahko (moramo) vključevati v vsak predmet.

KZ dopušča dovolj manevrskega prostora in tudi prepletanja vsebin, da lahko posamezen učitelj uspešno realizira cilje.

Zapisi elementov KZ so razumljivi. Glede na število ur je KZ precej obsežen. Pogosto zmanjkuje časa, ker gre precej ur za utrjevanje in ponavljanje snovi.

Časovno težko je izvesti ustno ocenjevanje. Ocenjujemo predvsem književnost.

#### Predlogi:

Pogrešamo povezanost učnih ciljev z izpitnim katalogom in opravljanjem poklicne mature iz slovenščine.

KZ naj bo v razpredelnicah, obarvan.

Zagotoviti usklajenost po vertikali.

#### Povzetek ugotovitev za **Jezikovni pouk** in predlogi učiteljev:

Jezikovni del je predstavljen zelo nazorno, pregledno, sistematično s primeri in predlogi za ocenjevanje.

Cilji so jasno določeni, se strinjamo z njimi.

Raba novih komunikacijskih kanalov (sms, messenger, whatsapp ...) – pozornost nameniti tem oblikam komuniciranja; zaradi rabe slenga pri tem sporazumevanju zelo slabi pravopisna zmožnost, čemur bo zagotovo treba posvetiti več pozornosti.

Standardi znanja, preverjanje in ocenjevanje so dobro zastavljeni, nazorni.

Pogrešamo usmeritve glede pouka besedilnih vrst – uradnih dopisov, ki so osnovna vrsta besedil, s katerimi dijaki po končanem šolanju operirajo. Nove tehnološke možnosti in zahteve na delovnih mestih zahtevajo obravnave posodobljenih besedilnih vrst, kot so e-pošta, poročila, predstavitev poslovnih idej ipd.

Jezikoslovni pojmi naj so definirani/našteti.

Konkretizacija tega, kaj mora dijak vedeti o npr. neki besedni vrsti.

Standardi znanja in ocenjevanje se nam zdijo jasno predstavljeni, gre bolj za problematiko usklajenosti na nivoju KZ – učna gradiva (berila) – PIK.

Didaktična priporočila so primerna oz. jih dopolnjujemo z udeležbo na različnih seminarjih, glede strokovne avtonomije pa smo mnenja, da so razlike velike (znotraj posameznega šolskega aktiva in v srednjem šolstvu nasploh).

Izpitni katalog za poklicno maturo je jasen in konkreten. Kriteriji in zahteve so naravnani tako, da tudi dijaki, ki imajo nekoliko nižje sposobnosti, dosežejo minimalni standard.

Kriteriji za ocenjevanje vodene/samostojne interpretacije so, predvsem pri jezikovnem delu, preveč ohlapni.

### **Predlogi:**

Predlagamo razpredelnice s cilji za vsak letnik posebej.

Več časa pa bi bilo treba nameniti branju, saj dijaki ne znajo več prebrati daljših/prevzetih besed.

Dodati opredelitve glede poučevanja dijakov priseljencev, ki sicer opravijo uvrstitveni preizkus znanja slovenščine in končni preizkus A1/B2 in so vključeni v redni učni proces.

Po vertikali poenotiti terminologijo.

### **Povzetek ugotovitev za Književnost in predlogi učiteljev:**

Katalog znanja je ustrezno in razumljivo napisan, prav tako je smiselno strukturiran (elementi/sestavine).

Pri pouku književnosti ne predlagamo sprememb besedil ali odlomkov.

Ker je izbirnost zagotovljena, ni potrebe po spremembi.

Žanrska besedila in tematski sklopi – ni potrebe po posebni opredelitvi, lahko se povežejo z literarnozgodovinskimi sklopi. Pri posameznem besedilu se nato opredeli izstopajočo temo, žanr.

Žanrska besedila so tista, ki se jih dotaknejo, ker so aktualna.

Razmislek o smiselnosti obravnave tematskih sklopov (ljubezen, domovina ...). Koliko se to v praksi vključuje v pouk? Težava z berili: enaka kot v gimnazijskem programu – ni razdelitve na sklope.

Zamenjali bi katero od starejših besedil, za individualno branje izbranih besedil (v razredu) ni časa.

Čas je težko opredeliti, menimo, da je to treba prepustiti presoji posameznega učitelja.

Učitelj prav tako lahko znotraj obravnave literarne vsebine preverja jezikovni del in sočasno doseže več ciljev (obravnavo literarnega dela, npr. Pavčka + ogled intervjuja, tvorba vprašanj, pravopisna zmožnost).

Cilji so ustrezni, razumljivi.

Standardi znanja in ocenjevanje so dovolj jasni in konkretni.

### **Predlogi:**

Standardi znanja in minimalni standardi znanja so jasni, pogrešamo strokovna navodila glede standardov in ocenjevanja dijakov s posebnimi potrebami (odločbe iz različnih oblik prilagoditev).

Prav pri pouku književnosti menimo, da moramo učitelji imeti večjo stopnjo strokovne avtonomije, seveda v skladu s splošnimi pravili poučevanja. Kompetence se morajo prilagajati konkretnim dijakom (razredu/generaciji), ker je osebni stik z dijaki precej pomemben.

Dijaki se največ naučijo, če se lahko posvetimo določene literarnemu delu. Ker to pri takšni količini del, ki jih moramo obravnavati, ni mogoče, ne moremo zadovoljivo razvijati njihovega razumevanja, kritičnega mišljenja in estetskega vrednotenja.

Razmislek o smiselnosti obravnave tematskih sklopov (ljubezen, domovina ...). Koliko se to v praksi vključuje v pouk? Težava z berili: enaka kot v gimnazijskem programu – ni razdelitve na sklope.

Mogoče ločena seznama obveznih in izbirnih besedil (pouk književnosti). Izbirnih besedil je preveč, zato se opiramo predvsem na maturitetni katalog za poklicno maturo.

Zapis je neustrezen in ni prilagojen vsem berilom, ki jih uporabljamo po SŠ.

- **Katalog znanja za slovenščino v srednjih poklicnih programih (213 ur)**

<http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2010/programi/SPI/KZ-IK/katalog.htm>  
(dostop 20. 12. 2021)

**Opomba:**

»Nekateri predmeti imajo več katalogov znanja z različnim skupnim številom ur. Izbiro kataloga znanja določa predmetnik izobraževalnega programa. Pri navedbi skupnega števila ur v predmetniku oziroma katalogu znanja lahko pride do manjših odstopanj. Velja število ur v predmetniku, učitelj temu ustrezno prilagodi izvedbo kataloga znanja.»

Katalog znanja je določil Strokovni svet RS za splošno izobraževanje 15. 2. 2007.

**KZ kot celota, sestavine, zgradba:**

Pomen in vloga predmeta sta ustrezno in razumljivo napisana.

KZ učiteljem omogoča strokovno avtonomijo.

Splošni cilji/usmerjevalni cilji predmeta, pomen, vloga predmeta, kompetence so ustrezni, dodatno bi bilo treba poudariti pomen oz. vlogo v vseživljenjskem učenju.

**Predlogi:**

Potrebna bi bila terminološka uskladitev (funkcionalni cilji, izobraževalni cilji ...).

Premalo časa, potrebnih bi bilo več ur materinščine.

Slovenščina bi se nujno morala začeti izvajati v vseh programih in po celotni vertikali zaradi poučevanja gluhih in vse večjega vpisa tujcev.

**Jezik**

Zapis učnih ciljev, primerov dejavnosti, vsebin, pojmov, jezikoslovnih izrazov je razumljiv, količina ciljev je ustrezna, vsebine pa bi posodobili.

Standardi znanja so razumljivo napisani, navedeni primeri ocenjevanja so primerni.

**Predlogi:**

Več sodobnih in aktualnih besedil, interaktivna besedila.

Opredeljeni so standardi znanja, vendar to niso minimalni standardi in bi bila smiselna opredelitev minimalnih standardov znanja.

Nekateri dijaki lahko dosegajo minimalne standarde znanja SSI programa, zato jim je smiselno to omogočiti.

Uresničevanje v praksi je v glavnem uspešno, več truda je treba vložiti pri dijakih s posebnimi potrebami. Navedeni primeri so v pomoč, didaktična priporočila prav tako.

Potrebne so vsebinske uskladitve po vertikali s PTI.

**Književnost**

Zapis ciljev je razumljiv, vendar jih je nujno prilagoditi receptijski zmožnosti dijakov, so tudi nekoliko preobsežni, smiselna je posodobitev besedil.

Didaktična priporočila so v pomoč pri uresničevanju ciljev, tudi primeri dejavnosti so ustrezni.

Standardi znanja so za to skupino primerni. Preverjanje in ocenjevanje znanja je jasno zastavljeno, tudi načini preverjanja in ocenjevanja so primerni.

Standardi znanja so smiselni in usklajeni s katalogom za ZI.

Zahtevnost ZI pa je precej nizka, čeprav je za nekatere dijake primerna – v primerjavi s PIK za PM.

**Predlogi:**

Večina dijakov se odloči za obiskovanje PTI programov in je prevelika razlika v zahtevnosti in pripravi na PM.

Zagotoviti prehod v PTI, raznovrstnost besedil.

Posodobitev beril, učbenikov in delovnih zvezkov za SPI.

**Opomba v zvezi z usklajenostjo po vertikali:**

V KZ je navedeno:

»Katalog znanja za slovenščino predstavlja nadgraditev učnega načrta iz osnovne šole s poudarkom na uporabnosti znanja v poklicnem življenju. Zasnovan je tako, da omogoča napredovanje po izobrazbeni vertikali, tj. prehod v srednje strokovno in tehniško izobraževanje.«

- **Katalog znanja za slovenščino poklicno-tehniških programih (276 ur)**

<http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2011/programi/SSI/KZ-IK/katalog.htm>  
(dostop: 20. 12. 2021)

Ni podatka o avtorjih in določitvi veljavnosti.

### **KZ kot celota, sestavine, zgradba:**

Elementi/sestavine KZ so opredeljeni ustrezno in razumljivo ter ustrezno zapisani.

Pomen, vloga predmeta, kompetence so opredeljeni ustrezno in razumljivo.

Cilji, vsebine, pojmi in primeri dejavnosti so zapisani in opredeljeni dovolj natančno. Vsebine so časovno ustrezno razporejene.

Standardi znanja so ustrezni, jasno zapisani in upoštevajo različno jezikovno in učno sposobnost dijakov.

Uresničevanje v praksi, didaktična priporočila, odnosni cilji, primeri dejavnosti so dovolj konkretni, učitelj ima dovolj avtonomije.

### **Predlogi:**

Bolj bi bilo treba poudariti vlogo slovenščine kot predmeta, ki poudarja pomen zavedanja narodne identitete, krepi narodno zavest in poudarja pomen upoštevanja moralnih vrednot ter potrebe kulturnega komuniciranja v vsaki družbi.

Cilje in vsebine je treba deloma posodobiti in deloma skrajšati. Dodati bi bilo treba vsebine, ki opozarjajo in odgovarjajo na aktualne izzive v družbi.

Glede na aktualne okoliščine bi bilo treba več časa posvetiti cilju razvijanja kulture dialoga in sposobnosti vljudnega in strpnega komuniciranja.

### **Eno mnenje:**

Katalog znanja je preobsežen in prepodroben. Natančno opisovanje dejavnosti je za učitelja podcenjujoče. KZ ne bi smel presegati 30 strani (trenutno za 256-urni predmet skoraj 60 strani).

Didaktične smernice bi bile lahko na koncu kataloga in ne za vsako enoto posebej.

Katalog ne upošteva dovolj, da dijaki, ki so končali SPI, nimajo predznanja, ki bi ga morali imeti za obravnavo zahtevnejših besedil. Po treh letih »počitka« v poklicni šoli so mnogi razočarani, ker ne zmorejo programa. Zato je tudi osip večji.

Vsekakor je KZ za PTI kot vsi drugi potreben prenove, vendar se ga je treba lotiti premišljeno in kot resnično nadgradnjo poklicnega programa. Nikakor ni smiselno, da se ga prenavlja hkrati s KZ za SPI. Prav tako bi ga morala oba kataloga prenavljati ista skupina.

### **Jezik**

Elementi/sestavine KZ so opredeljeni ustrezno in razumljivo ter ustrezno zapisani.

Cilji, vsebine, pojmi in primeri dejavnosti so zapisani in opredeljeni dovolj natančno.

### **Predlogi:**

Glede na aktualne okoliščine pa bi bilo treba več časa posvetiti cilju razvijanja kulture dialoga in sposobnosti vljudnega in strpnega komuniciranja.

Cilje in vsebine je treba deloma posodobiti in deloma skrajšati. Dodati bi bilo treba vsebine, ki opozarjajo in odgovarjajo na aktualne izzive v družbi.

Opazamo, da dijaki slabo berejo, posledica tega je nerazumevanje prebranega. Ker ne berejo, ne znajo tvoriti pravopisno pravih besedil oz. niti smiselnih večstavčnih povedi.

### **Književnost**

Glede katalogov znanja za SSI in PTI menimo, da sta dobro sestavljena, manjka le povezava žanrske tematike pri književnosti s katalogom znanja za poklicno maturo. V katalogih znanja je tematski sklop žanrov poseben sklop, v katalogu za POM pa se skorajda ne pojavi (le da ima učitelj možnost na ustnem delu izbrati do 10 % žanrske literature).

Učni cilji so razumljivo zapisani.

Časovno je malo manj ustrezen, ker je na razpolago manj ur, kot v programu SSI, v dveh letih moraš predelati besedila za 4 leta.

V dveh letih je treba predelati ogromno tem, največkrat to uravnavamo tako, da v 5. letniku obravnavamo manj del iz sodobne književnosti. Starejša besedila bi vključili v razvoj jezika oz. kar v jezikovni del (npr. Brižinski spomeniki, Trubar).

### **Predlogi:**

Smiselno bi bilo posodobiti in zmanjšati število književnih besedil. Tako bi lahko književna dela obravnavali poglobljeno in na način, da bi učinkoviteje dosegali zastavljene cilje pri pouku književnosti – dijaka usposobiti za branje besedil na ravni razmišljujočega in kritičnega bralca, ki se zaveda, da je slovenski jezik temeljna prvina državljske identitete.

Vsebinsko je potrebno uskladiti s programom SSI.

- **Katalog znanja za slovenščino v nižjih poklicnih programih (155 ur)**

<http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2011/programi/NPI/KZ-IK/katalog.htm>  
(dostop. 20. 12. 2021)

Katalog znanja je določil Strokovni svet RS za splošno izobraževanje 15. 2. 2007.

**KZ kot celota, sestavine, zgradba:**

Splošni cilji/usmerjevalni cilji predmeta, pomen, vloga predmeta, kompetence – vse navedeno je ustrezno zapisano.

Standardi znanja so razumljivo napisani, vendar za ta program nekoliko prezahtevni in preobsežni. Navedeni primeri ocenjevanja so primerni.

Uresničevanje v praksi, didaktična priporočila, primeri dejavnosti – glede na to, da ni ZI, si učitelj lahko dovoli dovolj avtonomije.

**Predlogi:**

Razmisliti o načinu zapisa pomen in vloge predmeta, prehod (UN za OŠ).

Dijaki NPI nimajo ZI iz slovenščine, kar zmanjšuje motivacijo za delo pri pouku.

Bolj dodelana didaktična priporočila, primeri dejavnosti.

**Jezik**

Učni cilji, primeri dejavnosti, vsebine in pojmi – nekateri cilji so za ta program prezahtevni, primeri dejavnosti so primerni in v pomoč.

Uresničevanje učnih ciljev iz KZ je precej zahtevno.

V praksi je bolje manj dejavnosti in zastavljenih ciljev, ki se jim tako bolj posvetimo.

**Predlog:**

Posodobitev v skladu z novimi oblikami sporazumevanja, aktualne jezikovne okoliščine.

**Književnost**

Učni cilji, primeri dejavnosti, vsebine in pojmi – zapis ciljev je razumljiv, vendar jih je nujno prilagajati recepcijski zmožnosti dijakov, so tudi nekoliko preobsežni.

Standardi znanja so za ta program nekoliko prezahtevni.

Preverjanje in ocenjevanje znanja je jasno zastavljeno, tudi načini preverjanja in ocenjevanja so primerni.

**Predlog:**

Vključiti pregledno znanje o razvoju slovenske književnosti – prehod v SPI, raznovrstnost besedil.

Posodobiti besedila – le obvezni avtorji, le temeljni pojmi, učitelj pa lahko doda recepcijsko zanimivejša besedila, domače branje iz sodobne književnosti.

Didaktična priporočila so ustrezna, celo preobsežna. Didaktični modeli so učiteljem na voljo v priročnikih in v strokovni reviji Slovenščina v šoli.

Sedanji katalog znanja ne olajšuje prehoda po vertikali.

Posebno težavo v NPI in SPI predstavlja večje število tujcev v teh oddelkih. Trenutni sistem pouka slovenščine za tujce je sicer boljši, kot da ga ne bi bilo, vendar pa to težave ne rešuje.

Posodobitev berila in učbenika za jezik.

- **Katalog znanja za slovenščino v srednjih poklicnih programih – Dvojezična srednja šola Lendava – SSI, SPI, PTI**

Dvojezična srednja šola Lendava – strokovni aktiv (4 učitelji)

**KZ kot celota, sestavine, zgradba:**

Specifika našega področja je dvojezičnost (slovensko-madžarska), veliko pa je tudi Romov. To zahteva posebno pozornost pri postavljanju različnih ciljev, pa tudi pri izboru npr. posameznih besedil (več o tem spodaj).

**Splošni cilji/usmerjevalni cilji predmeta; pomen, vloga predmeta, kompetence ...:**

Seveda učitelj s tem nima težav, vprašanje pa je, kako je z dijakom. Ali na primer formulacije tipa »zavedajo se, da je slovenščina temelj njihove osebne in narodne identitete, pa tudi najpomembnejši del slovenske kulturne dediščine« sploh kaj pomenijo.

**Jezik**

Jezikovni del se nam zdi primeren, nimamo posebnih pripomb, paziti moramo, da nivo znanja ne pade še nižje. Menimo, da morajo dijaki imeti vsaj malo teoretičnega znanja, vsaj toliko, da si lahko izmenjamo informacije o jeziku. Ni dovolj, da znajo izpolniti nekaj okenc v obrazcu, da napišejo

za silo neko besedilno vrsto. Če bi se od njih zahtevala vsaj minimalna znanja iz jezika (metajezik), bi bil nivo znanja boljši, prisilili bi jih, da so bolj pozorni na besedilo. S tem bi razvijali funkcionalno pismenost in bralno razumevanje. Le-ti se slabšata, če ne pričakujemo od dijakov dovolj znanja in neko osnovno besedišče s področja jezika. Drži, da so tem dijakom pomembnejša stroka, strokovno znanje, ročne spretnosti, da znajo opraviti naloge/ delo pri delodajalcu, vendar mora biti delavec sposoben tudi kaj razumeti, povezati podatke, logično razmišljati in rešiti kakšen problem na delovnem mestu. In če ne bomo od njih zahtevali vsaj malo natančnosti, konkretnega znanja tudi iz jezika, jih ne moremo razvijati kot osebnosti, ki bodo funkcionalno pismene in sposobne bralnega razumevanja znotraj svoje stroke.

Razumljivost, cilji, vsebine jezikovnega dela so primerni. Sicer na splošno pri dijakih, ki obiskujejo SPI, morda ni v ospredju dobro poznavanje jezika, a bi morali od njih pričakovati več tovrstnega znanja. Njihovo osnovnošolsko znanje je šibko, bralna pismenost precej nizka, poleg tega se težko skoncentrirajo na branje in hitro izgubijo motivacijo. Od njih je treba zahtevati, da berejo določena besedila, jih tudi razumejo in znajo napisati. Pozornost je treba nameniti tudi pravilnemu izražanju, saj jim bo to prišlo prav pri njihovem bodočem delu.

### **Standardi znanja, ocenjevanje:**

Zahtevnost zaključnega izpita (tudi poklicne mature), se ne sme več znižati, predlagamo, da se nivo zahtevnosti dvigne. Dijaki, ki množično dobivajo potrdila za dodatno strokovno pomoč (pogosto po nepotrebem; učila sem gluho dijakinjo, s katero nisem imela nobenih resnih težav, vse se da dogovoriti, učim dijake, ki so dislektiki ali jecljajo, pa to nič ne vpliva na oceno; problem je, ko hoče nekdo zaradi nizkih kognitivnih sposobnosti izsiliti pridobitev neke izobrazbe ali pa se izdajo potrdila takih dijakom, za katere se izkaže, da imajo potem brez težav visoke ocene in ne potrebujejo ne podaljšanega časa pisanja, ne posebne obravnave pri pouku).

Razlika med SSI in SPI je velika, vpis v PTI pa je prevelik glede na nizka pričakovanja v znanju, splošni razgledanosti v programih SPI, zato so razočaranja vpisanih v PTI pogost pojav, tudi rezultati so primerno nizki, saj dijaki nimajo ne dovolj znanja, ne sposobnosti, da bi zadostili minimalnim standardom znanja, jih pa sistem spodbuja, naj se vpišejo v te programe. Dejstvo pa je, da pričakovanja poklicne mature tudi niso visoka (v primerjavi s programom gimnazije), a previsoka za dijake, ki so si pridobili izobrazbo v programu SPI.

Nivo znanja in zahtevnost v programih SPI sta precej nizka, zaradi česar lahko dijaki pridobijo boljše ocene. Ko pa se po

končanih treh letih vpišejo v program PTI, so presenečeni, saj so zahteve veliko višje, snov pa je podrobnejša in obsežnejša. Razlika med obema programoma je res velika.

### **Književnost**

Največje razočaranje za učitelje v SPI programih so izbrani avtorji in njihova dela. Menimo, da so potrebne temeljite spremembe. Učni načrt vsebuje vsebine, ki dijakov ne navorijo, ne morejo se identificirati z literarnimi osebami, ne s književnimi deli ali zvrstmi (npr. črtica), ki pričakujejo od bralca med branjem veliko zbranost (npr. Kersnik: Agitator, Tavčar: Na petelina ipd.).

Ko smo še pred 20 leti dijake učili o istih delih kot v štiri-letnih programih, smo jim prav zaradi klasičnih vsebin veliko lažje približali dela, ki so jim nudila vsaj privlačno vsebino, teme ipd., čeprav spadajo avtorji med zahtevne klasike, je učitelj temo lahko približal dijakom s svojim pristopom, z načinom pripovedovanja vsebine dela. (Dijaki so uživali ob obravnavi Shakespearovega Romea in Julije, Molierovega Tartuffa, Kafkove Preobrazbe, Sartrovih Zaprtih vrat ipd.). Dijaki si želijo zanimivih zgodb, ki posledično ponujajo zanimive pogovore. V poklicnih programih je veliko vzgojnih težav in take vsebine ponujajo poleg dobrega pogovora tudi možnost vzgajanja!!

Seveda se pri tem navajanju sklicujemo izključno na dela, ki jih imajo dijaki v veljavnem učbeniku (Potovanje besed 1 in 2). Potovanje besed 3 je bolj uporaben učbenik, dijaki so verjetno bolj zreli in ga lažje sprejmejo, ponuja jim tudi gradivo za učenje za zaključni izpit, čeprav bi morali tudi to gradivo malo bolj približati dojemljivosti dijakov, ki imajo slabo predznanje in ki se težko osredotočijo na zahtevnejšo predstavitev npr. nekega literarnega obdobja.

Dijaki sprejemajo zgodbo Celjskih grofov (ko jo pripovedujem), dokler jim ni treba brati odlomkov, saj jim jezik literarnih del, ki so nastala pred 20. stoletjem, dela hude težave (besedišče dijakov SPI je večinoma zelo skromno), večina sploh ne bere. Izjeme seveda z veseljem nagradimo z nagradno oceno. Prav tako imajo radi Jenkovo Tilko (ponovno zaradi zgodbe, nikakor zaradi odlomkov in jezika besedila). Uživajo v ustvarjanju stripov in pri obravnavi te zvrsti.

Tudi Švejku in Butalcem prisluhnejo, če pripoveduje vsebino dela učitelj, vedno pa nastane težava, če morajo odlomke brati sami.

Morda bi bilo dobro, če bi učbeniki vsebovali kratke vsebine in odlomke iz sodobnih del avtorjev, ki pišejo za mladino ali za odrasle, vendar so tematsko blizu prav tej skupini dijakov. (Zupančič: Vladimir, Rozman: Živalska kmetija in druga dela iz nabora podarjenih knjig projekta Rastem s knjigo).

Skratka, potrebovali bi nove učbenike za književnost ... in še prej seveda tudi nov učni načrt.

Predlagamo, da se poenotijo določene vsebine učnega načrta (iste vsebine, z možnostjo izbirnih vsebin kot pri gimnazijah in SSI, saj se tako omogoči lažji prehod v PTI) ali da se popolnoma prepusti izbira besedil učiteljem, tudi izbira učbenika (izbrana besedila iz učbenikov za SSI).

Ali odgovorni pri izboru besedil razmišljajo o nelagodju v razredu ob branju npr. odlomkov iz Linhartovega Matička, ko je govora o zlobnih Ciganih, ali Kranjca, ki se stilizirano norčuje iz Madžarov, v razredu pa sedi več Romov in Madžarov?

Dela in avtorji, ki jih obravnavajo v programih SPI, niso primerni. Dela so sicer razdeljena tematsko, ampak brez nekega pravega reda, skače se iz obdobja v obdobje. Izbrana dela so dijakom nezanimiva in nerazumljiva. Tudi če se vsebino in informacije o delih predstavi kolikor zanimivo se le da, se zatakne pri branju odlomkov. Dijaki jezika ne razumejo, odlomek ali pesem preberejo, a tega na koncu ne znajo povzeti. Dela niso klasična oz. tista, ki jih je potrebno poznati (splošna razgledanost), ampak precej neznana. Njihova vsebina dijakom ni zanimiva, ne znajo se poistovetiti z literarnimi osebami, te jim niso blizu. Z veseljem na primer prisluhnejo obravnavi stripov, sodelujejo v pogovoru, si ogledajo posamezne primere. Drugače je pri Tavčarjevih in Vodnikovih delih. Četudi so ta pomemben del slovenske literarne zgodovine, dijaki od tega ne bodo odnesli nič, saj jih niso pritegnila in jim posledično ne bodo ostala v spominu. Treba bi bilo zamenjati besedila in vključiti bolj znana dela z zanimivejšo vsebino. Veliko raje bi prebrali tudi kakšno mladinsko literaturo, ki bi jim bila tako tematsko kot tudi jezikovno bližje.

### **Kaj menite o času za obravnavo posameznih ciljev, vsebin, pojmov:**

Problem je, da zaradi organizacije pouka snov, ki je predvidoma razdeljena na tri enakomerne dele (npr. 70 + 70 + 70), razdeljena neenakomerno (npr. 70 + 50 + 90). Snov potem sicer iz 2. letnika preneseš v 3., toda dijaki so brez učbenikov za 2. letnik, saj so jih morali vrniti v učbeniški sklad.

Standardi znanja so se znižali, po mojih izkušnjah so pred 25 leti bili ti standardi višji za 3-letne programe, kot so danes za 4-letne.

Množično izdajanje potrdil za dodatno strokovno pomoč daje potuho dijakom, da izgubijo motivacijo, papir opraviči vse, v praksi se pa izkaže, da so dijaki dejansko sposobni več. To so moje izkušnje z dijaki, ki imajo odločbo. Vedno zmorejo več, samo pričakovati je potrebno, da stvari čim

bolje opravijo (ne gre za kršenje pravic), potem tudi več pokažejo. Nobenih težav nisem imela npr. z gluho dijakinjo, vse sva se lahko dogovorili.

## Sklep

V večina učiteljev kataloge znanja za slovenščino za srednje strokovno, srednje poklicno, poklicno-tehniško in nižje poklicno izobraževanje ocenjuje kot ustrezne v vseh sestavinah.

Kot ustrezen, razumljiv in uporaben ocenjujejo tudi način zapisa.

Spremembe, ki jih predlagajo pri področju Jezik, so povezane s sodobnimi družbenimi in jezikovnimi okoliščinami – jezik v digitalnem okolju, novi načini sporazumevanja, večjezičnost, vedno več dijakov tujcev.

Spremembe, ki jih predlagajo pri področju Književnost, so zmanjšanje števila književnih besedil in posodobitev.

Za obe področji poudarjajo tudi pomen ozaveščanja o pomenu jezika in književnosti kot vrednote in dela identitete naroda in posameznika.

Za vse KZ navajajo tudi, da je potrebna usklajenost po vertikalni in da ne gre zmanjševati zahtevnosti.

### **Priloga:**

- Predloga z vprašanji o KZ kot celoti ter o jezikovnem in književnem delu

SSI – srednje strokovno izobraževanje  
PTI – poklicno-tehniško izobraževanje  
SPI – srednje poklicno izobraževanje  
NPI – nižje poklicno izobraževanje





## DELAVNICA: Aktualnost in uresničljivost učnih ciljev in vsebin, predlogi za spremembe, oktober in november 2021

Pogovorite se v skupini, nato vpišite predloge skupine.

Obkrožite skupino: SSI/PTI/SPI/NPI

Člani skupine:<sup>1</sup>

Ime, priimek	Šola in program

KZ kot celota; sestavine, zgradba	Ali so elementi/sestavine KZ opredeljeni ustrezno in razumljivo in ali so zapisani v ustreznih razdelkih? Kako naj bi bil posamezni element/sestavina zapisan, da bi ga še bolj učinkovito, smiselno in povezano s celoto uporabili v praksi? Ali je količina ciljev in vsebin ustrezna? Ali so cilji in vsebine primerni glede na sodobna strokovna spoznanja in aktualne jezikovne okoliščine? Katere cilje in vsebine bi bilo treba odvzeti, katere dodati ali drugače opredeliti? Kaj menite o času za obravnavo posameznih ciljev, vsebin?
Splošni cilji/usmerjevalni cilji predmeta; pomen, vloga predmeta, kompetence ...	Sta pomen in vloga predmeta v KZ opredeljena ustrezno in razumljivo? Kako naj bi bila zapisana, da bi ju še bolj smiselno/učinkovito uporabljali v praksi?
<b>Jezikovni del:</b>	
Učni cilji, primeri dejavnosti, vsebine in pojmi (jezikoslovni izrazi)	Kaj menite glede razumljivosti zapisa, količine ciljev, vsebin in pojmov? So opredeljeni dovolj natančno (glede na globino, podrobnosti, izjeme ...)? So cilji in vsebine glede na aktualne jezikovne in družbene okoliščine primerne? Katere cilje in vsebine bi bilo treba odvzeti, katere dodati in katere drugače opredeliti? Kaj menite o času za obravnavo posameznih ciljev, vsebin?

<sup>1</sup> Predlogo sta pripravili dr. Špela Bregač in mag. Darinka Rosc Leskovec.

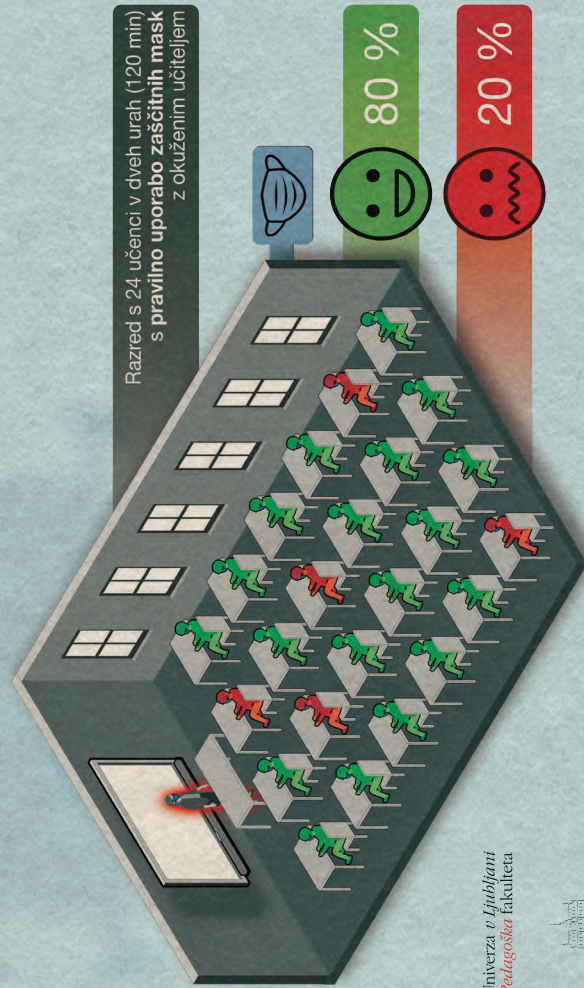
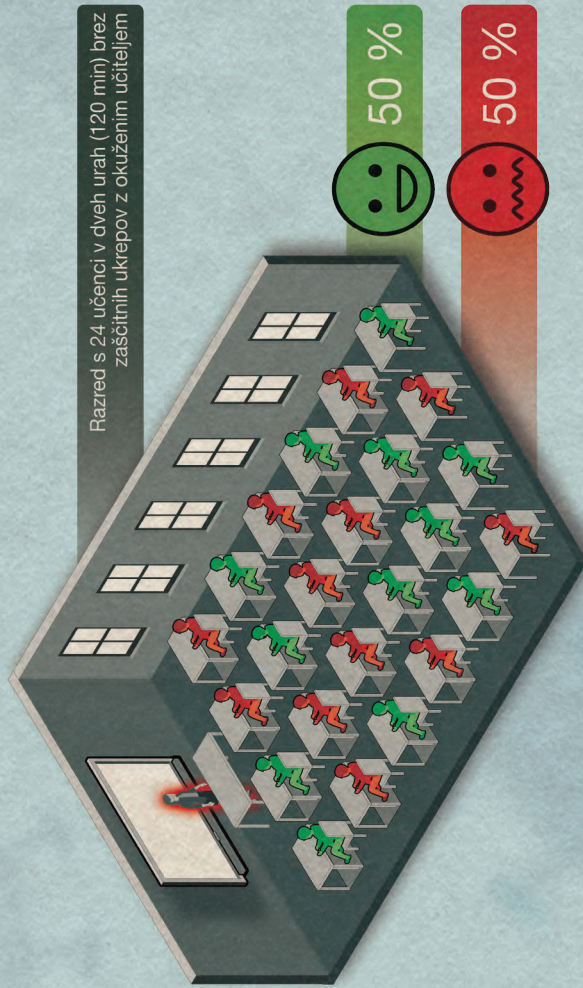


Standardi znanja, ocenjevanje	Ocenite standarde in minimalne standarde znanja glede na: obseg, razumljivost zapisa, zahtevnost (glede na različne programe in različno učno/jezikovno sposobne dijake), jasnost/konkretnost z vidika preverjanja in ocenjevanja znanja ter v primerjavi s PIK za poklicno maturo ali Izpitnim katalogom za ZI.
Uresničevanje v praksi, didaktična priporočila, odnosni cilji, primeri dejavnosti	Ali so dovolj konkretni in ali učitelju omogočajo dovolj strokovne avtonomije?
<b>Književni del:</b>	
Učni cilji, primeri dejavnosti, vsebine in pojmi	Kaj menite glede razumljivosti zapisa, količine ciljev, vsebin in pojmov? So opredeljeni dovolj natančno (glede na globino, podrobnosti) ali bi katero od književnih besedil odvezeli, zamenjali, dodali? Utemeljite.  Kaj menite o času za obravnavo posameznih ciljev, vsebin, pojmov?
Standardi znanja, ocenjevanje	Ocenite standarde in minimalne standarde znanja glede na: obseg, razumljivost zapisa, zahtevnost (glede na različne programe in različno učno/jezikovno sposobne dijake), jasnost/konkretnost z vidika preverjanja in ocenjevanja znanja ter v primerjavi s PIK za poklicno maturo ali Izpitnim katalogom za ZI.
Uresničevanje v praksi, didaktična priporočila, odnosni cilji, primeri dejavnosti	Ali so dovolj konkretni in ali učitelju omogočajo dovolj strokovne avtonomije?

Prosimo, zapišite še druge svoje pripombe in predloge (npr. združevanje programov, prehodnost med programi in stopnjami, večjezičnost ...):

# NALEZLJIVE BOLEZNI IN NJIHOVO ŠIRJENJE V RAZREDU

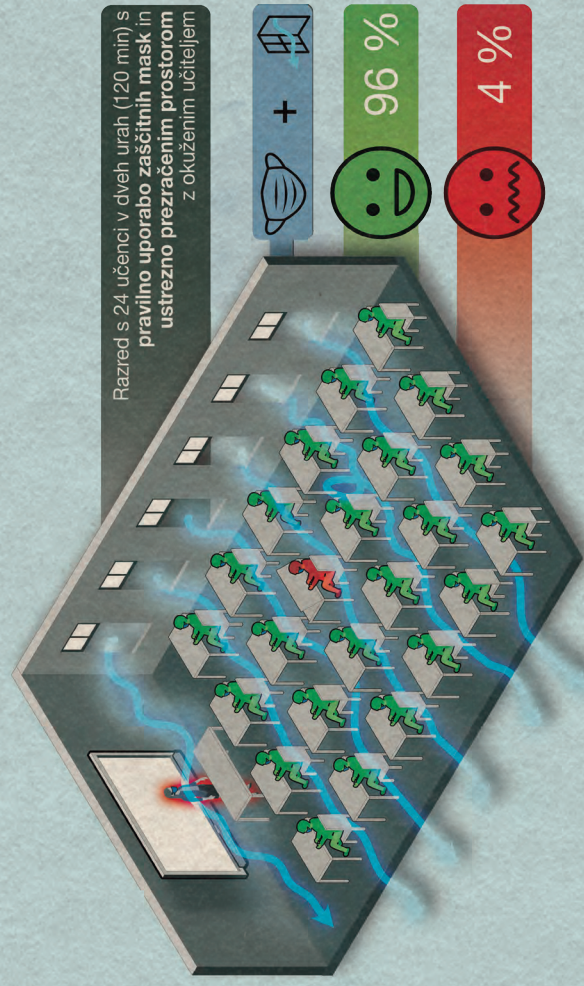
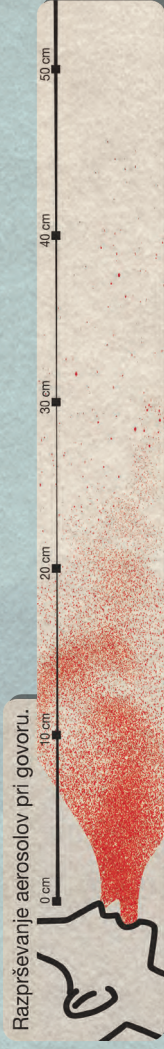
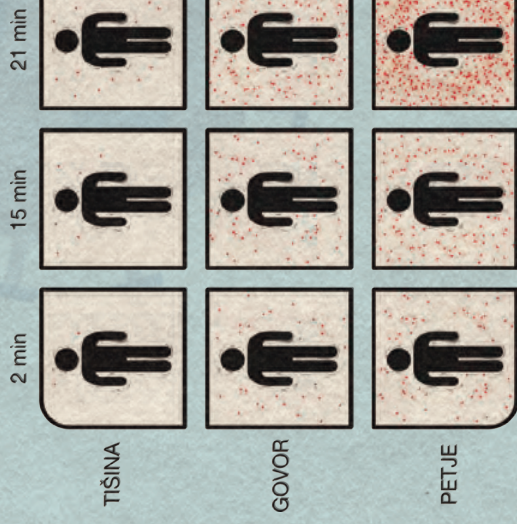
Vpliv izbranih zaščitnih ukrepov na primeru epidemije virusa SARS-CoV-2.



Šole prispevajo približno **6%** izbruhov virusa SARS-CoV-19.

Prenos virusa je **različen**, glede na prenašalca/ko - učitelj/ica oz. učenec/ka.

Možnost prenosa okužbe lahko močno zmanjšamo z **rednim prezračevanjem prostorov in pravilnim nošenjem zaščitnih obraznih mask.**



# Iz digitalne bralnice ZRSS

Izdane publikacije v projektu

## OBJEM

Bralna pismenost in razvoj slovenščine

Ozaveščanje **B**ranje **J**ezik **E**valvacija **M**odeli



Zavod  
Republike  
Slovenije  
za šolstvo



OBJEM



REPUBLIKA SLOVENIJA  
MINISTRSTVO ZA IZOBRAŽEVANJE,  
ZNANOST IN ŠPORT



EVROPSKA UNIJA  
EVROPSKI  
SOCIALNI SKLAD

Naložbo sofinancirata Republika Slovenija in Evropska unija iz Evropskega socialnega sklada



<https://www.zrss.si/digitalna-bralnica/objem>