

Slovenščina v šoli

[illegible]

3-4 FORA

XV. letnik

Kníževnost Ščigina v šol KRALJ NA BETAJNOVI

001	Za uvod Mirjam Podsedensšek:	Introduction Mirjam Podsedensšek
002	Razprave Adrijana Špacapan: Medbesedilnost v Voduškovih sonetih	Discussion Adrijana Špacapan, Intertextuality in Vodušek's sonnets
012	Črt Močivnik: Podoba Romov v slovenski kratki pripovedni prozi ob koncu 19. stoletja in v prvi polovici 20. stoletja	Črt Močivnik, The image of the Romani in Slovenian short narrative prose at the end of the 19 th century and in the first half of the 20 th century
024	Lidija Grmek Zupanc: Uporaba metode fokusne skupine pri predmetu poslovno sporazumevanje v slovenskem jeziku	Lidija Grmek Zupanc, The use of the focus group method in the subject Business communication in Slovenian
032	Didaktični od(zivi) Bojana Modrijančič Reščič: Drugačnost in ljubezen v literarnih delih	Didactical responses Bojana Modrijan Reščič, Otherness and love in literary works
040	Bojana Modrijančič Reščič: Romana <i>Na zeleno vejo</i> in <i>Oči</i> kot bralni izziv za srednješolce	Bojana Modrijan Reščič, The Novels <i>Na zeleno vejo</i> and <i>Oči</i> as a reading challenge for secondary school students
048	Sonja Žezlina: Preko inovacijskega projekta Razvijanje sporazumevanja zmožnosti v slovenščini – preživetvena raven – do novih spoznanj	Sonja Žezlina, Arriving at new knowledge through the innovation project Developing Communication Skills in Slovenian – Survival Level
054	Mateja Hočevar Gregorič: Šolske in besedilne vrste in njihovo vrednotenje v drugem in tretjem triletnem – razmišljanje ob posodobljenem učnem načrtu	Mateja Hočevar Gregorič, The (school) text types and assessment of those in the second and third cycle – a reflection on the renewed syllabus
066	Martina Potisk: 55 izzivov za zanimivejši pouk	Martina Potisk, 55 Teaching Dilemmas for more interesting teaching
069	Marija Nemanič: Nova strategija učenja v predbralnem in predpisalnem obdobju	Marija Nemanič, A new strategy in pre-reading and pre-writing period
090	Tekmovanje za Cankarjevo priznanje Milena Kerndl: Pisave prestolnice kulture. Tekmovanje iz slovenščine za Cankarjevo priznanje 2011/12	Cankar's Contest Milena Kerndl, The cultural capital's writings Cankar's Contest in Slovenian 2011/12
093	(Spisi)	(Essays)
105	Olga Koplan: Cankarjevo tekmovanje s knjigo Andreja Makuca <i>Oči</i>	Olga Koplan, Cankar's contest with the book <i>Oči</i> by Andrej Makuc
116	Medpredmetne povezave Mojca Osvald: Opis naprave in postopka Medpredmetna povezava med slovenščino in biologijo v 1. letniku gimnazije kot primer dobre prakse	Interdisciplinary approaches Mojca Osvald, The description of a device and of a process; Interdisciplinary approach between Slovenian and biology in the first year of gimnazija
126	Anica Svetik: Kulturni dnevi devetošolcev v zamejstvu	Anica Svetik, Ninth-graders' cultural days behind the state border
135	Kristjan Bergoč: Konec ali začetek	Kristjan Bergoč, The beginning or the end
137	Povzetki	Abstracts

Slovenščina v šoli 3-4
XV. letnik leto 2012 ISSN 1318-864X

Izdajatelj in založnik: Zavod RS za šolstvo, Poljanska cesta 28, 1000 Ljubljana, tel. 01/300 51 00, faks 01/300 51 99 **Predstavnik:** mag. Gregor Mohorčič **Uredništvo:** mag. Mirjam Podsedensšek (odgovorna urednica), Lara Godec Soršak (Pedagoška fakulteta Ljubljana), mag. Mojca Honzak (OŠ Riharda Jakopiča v Ljubljani), Mira Hedžet Krkač (Zavod RS za šolstvo), dr. Boža Krakar Vogel (Filozofska fakulteta v Ljubljani), Vlado Pirc (Zavod RS za šolstvo), dr. Igor Saksida (Pedagoška fakulteta Ljubljana), mag. Adrijana Špacapan (Tehniški šolski center Nova Gorica) **Urednica založbe:** Simona Vozelj **Jezikovni pregled:** Katja Križnik Jeraj **Prevod povzetkov:** mag. Mirko Zorman **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.posedensek@zrss.si **Naročila:** Nataša Bokan, ZRSŠ – Založba, Poljanska cesta 28, 1000 Ljubljana; faks: 01/300 51 99; zalozba@zrss.si **Letna naročnina** (4 številke): je 23,80 € za posameznike, 19,61 € za dijake, študente, upokojece in člane slavištičnega društva, 40,89 € za šole in ustanove, 49,24 € za tujino. Cena posamezne številke v prosti prodaji je 10,80 €, oz. 21,60 €.

Naklada: 700 izvodov.

Oblikovanje: Anže Škerjanec.

Prelom in tisk: Littera picta d.o.o., Ljubljana.

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

© Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2012

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

Poština plačana pri pošti 1102 Ljubljana.

Mirjam Podsedenshek, Zavod Republike Slovenije za šolstvo

ZA UVOD ...

Vsaka številka je lahko začetek. Nečesa novega in drugačnega.

V tej, ki je pred vami, je vidna izrazita dvojnost, prepletanje jezikovnega in literarnega – skoraj vselej v rabi, za mladega bralca, učitelju v pomoč pri iskanju novih možnosti in didaktičnih poti.

V rubriki Razprave nas avtorica Adrijana Špacapan znova vabi k srečanju s poezijo Boža Voduška in njegovimi soneti, Črt Močivnik pa s Podobami Romov v slovenski kratki pripovedni prozi ob koncu 19. st. in v prvi polovici 20. st. razišče priljubljene teme in motive kratke proze nekdanj in danes.

Lidija Grmek Zupanc z raziskovalno metodo fokusne skupine predstavlja možnosti sporazumevanja v slovenščini.

V prispevku Anice Svetik spoznamo Kulturne dneve devetošolcev v zamejstvu, članek Marije Nemanič pa prinaša raziskovalno izkušnjo z novimi učnimi strategijami v predbralnem in predpisalnem obdobju.

Mojca Osvald z Opisom postopka pri biologiji in slovenščini v 1. letniku gimnazije prikaže medpredmetno povezovanje.

Članek Sonje Žezlina Preko inovacijskega projekta Razvijanje sporazumevalne zmožnosti v slovenščini – preživetvena raven, kaže, kako lahko poučujemo slovenščino drugače, Bojana Modrijančič Reščič pa spregovori o Drugačnosti in ljubezni v literarnih besedilih.

Mateja Hočevar Gregorič osvetljuje šolske besedilne vrste, njihovo rabo in umeščenost v učni načrt predmeta in pedagoške izkušnje o in ob preverjanju in ocenjevanju znanja v osnovni šoli.

O drugačnem spregovori tudi Milena Kerndl v Pisavah prestolnice kulture, kjer oriše tematiko Tekmovanja v znanju slovenščine za Cankarjevo priznanje, odzive javnosti in tekmovalcev; Olga Koplan in Bojana Modrijančič Reščič pa izkušnje pri delu z besedili, izbranimi za tekmovanje in mnenji mladih bralcev – osnovnošolcev in srednješolcev.

Ob koncu pa nam Martina Potisk ponuja v branje knjigo Kathy Patterson 55 izzivov za uspešno poučevanje, knjigo, ki je tudi njo presenetila in navdušila.

Prijetno branje vam želim!

Mirjam Podsedenshek



Adrijana Špacapan, Tehniški šolski center Nova Gorica

MEDBESEDILNOST V VODUŠKOVIH SONETIH

Uvod

Sonetno obdobje v Voduškovem opusu se je začelo l. 1934, ko je bil v Hramovih zapiskih objavljen prvi med Voduškovimi soneti *Poet v zadregi*, in končalo l. 1939, ko je izšla zbirka *Odčarani svet*. Vanjo je avtor vključil 46 sonetov, to je vse, ki jih je do takrat napisal, razen dveh: *Sonet* 1935 in *Mrliška pesem* 1936. To sta tudi edini besedili, ki ju je v tem obdobju objavil, čeprav ne tudi umestil v zbirko, kar še potrjuje trditev, da Vodušek celih pet let pravzaprav ni posegel po nobeni drugi pesemski obliki oziroma zvrsti. (Juvan 1997: 393) Posebej zanimivo je to dejstvo še zato, ker tudi po izidu zbirke Vodušek ni napisal nobenega soneta več in je torej njegovo sonetopisje strnjeno le v leta pred izidom zbirke. Odraža globlja razmerja znotraj avtorjevega umetniškega sveta, namreč zapleteno medbesedilnost, to je »način, kako avtor s pisanjem teksta bere kulturo, družbo oziroma zgodovino« (Juvan 2000b: 16). V Voduškovih sonetih, torej v obdobju med letoma 1934 in 1939, se citatnost kaže, citatna besedila se navezujejo na različne, tudi antične, predloge in tako z njimi stopajo v dialog. V tem obdobju (Juvan 2000b: 15–16) Vodušek prek svoje citatnosti z literarno-kulturnim izročilom kaže kot zase pomembne prav določene vezi besedila. (Juvan 2000b: 48)

Citatnost v Voduškovih sonetih

Prvi stik z medbesedilnostjo Voduškovih sonetov so kazalke citatnosti. (Juvan 2000a: 247–249) Med pribesedilne sodijo nekateri naslovi. Na ravni **opisa** se navezava na avtorja pojavi enkrat, in sicer v *Camõesovi gostiji*, v tem ciklu štirih besedil pa tudi navezava na zvrst (*Sonet o uporabi križa*, *Sonet o igralcu*, *Sonet o skesancu*), ki je sicer navzoča še v primeru dveh drugih sonetov:



Balada o pijancu in *Balada o treh bratih*. V skupini besedil, ki jih opazujemo, je pribesedilna kazalka v naslovu tudi **prenos**. V sonetnih naslovih se kaže kot citat ime osebe (*Ajas, Judež, Grožnja Amorju, Zavrženi angel, Kurentovska pesem*), motiva (*Razbiti kip, Zlato tele, Sodni dan, Božična vigilija*) ali prizorišča (*Poet pred Panteonom, Oljčni vrt*). Med pribesedilnimi kazalkami citatnosti **posnetkov** ni najti. Izjema sta morda soneta *Ljudje našega časa* in *Sova*, ki bi ju mogli imeti za analogijo s strukturo znanega naslova (*Junak našega časa* Lermontova in *Krokar* E. A. Poa). Natančnejši vpogled v nekatera besedila s temi kazalkami bi moral pokazati, ali so te prehodne ali ne oziroma ali opozarjajo na medbesedilne korelacije, ki so pomembne za temeljitejše dojetje Voduškovega sonetnega dela pesemskega opusa, predvsem pa njegove izjavne perspektive. (Juvan 2000a: 252)

Citatno besedilo z antičnim mitološkim motivom: *Ajas*

Sonet *Ajas*¹ je bil objavljen v 6. letniku *Modre ptice* (1934/35), torej prav na začetku Voduškove sonetne poti. Nato je izšel v zbirki *Odčarani svet* l. 1939. S svojim naslovom meri na antični motiv sina salaminskega kralja Telamona Ajanta Velikega, ki se je šel z Ahajci boriti pred Trojo (Schmidt 1995: 15).² Motiv je iz trojanskega mita prešel v literaturo že v starogrški in starorimski antiki. Sofoklej je iz njega vzel motiv o junaškem Ahajcu Ajasu za dramo *Ajant*, ki velja za najstarejšo med njegovimi ohranjenimi in je obenem prva med njegovimi prevedenimi v slovenščino. (Gantar 2000: 64) V njej boginja Atena s prevaro pripravi Ajanta k temu, da, še vedno v zablodelosti, prizna svojo užaljenost, maščevalnost in namero narediti zločin. Ob spoznanju, kaj se je v resnici zgodilo, si Ajant najprej želi, da ga pokončajo, kot je sam pokončal živino, nato izpove svoja čustva sramu, postane grob z materjo svojega otroka, imenuje zločince tiste, nad katerimi se je hotel maščevati, in si ob tem, kar se mu je zgodilo, zamišlja zadovoljstvo Laertovega sina, ki ga imenuje »orodje vsega hudega, /.../, izmeček vojske, umazana nesnaga /.../.« Agamemnona in Menelaja imenuje priliznjenca in si zaželi smrti. Spozna, da ga Atena sovraži, in meni, da nima več kaj početi med živimi. Svoj življenjski položaj premisli in izpove v treh monologih. Nazadnje se umakne v gozd in se vrže na meč.

Ajas je dobil mesto tudi v Ovidijevih *Metamorfozah*. V 13. knjigi tega besedila je njegovemu nastopu namenjen dolg monolog, v katerem dokazuje svoj pogum in zato upravičenost do Ahilovega orožja. Ker se po Odisejevem nagovoru sovojščakom Ajasu dar odreče, tega premagata jeza in ironija, da se zabode. Iz tal, ki jih je namočila njegova kri, zraste cvet, med njegovimi listi pa napis »ai ai« (Ovidio 1979: 523)³.

V Schwabovih *Najlepših antičnih pripovedkah*⁴ beremo, da po Ahilovi smrti ahajski vojni ujetniki, Trojanci, razsojajo, ali bo deležen Ahilovega orožja Odisej ali Ajas. Po govoru obeh junakov prisodijo bogato opravo prvemu, kar Ajasa zelo užalosti. Ponoči se pripravi, kot bi šel v boj, in razmišlja o maščevanju bodisi nad Odisejem bodisi nad Grki. Atena, ki jo skrbi za Odiseja in ji ni všeč Ajasova upornost, ga kaznuje z blaznostjo, da pomori ovce namesto vojščakov, kakor je želel. Vidi jo ga le ovčarji, ki pa se njegovemu besnenju umaknejo. Ko mu Atena blaznost odstre, se zave svojega dejanja, predvsem

¹ Celotno besedilo je na voljo v prilogi.

² V slovarju *Antična imena po slovensko* (1997) je predlagana za obliki Ajas in Ajaks oblika Ajánt. Slovenski pravopis (2001) dopušča obliki Ajánt in Ájas.

³ Povezava med imenom Ajas oziroma Ajant in vzlikom gorja »aj« je nakazana tudi v slovenskem prevodu Sofoklejeve drame. Ko Ajant spozna, vzlika: »Ajaj! Ajaj! – tako sem ves v nesreči!« (Ajant 2000: 24).

⁴ *Najlepše antične pripovedke* Gustava Schwaba so bile v obdobju, ko se je Vodušek lotil motiva Ajasa, znane že skoraj stoletje tako v nemško govorečem prostoru kot tudi verjetno še širše (izšle so namreč konec štiridesetih let 19. stoletja). Vodušku so bile spričo njegovega obvladovanja nemščine in potovanja v tujino morda znane, še preden so izšle v slovenščini l. 1961. Nenazadnje so veljale za znameniti izbor in bile široko uveljavljene. Ne glede na njihovo poljudnost – njihov zbiralec in zapisovalec je pri svojem delu izhajal prav iz temeljnih avtorskih dram in epov antične književnosti, tako starogrške kot starorimske – so možna medbesedilna predloga za izbrani Voduškov sonet.

pa zasluti, da si je nakopal jezo bogov. Nato se poslovi od žene in sina, moli, tudi za maščevanje nad Menelajem in Agamemnonom, ter se nazadnje v svojem šotoru vrže na meč.

Zbir temeljnih dogodkov je v vseh omenjenih besedilih enak: Ajasovo in Odisejevo potegovanje za bojno opremo umrlega Ahila, odločitev, da ta pripada Odiseju, Ajasova užaljenost, spoznanje in samomorilska smrt. V vseh primerih so razlog Ajasovih dejanj čustva: užaljenost, prizadetost ali jeza po razsodbi, za samomor pa tudi sram, ko je spoznal prevaro nad seboj.

Teksti se med seboj razlikujejo po uresničitvi posameznih delov motiva. Najprej je vidna razlika ta, kako je Ajantov motiv uveden v besedilo. Zaporedje dogodkov namreč ni vedno enako, čeprav siže ostaja isti. V Sofoklejevi dramizaciji se dogajanje začne med Ajasovo blaznostjo, ko ga Atena opazuje in pojasnjuje, kaj je storila. Torej nekako in medias res. Pri Ovidu se začne z Ajasovo jezo še pred razdelitvijo nagrade, ker se enači njegovo junaštvo z Odisejevim. Sledita najprej Ajasov govor, ki je pravzaprav nagovor Odiseja, in za njim Odisejev mojstrski retorični nastop. Motiv je pri Sofokleju izpeljan tako, da je neposredni razlog za samomor sramovanje zaradi blaznosti, v katero je bil speljan Ajas po Atenini »igrivi« odločitvi. Posebnost je glede na Sofoklejevo uresničitev Ovidijeva, kjer motiva blaznosti ni. Po proglasitvi Odiseja za najboljšega bojvnika namreč Ajas ne izgubi niti hipa za odločitev. Takoj vzame meč in se vrže nanj. Samomor je zanj nujen iz sramu spričo Odisejeve zmage.⁵

Razlike se kažejo tudi pri tem, kateremu delu glavnega motiva je namenjene več pozornosti. To potrjuje že besedilni obseg, ki zajame posamezen motiv. Pri Sofokleju (in delno pri Schwabu) se kaže pomembna Ajasovo razmišljanje o sebi potem, ko je že spoznal, kaj je storil, in njegov odnos do žene ter sina (pri Sofokleju ter delno pri Schwabu). Velik del besedila je npr. pri Sofokleju namenjen prav Ajasovim monologom, torej neposrednemu izrazu njegovih misli in čustvovanja v času od spoznanja do odločitve za smrt tik pred samomorom. Prvi monolog je tu dolg 50 verzov, drugi 47 in kaže prizor, preden se Ajant umakne na samo, ter zadnji, tik pred smrtjo, 49 verzov. To je okoli 150 verzov od približno 1420, kolikor jih obsega cela drama, torej desetina. Ponekod se kaže kot zanimivo tudi Ajasovo blaznenje samo, saj tekst vključuje opis njegovega početja v tem hipu (delno Sofoklej in Schwab).

V nekaterih ubeseditvah je to dialog med Ajasom in Odisejem pred razdelitvijo Ahilove bojne oprave (Ovid): Ajasov del dialoga obsega skoraj 120 verzov, Ahilov pa vendarle več kot 250, torej dvakrat toliko kot Ajasov. Predvsem je v tem kontekstu izrazito v ospredju prav Ajasov nastop pred zbranimi Ahajci, zelo malo pa je poudarjen Ajasov lik v situaciji spoznanja in odločitve za smrt. Dogajanje po Odisejevem učinkovitem in vplivnem (od)govoru je namreč predstavljeno zelo kratko: jeza dobesedno edina premaga bojvnika Ajasa, ki se v hipu odloči, da bo svoj meč uporabil proti sebi, sicer bi ga mogel dobiti Odisej. Ne glede na spremembe, ki jih je doživela posamezna ubeseditev, se v vseh med njimi Ajas kaže bralcu junaški in obenem tragičen.

Njegovo ravnanje je možno ovrednotiti kot junaško iz dveh razlogov: ker izraža pogum in plemenitost. Tak se kaže ob grozljivem spoznanju, s katerim se mora soočiti, zaradi odločnosti, s katero izbere smrt, ter etične drže, s

⁵ V Schwabovih »Pripovedkah« se ta del začne z Nestorjevo odločitvijo, naj določijo junaka zajeti Trojanci. Sledi dialog med Ajasom in Odisejem, pri čemer prvi spregovori Ajas, za njim pa Odisej in »(t)ako sta se prepirala še dolgo /.../«



katero sporoča, da življenje zanj v takih okoliščinah ni več sprejemljivo. V Sofoklejevi različici doživljamo Ajasa kot plemenitega zato, ker pred smrtjo poskrbi za to, da bosta žena in otrok dobila nov dom in da ju skupnost ne bo dala med sužnje. Natančno se zaveda svojega položaja in položaja svoje družine. Podobno je tudi pri Ovidiju. Ajasovo plemenitost odseva njegov monolog, v katerem sporoča svoja stališča, ne da bi mislil na to, kako bo preslepil Ahajce. Iz svoje preteklosti navaja uspešna vojaška dejanja, jih kaže kot pogumna in opozori na Odisejevo pretkanost. Pozitivnost in veličino tega lika pri Ovidiju podpira tudi njegova hitra in nekompromisna odločitev za samomor ter končni motiv preobrazbe njegove krvi v cvet.⁶ Pri Sofokleju ga takega poleg vsebine Ajasovih monologov in dialogov motivira pozneje tudi Odisej s stališčem, naj vendarle pokopljejo Ajasovo truplo, in mnenjem, da je bil najboljši in zvest vojščak. Zanj torej, čeprav posmrtno, zastavi svojo besedo, ki je med Ahajci pomenila veliko. V tej luči se pokaže Ajasova smrt vélika, prav taka tudi on sam in njegova dejanja. Ob dogodku sodeluje ahajska skupnost sovojščakov, njihovih vodij in Ajasova družina, kar kaže na to, da je bil Ajas zanje pomemben, da jih je njegovo stanje vznemirilo tako ali drugače.

Nenazadnje je Ajas v antičnih tekstih, in tudi njihovi romantični različici, tragičen lik.

Iz sprva samozavestnega in v boj za skupnost verujočega bojvnika se spremeni v človeka, ki ponosno zre v smrt ob svoji zreli odločitvi, da je zanj in kljub vsemu tako prav in edino možno. Očitna je njegova notranja rast, logično izpeljana iz osebnosti, ki ostane močna kljub občutku izigranosti ali pa prav zaradi tega. Odločitev za samomor je motivirana prav z Ajasovo notranjo močjo. Tragično v dojetanju te zgodbe je nasprotje med tem, kako požrtvovalen junak je Ajas, saj svoje življenje nenehno izpostavlja za skupno ahajsko zmago in se pri tem opira samo na svojo telesno moč in srčnost, ter tem, kako je postal žrtev božjega maščevanja in ves njegov dotedanji trud te razsežnosti ni premagal. Zdi se, da je izigran, saj ne le, da mu ne priznajo bojevnškega prvenstva, temveč prav njemu, človeku vesti in dejanj, celo podtaknejo podlo igro z norostjo.⁷ Z izrazi iz Aristotelove Poetike, kjer razmišlja o možnih tragičnih situacijah, sodi Ajasova med tiste, ko oseba stori dejanje, in sicer vede, če mislimo na njegov samomor, oziroma nevede, če mislimo na pokol, ki ga je zagrešil v blaznosti (1982: 83).

Motiv Ajasa pri Vodušku

V Voduškovem sonetu *Ajas* si dogodki sledijo kot v antičnih literarnih besedilih in po teh napisanih mitoloških pripovedkah.

Ajas je v nevarnem življenjskem položaju zavrnil Atenino pomoč (prva kitica). Ponoči se želi maščevati, ker ni dobil oprave, vendar se to zgodi med stanjem blaznosti, ki mu jo je naprtla Atena (druga kitica). Znese se nad ovčami, pri čemer se mu sovražniki, resnični cilj njegovega napada, umaknejo (tretja kitica in začetek zadnje). Ko spozna svojo zmoto, se razjezi in se zabode (četrt kitica).

Brez poznavanja mitološke predloge za ta sonet, kot jo beremo v nekaterih tu upoštevanih antičnih tekstih, bi razumevanje dogodkov in vzročno-posledičnega razmerja med njimi skoraj ne bilo mogoče. Težko bi razumeli začetek

⁶ V *Iliadi* je Ajas na mnogo mestih predstavljen kot lik izjemnega bojvnika, vendar motiva zablodelosti, maščevanja in samomora v njej ni, saj se *Iliada* konča s predajo Hektorjevega trupla, Ahilova smrt in dogajanje, povezano s tem, pa temu šele sledita. Prav tako v *Iliadi* ni tistega dela zgodbe, iz katerega bi bil razviden izvor Atenine jeze nad Ajantom, saj ep ne vključuje dogodkov pred odhodom nad Trojo.

⁷ Prim. V delo Atiška tragedija (Vrečko 1997: 231) sicer analiza Sofoklejeve drame *Ajant* ni vključena, vendar pa se razpravlja o žalitvi herojske časti. Prav tam (264) je *Ajant* naveden tudi kot tipičen primer »junaka zapoznelega herojstva.«

soneta, če ne bi vedeli, da je Ajas pred odhodom nad Trojo podcenjeval vlogo in moč bogov v življenju smrtnikov. Tako si je nakopal božjo jezo, predvsem Atenino. To je boginja izkoristila prav v hipu Ajasove hude življenjske preizkušnje, ko je bil ranjen njegov bojevniški ponos, in to ravno v primerjavi z Odisejem, svojim ljubljencem. Ne bi mogli razumeti, na kaj se nanaša sintagma »izgubo dragocene oprave«, če ne bi vedeli, da je bil Ahil v boju ubit in so želeli pokloniti njegovo čudovito bojno opravo najboljšemu izmed Ahajcev. Besedna zveza »v še hujšo noč«, ki jo gre razumeti kot blaznost, pravzaprav duhovna tema, bi ne pomenila veliko, če ne bi vedeli, da je Atena povzročila v Ajasu norost, da je v ovcah videl svoje sovražnike, sicer bi pokončal svoje ljudi (po Sofoklejevem Ajantu 2000: 8-9; Atena: »Jaz sem skazila mu veselje noro,/privide blodne čez oči mu vrgla,/da klal je skupne črede, plen govedi/še nedeljen ...«). Ta njena spletko je obenem povzročila, da so v Ajasu Ahajci nenadoma uzrli svojega nasprotnika, potencialnega morilca, torej prav nasprotno od tistega, za kar se je Ajas vedno trudil in zaradi česar je bil nase ponosen. Potrdila se je pravilnost prvotne ahajske odločitve in Ajasa, ki je bil deležen še najhujšega božjega udarca – dokončnega spoznanja o svoji zmoti – pahnila v popolno osramotitev, iz katere je videl izhod le v smrt.

V sonetu je torej več mest, ki jih bralec zapolni s svojim poznavanjem antičnih mitov in tako dojame Voduškovo »sonetno pripoved« o Ajasu. To je značilno za citatna besedila oziroma za citatno medbesedilno razmerje, glede na zgoraj navedene podobnosti pa je pri *Ajasu* to med načini medbesedilnega navezovanja **prenos**. (Juvan 2000a: 257) V pesem je namreč prenešen besedilni svet predloge: glavna književna oseba in nekateri drugi liki, ki so z njo v zvezi, ter dogodek (dogodki) oz. zgodba in situacija obenem. Ne moremo trditi, ali se navezuje na eno besedilo ali niz besedil z isto motiviko. Sofoklejev Ajant je bil npr. v slovenščino preveden že l. 1861 (v odlomkih) oziroma l. 1863 (ves), o njem pa se je pisalo v razpravah, še v začetku tretjega desetletja 20. stoletja (Gantar 2000: 70 in 71). Tudi sicer je bil Vodušek poznavalec romanskih in germanskih jezikov in že zelo zgodaj tudi prevajalec na tem področju. Večino študijskih let je preživel v tujini, in sicer v evropskih prestolnicah, ki so bile takrat ali malo prej središče izrazitega literarnega in sploh umetniškega dogajanja, tudi avantgardnega in drugače modernega (Pariz, Dunaj, Praga, München). Do izbranega motiva je lahko prišel tudi po njegovih tujejezičnih predlogah. Možno je, da sta ga izid Sofoklejeve drame Ajant v slovenščini v tridesetih letih ter pisanje o njem le znova spomnila na ta motiv in ga spodbudila k uresničitvi njegovih takratnih umetniških zamisli. Morda lahko iz izbora predlog izvajamo Ovidijeve *Metamorfoze*, v katerih je motiv maščevanja božanstva in blaznosti izpuščen, pri Vodušku pa obseže kar celo tercinsko kitico. Kakor koli razmišljamo o izvoru Voduškovega soneta *Ajas*, lahko sklenemo, da je motiv v njem mitološki in je za ta del pomembnejše razmerje z mitologijo, kot se kaže iz besedila in je v njem prepoznavno. Prenosi so običajno »variantne ubeseditve referenc.« (Juvan 2000a: 258) Tako je tudi pri Vodušku, vendar je vprašanje, kaj je pri *Ajasu* variantno.



Variantnost Voduškovega Ajasa

Kakšen je Voduškov Ajas in po čem se loči od drugih? Ajas zaupa le sebi in zavrača Atenino pomoč tudi v najhujši stiski (»Ko so štrleli meči vanj kot stene«). Njegova samozavestnost je že v prvi kvartini označena kot lahkomiselna (»prešerno samo vase upajoč«, podčrtala A. Š.). Druga kvartina se začne z motivom noči, ko je Ajas želel nadomestiti izgubljeno nagrado s krvjo – z maščevanjem. Pospremljen je z verzom »ni mu koristila (pozneje noč)«, ki vrednoti odločitev in dejanje kot nesmiselno, dobessedno nekoristno. Sem je vnešen motiv Ajasove blaznosti, vendar z metaforo: »v še globljo noč.« Tudi s tem je njegovo dejanje označeno negativno, kot nevednost, zaslepljenost. Poimenovan je izvor njegovega stanja (»od njene roke«, pri čemer se zaimek nanaša na samostalniško jedro v prvi kitici – »od boginje Atene«). V prvem tercetu je ovrednoteno Ajasovo početje podobno kot v prejšnji kitici: »zaman je tratil«, »v zasluženi slepoti« (podčrtala A. Š.), torej kot nepotrebno dejanje in celo kot ustrezna kazen. Še izraziteje se izrazi stališče o nesmiselnosti njegovega početja v naslednjih verzih, ki tvorita s prejšnjima kontrast, nakažan s podpičjem in poudarjen z verznim prestopom celo med kiticama:

»Zaman je tratil svojo divjo moč
nad ovčami v zasluženi slepoti;
sovražniki so se skomigujoč
ognili njim namenjeni togoti;
...« (podčrtala A. Š.)

Kaže namreč nasprotje med Ajasovo zavzetostjo pri maščevanju in popolno brezbriznostjo okolice do njegovega početja. Zadnja verza soneta prinašata motiv spoznanja in samomora. Pospremljena sta z deležjem »/.../, preklinjajoč (se je zabodel)«, s čimer je izražena Ajasova jeza, in odvisnikom »/.../, da bi ušel sramoti«, ki pojasnjuje ne le glavni razlog za Ajasovo dokončno dejanje, temveč tudi čustvo, ki ga je sprožilo. Pozornost vzbuja izbrani glagol »ušel«, s katerim je izražena strahopetnost dejanja.

Lik Ajasa v Voduškovem sonetu ni ne junaški ne tragičen. Bralcu se kaže kot nadut in nad bogovi vzvišen bojevnik, ki občuti jezo spričo svojega neuspeha. Do tu je še podoben »antičnim Ajasom«, saj so tudi »ti« samozavestni in izražajo svojo jezo. Vendar pa so pri tem še junaški ter osebno trdni. Od tod naprej je Ajas iz 20. stoletja drugačen. Njegova jeza se stopnjuje v togoto, ne pa v spravo s samim seboj. Odraža nezrel odziv na položaj, ki ga ne obvladuje. Tak Ajas ni junak, temveč svoji telesni moči duševno nedorasel moški, ki to nasprotje rešuje z umikom v smrt iz jeze, ki je prikazana kot prostaška (»preklinjajoč«) in brez premisleka, nespametna. Medtem ko je samomor antičnega lika zavestno in s premislekom motivirano dejanje, je pri modernem liku videti bolj podoben maščevanju, ki se je usmerilo v izvor sam, v maščevalca samega. V celoti njegova smrt ni umik nekega junaka iz življenja zaradi resnega občutja nesposobnosti in poklona pred bogovi, temveč umik prostaka, primitivca, ki ne ve prav dobro, zakaj in čemu ga je prignalo tja, kamor ga je. Besedilo ga ne pokaže v spreminjanju in duhovnem dozorevanju, kakršnega ponujata antična Ajasa med svojim bolj ali manj bogatim in obsežnim premišljevanjem. Ajas je v tem primeru nasprotje antičnega, v pravem pomenu besede mitološkega junaka z vsemi atributi,

ki tak lik junaka naredijo: telesna moč, neustrašnost, razmerje z drugimi junaki in družino, samomor kot logično nadaljevanje spoznanj o sebi, svojem življenju in bogovih, ob tem pa predvsem plemenitost in dostojanstvo v ravnanju z drugimi. Zdi se, da je Ajas 20. stoletja nekdo, ki ostane s svojimi čustvi in odločitvami sam, da se drugih njegove težave ne tičejo in da gre v smrt brez pravega smisla kot jezni mladenič.

Tudi elementa tragičnosti pri njem ni. To, da je njegovo početje prikazano kot nesmiselno, mu odvzame vsakršno konfliktnost, usodnost in možnost, učinkovati tragično. V sonetu *Ajas* tragičnega junaka ni več. Je le nekdo, posameznik, ki razkazuje svojo telesno moč, s tem si pa ne more več nadeti tragične podobe, celo nasprotno. »Zgodba« njegovega življenjskega trenutka je zares samo njegova: z njo živi, se z njo spopade in z njo sam umre. Zdi se nesmiselna, absurdna, celo ironična.

Odmik od prvotne, mitološke podobe Ajasa je precejšen. Ta je sprevržena v svojem temelju, ki prvotno kaže bralcu fizičnega in duhovnega junaka, tudi v samomoru, kar pa Voduškov Ajas ni. Trditi je torej možno, da je Vodušek antični mit odklonil, in sicer tako, da ga je reinterpretiral. Njegovo vrednostno razmerje do predloge je disimilacijsko (Juvan 2000a: 264), saj je mit z opisano spremembo pravzaprav nekako zavrnil. Ohranil je njegovo zgodbeno strukturo (besedilni svet), vanjo pa je vnesel drugačen lik oziroma predvsem drugačen pogled nanj. Znižal ali celo izničil je njegovo vrednost, iz junaka je naredil posmeha vrednega slabiča, ki še kot samomorilec ni vreden upoštevanja.

Tako spremenjeno antično predstavo o junaku (Ajasu) v sonetu *Ajas* gre razumeti kot demitiziranje. Besedilo iz l. 1934 je zato možno opredeliti kot »ponovitev s kritično razdaljo, ki kaže prej razliko kot podobnost« (Hutcheon 1985: 6, prev. A. Š.). V popolni podobnosti s predlogo na zgodbeni ravni se zrcali razlika, ki se nanaša na vrednotenje naslovnega lika. Razmerje se zdi parodično, saj naj bi bilo glavno sredstvo parodije ironična distanca (Hutcheon 1985: 34). To meri na globljo prvino Voduškove miselnosti v tem obdobju, pravzaprav na način komunikacije med tekstoma, Voduškovo pesmijo in mitom, če kot tekst razumemo tudi mit, kakršnega lahko sprejemamo iz ohranjenih antičnih umetnostnih besedil (v tem primeru Sofoklejeve drame in Ovidijevih *Metamorfoz*). Je parodiranje mita, in sicer mita o tragičnem junaku.

Spremenjeni pogled na junaški lik Ajasa poudarja v Voduškovem sonetu še nekaj prvin, ki bralca usmerijo k temu, da Ajasa ne dojame kot tragičnega junaka. To je najprej tretjeosebna pripoved, ki v bralčevi zavesti prepreči identifikacijo z naslovnim likom in dopušča le njegovo brezosebno dožemanje. Nato je to zgodbeno jedrnatost. Medtem ko je bil motiv v antičnih besedilih, Sofoklejevem ali Ovidijevem, prepuščen širokemu pripovednemu oziroma dogajalnemu prostoru epa ali dramske situacije, je pri Vodušku strnjen v zelo kratek besedilni obseg, zgodba je »stisnjena« v sonet. Obvladuje jo pripovedno ubeseditveno stališče, kar za sonet v 20. stol. ni več ravno novost (Juvan 2000b: 187, Zadravec 1997: 21), ga pa vendarle zaznamuje. Nenazadnje se pesem konča z golo navedbo dejstva (o samomoru) brez kakršne koli izrečene vrednostne sodbe o tem. Zadnja dva verza, ki to sporočata, loči od prejšnjega dela besedila podpičje. To učinkuje kot premor. Kar sledi, ni dramatičen opis ali pripoved o tem, kako se je končalo Ajasovo življenje, ampak le z asindetonom izpeljana skopa trditev o tem:



» ...;
spoznal je, kaj počne, preklinjajoč
se je zabodel, da bi ušel sramoti.«

Taka skladenjska rešitev je presenetljiva, zaznamovana. Spodbudi posmeh in dopusti, da bralec odide iz pesmi brez katarze. Podpira Voduškovo razmerje, kakršno lahko interpretiramo iz *Ajasa*, do antičnih motivov, to je željo, preprečiti občudovanje do njih.

Verjetno pa v tem primeru ne gre le za demitizacijo antičnega mita, ampak posredno tudi romantike. V sonetu *Ajas* se namreč obenem odraža sodobni pogled na pojem junaka, prek tega pa se zavrača pesniško veličino romantike in njen močan vpliv na slovensko liriko po Prešernu. V romantiki, tudi Prešernovi, je antika živela občudovana (Kos 1980b: 44)⁸, v slovenski poromantični poeziji pa nastopi v taki vlogi romantika sama. Zato sonet *Ajas* kaže kritično razdaljo, s katere Vodušek opazuje literarno preteklost in udejanja literarno sedanjost. Obenem sprevača pomen romantike na zvrstni ravni. Prešeren je s sonetom romantiko pravzaprav ustvaril, tako pokazal in potrdil njegovo visoko ceno (Paternu 1997: 11) ter jo s svojim močnim umetniškim vplivom prenesel daleč naprej, v 20. stoletje. Vodušek pa je s tem, da je v sonet vnesel silno skrčeno pripoved, ki jo je še ironiziral, spremenil njegovo mesto med literarnimi vrstami v izročilu slovenskega sonetopisja. Kmalu po tem, ko je objavil *Ajasa*, je objavil še nekatera druga besedila, s katerimi je izrazil svojo »antiestetsko pesniško usmeritev, osvobodeno metafizike in njenega imaginarija« (Juvan 2000b: 216). Tak je npr. sonet *Rože in plevel* (1935–36), ki odraža zelo podobno umetniško držo tako do sonetopisja kot do romantike. Obe besedili soustvarjata predstavo o tem, da je Vodušek sredi tridesetih let zavestno prečiščeval svoje razmerje z literarnim izročilom na več ravneh (motivno-tematski, literarnozvrstni, slogovni).

Morda v ozadju sloni še problem vpliva močne literarne osebnosti na poznejše generacije pesnikov, česar se je Vodušek dotaknil tudi v svojih načelnih izjavah (Vodušek 1931 in 1934). Verjel je, da ima v zgodovini literature in umetnosti pomembno vlogo »moč velike osebnosti«. Ta namreč z dovršenostjo in sugestivnostjo svojega stila ter problematike »ubije(ta) v naslednji (generaciji, dodala A. Š.) tisto njeno stilsko in duhovno posebnost, ki bi morala v njej nujno vzrasti« (Vodušek 1931: 29). Tak vpliv Vodušek vrednoti negativno in ga delno razvije v razmišljanje o kultu umetnika (Vodušek 1934: 163), ko primerja Cankarjevo stopnjevanje veličine umetnikove podobe z družbenimi razmerami, v katerih se je rodilo. Sklene, da nova socialna podlaga ustvari novega umetnika in da pomeni ohranjanje npr. cankarjanskega pogleda na umetnika v poznejšo dobo nezdrav literarni pojav. Skoraj zanesljivo izvira od tod Voduškova želja po taki literaturi, ki vodi stran od velikih imen preteklosti oziroma stran od njihovih zgledov.⁹ Zanj sta to v slovenski književnosti predvsem Prešeren in Cankar.

⁸ V delu *Umreti ni mogla stara Sibila* Jožeta Kastelica (2000) se soočimo z zakladnico antičnih prvin v Prešernovem življenju in poeziji, vendar motiva *Ajasa* v tem kontekstu ni najti.

⁹ Harold Bloom v svojem delu *The Anxiety of Influence* poimenoval šest faz, prek katerih se umetnik od prvega branja velikega literarnega dela dokoplje do oblikovanja »novega pesnika« v sebi. V katero med njimi bi kazalo uvrstiti Voduškov sonet?

Sklep

Pri branju Voduškovega soneta *Ajas* (1935) je možno izhajati iz teorije medbesedilnosti (intertekstualnosti), po kateri je z ontološkega stališča besedilo odprta tvorba, ki vsebuje sledi drugosti in stopa v neposredno razmerje z

družbeno resničnostjo. (Juvan 2000: 14). V Voduškovih sonetih iz obdobja med letoma 1934 in 1939 se citatnost kaže, če jo razumemo kot pojav, da v besedilu prepoznamo navzočnost »tuje prvine«, element iz nekega drugega besedila, na katerega se prvo navezuje, in ki v opazovanem učinkuje drugače. (Juvan 2000a: 58)

Naslov Voduškovega soneta *Ajas* kot citatna kazalka besedilnosti je torej prehoden, saj odkriva kompleksno Voduškovo umetniško razmerje z literarnim izročilom in sodobnostjo. Besedilo samo kaže dvoje prepoznavnih medbesedilnih navezav: na antično in romantično literarno izročilo.

V Voduškov intertekst sodi antika, predvsem s pojmom tragičnega junaka. Izraziti antični motiv se v tem sonetu se s prenosom¹⁰ prenovi v motiv anti-junaka. Drug del interteksta pa je slovenska romantika. Posredno namreč meri na tisti romantični oziroma prešernovski odnos do mitologije, ki je odnos občudovanja in ga pri Vodušku ni. Prek tega romantično izročilo, ki ni več sodobno, odkloni, ga ne želi prevzemati in ga parodira.

Citatnost je navzoča v več Voduškovih sonetih iz obdobja med letoma 1934 in 1939 ter kaže, da se je avtor zavestno lotil besedil in motivov, ki so mu omogočila izraziti »njegovo branje kulture oziroma zgodovine«. To je drugačno »branje«, ki vnaša v literarni diskurz Voduškove dobe prevrednotenje književne preteklosti. Evocira antične mite (tak je npr. poleg *Ajasa* tudi sonet *Grožnja Amorju*, ki je bil objavljen l. 1935 v Ljubljanskem zvonu z nekoliko manj ostrim naslovom, kot ga je dobil pozneje v zbirki, in sicer *Svarilo Amorju*), v drugih besedilih pa tudi biblične snovi (*Judež* 1934–35, *Zavrženi angel* 1935–36, *Oljčni vrt* 1938, *Zlato tele* 1935–36, *Božična vigilijs* 1938–39), srednjeveške in renesančne literarne in oblitarne pojave (balade v villo-novskem slogu, npr. *Žalostinka za obešencem* 1934, in Camõesova gostija 1937). Dejstvo, da je izbral za ubeseditve prevrednotenega motiva sonet, pomeni dodatno parodiranje literarnega izročila, zopet v našem literarnem kontekstu predvsem romantičnega. Tako je v slovenski poeziji Vodušek na prvem mestu med demitizacijami, zato je moderen in prav zaradi svojega razmerja s preteklostjo zazrt v prihodnost.

POVZETEK

Po teoriji intertekstualnosti je citatno »besedilo, za katero lahko bralec – v zgodovinskem kontekstu literarnega življenja – utemeljeno domneva, da si je njegov avtor tuje predloge prisvajal ali se nanje skliceval zavestno in pri tem računal, da bo občinstvo te navezave zmožno prepoznati in jih interpretirati kot ubeseditveno strategijo.« (Juvan 2000a: 246)

Božo Vodušek je s svojimi soneti parodiral slovensko romantično izročilo z demitiziranjem antike. Prek sredstev medbesedilnosti je to vidno v sonetu *Ajas* iz leta 1934, kjer antični motiv junaka preide v motiv antijunaka moderne književnosti.

¹⁰ Zdi se, da bi bilo možno v sonetu *Ajas* prepoznati medbesedilni opis, saj je s svojo pripovedno notranjo formo podoben povzetku nekega besedila – predloge. Vendar bi v tem primeru ne mogli govoriti o dialoškem mebesedilnem razmerju, kar je nujna prvina citatnega besedila.



Viri in literatura

- Aristoteles, 1982: *Poetika*. Prev. Kajetan Gantar. 2. izdaja. Ljubljana: Cankarjeva založba.
- Bloom, H. 1998: *The Anxiety of Influence*. 2. izdaja. New York: Oxford University Press.
- Gantar, K. 2000: Ajant. V: Sofokles: Ajant, Trahinke, Filoktet. Maribor: Založba Obzorja.
- Homer, 1982: *Iliada* Prev. Anton Sovrè. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- Hutcheon, L., 1985: *A theory of parody*. New York and London: Methuen.
- Juvan, M., 1997: Sonet, avtoreferencialnost in parodičnost. Obdobja 16. Ljubljana: Filozofska fakulteta, Oddelek za slovanske jezike in književnosti, Seminar slovenskega jezika, literature in kulture.
- Juvan, M., 2000a: *Intertekstualnost*. Ljubljana: DZS.
- Juvan, M., 2000b: Uvod: Vezi literarnega besedila. V: *Vezi besedila*. Ljubljana: Literatura.
- Juvan, M., 2000b: Literarna besedila v stereofoniji: Tloris za medbesedilne figure. V: *Vezi besedila*. Ljubljana: Literatura.
- Juvan, M., 2000b: Parodični soneti o sonetih: Samokrmiljenje žanra od romantike do postmodernizma. V: *Vezi besedila*. Ljubljana: Literatura.
- Kastelic, J., 2000: *Umreti ni mogla stara Sibila*. Ljubljana: Modrijan.
- Kos, J., 1980: Iz gradiva za pesnikov življenjepis. Kondor 185. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Kos, J., 1980b: *Romantika*. LL 6. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- Paternu, B., 1997: Sonet in konstituiranje slovenske poezije. Obdobja 16. Ljubljana: Filozofska fakulteta, Oddelek za slovanske jezike in književnosti, Seminar slovenskega jezika, literature in kulture.
- Publio Ovidio Nasone, 1979: *Metamorfosi*. Ur. P. B. Marzolla. Torino: Einaudi.
- Sofokles: *Ajant* 2000. Prev. Kajetan Gantar. Iz antičnega sveta 32. Maribor: Založba Obzorja.
- Schmidt, J., 1995: *Slovar grške in rimske mitologije*. Ljubljana: Založba Mladinska knjiga.
- Schwab, G., 1988: *Najlepše antične pripovedke*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Vodušek, B., 1931: K problemu sodobnosti v naši literaturi. Dom in svet 28–32.
- Vodušek, B., 1934: Kult umetnika. Sodobnost, 2. letnik. Ljubljana.
- Vodušek, B., 1980: *Pesmi*. Kondor 185. Uredil dr. Janko Kos. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Vrečko, J., 1997: *Ep in tragedija*. Maribor: Založba Obzorja.
- Zdravec, F., 1997: Pogledi na sonet in odmiki od njegove klasične oblike (od Ketteja do Voduška). Obdobja 16. Ljubljana: Filozofska fakulteta, Oddelek za slovanske jezike in književnosti, Seminar slovenskega jezika, literature in kulture.

Božo Vodušek: Ajas

Ko so štrleli meči vanj kot stene
od vseh strani, zavrgel je pomoč,
ponujano od boginje Atene,
prešerno samo vase upajoč.

Ni mu koristila pozneje noč,
da bi s krvjo izgubo dragocene
oprave maščeval, ker je od njene
roke bil zapeljan v še globljo noč.

Zaman je tratil svojo divjo moč
nad ovčami v zasluženi slepoti;
sovražniki so se skomigajoč

ognili njim namenjeni togoti;
spoznal je, kaj počne, preklinjajoč
se je zabodel, da bi ušel sramoti.

(Navedeno iz:
Božo Vodušek, Pesmi,
Mladinska knjiga, 1980)

Črt Močivnik

PODOBA ROMOV V SLOVENSKI KRATKI PRIPOVEDNI PROZI OB KONCU 19. STOLETJA IN V PRVI POLOVICI 20. STOLETJA¹

Prisotnost Romov kot literarnih likov sega v začetek (posvetne) slovenske književnosti, tematsko in motivno pa so podobe prisotne v vseh obdobjih, tudi v sodobni slovenski prozi. V prispevku obravnavamo literarno upodobitev Romov v slovenski kratki pripovedni prozi. Raziskava o literarnih ubeseditvah Romov izhaja iz meddisciplinarnih oz. kulturoloških vidikov in je zasnovana na teoriji diskurza in preučevanju literarnih stereotipov ter podob Drugega.

1 Uvod

Raziskave literarnih upodobitev Romov sovpadajo s smernicami Evropske unije, ki poudarja pomen večkulturnosti,² tj. spoznavanje in sobivanje različnih kultur. Multikulturalizem³ je po mnenju številnih vodilnih zahodnih evropskih politikov propadel, integracija priseljencev, tudi skozi izobraževalni sistem, je bila neuspešna. Vendar, multikulturalizem je danost, trenutno stanje, ki se mu ni moč izogniti. Zaradi demografskih težav večine evropskih držav je priseljevanje neizogibno in bo še bolj intenzivno. Po mnogih raziskavah so Romi etnična manjšina, ki je uvrščena na dno hierarhične strukture etnične stratifikacije. So marginalna etnična skupina, ki jih zadevajo procesi diskriminacije in segregacije. V odnosih z večinskim prebivalstvom se velikokrat pojavljajo nesoglasja, ki vodijo v odprt konflikt, tudi zaradi vse večjega naseljevanja znotraj urbanih prostorov. Tako (p)ostajajo družbene reprezentacije Romov oz. njihova literarna upodobitev predmet številnih razprav sodobnega časa.

V pregledani literaturi, ki smo jo določili s pomočjo bibliografije Gregorja Kocijana *Slovenska kratka pripovedna proza 1919–1941*, korpusa *Nova beseda* in *Digitalne knjižnice Slovenije*, so Romi poimenovani večinoma kot »cigani«,⁴ z izrazom, ki ima danes predvsem negativno konotacijo. V političnih in strokovnih krogih se že več kot tri desetletja uporablja uradni izraz Rom. Izraz »Cigan« je nadomeščen z izrazom Rom v večini novejših slovenskih »romoloških« razpravah (Štrukelj 1991, 1999; Šiftar 1999). Po mnenju antropologinje Alenke Janko Spreizer je raba etnonima Rom nenatančna, ker daje vtis, da obstaja v Sloveniji homogena skupina Romov in ker ni pojasnjeno razmerje med Romi in Sinti. Ugotavlja, da je bila slovenska »romologija« tesno povezana z nacionalnim gibanjem za emancipacijo Romov v bivši



¹ Razprava je nastala v okviru podiplomskega študija pod mentorstvom red. prof. dr. Jožice Čeh Steger (Filozofska fakulteta, Univerza v Mariboru).

² Politična stališča glede razumevanja večkulturnosti so se v Evropi v zadnjih letih precej zaostriala; številni zahodni politiki menijo, da je multikulturalizem propadel (nemška kanclerka Merkel, britanski premier Cameron, francoski predsednik Sarkozy idr.); stapljanje z nacionalno kulturo je boljša rešitev. Najbolj odmeven primer nespoštovanja evropske zakonodaje sega v leto 2010, ko je francoski predsednik Sarkozy ukazal izgnati iz Francije bolgarske in romunske Rome, ki so živeli v nelegalno zgrajenih naseljih. Naletel je na oster odziv Evropske unije.

³ Multikulturalizem temelji na ideji socialne pravičnosti. Ob upoštevanju politične in družbene realnosti se je v praksi oblikoval kot iskanje načina, da se vsem ljudem, tudi tistim iz ranljivih skupin, zagotovi prijazno življenjsko okolje. Najprej je bil osredotočen na migracijsko etnične vsebine, potem pa se je razširil na ostale pripadnike ranljivih skupin in prek kulturnih manjšin (Lukšič Hacin 1999).

⁴ V Slovarju slovenskega knjižnega jezika [dostopno 1. 8. 2012 na <http://bos.zrc-sazu.si/sskj.html>] je izraz »cigan« opredeljen z dvema pomenoma, in sicer kot 1. pripadnik iz Indije priseljenega ljudstva, navadno brez stalnega bivališča; 2. (slabšalno) zviti, lahkomišeln ali malopriden človek. Izraza Rom ne najdemo niti v Leksikonu Cankarjeve založbe (1994) niti v Velikem splošnem leksikonu DZS (1997), je pa naveden v Slovenskem pravopisu (2001). Težave pri poimenovanju so očitne: z izrazom Rom ne pokrijemo celotnega pomenskega polja besede Cigan/cigan, slednji pa je z vidika današnjega pojmovanja nesprejemljiv, ker je slabšalen. Ko bomo povzemali splošne ugotovitve, bomo uporabljali izraz Rom, v konkretnih primerih v literarnih besedilih pa tisti izraz, ki je zapisan (prevladuje izraz Cigan/cigan). Če bo izraz Cigan/cigan rabljen slabšalno, ga bomo zapisali v narekovajih. Upoštevaajoč pravopisna pravila, se etnonim Cigan piše z veliko začetnico, vendar bomo, ko bomo navajali posamezne primere iz besedil, upoštevali prvotni zapis.

⁴ Alenka Koron opozarja, da se raznovrstnost teorij diskurza odraža že v različnih poimenovanjih. Tako npr. Tomo Virk (1999) uporablja edninsko poimenovanje – teorija diskurza, množinsko obliko – teorije diskurza pa zasledimo v angleški in nemški različici (theories of discourse – Macdonell, Torfing in Diskurstheorien – Link, Fohrmann, Gerhard idr.). Pojavlja se še tretje poimenovanje – analiza diskurza (celo teorija analize diskurza). Slednje izvira iz francoskega termina analyse de discours, s katerim so poimenovane v Franciji nastale poststrukturalistične smeri poznih 60. in 70. let (najvidnejši predstavniki so Roland Barthes, Julia Kristeva, Jacques Lacan, Mihail Bahtin, Jacques Derrida, Michel Foucault idr.) (Koron 2004: 98, 99).

⁵ Imagologijo je zasnoval Jean-Marie Carré, profesor na Sorboni, ki je leta 1932 izdal monografijo o pisateljih in francoskih popotnikih v Egiptu. Njegove ideje je prevzel in uveljavil Marius-François Guyard. Pojem imagologija se je udomačil in prevzeli so ga francoski komparativisti, zlasti Daniel Henri Pageaux. Prvi, ki je na Slovenskem omenjal francosko imagologijo, je bil pokojni slavist Jože Pogačnik, izraz imagologija pa je pri nas najprej uporabil profesor Evald Koren leta 1990. V zadnjem desetletju je izšlo precej pomembnih študij, ki jih je v imagološko berilo Podoba tujega v slovenski književnosti, Podoba Slovenije in Slovencev v tuji književnosti zbral in uredil Tone Smolej, trenutno vodilni imagolog v slovenskem prostoru (Smolej 2005: 9, Dukić 2009: 5, Leerssen 1999: 408).

Jugoslaviji, ki je na svetovnem kongresu leta 1971 sprejelo odločitev, da se za splošno etnično poimenovanje uporablja pojem Rom. Slovenskim »purističnim romologom« očita, da niso seznanjeni s sodobnejšimi študijami, kot so npr. angleške romske študije, ki proučujejo tudi druge »ciganske« skupine. Tako se npr. v Angliji poimenovanje »Cigan« ne nadomešča avtomatizirano z besedo »Rom«. Jankova se s slovenskimi »romologi« načeloma strinja, da je izraz »Cigan« slabšalen (Janko Spreizer: 2002: 104–110).

2 Teoretska izhodišča

Novejše metode in teorije ponujajo različne poglede na razumevanje literature. Enega od možnih odzivov na krizo literarne teorije ponudi Marko Juvan. Meni, da se lahko literarna teorija preuredi kot *teorija literarnega diskurza*. Na podlagi teorij diskurza in njihovih zvezah z literarno vedo zapiše:

Če literaturo razumemo kot diskurz, se nam literarno besedilo pokaže kot dinamičen, odprt izsek iz navzkrižnih procesov porajanja, razumevanja in obdelovanja pomenov, ki nastajajo v zgodovinskih mrežah medosebnih, medjezikovnih, medbesedilnih in sociokulturnih razmerij, torej znotraj družbene interakcije. /.../ Če gledamo na literarno besedilo kot na element diskurza, ga predvsem ujamemo v njegovi medbesedilnosti, večglasju: v njegovih jezikovnih strukturah razpoznavamo odtise psihičnih in socialnih semiotičnih procesov – predelave tujih govorov, vzgibov telesa in nezavednega. /.../ Literarno besedilo tako opazujemo v »areni življenja«, v njegovi zgodovinskosti in družbenosti (Juvan 2006: 49).

Pojem *diskurz* so sredi 20. stoletja razširili mnogi znanstveniki in misleci (npr. Lacan), najpomembnejšo transformacijo je izvedel Michel Foucault. Diskurz opredeli kot celoto izjav, ki izhajajo iz iste diskurzivne formacije; diskurz ne formira retorične ali formalne enotnosti, ki je neskončno ponovljiva. Diskurz je tako zgodovinski fragment in predstavlja enotnost in diskontinuiteto v sami zgodovini, diskurzivne formacije pa med drugim omogočajo modificiranje in prerazporejanje področja zgodovine idej. Foucault omenja tudi »diskurzivno prakso«, ki je »celota anonimnih, zgodovinskih stavkov, vselej določenih v času in prostoru, ki so v neki epohi in za dano družbeno, ekonomsko in geografsko ali jezikovno okolje definirali pogoje izvajanja izjavljalne funkcije« (Foucault 2001: 121–128). Teorije diskurza⁴ so izrazito interdisciplinarne in se povezujejo s spoznanji družboslovno-humanističnih disciplin, kot so filozofija, lingvistika, sociologija, psihologija in druge. Tako kot pri poimenovanjih je tudi pri določitvi razpravljalnega polja teorij diskurza opaziti nepoenotenost. Za naš vidik raziskovanja bomo v zvezi s Foucaultom uporabljali izraz *analiza diskurza*, tj. v smislu pojmovanja diskurza kot kompleksa izjav, podrejenih sicer zgodovinsko spremenljivim, vendar vsakokratnim družbenim pravilom.

S preučevanjem literarnih stereotipov in podob Drugega se ukvarja imagologija.⁵ Že v začetnem razvoju je bila zastavljena kot interdisciplinarna veda, njeno polje raziskovanja pa je literatura. Raziskuje podobe Drugega v neki literaturi, ki so lahko pozitivne ali negativne, hkrati pa je njeno literarno gradivo uporabno npr. tudi v zgodovini in sociologiji. Ugotavlja predvsem stereotipne podobe posameznega naroda v določeni književnosti, jih skuša pojasniti, sočasno pa jih primerja s stereotipnimi podobami drugih narodov v isti literaturi. Povedano drugače – literarna imagologija se ukvarja z odnosom Jaza do Drugega: »Jaz opazuje Drugega in podoba o drugem nosi podobo

*o tem Jazu, ki opazuje, govori in piše» (Pageaux 2005: 11). V tem kontekstu dojemamo romsko kulturo, ki je precej svojstvena, v razmerju do slovenske kot »drugo« oz. »drugačno«. Ključna pojma v okviru naše raziskave s področja imagologije sta *podoba* in *stereotip*.*

Literarna imagologija kot panoga primerjalne književnosti poskuša biti vse-skozi aktualna, včasih tudi provokativna, usmerja nas k razmišljanju, kako bolje razumeti lastno podobo in podobo drugih. V slovenskem literarnem prostoru je v zadnjem desetletju izšlo precej literarnih del, ki nam nudijo raznoliko paleto podob, ki so odraz trenutnega družbeno-političnega stanja (npr. podoba Romov, državljanov bivše republike Jugoslavije itd.). Seveda (stereotipnih) podob ne moremo posploševati, saj so opazna precejšnja razhajanja med t. i. »literarno podobo« in »stvarno podobo«. In prav slednje je glavna naloga imagologije – z vključitvijo družbenih, zgodovinskih in kulturnih vprašanj poiskati prave odgovore.

Študije⁷ o Romih na Slovenskem, zlasti s socialnoantropološkega vidika so številne in ponujajo prenos vednosti iz »romologije« v druge diskurze o Romih. Socialnoantropološke študije Romov nam bodo pomagale osvetliti razumevanje različnih literarnih podob Romov in njihovih identitet; koliko so literarne upodobitve Romov izraz stereotipov in predsodkov; v kolikšni meri so le-te konstrukti določenih družbenozgodovinskih, verskih, moralnih, ideoloških, političnih, kulturnih, pokrajinskih kontekstov, ki se vpisujejo v literaturo, in v kolikšni meri presegajo omenjene družbenozgodovinske določilnice ter razbijajo še danes močno zasidrane predsodke in stereotipe o Romih.

3 Podoba Romov

Prisotnost Romov kot literarnih likov sega v začetek (posvetne) slovenske književnosti, tematsko in motivno pa so podobe prisotne v vseh obdobjih, tudi v sodobni slovenski prozi. Pojavljajo se v literaturi Antona Tomaža Linharta (*Ta veseli dan ali Matiček se ženi*, 1790), Josipa Jurčiča (*Jurij Kozjak*, 1864), Janeza Trdine (*Črtice in povesti iz narodnega življenja – Cigani Brajdiči*, 1873), Janeza Mencingerja (*Abaddon*, 1893), Ivana Cankarja (npr. *Potepuh Marko in kralj Matjaž*, 1905; *Krčmar Elija*, 1911; *Grešnik Lenart*, 1921), Ivana Tavčarja (*Visoška kronika*, 1919), Miška Kranjca (*Življenje*, 1932; *Strici so mi povedali*, 1974), Bratka Krefta (*Cigani*, 1961), Magde Stražišar (*Ciganka*, 1974), Ferija Lainščka (*Namesto koga roža cveti*, 1991; *Nedotakljivi, mit o Ciganih*, 2007) idr.

Podoba Romov v pregledani slovenski kratki pripovedni prozi se odraža kot kolektivni spomin tedanje slovenske družbe, ki je pogosto ambivalenten – romski liki so prikazani v črno-beli podobi. Moški literarni liki posegajo po slovenski, zanje tuji lastnini in predstavljajo negativno podobo – tako z značajskega kot moralnega vidika. Ženski literarni liki so njihovo nasprotje, s svojo »cigansko« lepoto vzbujajo pozornost, a v sebi skrivajo tudi prebrisano in škodoželjnost (npr. lik vedeževalke).

Pregled slovenske kratke proze glede poimenovanja »cigan/ciganka« kaže, da izraz označuje poimenovanje za literarni lik romskega rodu in kletvico/slabšalno oznako – tj. pejorativna poimenovanja, ki jih je v pregledani literaturi mnogo. Navajamo nekaj primerov:

⁷ Osrednji raziskovalci romskega življenja v 20. stoletju na Slovenskem so Vanek Šiftar, Pavla Štrukelj in Mladen Tancer. Socialnoantropološki pogled na Rome poda Alenka Janko Spreizer v monografiji *Vedel sem, da sem Cigan – rodil sem se kot Rom*; Znanstveni razisem v raziskovanju Romov (2002), v kateri je predstavila rezultate in opažanja lastnega terenskega dela med Romi v prekmurski Pušči v letih 1995–2000.



Videlo se ji je, da že davno ne spada več v cigansko družbo in da ni v njej ciganske krvi. Če je ni ukradla ta ciganska drhal, katero je zdaj prav sovražila. (Milka Adamič, 1932: Osveta ciganke)

Ta sovjat ni vredna usmiljenja! Vse cigane bi postavil pred puško, če bi bilo po mojem! (Jože Dular, 1939: Cigani)

»Lenobe ciganske!« je včasih zamrmral stari Repič; »Golazen ciganska!« (Alojzij Remec, 1922: Cigan)

Kaj so cigani in kaj delajo? Cigan je kovač, drvar, godec, plesalec itd. Povsod in zmiraj pa je bil cigan in bode – tat. Njegov prigovor pravi: »Krasti ni sramota, a zasačen biti, kadar kradeš, to je sramotno.« In drugi prigovor: »Krasti je laglje nego delati.« (N., 1883: Cigani)

... Da se upa tak raztrganec [cigan] zadrževati poštene ljudi; Kaj vam je bilo neki zmešalo pamet, da ste šli kupčevat s ciganom, vedoč vendar, da cigan nikoli nič prida ni. (Mihael Opeka, 1889: Cigan je Cigan)

Nekateri priporočajo, naj bi se bolj odraščeni udje te sovjati zaprli do smrti v kaki posilni delavnici, njihovi otroci pa dali v rejo in skrb poštenim kmetom in rokodelcem. /.../Po moji misli bi se znebili te hudodelne sodrge z najmanjšimi stroški in sitnostmi in najbolj temeljito, da jo prepodi višja oblast brez milosti in odlašanja iz dežele. (Janez Trdina, 1957: Cigani Brajdiči)

V pregledani literaturi je prisotna tudi barvna simbolika, ki z barvnimi epiteti poudarja zunanji videz Romov (npr. »črne oči«, »črna polt«, »beli zobje«). Z metaforičnimi podobami⁸ se pri bralcu ustvari živost predstave, v nekaterih delih je prevladujoča stilno-retorična figura. Vizualizacijo Romov, njihovo percepcijo in vpliv ponazarjajo sledeče primere in metafore:

»O cigani, kako so me ociganili«, »/.../da so ga obirali po cigansko« (Cankar 1973: 10).

»Jakob je v resnici ciganil po svetu« (Remec 1922: 122);

»In rjavo telo je mačje spretno švigalo mimo vseh ovir.« (Kajč 1935: 22);

»Torej prinašate ciganskega princa h krstu« (Beličič 1935: 165);

»/.../ki so se ji zasvetili beli zobje kakor lačnim volkovom« (Kajč 1935: 16);

»/.../da so se bliskali beli zobje in iskrale oči kakor dve zvezdi« (Remec 1922: 114).

3.1 Izvor Romov

Pavla Štrukelj je način življenja Romov v slovenskem prostoru v monografiji *Romi na Slovenskem* (1980) predstavila celostno: njihov izvor, umeščanje Romov v slovenski prostor, dejavnosti in poklice Romov, njihove prehranjevalne navade, obleko, običaje, navade, odnos do vere, verovanja, znanje ljudskega zdravilstva itd. Literarne upodobitve Romov smo presojali tudi z vidika posameznih »tematskih polj«, kot jih je predstavila Štrukljeva.

Posebno mesto v slovenski pripovedni prozi glede poznavanja romske tematike pripada raziskovalcu in pisatelju Janezu Trdini, ki je gradivo o Romih na Dolenjskem zbiral več let. V deseti knjigi zbranega dela *Črtice in povesti iz narodnega življenja* (1957), ki jo je uredil in z opombami opremil Janez Logar,⁹ je zapisana črtica *Cigani Brajdiči*, ki je nastala na osnovi zbranega gradiva, medtem ko je Trdina stanoval v Bršlinu (1867–1870).

Sredi 19. stoletja, ko je nastopilo izjemno zanimanje za raziskovanje romskega jezika in ugotavljanje prvotne domovine Romov, je jezikoslovec A. Friedrich

⁸ V zgodovini teoretskega razmišljanja o metafori so se izoblikovali različni pogledi na metaforo, na splošno govorimo o substitucijski, primerjalni, interakcijski in kognitivni teoriji metafore (Čeh 2005: 76). O podobi, metafori in simbolu je podrobneje pisala Jožica Čeh Steger v monografijah *Metaforika v Cankarjevi pripovedni prozi* (2001) in *Ekspresionistična stilna paradigma v kratki pripovedni prozi 1914–1923* (2010).

⁹ Logar v opombah navaja, da je prvi zapis črtice nastal v prvi polovici leta 1873. Trdina se v njem še »sklicuje na 1. del Miklošičeve razprave o ciganskem jeziku, ki je izšel leta 1972, ne navaja pa še poznejših delov te razprave iz let 1873–1881; prav tako v prvem delu Trdina še ne omenja podrobnosti o naselitvi Ciganov na rupečvrškem svetu, ki si jih je zabeležil jeseni 1973. /.../ V celoti pa je ta zapis, če suponiramo, da je od prvega res izgubljena ena sama pola, skoraj za tretjino obsežnejši. /.../ Iz vsega tega sklepam, da je nastala druga redakcija črtice po letu 1879« (Logar v Trdina 1957: 401).

Pott znanstveno preučil romski jezik in na podlagi ugotovitev sklenil, da Romi izvirajo iz Indije (Štrukelj 1980: 24; Štrukelj 1999: 124). Vprašanje romskega izvora zasledimo v številnih pripovednih delih, kjer pisci potrjujejo ali zavračajo navedeno ugotovitev. Tako se Janez Trdina v črtici *Cigani Brajdiči* sprašuje:

Kako neki se je moglo izcimiti krivo mnenje, da so Cigani Afričani? Cigani sami so ohranili starodavno sporočilo, da so stanovali njihovi dedi v Egiptu in so morali zapustiti to blagoslovljeno deželo zaradi težkega greha. /.../Cigani so Azijani in Indijani, ne pa Afričani in Egipčani. Cigani imajo rjavo in zagorelo lice kakor tudi mnoga druga indijska plemena. /.../Cigani govorijo lomsko narečje indijskega jezika (korenine arske) (Trdina 1957: 8).

O romskem izvoru in znanstvenih potrditvah beremo tudi v pripovedi *Cigani* (I. T. 1886):

V obče se je mislilo in mnogi mislijo še zdaj, da so cigani potomci starih Egipčanov. Nu učenjaki so se jeli v novejši dobi mnogo bolj zanimati za cigane in njihovo pradedovino ter so tudi dokazali, da cigani Egipčanom niso sorodni, ker jim je jezik različen od jezika, katerega so govorili stari Egipčani. /.../A danes nam je pa znano, da so cigani plemena hindostanskega (indijskega) (I. T. 1886: 34).

3.2 Odnos do vere, izročilo družinskih tradicij

Številne zgodbe, ki so ohranjene med dolenjskimi Romi, pripovedujejo o romskih prednikih, ki so se razkropili po vsem svetu zaradi božjih kazni, ki so jim pripisane. Z razseljevanjem po svetu so sprejemali različno vero, v Sloveniji po večini pripadajo katoliški in pravoslavni; v Prekmurju, kjer je razširjena protestantska vera, je Romi niso sprejeli. Nasploh so Romi do vsake vere brezbrizni, nasprotno je pri pogrebnih svečanostih navzoč katoliški duhovnik. Ostalih verskih obredov se ne udeležujejo, z izjemo »žegnanja« (Štrukelj 1980: 225–229).

Odnos Romov do vere potrjujejo naslednji zapisi:

Vere nimajo Cigani pravzaprav nobene. Med Turki pravijo, da so mohamedovci, med kristjani da kristjani. /.../Starejši Cigani dobe po pridigah, ki jih včasih ujamajo, neko-liko temnih pojmov o krščanski veri, mlajši pa ne znajo čisto nič, razen slovenskega očenaša, ki se ga morajo naučiti vsi Cigani že zato, ker brez njega ne bi mogli beračiti (Trdina 1957: 14).

Cigani, kamor koli pridejo, pripoznajo ono vero, katera je v tistem kraju obična, a večina jih vendar nema nobene vere (Ferdo V. 1875: 118).

Kri se ne da utajiti in če cigan ni rojen za plug, tudi za našo vero ni! /.../Ne verjamem, da bi kdaj postal cigan dober krščanski človek. /.../Nikoli ni mislil [župnik Gašper], da bodo ciganske glave tako trde za božjo besedo (Dular 1939: 136).

Trdina zapiše tudi hudomušno »cigansko variacijo« očenaša, ki mu jo pove romski deček:

Cigan vidi na paši skakati konjička in ga ukrade. Cigan vidi v mlaki plavati račico in jo ukrade. Cigan vidi na dvorišču grebsti kokoško in jo ukrade. Cigan vidi viseti v kozolcu ovsa in ga ukrade. Cigan vidi na ograji sušiti se srajco in jo ukrade. Cigan vidi na njivi rjaveti plug in ga ukrade (Trdina 1957: 15).

Izjemnega pomena v romski kulturi je izročilo družinskih tradicij in verovanj ob pomembnejših dogodkih, kot so rojstvo, poroka, smrt, pogreb itd. Tako je izročilo prednikov ob raznih življenjskih dogodkih, kot je npr. rojstvo otroka,



zaslediti v številnih zapisih, tudi v literarni upodobitvi. Štrukljeva izpostavi splošno znano družinsko izročilo Romov, da naj se otrok rodi zunaj doma. Znano je, da so ženske rojevale na poti, v gozdu, pri kmetih; če so rodile v domačem šotoru, so ga zažgali, prav tako vse stvari, ki jih je uporabljala porodnica. Zanimivo je, da se o porodu v družini niso pogovarjali. Pogosto je bila mati z otrokom ločena od družine še kakšen mesec po porodu (Štrukelj 1980: 201). O romski porodnici in nadaljnji usodi otroka piše tudi Trdina. Povzema splošno ugotovitev, da so si mlade matere porodne slabosti in izčrpanosti omilile z žvečenjem tobaka:

Kadar Ciganka porodi, ne leži po cel teden in se ne pase s kuretino. Vstane že precej prvi dan, si naberači nekoliko čikov in se z njimi tako okreпча, da ji prejde vsa slabost. Otroku poišče bolj premožnega botra, da več pade. Če je količjak mogoče, pa ga da krstiti večkrat, ker se dobi od treh, štirih botrov več darov nego od enega (Trdina 1957: 15).

O krstu romskih otrok govorijo pripovedi *Cigani* (l. T. 1886), *Kako je cigan h krstu nosil* (Bolka 1927) in *Cigani* (Beličič 1935). Štrukljeva navaja, da zapisi v matičnih knjigah iz preteklosti pričajo, da dajo Romi svoje otroke po večini krstiti. Otroku dajo ime takoj po rojstvu, h krstu pa ga nesejo šele čez nekaj mesecev. Odločitve za krst izvirajo iz različnih motivov, npr. botri obdarujejo novorojenčke z bogatimi darovi; nekateri Romi pa so bili mnenja, da bodo otroci bolj srečni in uspešni (Štrukelj 1980: 228). Romi so botra velikokrat izbrali naključno, kakšnega novorojenčka pa zaradi osebnih koristi odnesli h krstu tudi večkrat:

Kadar je pri ciganih krščenje, navadno ponese oče sam otoka h krstu in kogar koli sreča na potu, tega naprosi za kuma (botra). Naravno je, da se vsak brani, kolikor zna in more, od tega kumstva; kajti ako se pokumiš s ciganom, nikoli se ga ne moreš več otresti (l. T. 1886: 34).

V črtici *Cigani* se župnik z Romi ne razume, ker »neustaljeni rod prispeva vsako leto visok odstotek nezakonskih otrok« (Beličič 1935). Župnik se razburja, ker sta k njemu prišli Rominji, ki želita krstiti otroka:

»Je zakonski ali nezakonski?« »Nezakonski, lepo prosim ...« »Da, tak kot vsi cigani. Kdaj se je pa rodil?« »Dva dni po božiču, prosim, gospod,« je naglo odgovorila ciganka. Tedaj pa je bilo župniku že dovolj: »A tako! Torej prinašate ciganskega princa h krstu deset dni po rojstvu! Imenitno! Čez leto dni bi ga rajši prinesli!« (Beličič 1935).

O kopici otrok v romski družini in težavah glede krsta beremo tudi v ironični pripovedi *Kako je cigan h krstu nosil*. Zaradi časovne stiske je bil botrov otrok kar cerkovnik. Župnik prične z obredom in začuden vzklikne:

»Gregor, kakšnega novorojenčka si pa prinesel, saj ima vendar že zobi?!« Gregor ni bil v zadregi, ampak se je brž opratil: »Naj ne zamerijo, gospod župnik, v temi sem jih zamenjal, ta je lanski. Malo naj počakajo, prosim, takoj prinesem pravega« (Bolka 1927).

Glede poroke¹⁰ so veljale pri Romih posebne zakonitosti, ki se v današnjem času opuščajo. Romski starešina je imel pravico, da je odločal o (ne)združitvi mladih parov v posameznih družinskih skupnostih. Poroka je za mlade romske ljudi zelo pomemben dogodek, vendar se v današnjem času avtoriteta starešine izgublja, mladi si, kot je to značilno tudi za druge narode v večini evropskih državah, svobodno izbirajo bodočega partnerja. Romologi poudarjajo, da je izročilo ženitovanjskega obreda kljub modernemu načinu

¹⁰ Motiv lepega ciganskega dekleta in poroke z »neciganskim« moškim zasledimo v Cankarjevem delu Potepuh Marko in kralj Matjaž (1905). Potepuh Marko je sanjal, da ga je ugrabil kralj Matjaž. Iz sna ga je prebudila »sključena ciganka« in ga odpeljala v tabor, kjer se je zaljubil v prelepo cigansko dekle in se z njo poročil.

življenja in svobodnemu odločanju še ohranjeno pri vseh naših romskih skupinah (Štrukelj 1980: 206). Ustnemu pričevanju o poteku ženitovanjskega obreda – svatbe v gozdu – pritrjuje Trdinov zapis:

Znan mi je samo en primerljaj, da se je dal Cigan poročiti v cerkvi po krščanski šegi. /.../Stari in splošni običaj je pri Ciganih tak, da opravi vso poroko starešina. Poroka se vrši na planem pod milim nebom. /.../[Poglar] Miha da znamenje, nevesta skoči čez jamo, ženin za njo. V skoku jo mora ujeti za kito. Ako zgreši, nastane med svati strašno zasmehovanje in roganje. Ali ona že pazi, da se to ne zgodi lahko. Ženin in nevesta se postavita zdaj pred poglavarja in se primeta za roke. Miha dene nanje lonec, ga razbije s palico na drobne kosce in zakriči s slovesnim glasom: »Kadar bode iz teh črepinj zopet cel lonec, se smeta ločiti svobodno, prej pa nikdar na vekomaj.« S tem je poroka dokončana in na kakem bližnjem podu se začne svatba (Trdina 1957: 16).

Sestavni del življenja je smrt, ki si jo Romi sicer razlagajo kot naravni pojav, hkrati pa so s smrtjo povezana številna verovanja. Kočevski Romi imajo navado, da ob smrti družinskega člana izlijejo vedro vode in s tem preprečijo žejo umrlega na drugem svetu. Navada dolenjskih Romov je tudi, da dajo umrlemu v krsto njegove najljubše predmete (denar, cigarete, tobak, vžigalice, steklenico, palico itd.). Štrukljevi dejstva, da Romi ne trpijo dolgotrajnih bolnikov, ni uspelo pojasniti in potrditi. Pravi, da tudi starejši Romi ne poznajo takega primera, kot ga zapiše Trdina: »Če se bolezen predolgo vleče in se vidi, da ni rešitve, stopi bolniku kak močen Cigan za vrat in ga zaduši. Tako se sploh pripoveduje, dasiravno Cigani to taje« (Trdina 1957: 18).

Pogrebni pravilnik pri romskem mrliču v 2. polovici 19. stoletja je prisostvoval Trdina osebno in ob tem zapisal:

Videl sem Cigana na mrtvaškem odru. Zavit v cunje je ležal pod razpeto plahto na golih tleh, glava mu je bila nekoliko privzdignjena in je slonela na kamenu. Za nedrje so mu vtaknili lojeno svečo. Miha je šel po kaplana, da mrliča blagoslovi in spremi do pokopališča. Ko so Cigani duhovna zagledali, so prižgali lojeno svečo in začeli žalovati, to je tuliti, zaganjati se sem ter tja in poskakovati krog odra. Ciganke so se tudi po tleh metale, tolkle na prsi in lasale. Drugih pogrebnih navad nisem mogel niti videti niti zvedeti (Trdina 1957: 18).

Romi mu v pogovoru zaupajo svoje videnje smrti: »Če nam kdo umrje, oznanimo smrt, kakor veli postava, za vse drugo pa se malo brigamo. Nas ne veseli, da leži Cigan med Kranjci na pokopališču, niti nas ne boli glava, če zgnije sam v kaki hosti pod bukovo korenino. Mi moramo za žive, za mrliča skrbne črvi« (Trdina 1957: 19).

3.3 Poklici, hrana in zdravilstvo

Romi imajo tudi svoje tipične poklice (ali so jih v preteklosti vsaj imeli) oz. dejavnosti, s katerimi se preživljajo: (bili) so kovači, brusači, dežnikarji, pletarji, drobilci kamenja, prekupčevalci konj; ukvarjajo se tudi z beračenjem in zbiranjem starega železa. Matični vpisi podajajo natančne podatke o pojavu Romov kovačev v Beli krajini in na Dolenjskem v 19. stoletju in na začetku 20. stoletja (RMK, Črnomelj, Metlika, Vinica, Kočevje, Šentjernej). O tej dejavnosti zasledimo v pregledani literaturi nekaj zapisov:

Cigani so izvrstni kovači in to rokodelstvo bi jih lahko prehranilo, ko bi se ga držali stanovitno in pošteno in bi si omislili dobro pripravo. Orodja imajo kaj malo in še to ne velja dosti. /.../Ljudje so z delom prav zadovoljni, ali kaj, ko jih pa tatinska trma



prijemlje tudi v kovačnici. Če jim da kdo kaj popraviti, mu prvi pot narede in dajo nazaj, drugi pot že malokdaj, tretji pot pa gotovo nikoli ne (Trdina 1957: 33).

Cigan je kovač, ključaničar, drvar, piskrovezec, godec, plesalec, glumač, konjski in pasji izurjevalec, v novejši dobi, posebno v oddaljenih krajih, tudi krčmar, konjski trgovec in konjederec. Povsod in zmiraj pa je bil cigan in bode – tat (N. 1883: 74).

Hrana v romskih družinah je preprosta, posebnost Romov je, da radi jedo meso, zlasti svinjino in ježevo meso (v prehrani pomeni pravi posladek). V Prekmurju je bila med Romi še pred približno štirimi desetletji navada, da so nekatere družine pobirale tudi poginjene prašiče. Nekateri romske družine, predvsem na Dolenjskem, jedo pasje meso. Gorenjski Sinti se prehranjujejo tudi z mačjim mesom. Štrukljeva navaja, da so se v osemdesetih letih nekateri dolenjski Romi še prehranjevali z mesom poginjenih živali, po tem je bila znana družina Brajdičev v okolici Črnomlja (Štrukelj 1980: 149–150). Nekaj teh pričevanj iz 19. stoletja je zapisanih pri Trdini (Romi so sami zastupili prašiče, da so prišli do mesa) in Ferdu V.:

Prišli so ob štirih zjutraj v Brajtenav in prosili svinjarico, da bi jim podarila tiste tri prasice, ki so ponoči crkile. Dekla veli: »Nam ni crknil noben prasec. Pogledala sem jih sinoči ob devetih, bili so zdravi vsi kakor ribe in skačni kakor žrebički.« Cigani pravijo: »Mogoče, ali danes niso več ni zdravi ni skačni ni živi.« Dekla gre vsa prestrašena gledat a in res vidi v enem svinjaku vse tri prelepe prasce mrtve. Kako so mogli Cigani to vedeti? Prav lahko, ker so jih oni sami ostrupili. Kaj drugega ni mogoče misliti (Trdina 1957: 34).

Jedo vse, kar je užitnega, nobena stvar jim ne preseda, nič se jim ne gnjusi. Kadar nimajo dosti navadnega mesa, jedo ježa, verico, psa, mačko itd. (Ferdo V. 1875: 118).

Romske ženske imajo precej znanja tudi o zdravilnih rastlinah. Že konec 16. stoletja so Romi veljali za izjemne poznavalce zdravilnih zelišč, ki so jih nabirali na bližnjih travnikih in v gozdovih ter jih uporabljali pri zdravljenju drugih ljudi (Štrukelj 198: 194). Literarni zapisi o tovrstnem početju Romov to potrjujejo, hkrati pa nam razodevajo zdravljenje tudi znotraj romskih družin:

Kadar kak Cigan nevarno zboli, mu kuhajo Ciganke ozdravilne zeli in ga mažejo z mastjo. To se ve, da rabijo obenem tudi zagovore in čarobije. /.../Ciganke so mi pravile, da poznajo neko zdravilo, ki človeka izleči v štiriindvajsetih urah, če mu je namreč zdravje namenjeno; ako mu ni namenjeno, pa bolnik po njem prav sladko zaspi in umrje brez najmanjše bolečine. To zdravilo, so rekle, da rabijo le v največji sili, kadar že obupajo o vseh drugih pripomočkih (Trdina 1957: 18).

3.4 Zunanja podoba in življenjski prostor

Romi izstopajo tudi po svoji zunanosti. Prepoznavni so po temnejši barvi kože, črnih laseh, zanje pa je značilen predvsem poseben način oblačenja. Štrukljeva ugotavlja, da je precej pomemben, »saj odkriva nekaj zanimivih posebnosti v zunanjem videzu, ki je pogosto neurejen in zanemarjen, vendar vesel in brezskrben; blago pa je živih in pisanih barv« (Štrukelj 1980: 179). Literarne upodobitve Romov iz druge polovice 19. stoletja in z začetka 20. stoletja so glede zunanosti precej izvirne, vendar skope, saj pogosto pričajo le o neurejenem zunanjem videzu (z izjemo svečanih dogodkov, kot je npr. poroka in poudarjene lepote mladih romskih lepotic in novorojenčkov). Navajamo nekaj opisov, kjer so poudarjeni epitetoni, ki izhajajo iz sveta čutnih zaznav in imajo predvsem označevalno funkcijo,¹¹ najbolj izraziti so barvni epitetoni:

¹¹ Nekateri epitetoni imajo na prvi pogled označevalno funkcijo, pogosto pa se pojavljajo ob predmetu, da razvijejo svet čustev, ki naj jih izzove predmet – gre za t. i. ponazoritvene epitetone (Čeh 1994: 46).

Marko se je komaj ozrl po [ciganskih] godcih, črni so bili vsi, belozobi in bujnelasi. (Cankar 1973: 97).

In lep je bil ta ciganček! Črni kodri, črne oči, črna polt, to vse skupaj tako lepo, da se je človeku smilil brhki deček (Štivanska 1900: 42).

Pred njim je stalo cigansko dekle in se smejalo, da so se bliskali beli zobje in iskrite oči kakor dve zvezdi (Remec 1922: 114).

Črni lasje, svetlikajoči se v solčnih žarkih, so ji padali preko ram in se mešali z rjavo poltjo njenega vratu in ramen (Kreft 1926: 449).

Rujave polti so bile, kuštravih las in v čudno pisani obleki (Mokriški 1909: 149, 150).

V začetku vasi je poskakalo z voz nekaj žensk z vihrajočimi, vranje črnimi lasmi, s temnorjavimi obrazi, iskrečimi in obenem smehljajočimi se očmi (Kajč 1935: 16).

Romom pomeni poleg družine svoboda vse, kar dokazuje predvsem njihov življenjski habitus (npr. neprestana selitev iz kraja v kraj, občutek nelagodja v zaprtih prostorih):

Zdaj pa poglejmo Cigane še v nesvobodi. Ona je zanj bolj ko za vsakega drugega človeka najhujša žalost, najtežja pokora in do malega smrt. Za črno nesvobodo smatra Cigan tudi tako službo in podložnost, ki se zdi dugim ljudem potrebna, dobra in včasih celo koristna; vse to, kar je Slovencu red in postavno stanje, je njemu ne le sužnost, ampak jetništvo v najstrašnejšem pomenu te besede. V zaporu tuli in divja brez konca in kraja, petnajstletne ječe ne bi prebil noben Brajdič. /.../V svobodi živi Cigan zdrav in vesel, če je treba, ob suhem kruhu, celo leto; zapor pa ga začne dušiti že prvi dan (Trdina 1957: 46).

Cigan ljubi prosto naravo, ne spraviš ga v hišo, spravi se ti bo sam, kadar te ne bo doma, in ti kaj ukradel (Beličič 1935).

Avtorski pripovedovalec v pripovedi *Cigani* (Bevk 1926) opazuje Rome v zaporu, ki v njem obudijo spomin na Župančičeve verze: *Dajte mi gosli, naj vam zasviram, /naj vam cigansko pesem zapojem, /naj vam izpojem, kar v srcu je mojem, /naj vam zasviram, po čem jaz umiram.* Romi so bili brez glasbil¹² in tako prikrajšani za možnost izražanja svojih čustev:

V njih nemiru se je odražalo vse, kar jim je polnilo dušo. Navajeni proste narave, nenavezani na spone sodobne kulture in civilizacije, so občutili težo ječe kot največjo grenkost svojega življenja. Njim je bila dežela premajhna, nebo prenizko in še gmajna pretesna. Zdaj pa so ždeli v ozki celici, ki jih je tiščala za vrat in jim ni dala dihati /.../Težka misel je vstajala vanje ... Kakšna je bila ta misel? Odpor proti sili, ki jih je zvezala in jim je vzela vir življenja, ki je prostost (Bevk 1926).

O zavedanju »ciganske svobode« spregovori tudi prvoosebni pripovedovalec, označen z izrazom »ciganski ženin«, v pripovedi *Ciganka Amalija*. Očara ga lepota romskega dekleta in v svoji mladostniški vnemi se odloči, da jo da primerno vzgojiti, da se bo lahko z njo kasneje tudi poročil. Zaveda se, da je kljub Amalijini privolitvi načrt neizvedljiv. »Vedel sem, da cigan nikoli ne pozabi svoje svobode. /.../Amalija je odšla na vrt in se ni več vrnila. Svoboda je bila močnejša od ljubezni« (Strniša 1929: 8).

¹² Miško Kranjec omenja Rome v povezavi z glasbo v romanu *Strici so mi povedali* (1974) in v povesti *Življenje* (1932).



Pripoved o romskem glasbeniku Lajošu, objavljeni pod naslovom *Nekaj ciganskih* v zbirki *Odmevi ob Muri* (Kajč 1935), je prav zaradi načina življenja in okolja, v katerem prebiva mladi Rom, še posebej izstopajoča:

Lajoš je bil nekaj komet na nemirnem nebu tako različnih in vendarle kakor zvezda zvezdi podobnih si ciganskih življenj. Ni se mu bilo treba pridružiti kaki potujoči družini z vrtiljakom, ne izdelovalcem korit, brusačem in ne raznim dolgoprstnežem. Tudi se ni naselil v popolnoma ciganski vasi, nego je živel v mestu, kjer je bil njegov oče ciganski primaš¹³ (Kajč 1935: 22).

Igranje violine v širnem svetu se mu je zdelo »tako različno od ciganskega životarjenja«. Zavedal se je svoje nadarjenosti in igral je le na najmenitnejših prireditvah. Prispodoba o »ciganskem življenju« – želji po svobodi izvira prav iz igranja na violino. Lajoš želi pokazati, da zmore igrati najlepše samo na eni struni, zato preostale tri pretrga. Ob tem dejanju izreče neki gospod o »ciganskem življenju« besede, ki so sinonim stereotipne podobe literarnih ustvarjalcev s konca 19. in začetka 20. stoletja:

Trdoživo je življenje cigana; četudi ga vse preganja, zasmehuje zaradi pote-puškega življenja, veselja do njega mu nihče ne more vzeti. Svoboda v širnem svetu, to je edina struna, ki zadostuje ciganu! (Kajč 1935: 24).

4 Sklep

Podobe Romov v slovenski kratki pripovedni prozi ob koncu 19. stoletja in v 1. polovici 20. stoletja sovpadajo s podobami med večinskim slovenskim prebivalstvom takratnega časa – negativne podobe in stereotipi se odražajo v dnevnem časopisju, npr. v *Kmetijskih in rokodelskih novicah*, *Domovini*, *Slovincu*, *Dolenjskem listu* idr. »Cigani«, kot so poimenovani v vsej pregledani literaturi in časopisju, predstavljajo Slovincem »nadlogo«, kmetom »kradljivce in roparje«, otrokom »strah in trepet«, vsem skupaj pa se zastavlja večno vprašanje »Kam s Cigani?«.

Ian Hancock, jezikoslovec romskega rodu, s pojmom »anticiganizem« označuje vsakršno sovraštvo Romov skozi čas, v nasprotju z antisemitizmom ne temelji na religiji, ampak izraža konflikte med Romi in neromskim prebivalstvom (Urh 2003: 160). Iz poznanih zgodovinskih dejstev in pregledane literature je opazno, da je »anticiganizem« prisoten, predvsem v dnevni publicistiki, medtem ko je v literaturi opazno zlasti nekritično povzemanje stereotipnih podob. Podobe romskih likov so med sabo različne, zlasti med spoloma. Moški literarni liki posegajo po slovenski, zanje tuji lastnini in predstavljajo negativno podobo – tako z značajskega kot moralnega vidika; njihova ravnanja služijo kot motiv strašenja otrok. Ženski literarni liki so njihovo nasprotje, s svojo »cigansko« lepoto vzbujajo pozornost, a v sebi skrivajo tudi prebrisanost in škodoželjnost. Vsem likom pa je skupno, da ne najdejo svojega prostora »pod svobodnim soncem«.

¹³V madžarskem in prekmurskem okolju vodja in prvi violinist manjše godalne skupine (SSKJ).

Viri

- Milka Adamič, 1932: Osveta ciganke. *Domovina* 13, 124.
- – –, 1933: Ljubezen ciganke Manje. *Mariborski večernik »Jutra«* 121/122, 141.
- Vinko Beličič, 1935: Cigani. *Slovenec* 177, 165.
- France Bevk, 1926: Cigani. *Jutro* 257, 63.
- Fran Bolka, 1927: Kako je cigan h krstu nosil. *Jutro* 50, 71.
- Ivan Cankar, 1973: *Potepuh Marko in Kralj Matjaž*. *Zbrano delo* 13.
- Jože Dular, 1939: Cigani. *Mladika* 20, 136–138.
- Milan Kajč, 1935: Nekaj ciganskih. *Odmevi ob Muri*, 16–25.
- Miško Kranjec, 1932: *Življenje*. Ljubljana: Delavska založba.
- – –, 1974: *Strici so mi povedali*. Murska Sobota: Pomurska založba.
- Bratko Kreft, 1926: Cigani. *Ljubljanski zvon* 46/7, 449–452.
- Mokriški, 1909: Cigani. *Angelček*, 17/10, 149–151.
- N., 1883: Cigani. *Vrtec* 13/5, 73.
- Mihael Opeka, 1889: Cigan je cigan. *Dom in svet* 2/7, 141–145.
- Alojzij Remec, 1922: Cigan. *Iz moje domovine*. *Mlade povesti*, 112–125.
- Gustav Strniša, 1929: Ciganka Amalija. *Domovina* 1, 88.
- – –, 1932: Cigankino prerokovanje. *Domovina* 2, 124.
- Štivanska, 1900: Cigani. *Angelček* 8/3.
- I. T., 1886: Cigani. *Vrtec* 16/2, 33–34.
- Ferdo V., 1875: Cigani. *Vrtec* 5/8, 118–126.
- Janez Trdina, 1957: *Cigani Brajdiči*. Zbrano delo (deseta knjiga). Ljubljana: DZS.
- *Digitalna knjižnica Slovenije*. Dostopno na: <http://www.dlib.si/> [20. 2. 2012–10. 4. 2012].

Literatura

- Manfred Beller, J. T. Leerssen, W. Nippel (ur.), 2007: *Imagology: the cultural construction and literary representation of national characters: a critical survey*. Amsterdam, New York: Rodopi.
- Jožica Čeh, 1994: *Metaforika v Župančičevi poeziji (Od Čaše opojnosti do zbirke V zarje Vidove)*. Magistrsko delo. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta.
- – –, 2001: *Metaforika v Cankarjevi kratki pripovedni prozi*. Maribor: Slavistično društvo.
- – –, 2005: Pogledi na metaforo. *Jezik in slovstvo* 5/3–4, 75–86.
- Jožica Čeh Steger, 2010: *Ekspresionistična stilna paradigma in kratki pripovedni prozi 1914–1923*. Maribor: Filozofska fakulteta, Mednarodna založba Oddelka za slovanske jezike in književnosti. (Mednarodna knjižna zbirka Zora, 69).
- Davor DUKIČ (ur.), 2009: *Kako vidimo strane zemlje. Uvod v imagologijo*. Zagreb: Srednja Evropa.
- Michel Foucault, 2001: *Arheologija vednosti*. Ljubljana: Studia humanitatis.
- Alenka Janko Spreizer, 2002: *Vedel sem, da sem Cigan – rodil sem se kot Rom*. *Znanstveni razizem v raziskovanju Romov*. Ljubljana: ISH.
- Marko Juvan, 2006: *Literarna veda v rekonstrukciji: uvod v sodobni študij literature*. Ljubljana: Literarno-umetniško društvo Literatura.
- Gregor Kocijan, 1999: *Slovenska kratka pripovedna proza 1919–1941*. Ljubljana: Znanstveni inštitut Filozofske fakultete.
- Alenka Koron, 2004: Teorije/teorija diskurza in literarna veda (I. del). *Primerjalna književnost* 27/2, 97–115.
- – –, 2005: Teorije/teorija diskurza in literarna veda (II. del). *Primerjalna književnost* 28/1, 119–133.
- J. Th. Leerssen, 1999: Old World, Old Discipline, Old Hat? *Komparatistik in Europa*. *Arcadia* 34/2.
- Marina Lukšič Hacin, 1999: *Multikulturalizem in migracije*. Ljubljana: ZRC SAZU.
- Daniel-Henri Pageaux, 2005: Uvod v imagologijo. Tone Smolej (ur.): *Podoba tujega v slovenski književnosti. Podoba Slovenije in Slovencev v tuji književnosti. Imagološko berilo*. Ljubljana: Oddelek za primerjalno književnost in literarno teorijo, Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani.
- – –, 2008: *Imagološke razprave*. Ur. Maja Sunčič. Ljubljana: Institutum Studiorum Humanitatis, Fakulteta za podiplomski humanistični študij.



- Tone Smolej (ur.), 2005: *Podoba tujega v slovenski književnosti. Podoba Slovenije in Slovencev v tuji književnosti. Imagološko berilo*. Ljubljana: Oddelek za primerjalno književnost in literarno teorijo, Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani.
- *Slovenski pravopis*, 2001. Ljubljana: Založba ZRC, ZRC SAZU.
- Vanek Šiftar, 1970: *Cigani: minulosť v sedanjosti*. Murska Sobota: Pomurska založba.
- Pavla Štrukelj, 1980: *Romi na Slovenskem*. Ljubljana: Cankarjeva založba.
- – –, 1999: Romska kultura. *Izboljšanje položaja Romov v Srednji in Vzhodni Evropi – izzivi za manjšinsko pravo*. Ljubljana: Inštitut za narodnostna vprašanja.
- Špela Urh, 2003: Anticiganizem v Evropi. *Časopis za kritiko znanosti*. 31/213/214 160–176. Ljubljana: Študentska založba.
- Mladen Tancer, 1990: Pogled v raziskovanja o Romih. *Vzgoja in izobraževanje romskih otrok v predšolskem in osnovnošolskem obdobju*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo. 77–84.

Lidija Grmek Zupanc, Višja strokovna šola ESIC Kranj

UPORABA METODE FOKUSNE SKUPINE PRI PREDMETU POSLOVNO SPORAZUMEVANJE V SLOVENSKEM JEZIKU

Ugotavljanje manjkajočih kompetenc študentov je mogoče tudi z metodo fokusne skupine. Rezultati pri predmetu poslovno sporazumevanje v slovenskem jeziku kažejo, da so pogledi študentov na značilnosti poslovnega in uradnega sporočanja različni, ker ti niso prepričani, ali obstaja v slovenščini predpisana oblika dopisa. Pridobljene podatke lahko razširimo tudi z metodo analize dokumentov.

Uvod

Javne višje strokovne šole v Sloveniji se zaradi zmanjševanja števila vpisanih kandidatov obnašajo po nekaterih tržnih zakonitostih – promovirajo šolo s privlačnimi programi in projekti, v okviru sistemov kakovosti skrbijo za zadovoljstvo svojih uporabnikov, za medijsko prepoznavnost ipd.

Na višjih strokovnih šolah je sodelovanje z delodajalci vključeno že v sam program. V rednih programih je kar 40 % praktičnega izobraževanja pri delodajalcih, na 150 študentov je sistemiziran organizator praktičnega izobraževanja. Praktično izobraževanje tako povezuje teoretične vsebine, s katerimi se študentje srečajo na predavanjih in vajah, s praktičnim delom v podjetjih.

Nadaljnji razlog za kakovostno delo s študenti so poleg težav z vpisom tudi Merila za zunanjo evalvacijo višjih strokovnih šol (določil Svet Nacionalne agencije Republike Slovenije za kakovost v visokem šolstvu na svoji 17. seji dne 1. 2. 2011). Ta v 6. členu določajo, da NAKVIS opravi zunanjo evalvacijo višje strokovne šole vsakih 5 let (redna zunanja evalvacija), postopek zunanje evalvacije pa se konča z odločitvijo o doseganju z zakonom predpisanih standardov, določenih s temi merili.

Področja presoje (8. člen) so: vpetost v okolje, delovanje višje strokovne šole, kadri, študentje, materialni pogoji (prostori, oprema, knjižnično-informacijska dejavnost in financiranje), zagotavljanje kakovosti. Pri vpetosti v okolje (10. člen) mora višja strokovna šola izkazati vpetost v okolje s spremljanjem učnih izidov in pridobljenih kompetenc, da bi bilo poleg zaposlovanja in nadaljnega izobraževanja študentom in diplomantom omogočeno tudi sodelovanje v družbenih procesih in javnem življenju.



Čedalje bolj se poudarja koncept učnih izidov. Če je bila pred časom pomembna le vsebina, zapisana v katalogih, je danes pomembno razmišljati o tem, kako naj bo študij resnično usmerjen v študente.

Prispevek poskuša v smislu zgornjih zahtev in vprašanj raziskati nove možnosti izboljševanja pridobljenih kompetenc in učnih izidov študentov na Višji strokovni šoli ESIC Kranj, torej je namen naloge usmerjen v prikaz metod zbiranja in uporabe podatkov za izboljšave pri predmetu poslovno sporazumevanje v slovenskem jeziku. Cilj je zagotovo v študenta usmerjen študij in njegovo zadovoljstvo ob zaposlitvi.

Katere kompetence potrebujejo poslovni sekretarji?

Konzorcij višjih strokovnih šol je leta 2007 izdal prenovljeni višješolski študijski program poslovni sekretar. Sestavljavci so se zavedali, da so se z razvojem gospodarstva, z globalizacijo in s povečevanjem konkurenčnega boja spremenila pričakovanja delodajalcev glede usvojenih znanj in kompetenčne usposobljenosti njihovih zaposlenih. Delodajalci pričakujejo poslovne sekretarje s kompetencami, ki so usmerjene v sposobnost upravljanja in obvladovanja informacij in podatkov, sposobnost komunikacije v maternem in tujem jeziku ter sposobnost učinkovite uporabe informacijsko-komunikacijske tehnologije. (Amič 2007: 6)

Pri zapisu generičnih kompetenc (prav tam, str. 8) so izpostavljene naslednje besedne zveze: kritično razmišljanje, samostojno odločanje in reševanje problemov, pozitivno vplivanje na cilje podjetja, prilagodljivost novim situacijam, proaktivno delovanje, izboljševanje delovnih rezultatov, odgovornost za kakovost, sposobnost podjetnega vedenja, povezovanje informacijskih znanj z vsemi poslovnimi funkcijami, usmerjenost v sodelovanje, delo v skupini in timsko delo, etično in pošteno vedenje.

Poklicno-specifične kompetence so usmerjene v sposobnost reševanja praktičnih problemov s področja poslovanja v praksi, samostojno načrtovanje, organiziranje, vodenje in spremljanje izvajanja sprejetih poslovnih procesov, predstavljanje organizacije znotraj in izven, uporabo informacijsko-komunikacijske tehnologije ipd. (prav tam, str. 9)

Ugotavljanje manjkajočih kompetenc mora izhajati tudi iz ciljev predmeta

Višja strokovna šola ESIC Kranj izvaja izredni program poslovni sekretar od študijskega leta 2009/10, torej od ustanovitve dalje. Na šoli se zavedamo pomena omenjenih kompetenc, zato razmišljamo o načinih ugotavljanja manjkajočih kompetenc pri študentih. Sama sem to poskusila pri predmetu poslovno sporazumevanje v slovenskem jeziku, pri tem pa izhajala iz predpisanih kompetenc ter ciljev tega predmeta.

Splošna cilja predmeta poslovno sporazumevanje v slovenskem jeziku sta:

1. poglobitev in razširitev znanja o pravopisni in slogovni podobi slovenskega knjižnega jezika ter usvojitev znanja za dobro poslovno korespondenco ter uporabo pravil slovenskega knjižnega jezika v poslovno-uradovnem jeziku;

2. usposobitev študenta za uspešno govorno in pisno sporazumevanje v organizaciji, tako v smislu notranjega kot zunanjega komuniciranja organizacije. (Amič, 2007: 58)

V katalogu znanj lahko pri vsakem predmetu najdemo dve vrsti ciljev:

»Informativni cilji obsegajo vsebine znanja na različnih taksonomskih stopnjah, kar študentom omogoča spoznanje ustreznega strokovnega področja na podlagi eksemplaričnega znanja in delno sistematike, ki je potrebna za kakovostno delo na poklicnem področju.

Formativni cilji pa opredeljujejo spretnosti, veščine, delovne navade, usposobljenost pri uporabi metod, postopkov delovnih procesov, konceptov, strategij, ki omogočajo uspešno opravljanje ključnih delovnih nalog v poklicu (ključne kvalifikacije in ključne kompetence).

Formativni cilji se definirajo z vidika obvladanja metod dela, delovnih postopkov, konceptov in strategij za reševanje konkretnih delovnih problemov ter konkretnih delovnih situacij.« (Medveš, 2010: 3-4)

Informativne cilje je mogoče preverjati s testi znanja, težje pa je pridobiti vpogled v formativne cilje. Pri slednjem smo si skušali pomagati z metodo fokusne skupine kot ene od kvalitativnih metod.

Fokusne skupine

Razlika med kvantitativnim in kvalitativnim raziskovanjem je v tem, da je kvantitativno raziskovanje usmerjeno predvsem na majhen izsek resničnosti z natančno opredeljenimi in merljivimi spremenljivkami, informacije so tipa »Koliko?«, kvalitativno raziskovanje pa je usmerjeno na pridobivanje poglobljenih informacij tipa »Zakaj?«.

»V kvalitativni raziskavi naj bi torej subjekt, to je raziskovani, prišel do besede. To velja v več pomenih: (1) svoja prizadevanja naj bi raziskovalec usmeril na stvarne življenjske probleme ljudi in ne na odmaknjene akademske probleme; (2) pri raziskovanju naj bi bil sprejemljiv in odprt za vsestransko različne podatke o raziskovanih in ne samo za podatke, ki so pomembni z vidika njegove teorije.« (Mesec, 1998: 28)

Fokusne skupine se imenujejo tudi usmerjene razprave v skupini ali fokusni intervjuji. Gre za tehniko zbiranja podatkov na način, da se ljudje pogovarjajo o vnaprej znani temi. (Fraenkel, Walen, 2006: 461) Metoda fokusne skupine je bila prvič uporabljena leta 1940, danes pa je razširjena v številnih raziskavah na področju družboslovnih znanosti. (Klemenčič, Hlebec, 2007: 7)

V literaturi najdemo pri definiciji fokusne skupine različno število vključenih. Vogrinc (2008: 111) navaja od dva do dvanajst udeležencev in pri tem poudarja, da je najidealnejše število od štiri do osem. Če je članov več kot dvanajst, se težko vsi aktivno vključujejo v razpravo.

Kot predavateljica predmeta poslovno sporazumevanje v slovenskem jeziku sem se odločila, da bom na prvem srečanju uporabila metodo fokusne skupine, da bi izvedela, kaj menijo poslovni sekretarji o svojem delu na delovnem mestu, kako razmišljajo, s katerimi težavami se srečujejo na delovnem mestu, katere jezikovne zadrege imajo pri pisanju poslovnih besedil, kaj jih



pri tem moti, ali poznajo priporočila ustvarjalnega pisanja in ali/koliko jih uporabljajo, zaradi katerih znanj so se odločili za študij in na katerih področjih bi želeli svoje znanje pri omenjenem predmetu nadgraditi.

Glede na vpeljan sistem vodenja kakovosti in definicijo, da je »kakovost izobraževanja izpolnjevanje potreb in pričakovanj udeležencev v procesih izobraževanja« (Sistem vodenja kakovosti, Zahteve, str. 4), rezultat storitve izobraževanja pa »celota vseh pridobljenih kompetenc – znanja, spretnosti in razvitih sposobnosti študentov – za uspešno zaposlitev in zadovoljstvo vseh udeležencev v procesih izobraževanja« (Sistem vodenja kakovosti, Zahteve, str. 4), sem skušala najti način, kako bi zapisano pri predmetu poslovno sporazumevanje v slovenskem jeziku udejanjila.

Zbiranje podatkov v fokusni skupini poteka z razpravo z namenom, da bi razumeli celotni kontekst situacije. Pridobljeni podatki so v obliki besed, dokumentov, opazanj.

Običajne vloge v skupini so:

- načrtovalec vsebine fokusne skupine,
- organizator,
- moderator,
- zapisovalec ali prepisovalec zapisov,
- analitik in oblikovalec poročila. (Klemenčič, Hlebec, 2007: 18)

Kot predavateljica sem prevzela več vlog. Še zlasti pomembna se mi zdi vloga načrtovalca vsebine fokusne skupine. Načrtovalec mora vedeti, zakaj je izbral to metodo in kaj želi od članov fokusne skupine izvedeti. Če bi želela preveriti samo znanje pravopisa, bi bile druge metode primernejše.

Moderator vodi razpravo članov fokusne skupine do cilja, to je do tega, da ti izrazijo manjkajoče kompetence, ki bi jih pri predmetu želeli pridobiti in razviti. V razpravi naj bi spodbujal zadržane člane, utišal tiste, ki preglasijo sramežljive in tihe, skratka, imel naj bi znanje o skupinski dinamiki in vodenju. (Vogrinc, 2008: 111)

Kot organizatorka sem bila pozorna na postavitve sedežev v prostoru. Najbolj demokratično se mi je zdelo, da sedimo v krogu, na enako visokih stoli, tako da se vsak počuti enakovrednega in sprejetega.

V nadaljevanju bom predstavila potek srečanja fokusne skupine. Po uvodni predstavitvi na prvem srečanju in kratki razlagi, kaj bomo počeli, so se člani fokusne skupine v parih predstavili drug drugemu, nato je vsak v paru drugega glasno predstavil ostalim. Nato so udeleženci odgovarjali na več vprašanj. Ta sem razdelila v naslednje sklope.

Uvodna vprašanja, začetni pogovor na izbrano temo.

Začetni pogovor je bil vezan na delo poslovnega sekretarja. Člani so se pogovarjali o tem, katere so osnovne naloge poslovnega sekretarja, kako se v organizaciji, v kateri so zaposleni, sporazumevajo govorno in pisno.

Prehodna vprašanja, prehod na ključna vprašanja.

Prehodna vprašanja so bila vezana na pisno sporazumevanje, in sicer na pisanje poslovnih in uradovnih dopisov v organizacijah, v katerih so zaposleni

študentje. Zanimalo me je, po čem se študentje ravnaajo pri pisanju poslovnih in uradovlnih dopisov oziroma dokumentov v svojih organizacijah, kako vključujejo logotip, kje na dopisu pišejo kraj in datum.

Ključna vprašanja, poglobljena obravnavo izbrane teme.

Med ključnimi vprašanji so bila: Kako običajno pišete naslov dopisa: Zadeva ali Predmet ali kot ime dokumenta oziroma naslov besedilne vrste? Kako oblikujete jedro dopisa? Ali besedilo členite v odstavke? Kako napišete pozdravni del oziroma zaključek dopisa? Na kaj ste pozorni pri vsebini dopisa? Kako pišete datum? Kako pišete točke dnevnega reda? Kakšen je vaš slog? Kaj vam pri pisanju povzroča največ težav? Kako pišete priloge oziroma ostale dodatke na koncu dopisa? Ali imate pri izbiri besed težave? Kako si pri takih zadregah lahko pomagamo?

Končna vprašanja pomagajo poudariti najpomembnejše ugotovitve in pomenijo dokončanje razprave.

Razpravo smo zaključili s končnimi vprašanji, npr.: Poznate priporočila za pisanje elektronskega dopisa? Kaj bi se radi še naučili oziroma katera znanja bi radi še poglobili?

Kot je razvidno iz usmerjevalnih vprašanj, sem v razpravi upoštevala delovne in življenjske izkušnje študentov, vprašanja pa sem podajala glede na njihovo odzivnost.

Po razpravi je treba napisati poročilo. Pri tem si lahko pomagamo z naslednjimi vprašanji (Klemenčič, Hlebec, 2007: 48):

- Kaj smo vedeli že pred začetkom srečanja fokusne skupine, pa se je to v fokusni skupini potrdilo ali zavrnilo?
- Kaj smo predvidevali, pa se je v fokusni skupini potrdilo ali zavrnilo?
- Katere nove nepredvidene informacije smo dobili?
- Kakšne bodo posledice teh novih odkritij?

S temi vprašanji, ki nas vodijo v časovnem zaporedju, sem si poskušala pomagati pri pripravi poročila. Že pred začetkom sem vedela, da udeleženci prihajajo iz različnih delovnih organizacij, od katerih se vsaka na svoj način obrača na svoje »uporabnike«. V tem smislu se je v fokusni skupini potrdilo, da je percepcija o tem, kaj dela oziroma bi moral delati in znati poslovni sekretar, vendarle različna. Različni so bili celo pogledi na značilnosti poslovnega in uradovlnega sporočanja, vendar smo v razpravi marsikaj uskladili in poenotili razumevanje.

Predvidevala sem, da se bodo člani dovolj hitro vključili in sproščeno spregovorili o svojem vsakdanjem delu in morebitnih težavah, s katerimi se srečujejo. Vendar se je izkazalo, da so bili kar nekaj časa v zadregi. Ta se je čutila, dokler se nismo neki nerodnosti vsi skupaj od srca nasmejali.

Pomanjkljivost izvajanja je bila, da sem se kot predavateljica postavila v vlogo moderatorke. Mislím, da se vlogi predavateljice in moderatorke ne izključujeta, lahko pa bi to zaviralo odgovore udeležencev tako, da bi govorili tisto, kar bi morda kot predavateljica želela slišati. Verjetno se manj samozavestni člani fokusne skupine počutijo bolje, če so pri izražanju svojih stališč bolj anonimni. Na koncu sem se vprašala, ali bi individualno udeleženci odgovarjali drugače.



Spoznanja, ugotovitve, priporočila za predmet

Nepredvidene informacije, ki sem jih pridobila s t. i. usmerjeno razpravo v skupini in bi lahko pomembno vplivale na vsebino poučevanja pri predmetu poslovno sporazumevanje v slovenskem jeziku, so bile naslednje: udeleženci niso bili prepričani, ali obstaja v slovenščini predpisana oblika dopisa, kajti opazili so, da so razlike med dopisi kar velike; včasih dvomijo v to, kaj je prav in kaj ni; besedilnih vrst ne poznajo dobro; ne poznajo pravopisnih pravil (npr. ne ločijo vezaja in pomišljaja, težave imajo s pisanjem skupaj ali narazen, preglavice jim povzročata stičnost ločil ter zapisovanje datuma in ure); ne vedo, ali lahko sami rešijo kakšen jezikovni problem in kako; nerodno jim je, če jih kdo opozori na manjkajočo vejico; ne znajo sklanjati nekaterih moških imen; težave imajo včasih tudi s pisanjem elektronskih dopisov ipd.

Ta spoznanja upoštevam pri predavanjih in pri pripravi vaj, s katerimi lahko odpravimo težave, ki so jih izrazili študentje. Treba jim je pojasniti, da imamo v slovenščini zgolj priporočilo za standard slovenskega poslovno-uradnega dopisa (Kalin, 2003: 26), ki določa postavitev sestavin na levo oziroma desno stran dopisa. Udeležence vedno opozorim tudi na priporočila pri pisanju elektronskega dopisa. (Radešček, Volk, 2009: 46)

Analiza različnih vrst dokumentov

Poleg podatkov, ki sem jih pridobila z metodo fokusnih skupin, sem želela dobljeno razširiti še z vpogledom v dopise, ki jih pišejo študentje, tj. z metodo analize dokumentov.

»Analiza dokumentov se uporablja kot samostojna tehnika zbiranja podatkov, pa tudi v kombinaciji z drugimi tehnikami zbiranja podatkov, na primer kot priprava na intervju ali opazovanje, v fazi analize podatkov, ki smo jih zbrali z intervjujem ali opazovanjem in drugje.« (Vogrinc, 2008: 124)

Študentje, ki so bili torej zajeti v fokusno skupino, so se strinjali, da mi pri-
nesejo besedila, ki jih morajo na delovnem mestu poslovnega sekretarja v
glavnem napisati sami, čeprav je podpisnik njihov nadrejeni. Pri tem bese-
dilna vrsta ni bila ključna.

Poslovna in uradna besedila sem analizirala glede na več ravni. Pri opa-
zovanju stalnih oblik poslovnega ali uradnega dopisa sem bila pozorna
predvsem na postavitev obveznih sestavin, pri jezikovni pravilnosti na pravo-
pisne napake, slovnične napake in neustrezno tvorjene besede, pri skladnji
pa na neustrezno tvorjene povedi. Pri slogovni analizi sem se osredotočila
na to, da mora sporočevalec upoštevati jezikovno in pravopisno normo, poleg
tega pa se mora držati načela jasnosti in jedrnatosti.

Analiza prejetih besedil je pokazala, da kljub temu da obstajajo določena
pravila o oblikovanju in tvorjenju dopisov, vsaka organizacija pri tem ravna
nekoliko po svoje.

Najpogostejše jezikovne napake pa so bile:

- neustrezna raba ločil pri pisanju točk dnevnega reda;
- manjkajoče končno ločilo za zaključnim pozdravom v stavčni obliki (npr. Veselimo se srečanja z Vami!);
- nepravilna raba vejice zlasti pred primerjalnim veznikom kot in med deli večbesednih veznikov;

- neločevanje vezaja od pomišljaja;
- neustrezen besedni red;
- neupoštevanje členitve po aktualnosti;
- neupoštevanje načel jasnosti in jedrnatosti.

Na podlagi teh podatkov in ugotovitev sem lahko izvajala predavanja in vaje tako, da so študentje pridobili čim več manjkajočih kompetenc.

Sklep

Kombiniranje obeh metod prinaša večjo zanesljivost rezultatov, ugotovitve fokusne skupine je v našem primeru podkrepila analiza poslovnih oziroma uradovnih besedil. Tokrat se je izkazalo, da študentje upravičeno dvomijo v nekatera svoja znanja, saj določenih dejstev ne znajo sami preveriti oziroma poiskati v ustreznih jezikovnih priročnikih, kljub temu da sta Slovenski pravopis in SSKJ že nekaj let brezplačno dostopna na spletu.

Izredni študentje, ki so v glavnem že zaposleni kot poslovni sekretarji, od študija pričakujejo poglobitev ustreznih kompetenc za čim bolj samostojno in kakovostno delo. Pri ugotavljanju in določanju znanj in zlasti spretnosti, ki jih želijo poglobiti, nam lahko pomagajo kvalitativne metode. Te omogočajo, da študentje izrazijo tudi dvom o poznavanju določenih znanj, pomisleke, kako bi se dalo nekaj napisati še bolje ipd. Prav njihova odprtost lahko prinese tisto, kar na svojem delovnem mestu potrebujejo, da bi bili še boljši.

POVZETEK

V prispevku je predstavljena uporaba metode fokusne skupine pri predmetu poslovno sporazumevanje v slovenskem jeziku v izrednem programu poslovni sekretar na Višji strokovni šoli ESIC Kranj. Pri metodi fokusne skupine se zbirajo podatki s pogovorom. Lahko postanejo osnova za boljše razumevanje okolja, s katerim se izredni študentje srečujejo na svojem delovnem mestu poslovnega sekretarja. Pri vodenju fokusne skupine je zelo pomemben moderator, v našem primeru je to predavatelj. Njegova naloga je, da udeležence razprave vodi do cilja, to je do tega, da izrazijo manjkajoče kompetence, ki jih pri opravljanju na svojem delovnem mestu poslovnega sekretarja potrebujejo. Dobljeni rezultati in interpretacija so predavatelju izhodišče za izboljšanje predavanj in vaj, za obogatitev dela s študenti z vsebinami, ki jih ti potrebujejo pri vsakodnevnem delu.



Viri in literatura

- Amič, Irena (ur.), 2007: Višješolski študijski program poslovni sekretar. Projekt 6035-3/2006-3, Posodabljanje in razvoj višješolskih programov ekonomske in njej podobnih strok, aktivnost 3 – posodabljanje programov. Ljubljana: Zavod IRC.
- Fraenkel, Jack, R., in Wallen, Norman, E., 2006: How to design and evaluate research in education. New York: McGraw-Hill.
- Kalin Golob, Monika, 2003: O dopisih. Predlog za standardizacijo. Ljubljana: Revija Tajnica, GV Založba.
- Klemenčič, Sonja in Hlebec, Valentina, 2007: Fokusne skupine kot metoda presojanja in razvijanja kakovosti izobraževanja. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.
- Medveš, Zdenko, 2010: Priporočila za pripravo katalogov znanja za višješolsko strokovno področje. Ljubljana: Konzorcij višjih strokovnih šol za izvedbo projekta IMPLETUM, Zavod IRC.
- Merila za zunanjo evalvacijo višjih strokovnih šol, ki jih je določil Svet Nacionalne agencije Republike Slovenije za kakovost v visokem šolstvu. (Uradni list Republike Slovenije, št. 119/06 – uradno prečiščeno besedilo, 59/07 – Zštip, 15/08 – odločba US, 64/08 in 86/09) na svoji 17. (dopisni) seji dne 1. 2. 2011.
- Mesec, Blaž, 1998: Uvod v kvalitativno raziskovanje v socialnem delu. Ljubljana: Visoka šola za socialno delo.
- Radešček, Mojca in Vovk, Liljana, 2009: Poslovno sporazumevanje v slovenskem jeziku. Novo mesto: Ekonomska šola Novo mesto, Višja strokovna šola.
- Sistem vodenja kakovosti za višje strokovne šole - Zahteve. Izdaja 2., marec 2011. Projekt IMPLETUM, Uvajanje novih izobraževalnih programov na področju višjega strokovnega izobraževanja v obdobju 2008–11.
- Vogrinc, Janez, 2008: Kvalitativno raziskovanje na pedagoškem področju. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

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

DRUGAČNOST IN LJUBEZEN V LITERARNIH DELIH

✎ V prispevku sem skušala opozoriti na dejstvo, da s srednješolci pri pouku slovenščine obravnavam predpisana klasična besedila, teme in motive v njih pa skušam razširiti in podkrepiti tako, da jim v branje ponudim tudi sodobna dela slovenskih in tujih avtorjev. S samostojnim delom nato mladostniki poiščejo skupne točke, ki jih izpostavi problem klasičnega besedila.

Drugačnost in ljubezen

Drugačnost in ljubezen sta pojma, zapisana v Slovarju slovenskega knjižnega jezika: Drugačnost je *lastnost, značilnost drugačnega* (SSKJ I 1987: 508) oz. drugačen je *tisti, ki se po lastnostih razlikuje od določenega*, in *tisti, ki ni tak kot navadno, ampak spremenjen*. (SSKJ I 1985: 508) Za ljubezen, to močno čustvo, pa najdemo v SSKJ kar 5 pomenov: 1. *močno čustvo naklonjenosti do osebe drugega spola*; 2. *močno čustvo do koga, združeno s skrbjo za njegovo korist, dobro*; 3. *kar je posledica teh čustev*; 4. *močen pozitiven odnos do česa*; 5. *dobri, prijateljski odnosi*. (SSKJ II 1985: 621–22) Dijaki 3. in 4. letnika Elektrotehniške in računalniške šole so se v šolskem letu 2012/13, smeri Tehnik računalništva, spomnili nekaterih drugačnih: gluhega skladatelja Ludwiga van Beethovna, duševno prizadetega slikarja Vincenta van Gogha, pisatelja judovskega rodu Franza Kafko, gibalno omejenega mecena slovenskega razsvetljenstva barona Žigo Zoisa. Dijaki 4. letnika smeri Tehnik računalništva so v šolskem letu 2011/12 ob branju novel za domače branje Od Ivana Preglja do Cirila Kosmača povedali, da so vsi naslovni junaki drugačni od drugih: noseča Matkova Tina odhaja na trnovo pot v Gorico, da bi še zadnjič videla svojega zaročenca, Meta in Dihur se v novelah Samorastniki in Boj na požiralniku nečloveško borita za boljše življenje, prekmurski Režonja obogati s socialnim dejanjem – krajo, Kosmačevi norci pa so božji otroci in ljudje le sočutno gledajo nanje. Eden izmed dijakov pa se je spomnil, da se oba pojma, torej drugačnost in ljubezen, prepletata v mnogih klasičnih in neklasičnih literarnih delih: »Saj je človek tudi drugačen, ko ga prevzame ljubezen in obratno. Spremeni se, pogosto je gluh in slep za svet okoli sebe in vedno in povsod vidi le ljubljeno osebo. Zato nam pogostokrat učitelji rečejo, da smo čudni, ko preslišimo njihova vprašanja.« A strinjali so se, da



drugačnega človeka okolica težko razume in ga izloča: »Če nekdo ne ustreza standardnim družbenim merilom, je lahko tarča posmeha; tako postane nesrečen, izogiba se ljudem, zapira se vase. Hlepi po tem, da bi bil tak kot ostali.« Vedo pa tudi, da poznamo več vrst ljubezni. Sami najprej pomislijo na ljubezen ljubljene osebe. »Tudi starši ljubijo svoje otroke, stari starši in ostali sorodniki nam izkazujejo svojo naklonjenost, nekateri so zaljubljeni v svoj poklic, knjige, glasbo, ljubijo živali. V modernem času pa je prisotna tudi istospolna usmerjenost, o kateri se nekoč ni govorilo, saj je bila smrtni greh.« Povedali so še, da sami tako kot ljubezen težko razumejo drugačnost.

Balzacov roman Oče Goriot

V odlomkih iz obravnavanega dela francoskega avtorja so tretješolci smeri Tehnik računalništva v šolskem letu 2012/13 spoznavali mladega in še nepokvarjenega študenta prava Evgena Restignaca, ki prebere materino pismo in se zjoče. Mati mu pošilja težko prigarani denar, ki ga bo mladenič s podeželja porabil za to, da bi se uveljavil v bleščečem Parizu, v katerem se človek pokaže na plesnih in gledaliških predstavah, imenitnih sprejemih ter obiskih opere. Evgen je drugačen v pokvarjenem svetu, v katerega pa nezadržno vstopa. Preveva ga ljubezen do Goriotove hčere, ki noče biti drugačna, pač pa hlepi po bogastvu in zanemarja očetovo ljubezen, ki je bila tako močna, da je Goriota zapeljala v revščino, iz katere ga bo odrešila le smrt. Ljubezen in drugačnost tu potujeta z roko v roki. Na vse to pa opozarja pokvarjenec Vautrin v odlomku Poštenost ne velja nič, ki ga dijakom preberem iz knjige Branja 2. Vautrin mladega Evgena opozarja na brezobzirni svet, v katerem se je znašel, ter ljudi, med katerimi se giblje:

Človek je nepopoln. Včasih je kolikor toliko hinavski in tedaj pravijo abotniki, da je nraven ali nenraven. Jaz ne obtožujem bogatinov preprostemu ljudstvu v prid: človek je isti zgoraj, spodaj in na sredi. Na vsak milijon te zelo razvite živali pride deset dečkov, ki se postavijo nad vse, celo nad zakone: jaz sem med njimi. Vi, če ste višji človek, stopajte naravnost z glavo pokonci. Toda boriti se bo treba zoper zavidnost, obrekovanje, povprečnost, zoper ves svet. (Cuderman idr., Branja 2: 173) Drugačen je in hkrati ne, spoznava ljubezen in jo tepta, poslušil bi se tudi najnižkotnejših dejanj. Vsi trije se srečajo v predmestju Pariza, v zanikrnem gostišču gospe Vauquer, kjer so prisiljeni stanovati: Evgen, ker je študent, Goriot, ker je obubožal, Vautrin, ker je pobegli kaznjenec in brezobzirno govori o poštenosti in pokvarjenosti.

Dijakom sta se odlomka zdela zanimiva, saj so ugotovili, da se današnja družba ne razlikuje od tedanje. Tudi današnjim študentom primanjkuje denarja, radi se zaljubijo, svet pa je tudi poln takih, kot je Vautrin, in ki bi za kakršnokoli ceno opeharili sočloveka in mu celo škodili: »Tudi danes vsi razmišljajo o denarju. Tisti, ki ga imajo, in tisti, ki ga nimajo, so drugačni od povprečnih ljudi. Ljubezen nosijo lahko le na jeziku ali pa jo spoznajo v vsem sijaju. Drugačnost in ljubezen se torej nista spremenila, moderni svet 21. stoletja izžareva ideje 19.« Evgen je bil po njihovem mnenju poštenjak, saj so ga je pekle besede iz materinega pisma, ker je mislila, da sin potrebuje denar za študij: »Mladeniča je pekla vest, ker je prevaral materino in tetino dobroto.« Takih, kot je Vautrin, pa je po njihovem mnenju danes mnogo.

»Navzven dostojni ljudje so pripravljeni narediti marsikaj za denar. Ne peče jih vest, ker so brez nje. Po ulici hodijo z dvignjeno glavo in človeku brezobzirno gledajo v oči.«

Od klasike k literaturi sodobnega časa

Dijaki velikokrat ugotavljajo, da se današnje razmere odražajo na ljudeh prav tako kot nekoč, saj naslovne junake zgodb tarejo podobne skrbi, drobni trenutki pa jim za vedno spremenijo življenje. Velikokrat tudi povedo, da se sami poistovetijo z naslovnim junakom sodobnega dela in situacijo, v kateri se je le-ta znašel, ali pa jim je o določenih temah težko pisati, saj se o njih ne govori veliko, ker so za ljudi še vedno tabu /.../ O naslovnem junaku klasičnega dela težko razmišljajo, saj jim je pretekli čas težko razumljiv. Pogovor o tem, ali so našli kaj skupnega v prebranem klasičnem delu ali v njegovih odlomkih in v modernih neklasičnih delih kot profesorica slovenščine spodbudim pri pouku. Dijaki priznajo, da se ob takem pogovoru tudi sami veliko naučijo in da jim to pomaga pri nadaljnjem razmišljanju ob branju drugih literarnih del, ki jih obravnavamo: *»Najprej nas morate vi spodbuditi, a kmalu tudi mi sami poiščemo veliko odgovorov, odpirajo pa se nam tudi nova vprašanja.«* Tako sem v šolskem letu 2011/12 in 2012/13 mladostnikom 2., 3. in 4. letnika smeri Tehnik računalništva ponudila kot dodatno branje roman italijanskega avtorja Alessandra D' Avenie Bela kot mleko, rdeča kot kri ter roman slovenske avtorice Darje Korez – Korenčan Posvojenec dveh žensk.

V italijanskem romanu izstopa naslovni junak Leo, za katerega so dijaki 2. letnika smeri Tehnik računalništva rekli, da je drugačen od ostalih. Spomnili so se tudi Linhartovega Matička, ki je pogumno govoril z baronom; bil je celo pametnejši kot plemič oz. drugačen kot ljudje njegovega stanu. Gorel je za ljubezen do Nežke. In je spoznal, da je življenje kruto in ne teče po ustaljenih tirnicah. Tako kot Leo, ki občuti ljubezen, saj ga spremeni. Dijak je v referatu o njem zapisal:

Leo je 16-letni fant, ki obiskuje 3. letnik klasične gimnazije. Ima divjo levjo grivo, rad posluša glasbo, rad igra kitaro in se vozi s svojim petdesetkubičnikom ter obožuje nogomet. S svojim prijateljem Nikom sta že kot otroka zelo navezana drug na drugega. Zagledan je v Beatrice in njene prečudovite rdeče lase. Ima tudi negativen odnos do šole, saj je prepričan, da je vse, kar se učijo, nepotrebno in nikomur v korist. Boji se bele barve. Povezuje jo z osamljenostjo, žalostjo. Kadarkoli se vpraša o smislu življenja in ne ve odgovora, ga popade žalost. Takrat pokliče Silvio, svojo najboljšo prijateljico, da se med pogovorom pomiri.

A Beatrice hudo zbolí. *»Leu se svet še bolj podira, vendar se odloči, da bo nekaj ukrenil, da bo Beatrice bolje. Zato daruje svojo kri na dan nogometne tekme. Niko in ekipa veliko stavijo nanj, vendar ne zdrži tempa, zato tekmo izgubijo. Niko zaradi tega na govori več s prijateljem, fantje v ekipi se norčujejo. Leu se zdi to krivično, saj drugi ne vedo za njegovo plemenito dejanje, niti jim ni mar. Svet je res presneto bel.«* Nadomestni profesor filozofije in zgodovine Sanjač ga kmalu prepriča, da ocene niso potrebne, da se učiš: *»Vzdevek Sanjač je profesorju dal Leo, saj ga nagovarja k iskanju in uresničevanju pravih sanj. Ko z motorjem doživi prometno nesrečo, se mu*

sošolci podpišejo na mavec. Spozna, da podpise modnih znamk, ki jih nosiš na oblačilih, kmalu zavržeš. »Ob bolni Beatrice tudi sam trpi: »Leu se poruši svet, zato zbeži domov. Ne vidi več smisla v življenju. Njegove sanje so umrle, začne se tudi upirati svetu, staršem, profesorjem. A Sanjač mu dopove, da z uporom ne bo nič dosegel. Fant se začne ponovno učiti.« Beatrice, ki se sprijazni s smrtjo, ga opozori, da mu žarijo oči, ko govori o Silvii. Mama pa mu pove, da si pot sestavljaš sam, 'spotoma, s svojimi odločitvami'. (D'Avenia, Bela kot mleko, rdeča kot kri: 210) Dijak, pa je v zapisu še dodal, da se je med branjem velikokrat poistovetil z naslovnim junakom, saj ga knjiga ni pustila ravnodušnega:

Zelo zanimiv se mi je zdel prav pisateljev stil pisanja: avtor najprej govori o neki preprosti stvari, kot sta vožnja z motorjem ali igranje nogometa, v naslednjem trenutku pa pred bralca postavi vprašanje o smislu obstoja, življenja. Določene dele romana sem moral večkrat prebrati, saj sem se zavedel, da zgodbi ne sledim več, ker sem poskušal posamezne odlomke povezati s svojim življenjem in iz tega izvleči bistvo. V knjigi lahko vsak odkrije delček sebe. /.../ Zanimivo je bilo tudi opazovati, kako so se junaki zgodbe spreminjali in odraščali. Leo na začetku dvomi v obstoj Boga in v smisel življenja. Prepričan je, da je obiskovanje šole nepotrebno. /.../ Nato se pojavi vprašanje o morali in pravici, idealih in resničnosti. Svet ni tak, kot bi ga radi živeli, in to občuti tudi Leo. Njegova ljubezen boleha za levkemijo, njemu pa se to ne zdi fer; vse bi naredil zanjo, pa lahko le zelo malo. Pojavi se občutek krivde, ki razjeda od znotraj. In ko ta občutek postane premočan, zbežimo. Tako je storil Leo, ko se je soočil z resnico o dekletovi bolezni. Kam zbežimo? Ni važno, le proč od sveta, polnega problemov, proč od resničnosti. Okoli sebe zgradimo zid, nikogar ne pustimo blizu. Najraje bi se vdrli v zemljo in izbrisali lasten obstoj. Po dekletovi smrti pa fant spozna, da mora živeti. Začne sprejemati svet tak, kot je, strah pred belo barvo ne obstaja več. Je del življenja, kot so del tega rdeča in ostale barve. Torej odraste. In vse to se zgodi v enem šolskem letu. Leo je v kratkem času od otroka, ki je nasprotoval vsemu in ni videl smisla v življenju, odrasel v človeka, ki ve, kaj v življenju pričakuje. A za to je bila potrebna smrt ljubljene, kar daje zaključku žalosten pridih.

Sošolec pa je dodal:

Zelo mi je bilo všeč, ko je fant daroval kri za svojo ljubljeno. Mislim, da je bilo to zelo plemenito dejanje. Na začetku so me motile njegova malomarnost, lenoba in brežvoljnost do dela, nato pa se je spremenil. Ne podpiram njegove reakcije, ko je stresal jezo na profesorje in celo »šprical« pouk. Zelo mi je bil všeč profesor Sanjač, ker je znal učence spodbuditi k delu in razmišljanju. Mirno se je odzval na nesramne reakcije dijakov, ki so ga poskušali razjeziti. Lea je znal čudovito pomiriti. Tako kot fantov oče, ki ga je vedno podpiral, morajo početi vsi starši, tudi če otroci storijo hudo napako.

Njegova mama je o romanu zapisala: »Mi, odrasli, smo že skoraj pozabili na to, da smo se tudi mi iskali, bili ranljivi, neodgovorni, sanjavi, da smo delali napake. Prav je, da se kdaj vrnemo nazaj in se spomnimo na čas odraščanja, saj bomo tako bolje razumeli vas, mlade. Če gledamo nase skozi vaše oči, naenkrat nismo več tako popolni /.../« Mladostniki 2. letnika pa so prepričani, da njihove mladostne želje in sanje ta trenutek ne morejo biti izpolnjene,

ker jih šolsko učenje popolnoma zaposli. Njihovi problemi pa se jim zdijo pomembnejši kot ocena pri predmetu. Starši jih sicer poskušajo razumeti, a velikokrat se zdi, da s svojimi otroki govorijo različen jezik.

Prav družina pa je bila iztočnica za razgovor o prebranem delu slovenske avtorice Darje Korez-Korenčan Posvojenec dveh žensk, v katerem tudi sovpadata drugačnost in ljubezen. Dijakinja 2. letnika smeri Tehnik računalništva je ugotavljala, da je naslovni junak Edi drugačen od svojih sošolcev, saj ima dve ljubeči mami. V svojem referatu je zapisala:

GLAVNE OSEBE V KNJIGI:

- EDI:
- črnolas fantek
- posvojenec Vesne in Tanje
- prebredel številne težave



Istospolni partnerici Vesna in Tanja se poročita. Vesna je bila nekoliko višja od Tanje, svetle polti s kratkimi kostanjevimi lasmi. Tanja pa je bila nižja in je imela dolge temnorjave lase. Tako je bilo že na daleč vidno, katera predstavlja »moškega« v družini. Pa tudi v odnosu je bilo tako, da je bila Vesna bolj moški tip in je Tanja kuhala, gospodinjala ter skrbela za dom. Že na poročni dan sta spoznali, da kljub zakonski pravici o poroki homoseksualcev/-alk ne bosta imeli lahkega življenja. Ko sta prišli z gradu, na katerem sta si obljubili večno zvestobo, ju je napadla množica ljudi, ki je bila proti porokam istospolnih partnerjev. Pa vendar ju to ni toliko motilo, saj sta bili na žalitve že navajeni. Kmalu posvojita malega dojenčka Edija, ki pri odraščanju naleti na veliko problemov.

EDIJEVO ŽIVLJENJE:

- pritiski okolja na Edija
- Edi se začne upirati
- odhod v Ameriko
- pedofil
- smrt Vesnine mame (Edi spet pride v Slovenijo)
- srečanje z biološko mamo – Gizelo



Trpel je, ko so ga sošolci zasmehovali, zato je postal nesramen, divji in neobvladljiv. Začel je izostajati v šoli, bežati od doma, popivati in kaditi travo. Svojima skrbnicama je nakopal celo kriminaliste in policijo, ker je doma zasadil travo. Sami sta bili nemočni, fant ju je držal v pesti, ju izsiljeval in ju ni upošteval, tako da nista mogli ničesar ukreniti. Velikokrat jima je očital, ker sta ga posvojili, in velikokrat je vpil, da želi spoznati svojo pravo mamo.

Obupani mami upata, da bo bolje, če fant nekaj časa ostane v New Yorku pri Vesnini materi Silvi, priznani mikrobiologinji, in njenem partnerju Mitju, vrhunskem strokovnjaku za genetiko:

Edi se je takoj ujel z Mitjem; ta mu je razkazoval mesto, ga vozil na sladoled, veliko sta se pogovarjala. Edi je Mitja upošteval kot očeta, ki ga nikoli ni imel; in Mitja je Edija vzel za svojega. A ob odhodu mater je na letališču tudi Ediju stopila solza v oči. Spoznal je, da njegovi mami zanj hočeta le dobro in jima je delal krivico, vendar se v Slovenijo ni hotel vrniti, saj tam ni bilo prihodnosti zanj. V Ameriki je začel hoditi v šolo, Mitja mu je kupoval draga darila, ga vozil v glasbeno šolo in k tenisu. A Mitja je imel temačno preteklost, ki se je počasi spet začela vračati. Bil je pedofil, spolno je zlorabljal otroke.

Ko to dejanje odkrije Silva, jo izda srce, fant pa se po srečnem naključju zopet znajde v Sloveniji. Mitju sodijo, a nihče več ne sodi Ediju, ki odrašča. Spozna Natašo ter svojo biološko mamo Gizelo, s katero naveže prijateljske stike. Čeprav je bila bogata gospa, je po moževi smrti čez noč obubožala, saj je bil njen zakonec zadolžen. Posvojiteljici njenega sina pa ji prijazno ponudita pomoč. Sami se še vedno spopadata s predsodki ljudi, Vesna pa zaradi tega celo izgubi službo:

Pa vendar se pojavi Luč na koncu tunela, kot se tudi imenuje naslov zadnjega poglavja v knjigi. S skupnimi močmi so premagali težave in postali močnejši od njih. Zgodba se konča srečno, in sicer tako, da Edi konča fakulteto in postane psihoterapevt, z Natašo si najameta stanovanje in se imata lepo. Vesna si najde



novo službo v Kopru in s Tanjo živita v miru, skupaj obiskujeta masažne salone in odhajata na dopust v tujino. Edijeva mama pa proda vikend hiško, edino stvar, ki ji je ostala, in si s tem denarjem kupi majhno stanovanje v Ljubljani.

Dekle je v svojem referatu kritično spregovorilo tudi o dejstvu istospolnih partnerjev, njihovih družin:

Sama ne podpiram istospolnih partnerjev, seveda pa jih tudi ne zaničujem, dokler si ne želijo posvojiti otroka. Otroka lahko vzgajata le ženska in moški; narava je tako naredila in drugače ne gre. Človek se proti naravi ne more boriti, zato se mi zdi tudi zelo nesmiselno, da bi homoseksualci imeli otroke. Dve ženski ne moreta vzgojiti otroka, kar se pokaže tudi v zgodbi pri Ediju, saj je bil celo življenje zaznamovan. Po drugi strani pa so tudi ljudje naredili veliko škodo. Ubogega fanta so začeli obsojati in izločati iz družbe, kar mu je pustilo še hujše posledice in življenjski pečat. Sicer sta ženski lepo skrbeli za dečka in mu želeli le dobro. To ne pomeni, da sta slabi osebi. Vendar bi morali že prej dobro premisliti, kakšne posledice bo posvojitev imela. Zavedali sta se, da so ljudje obsojali že njuno poroko. Morali bi vedeti, da bodo posvojitev otroka obsojali še bolj. In kar je po mojem mnenju najpomembnejše: ne gre za to, da bi se dokazovali, da so tudi homoseksualci dovolj sposobni za vzgojo otrok. Gre za to, da otrok živi z njimi, vidi njihove navade. In ko prvič spozna svet, spozna, da je njegova družina drugačna. In otroci so zelo radovedni, včasih pa tudi nekoliko nesramni. Pa seveda spet niso otroci krivi. Kriva je nepravilna vzgoja staršev, včasih pa tudi sama nagajivost otrok. Če živijo v tradicionalni družini z očetom in mamo, jim seveda ne more biti jasno, kako ima lahko nekdo dve mami ali dva očeta. Enostavno svet ni tako narejen in po mojem mnenju tudi ne bo nikoli sprejel dejstva, da bi lahko istospolni pari posvojili otroke. Ne glede na zakone, ki jih bodo sprejeli, in ne glede na mišljenje nekaterih bodo taki otroci na žalost vedno tarča posmeha. Da ne bi izpadla kot nekdo, ki misli, da ima le sam prav in ki ne upošteva želje drugih ljudi, lahko zatrdim, da me ne moti, če istospolni partnerji živijo skupaj. Vendar naj živijo zase, naj se imajo radi in uživajo. Ne morejo pa zase zahtevati enakih pravic, kot jih imajo običajni pari. Otrok pa je nežno bitje – še nepopisan list papirja. Njegovo šolanje se začne že takoj, ko se rodi in vstopi v najtežjo šolo, ki se imenuje šola življenja. Zato se moramo zavedati, da je vzgoja pomembna že takoj po rojstvu. Naučiti se mora nekaterih pomembnih vrednot in mislim, da ga dve mami oziroma dva očeta tega nikakor ne moreta naučiti.

Ostali dijaki so se s sošolko strinjali, nekdo pa je izrazil drugačno mnenje: »Saj nismo več v srednjem veku. Je res, da poznamo tradicionalno družino, ki jo sestavljajo mati, oče in otroci. A v svetu slišimo in vidimo, da so dovoljene istospolne poroke, partnerja oz. partnerici celo posvojita otroka. Zakaj torej ne bi iz srednjega veka stopili v moderni svet in se soočili z dejstvi, pred katerimi si ne moremo zatiskati oči? Zdi se mi bolje, da živi srečen otrok v istospolni družini kot nesrečen v tradicionalni.« Bralec 3. letnika smeri Tehnik računalništva je povedal, da ima težave, ko pogovor nanese na istospolne partnerje. Izhaja iz tradicionalne družine s podeželja, kjer je homoseksualnost tabu. Zdi se mu nenavadna oz. čudna in se z njo ne strinja. Dijak 4. letnika iste smeri pa je o zanj tuji temi zapisal:

Eno izmed dejstev, ki ga nisem predvideval, je ta, da je bil Mitja takšen, kot je bil. Nikoli si ne bi mislil, da je lahko tudi ugleden znanstvenik tako »pokvarjen«. Menim pa, da otroka lahko posvojita istospolna partnerja, kot sta Vesna in Tanja Edija. Zanj sta se trudili, ga vzgajali ter poučevali in Edi je, sicer težko, prerasel puberteto in postal uspešen v svojem poklicu. Po mojem je bil največji fantov problem, da ga sošolci in »prijatelji« niso sprejeli tako kot vse, ki imajo očeta in mamo. Posmehovali so se mu, ga zapostavljali ter se z njim niso družili, zato je bil nesrečen. Za vzgojo otrok seveda navodila za uporabo ne obstajajo. Verjamem, da je otroku manjkal oče, da bi kdaj »udaril po mizi«. A odraščanje je tudi za nas, ki živimo v tradicionalnih družinah, velik izziv.

Bralni klub

Ker je tematika izzvala in odpirala nova vprašanja, smo se o njej pogovarjali tudi s pisateljico Darjo Korez-Korenčan, ki nas je obiskala v bralnem klubu. Povedala je, da si je izbrala nadnaslov knjige *Od trnja do zvezd*, ker ponazarja Edijevo pot. Fant dozori in postane psihoterapevt, kljub temu da je doživel veliko nestrpnosti na poti odraščanja. A bil je dober fant in dve mami sta ga imeli zelo radi. Dijake je zanimalo, kako avtorica piše: si naredi miselni vzorec, sledijo kasneje detajli, dograjuje? Povedala je, da si okvirno zamisli junaka, ostalo se rojeva ob samem pisanju. Je izbrisala že tudi veliko trditev in nato ponovno napisala. Meni, da mora biti proza napisana tako, da bo pri-
tegnila bralce. Ob tem dejstvu ji najbolj pomagata njena otroka. Eden izmed dijakov 4. letnika smeri Tehnik računalništva jo je vprašal, ali bi se zgodba v tujini, kjer imajo ljudje več posluha za istospolne družine, drugače razpletla. Avtorica meni, da se na tujem ljudje ob taka dejstva ne spotikajo. V Sloveniji pa je drugače. Všeč pa ji je bilo, da so dijaki seznanjeni z modernimi romani 21. stoletja, četudi kateri govori o pereči problematiki.

Stičišče klasičnega in sodobnega dela

Dijake 3. letnika smeri Računalniški tehnik sem v šolskem letu 2012/13 iz-
zvala, ali bi v prebrani in obravnavani sodobni literaturi našli enakosti s
tradicionalno oz. ali bi lahko poiskali kaj skupnega v Balzacovem delu *Oče
Goriot* in v tujem delu *Bela kot mleko, rdeča kot kri* in slovenskim romanom
Posvojenec dveh žensk. V 3. letniku so dijaki izpostavili delo avtorice Korez-
Korenčan, saj menijo, da je bil naslovni junak Edi drugačen in zaznamovan,
ker je živel v istospolni družini. A kljub vsemu je občutil veliko starševske
ljubezni: »*To je začutil tudi revni Evgen, ki se ne bi rad razlikoval od drugih
Parizanov, vendar bi jih rad dosegel le z denarjem. Imel je vest tako kot Edi,
ki se šele ob slovesu od mam v Ameriki zave, koliko mu pomenita.*« Oba
sta iskala svojo pot, pravijo, oba sta bila negotova. Dijaki 4. letnika, ki so se
Balzacovega dela spomnili, pa so povezali vsa tri dela, ker so zatrdili, da
naslovnim junakom Evgenu, Leu in Ediju pomagajo družinski člani: »*In dru-
žina je tista, ki naj bi ti nudila varno zavetje.*« Sicer se strinjajo, da so junaki
drugačni od drugih, da izstopajo: Evgen bi rad v bogato družbo, a je reven,
Leo misli, da prijatelji nanj drugače gledajo, Edi je izobčenec. A spoznavajo

ljubezen, ki jih bogati in jim nudi oporo na neznanih poteh. Vsi pa še iščejo svoj smisel v krutem svetu. Balzacovega Vautrina so primerjali z Mitjem avtorice Korez-Korenčan. Mislijo, da sta bila Mitja in Vautrin predstavnika hudega, ki sta vplivala na nežni duši Edija in Evgena. Občutila sta posebno moč, ko sta nadvladala šibkejšega. Dijaki 2. letnika, ki še niso brali Balzacovega dela, pa so povedali, da je mnogo ljudi v modernem svetu izločenih iz družbe: *»Že kot otrok si mogoče tarča posmeha le zato, ker po mnenju večine z nečim izstopaš. Lahko sam o sebi nimaš dobrega mnenja, ker si premalo samozavesten. In če si drugačen, se res počutiš tuje med tistimi, za katere misliš, da se ne razlikujejo drug od drugega.«* Verjamejo v ljubezen do dekleta, družine, sočloveka, ki mora spremljati vsakogar, da na svoji poti ne obupa. Leo se jim zdi veličasten, saj naredi nekaj nepojmljivega, ko daruje kri bolnemu dekletu, v svoji družini pa najde vedno oporo. Pohvalili so tudi profesorja Sanjača, ki je imel posluh za mlade: *»Že tako si zmeden, ko si mlad, in misliš, da te nihče ne mara. Tak je bil tudi Leo.«*

POVZETEK

V prispevku sem pisala o povezanosti klasičnega s sodobnim literarnim delom, saj dijaki temo in motive prvega, ki ga obravnavajo pri pouku slovenščine, razširjajo in utrjujejo s sodobnim, ki ga preberejo doma. Z govorno vajo, ki vsebuje zapis v programih PowerPoint in Word, pri pouku skupaj z učiteljem, ki jih usmerja, odkrijejo številne podobnosti, ki jih podkrepijo s konkretnimi primeri. Tak način dela jim pomaga pri nadaljnjem branju in interpretaciji klasičnih literarnih del.

Viri in literatura

- SAZU, Inštitut za slovenski jezik: 1987: SSKJ I (A–H). Ljubljana: DZS.
- SAZU, Inštitut za slovenski jezik: 1985: SSKJ II (I–Na). Ljubljana: DZS.
- Od Ivana Preglja do Cirila Kosmača, 1995: Izbor novel. Ljubljana: DZS.
- Pavlič, Darja idr., 2008: Berilo 2: Učbenik za slovenščino – književnost v 2. letniku gimnazij in štiriletnih strokovnih šol. UMETNOST BESEDE. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Cuderman, Vinko, Fatur, Silvo, Koler, Samo, Korošec, Rajko, Krakar Vogel, Boža, Poznanovič, Mojca, Špacapan, Adrijana, 2001: Branja 2: Berilo in učbenik za 2. letnik gimnazij ter štiriletnih strokovnih šol. Ljubljana: DZS.
- D'Avenia, Alessandro, 2011: Bela kot mleko, rdeča kot kri. Ljubljana: Družina.
- Korez-Korenčan, Darja, 2012: Od trnja do zvezd: Posvojenec dveh žensk. Bevke: Smar-team.
- Katalog znanja, Slovenščina, Srednje strokovno izobraževanje, 2007.
- http://www.google.si/imgres?um=1&hl=sl&biw=1600&bih=799&tbm=isch&tbnid=7FNT-2iaGADOMM:&imgrefurl=http://ibdcrohns.about.com/od/kidsandteens/tp/Dealing-With-Teasing-And-Bullying.htm&docid=XhbLEJ1nDh5GM&imgurl=http://0.tqn.com/d/ibdcrohns/1/0/0/A/sad_boy.jpg&w=300&h=225&ei=_x5KUL2yDcWpAf5qIHQCQ&zoom=1&iact=hc&vpx=342&vpy=188&dur=2917&hovh=180&hovw=240&tx=142&ty=126&sig=115478746926723993772&page=1&tbnh=141&tbnw=188&start=0&ndsp=32&ved=1t:429,r:9,s:0,i:94
- <http://s597.photobucket.com/albums/tt53/janetlacaden/Pictures%20and%20Icons/marijuana%20icons/?action=view¤t=Marihuana.jpg&sort=ascending>

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

ROMANA NA ZELENO VEJO IN OČI KOT BRALNI IZZIV ZA SREDNJEŠOLCE

✚ Prispevek govori o tem, kako lahko profesor slovenščine srednješolcem strokovne šole s pomočjo referatov in pogovora približa knjigo, saj jih to spodbuja k samostojnemu delu in priča, da je smiselno vzgojiti mladega bralca, ki mu branje ni tuje. Tako so mladostniki v dveh literarnih delih Na zeleno vejo Andreja Predina in Oči Andreja Makuca odkrivali samega sebe ter ožje ali širše okolje, ki jih obdaja in se ga zavedajo. Čeprav so ju morali za Cankarjevo priznanje prebrati osnovnošolski bralci 8. in 9. razreda, sta bila romana svojevrsten bralni izziv tudi za srednješolce.

Branje

Branje je sestavni del pouka slovenščine. A vsak učitelj se zaveda, da ima v razredu boljše in slabše bralce: tiste, ki radi in veliko berejo, segajo po knjigah, ker so radovedni, si tako tudi bogatijo besedni zaklad, in tiste, ki jih že ob sami misli na branje neprijetno zaščemi, saj jih knjiga dolgočasi, ker v njej ne najdejo ničesar novega, zanimivega, njihov besedni zaklad pa je tudi zelo skromen. Od tu izvira tudi njihova skromna samozavest, ko bi radi karkoli povedali, a ne morejo nadaljevati. Počutijo se utesnjeno, pomoč pa iščejo pri sošolcih, ki s tem nimajo težav.

V Zborniku Bralnega društva Slovenije Stopenjskost pri usvajanju pismenosti v prispevku Zakaj je na vseh ravneh šolanja potreben razvojnim stopnjam učencev prilagojen pouk bralne pismenosti in stopenjskost pri usvajanju bralne pismenosti Meta Grosman zapiše: »Doseganje vsestransko razvite pismenosti in še zlasti bralne pismenosti je dolgotrajen proces, ki ga je treba sistematično načrtovati in izvajati od predšolskega obdobja v vrtcu do konca šolanja v osnovni in srednji šoli, nato pa tako pridobljene osnove spopolnjevati vse življenje.« (Grosman 2007: 6)

Branje v srednji strokovni šoli

Kot profesorica slovenščine na srednji strokovni šoli lahko trdim, da privzgojiti branje srednješolcem od 1. do 4. letnika smeri Tehnik računalništva ni enostavno in lahko. Mladim je bližje medmrežje, na katerem, kot zatrjujejo, najdejo vse potrebno. Domače branje je nujno zlo, klasična literarna dela pa so prava pokora. Kako potem brati in spodbujati k branju mlade v takem



vzdušju? Je smiselno? Že nekoč mi je bilo popolnoma jasno, da je smiselno, čeprav, priznam, je tudi zelo težko. Najhuje je, ko dijak prizna, da v osnovni šoli ni prebral nobene knjige in da je tudi v srednji šoli ne namerava. Odgovor, zakaj ne, ne pozna. A izkazalo se je, da je lahko tudi ta dijak uspešen bralec, treba ga je le ustrezno motivirati. Od takih mladostnikov skušam izvedeti, katera vrsta literature jim je sploh všeč. In kmalu priznajo: ljubezenska, zgodovinska, znanstveno-fantastična ... Tedaj sama povem svojo bralno izkušnjo, saj se mi je ob branju porodila misel, da bi dela ponudila tudi svojim dijakom, ki priznajo: »*Ne, branje pa res ni zame. Slovenščina mi ni nikoli šla.*« Kmalu se je pokazalo, da je dijak le posegel po knjigi in kmalu prosil za podobno, »*ker ste me navdušili za branje*«. Z literarnim delom seznanjeni tudi sošolci, in sicer pripravi svojo predstavitev v računalniškem programu PowerPoint, doda slike, fotografije medmrežja, ob pripovedovanju razmišlja o vzročni povezavi dogodkov, ob koncu pa napiše svoje mnenje v programu Word. Moram priznati, da tako delo bogati mladostnike ter tudi mene kot odraslo bralko. Dijaki priznavajo, da je tvorjenje besedila hkrati napor, a tudi užitek.

Branje romanov Na zeleno vejo in Oči

V letošnjem šolskem letu 2011/12 sem dijakom tudi svetovala različna neklasična dela slovenskih in tujih avtorjev. Nekatera sem razdelila že na začetku šolskega leta, ostala med letom; k temu me po navadi spodbudijo knjižne novosti, ki si jih lahko ogledam v šolski in mestni knjižnici, nasvet knjižničark, listanje in prebiranje Bukle ... ali pa me k branju spodbudijo dijaki sami: »*Bi lahko prebral Pod svobodnim soncem, ker me zanima zgodovina?*« To je za učitelja svojevrsten izziv, saj ve, da je na pravi poti. Dijakov ni več strah pripovedovanja, zbornega govorjenja, izogibajo se narečnim izrazom, pripravljeni so podati tudi svojo osebno izkušnjo, hkrati pa spodbudijo sošolce, da jih o čem dodatno vprašajo oziroma najdejo skupni odgovor na vprašanje. Povedo, da teh del ne najdejo na medmrežju, torej jih morajo prebrati, razmišljati o njih, da jih lahko tudi zapišejo in komentirajo. Trdim pa lahko, da vse to pomaga pri obveznem šolskem delu, saj so dijaki bolj motivirani in hkrati tudi bolj samozavestni, saj spoznajo, da slovenščina ni dolgočasen in nepotreben šolski predmet. Marsikdo izmed njih se z naslovnim junakom tudi poistoveti in prizna, da bi avtor lahko pisal tudi o njem, saj se mu je zapisano v knjigi že zgodilo. V šolskem letu 2011/12 pa je bil – za dijake in zame – poseben izziv branje del, ki sta bili predlagani za Cankarjevo priznanje v 8. in 9. razredu v osnovnih šolah, in sicer romana Andreja Predina *Na zeleno vejo* ter Andreja Makuca *Oči*. Zakaj? O obeh sem poslušala in prebrala veliko polemik, prebrala sem tudi besedili. Ko sem ju odložila, sem se kot srednješolska profesorica slovenščine in mati sedmošolke počutila zelo nelagodno. Zavedala sem se, da je predstavljeni kruti svet še kako resničen. Hkrati se mi je porodilo vprašanje, ali sta ti deli res primerni za osnovnošolce, čeprav boljše, ki šele vstopajo neznanimu naproti. Slišala sem tudi, da so se nekateri učenci odpovedali sodelovanju na tekmovanju, saj knjig niso mogli prebrati, ker sta bili resnični, a hkrati kruti. A zanimalo me je, kaj o njih mislijo moji dijaki na strokovni šoli, smer Računalniški tehnik. O tem so tudi oni veliko slišali, brali, brskali po medmrežju. Zato sem sklenila, da jim deli *Na zeleno vejo* in *Oči* tudi ponudim z referatom. Odločila sem se, da bom za to nagovorila dijake 2., 3. in 4. letnika smeri

Računalniški tehnik, kjer tudi poučujem v letošnjem šolskem letu 2011/12, in sicer en oddelek 2. letnika, oddelek 3. letnika ter 2 oddelka 4. letnika. Odziv je bil presenetljiv: v 4. in 3. letniku so se javili 4 fantje, sicer pa sta sodelovala še dva, in sicer v 2. in 4. letniku, ki sem ju določila, saj sem sklepala, da sta dovolj zrela in da bosta tako tudi razmišljala in pisala. V teh oddelkih je skupaj 87 fantov in le eno dekle v 4. letniku. Opozorila sem jih, da so določeni prizori vsaj zame zelo kruti, a so me potolažili, da »bomo že preživel«. Vsi so morali imeti predstavitev v računalniškem programu PowerPoint ter o prebranem seveda pripovedovati sošolcem in izraziti lastno mnenje ter vse tudi zapisati v programu Word. Pri svojem delu so bili sicer svobodni kot vedno.

Na zeleno vejo

Da bosta prebrala to delo, sta se prostovoljno odločila dijaka 4. letnika, in sicer dijak, ki je v lanskem šolskem letu 2010/11 imel zaključeno oceno pri slovenščini prav dobro, ter dijak, ki je imel zaključeno oceno le zadostno. Prvi je sošolcem predstavil avtorja, o povzetku romana pa je zapisal:

Dogajanje v knjigi je postavljeno v Maribor. Glavna književna oseba je najstnik Luka, ki s svojim bratom, mamo, doktorjem Romanom in mravljami faraonkami živi v devetem nadstropju bloka v mariborskem blokovskem naselju. Od kar se je Lukov oče ponovno zaljubil in družino zapustil, jim nikakor ni uspelo priti na zeleno vejo, kljub temu da si je mati to močno želela doseči. Zato je izvajala različne smešne in na videz neumne podvige: ko je dobila nekaj denarja, je vsega porabila za nakup solarija, ki ga je postavila v dnevno sobo in pri njih doma, v devetem nadstropju, na črno odprla wellnes center. Luka in njegov najboljši prijatelj Strajki sta iskala načine, da bi vohunila za maminimi strankami. Ko se je posel razbohotil, je mama s svojim ljubimcem doktorjem Romanom, ki sploh ni bil doktor, brez dokumentacije odprla nov center za lepotičenje v centru Maribora. Ona je skrbela za solarij in prerokovanje iz kart, doktor Roman pa za masažo, terapije z bioenergijo, akupunkturo in podobne tehnike. Vzporedno s to zgodbo pa se odvijajo tudi druge, ki se jih Luka spominja npr. zgodba o mariborskem kopališču, kjer sta se z najboljšim prijateljem poleti kopala in opazovala dekleta. A včasih se naslovni junak zmoti in pod vodo opazuje fante. Ko to ugotovi, se zagabi samemu sebi in razmišlja, če je mogoče istospolno usmerjen. Obenem pa avtor (preveč) nazorno spregovori o Lukovih občutkih ob odraščanju in vidnem spreminjanju svojega telesa. Podrobno so opisani tudi petkovi večeri, ko sta s Strajkijem obiskala vse pomembnejše mariborske lokale in se srečevala s pitjem alkohola, uživanjem mamil in brutalnimi pretepi. A glavni junak je le odraščajoči fant brez očeta, ki si ga želi oziroma upa, da ga bo videl, kako pleše akrobatski rokenrol. Sicer je v knjigi predstavljenih še veliko zgodb, s katerimi napetost narašča, a se le povežejo s celoto, vendar je konec popolnoma odprt. Delo je napisano v jeziku, ki vsebuje narečne, slengovske, predvsem pa vulgarne izraze.

Dodal je, da ob prebiranju komentarjev o primernosti takega branja za osnovnošolce, ki tekmujejo za Cankarjevo tekmovanje, sam meni, da tako delo ni primerno za odraščajočo mladino, ki se nemogoče obnaša, preklinja in je zelo radovedna ter dovzetna za opojne substance:

»V knjigi lahko zasledimo veliko negativnih vzorcev: preklinjanje in vulgarno izražanje, agresijo (pretepi v klubih), zloraba drog (Lukov in Strajkijev



prekupčevalec), alkohola (nujni spremljevalec petkovih zabav), kajenje (osnovnošolca Luka in Strajki že kadita), sovražnost do drugačnih (Ata Lindič pretepe svojega sina, ko ga najde v postelji s fantom; hišnikova žena je od drugod, doma pa jedo drugačno hrano). Ne zdi se mi tudi prav, da Lukova mati ob vsaki slabi stvari svojega sina primerja z bivšim možem.

Dijak je še dodal, kako negativni zgledi negativno vplivajo na mladostnike. Spomnil se je, da so pri uri psihologije govorili o tem:

Dr. Albert Bandura je v prejšnjem stoletju izvajal poskuse pri otrocih tako, da so le-ti v eksperimentalni skupini najprej gledali agresivne videoposnetke, otroci v kontrolni skupini pa tega niso počeli. Otroke se nato postavili vsakega v svojo sobo, kjer jih je čakala t. i. lutka bobo, ki je igrača v otrokovi velikosti in se ne glede na prejete udarce vedno postavi pokonci. Otroci, ki so si ogledovali agresivne videoposnetke, so lutko začeli pretepati in so se vedli zelo agresivno, medtem ko so se otroci, ki teh posnetkov niso videli, igrali z lutko in z njo prirejali čajanke. Tak eksperiment dokazuje, da branje takih knjig slabo vpliva na osnovnošolce. Adolescenti so v obdobju, ko se morajo družbi čim bolj prilagati, če ne želijo biti iz nje izločeni. To pomeni, da se vzorci, ki jih vidijo v okolju ali preberejo v knjigi, takrat zelo dobro prenašajo.

Dijak iz paralelke, ki je imel v lanskem šolskem letu 2010/11 zaključeno oceno zadostno, je bil na začetku knjigi Andreja Predina naklonjen, saj je dodal, da je to delo res odslikava življenja, v katerem živimo oziroma v njem živijo odraščajoči mladostniki. Strinja se, da jim ne smemo zatiskati oči pred resnico, pač pa da se morajo soočiti z modernim svetom, sicer bodo v njem kasneje imeli probleme: »Dijaki, ki naj bi to delo imeli za Cankarjevo tekmovanje, so res boljši, imajo že neko svoje mnenje in mislim, da jih ne more nihče in nič omajati.« A naletel je na velik odmev svojih sošolcev, ki se z njim niso strinjali: »Ne moreš tako trditi. Le kaj bi bilo, če bi se vsi neprimerno obnašali, preklinjali, mislili, da ni na svetu nič vredno. Tudi boljših dijakov ni treba siliti, da bi prebrali tako knjigo! Saj vedo, da je svet pokvarjen, tega dejstva pa jim ni treba še dodatno vsiliti s prebiranjem takih in podobnih knjig.« Vprašali pa so me tudi za moje mnenje o delu Na zeleno vejo, ko jim je sošolec prebral naključno izbrano stran, a je bil tekst poln vulgarizmov. Pojasnila sem jim, da takih knjig ne bi prepovedala tiskati: »Naj prebere, kdor želi, naj o tem izrazi svoje mnenje, ne vem pa, zakaj bi ga morali brati za tekmovanja.« Oglasila pa se je tudi mati dijaka 3. letnika smeri Računalniški tehnik, ki je s sošolcem želel prebrati delo Oči. Poleg sina ima tudi sedmošolko. Prebrala je obe deli, Na zeleno vejo in Oči, ki sta bili predlagani za Cankarjevo tekmovanje v osnovni šoli:

Knjigo sem prebrala v slabi uri. Ne zato, ker bi se tako dobro brala in bi me zgodba pritegnila, ampak zaradi velikih črk in neštetihi odstavkov. Zgodba se mi ne zdi nič posebnega: Mladina in njihovo odraščanje ter neusmiljen vsakdan ljudi, ki se borijo za preživetje. V meni so se porajala vprašanja o starših. Menim, da je največji problem v očetu, ki ga seveda ni, in mami, ki si ne postavlja nobenih moralnih vrednot. Denar prevlada in mati s svojim zgledom otrokom kaže, da cilj opravičuje sredstva. Marsikdo je danes potisnjen na rob. A vendar imajo ljudje toliko morale v sebi, da ne počnejo stvari, za katere menijo, da so nemoralne, nezakonite ali celo ponižujoče. Po mojem mnenju bi knjigo z zanimanjem prebral nekateri in ne vsak najstnik zaradi nazornih

opisov spolnosti. To pa je tudi vse. Občutek imam, da je hotel pisatelj mogoče opozoriti mlade, češ 'to se bo in se dogaja z ljudmi, ki ne naredijo ničesar iz sebe'. Mislim, da se je tega lotil na napačen način. Zgodba je zabavna in z obilico humorja. Bralca zavede, da ne razmišlja o posledicah dejanj, temveč se prepusti toku dogajanja. Daje mu občutek, da so glavne osebe srečne v stvareh, ki jih obdajajo. Zgodba je sama sebi namen. Opis nekega časa, nekih dejanj in življenjskih odločitev. Brez razmišljanj, spoznanj ali ugovora vesti.

Oči

Tudi delo Oči sem ponudila v branje določenim dijakom od 2. do 4. letnika srednje strokovne šole, smer Računalniški tehnik, in sicer sta se javila prostovoljno 2 dijaka 3. letnika, določila pa sem še enega dijaka 2. letnika ter enega iz 4. letnika. Vsi se izobražujejo v isti smeri. Dijak 4. letnika, ki je v šolskem letu 2010/11 imel slovenščino zaključeno zadostno, je zgodbe razdelil na tri dele:

- v prvi del sodita zgodbi Pasje ter Konjske in tam otroci gledajo, ko starejši ljudje in starši otrok mučijo živali;
- v drugi del sodita zgodbi Mišje in Žabje in iz njiju je razvidno, da so otroci tisti, ki mučijo živali;
- v tretji del sodita zgodbi Moje in Jočeve in tam se sovraštvo prenese med otroke.

Dijak zapiše, da »pisatelj začne z zgodbama, kjer se otroške oči učijo od staršev. Takrat se otroci čudijo, kako lahko človek muči živali. A čez nekaj let oni počnejo še hujše stvari«. Zgodba Konjske mu je bila zelo kruta. Priča smo 10-letnemu konju, ki se hoče le igrati, otroke pa je strah gore mišic: »Saj konj ne odraste v človeka. Da bi delal zlo.« (Makuc 2001: 34) A moškim, ki ga hočejo obvladati, se ne pusti. Konjarju Gustlu se trga srce, saj se spominja, kaj vse sta preživela. Čeprav mu pomaga z bičem, ga tudi hladi, ogrinja, nato pa mu ponudi kruh z žganjem. A konj sluti, kaj se mu bo zgodilo, zato se upira. A tudi moški so neomajni, zato se živali kmalu pokaže krvava pena, tečejo ji solze, neznana bolečina pa ga kmalu umiri, saj ima potolčena kolena, gobec, oči. Medtem ko hoče konjarju od žalosti raznesti srce, se moški pogovarjajo, koliko mesa bo kdo dobil. Kmalu žival ostane tudi brez očesa, končno pa jo le odreši smrt. Čeprav je bilo otrokom tesno pri srcu, so se jim ob misli na vročo golažovo omako in bele žemlje pocedile sline. Pripovedovalec pa je dodal:

»Kljub temu da nisem navezan na živali, mislim, da so taka dejanja nepriemerna in bi se jih morali sramovati. Ne morem si predstavljati, kako bi se ali se je ob branju te knjige počutil mladi bralec, ki ima živali zelo rad in je nanje navezan. Sam imam brata, ki obiskuje 8. razred osnovne šole, in je rekel, da bo knjigo prebral. Tudi on ni navezan na živali, a se je po prvi zgodbi Pasje odločil, da bo nehal z branjem. Dejal mi je tudi, da si sam take knjige ne bi nikoli izbral. Zame pa je sporno tudi dejstvo, da so kruti dogodki zelo nazorno opisani. Tudi v zgodbi Žabje je pisatelj povedal, kako so otroci iztikali oči nemočnim žabam le zato, da bi dokazali, da učiteljica ni imela prav, ko je trdila, da se lastovnice vedno vrnejo, ker imajo nekakšen kompas. Če bi bile slepe, ne bi mogle videti smeri. Vsaj tako so mislili otroci. In zato so žabam



*iztaknili oči s prsti in žebli. Pregnal pa jih je kmet, ki so se ga vsi bali, saj ni mogel verjeti, kaj so naredili. Postal pa sem pozoren na dejstvo, da ima žival vedno odprte oči: ko živi, trpi in umre. V tem se razlikujejo od človeka, saj si ljudje pogosto zatiskamo oči pred resnico. Tako kot živali tudi mi ne bi smeli zapreti oči in obupati v težkih trenutkih. Nekateri pravijo, da živali ne čutijo tako kakor ljudje, da ne občutijo žalosti, veselja, bolečine. Pisatelj to opiše drugače. V vsaki živali v zgodbah vidi žalostne oči in žalostne obraze. V njih vidi tudi hrepenenje po življenju, ki v nasprotju z ljudmi nikoli ne ugasne. V zadnjih dveh zgodbah *Moje in Jočeve* pa se poslužuje tudi primerjave z živalmi, ko predstavlja fante, in sicer da so podobni kengurujem, da se petelini uboga živalca, sitna mesarska muha, naj ne zija kot vol ... Pomislil sem tudi, da nam je pisatelj hotel sporočiti, kakšno moč imamo nad živalmi oziroma želimo pokazati svojo nadvlado.*

V razredu so sošolci zelo trpeli med pripovedovanjem, saj so velikokrat zaprli oči ali naredili trpeč obraz. Izrazili so tudi začudenje, kako lahko avtor kaj takega sploh zapiše. Na moje vprašanje, da je mogoče Andrej Makuc želel opozoriti, naj se teh stvari ne bi več počelo, so le nekateri odgovorili pritrdilno. Sicer so povedali, da bi osnovnošolke tega dela ne mogle brati, ker bi se jokale, osnovnošolci oziroma fantje pa bi celo sami poskusili s takimi dejanji, kot so zapisani v knjigi.

Negativno mnenje o prebranem sta imela tudi dijaka 3. letnika smeri Računalniški tehnik, ki sta se sama javila, da bosta delo prebrala in ga komentirala. Dijak, ki je v šolskem letu 2010/11 imel zaključeno slovenščino zadostno, je zapisal, da ima doma dve živali. Ker ne odobrava nasilja nad njimi, je knjigo težko bral, saj so bili nekateri prizori kruti in celo nagnusni. Misli, da je danes nasilja nad živalmi manj, čeprav nekateri še vedno stresajo jezo nad njimi. Njegov sošolec, ki je v preteklem letu imel slovenščino zaključeno prav dobro, pa je dodal, da ima tudi on negativno mnenje o prebranem delu: »Knjiga je zelo nasilna do živali, spodbuja pa tudi kajenje. Nikjer nisem zasledil opozorila, da bi bilo to napačno in da bi bili 12-letni otroci zaradi tega kaznovani. Avtor bi moral nagovoriti mladega bralca, da so taka dejanja zelo sporna. Sam sem težko bral; mogoče bi bila lažje berljiva odraslim, saj je veliko mladih občutljivih za kruta zapisana dejanja.« Oba sta opozorila na zgodbo *Mišje*, v kateri je trpela miš, ki so ji otroci dali ime Jezna. Kriva je, ker so Kramerjem v počitniški prikolici miši obgrizle zavese. Sin rešuje čast svojega očeta, ki ga žena obsodi, da je pregloboko pogledal v kozarec. Fantje miš najprej hranijo, nato pa mora umreti. Utapljajo jo in štejejo, da bi vedeli, koliko zdrži. A je še vedno živa. In ko že mislijo, da so zmagali, jih ponovno razočara. Tudi to delo je prebrala mati enega izmed njiju, ki se je tudi tokrat odločila, da bo zapisala svoje mnenje, kot je to storila ob delu *Na zeleno vejo*:

Že nekaj minut razmišljam, ali sem dojela sporočilo. Zgodbe so pretresljive, celo strašljive. Mislim, da nam je hotel pisatelj povedati, da tisti, ki nima sočutja do živali, ga nima tudi do partnerja, otrok, prijateljev. Odkrito povem, da nisem ljubiteljica živali v tem smislu, da bi jih imela za hišne ljubljence. Doma nimamo ne mačke ne psa. Imamo pa prašiča in tele, torej imamo kolone in jemo meso. Vedno sem in bom obsojala vsakršno nasilje. Kot otroka so me učili, da moram muco nežno pobožati, sicer jo boli. To sem prenesla tudi na svoja otroka, srednješolca in sedmošolko, in jima privzogajila občutek za

to, kaj je prav in kaj ne. Svet bo še naprej črno-bel. Vedno se bodo dogajale skrajnosti. Sprašujem se, koliko smo še sposobni prenesti, ne da bi se v nas kaj premaknilo. Kako lahko nekdo napiše tako knjigo in jo ponudi mladim? In verjame, da je naredil nekaj dobrega in poučnega? Po prebranem delu sem ostala široko odprtih oči. Papir res prenese vse, a mlada otroška duša žal ne. Dijak 2. letnika smeri Računalniški tehnik, ki je imel lansko šolsko leto slovenščino zaključeno dobro in sem mu delo ponudila v branje, je izpostavil prvo zgodbo Pasje, češ da se z otrokoma oče ni pogovoril, ko je pohodil mladiče, ki so se šele komaj skotili, in jih pustil zmrzniti, psica Negra pa jih je iskala in jih tudi našla:

Drejčeva mlajša sestra jo je celo obsodila, da je žival kriva, ker so poginili, saj ni poskrbela zanje. Oče jima ni namenil besede, a Drejc je vedel, kaj se je zgodilo. Sicer je delo polno krutih, krvavih prizorov. Čeprav sem bil sam priča že večini takih dogodkov in mi ob tem ni bilo tako hudo, mi je npr. ob branju, kako so fantje luknjali žabje oči, postalo slabo. Pisatelj tudi zelo natančno pripoveduje celo krute prizore. Natančen je pri zapisu o izrazih na obrazih ljudi, živali, kako trpijo, kar naredi branje izjemno težko. Knjigo odsvetujem občutljivim ljudem.

Sicer so sošolci nemo spremljali pripovedovanje. Nekdo je dodal, da imajo tudi doma koline, a da bi mučili miš v vodi... Nekateri pa so se zavzeli ob predstavitvi zadnje zgodbe Jočeve, v kateri sta Drejc in Rus nasprotovala Jocu, ki se je obnašal kot mlad petelin. Dokler se ni zgodilo, da mu je palica predrlo oko. Nista se mu opravičila, celo krivde nista občutila, le strah, saj sta bežala in se skrila. Fantje so povedali, da so bili tudi sami nekoč zelo razboriti in so se radi postavljali. Seveda pa se zaradi jeze lahko zgodi marsikaj: »Včasih je nastala le praska, lahko pa je odletel zob, padale so pesti. Ko si mlad in si izzvan, se velikokrat ne umakneš, sicer bi te imeli za strahopetca in se iz tebe celo norčevali. Tega pa ne smeš dopustiti.« Sicer so se strinjali, da so zgodbe zelo krute, a tudi verjetne. A kljub vsemu naj se ne bi dogajale.

Mladi so tako strnili svoja razmišljanja, ki so vodila v odklonilen odnos do branja takih knjig, hkrati pa so priznali, da sta deli berljivi, a preveč kruti in zelo nazorni. Strinjali so se, da govorita o svetu, v katerem živijo, in ta ni prizanesljiv do mladih, živali, odraslih. Odraščati ni lahko, pravijo, še težje pa se je soočiti z resnico. Vendar jim je branje obeh del pomenilo poseben izziv, da predstavijo svoj pogled na temo in z njo seznanijo sošolce ter jih spodbudijo k pogovoru.

Zakaj in kako brati drugače

Zakaj brati? Mislim, da to za slavista oziroma slovenista ni sporno, saj knjige ljubimo, jih radi vzamemo v roke in jih z veseljem preberemo. Drugače je z mladostniki v sodobnem času, ko jim moderna tehnologija nudi marsikaj. Predvsem dela ne smejo biti dolga, klasična, govoriti morajo o svetu, ki ga poznajo, jezik ne sme biti težak oziroma tak, da izrazov ne bi razumeli. Vse to se nanaša na bralce v strokovni šoli, fante, ki velikokrat priznajo, da niso ničesar prebrali, češ da je to zelo nesmiselno. In ker poučujem slovenščino na strokovni šoli, zame je poseben izziv, da bi mladim približala knjigo, branje, da bi o prebranem razmislili in svoje ugotovitve celo zapisali. Nekateri literarne junake v novejših neklasičnih delih kasneje celo povežejo z



osebami klasičnih literarnih del, npr. je bila podobna Antigoni, ker je želela narediti nekaj dobrega, sta umrla mlada kot Romeo in Julija, ni imel obraza kot Cankarjev Gospod stotnik, trpela je kot Matkova Tina ... Sami povedo, da zanje referat, ko morajo delo prebrati, o njem razmišljati in svoje ugotovitve zapisati, pomeni nekaj novega, celo preskus samega sebe. Nikoli niso verjeli, da bodo leposlovje sploh vzeli v roke, kaj šele prebrali. A ko naredijo referat, so ponosni sami nase, saj so se prekosili. Zame kot profesorico slovenščine pa je pomembno, da ob branju tudi razmišljajo, odpravljajo pravopisne napake ter bogatijo svoj besedni zaklad, predvsem pa mi veliko pomeni dejstvo, da sošolci sprašujejo pripovedovalca, v razredu pa se tako razvija dialog, tudi pogovor. Knjiga potuje iz rok v roke, veliko srednješolcev pa pri uri slovenščine bere odlomke ali pa določena dejstva prebere na glas. Tako dijaki strokovne šole, za katere je slovenščina težak šolski predmet in hkrati izziv, berejo, pripovedujejo, svoja občutja in ugotovitve tudi zapišejo. Ob tem opozarjajo na dodatno gradivo npr. slike, fotografije, zapise na medmrežju, velikokrat pa s seboj prinesejo film, odlomke filma, opozorijo na domače amaterske posnetke, zapišejo tudi pričevanja ljudi, kar njihov izdelek dodatno obogati. Tako tudi slovenščina postane zanimiv šolski predmet.

POVZETEK

V prispevku sem predstavila branje dveh sodobnih romanov *Na zeleno vejo* Andreja Predina in *Oči* Andreja Makuca, ki sta vzbudila veliko polemik kot literarni deli tekmovanja za Cankarjevo priznanje, z namenom, spodbuditi bralni interes pri pouku slovenščine na strokovni šoli nekoliko drugače. Ker je za srednješolce literarno delo nujno zlo, ga ne bodo prebrali, pač pa poiskali obnovo na medmrežju, branje pa bo zanje še vedno nekaj nemogočega. Ker kot profesorica slovenščine tega ne smem dopustiti, sem se odločila, da jim knjigo približam na drug način – izbrala sem neklasično, tako, ki jim je blizu, saj predstavlja sodobni svet, in dosegla, da so jo prebrali, celo zapisali svoje ugotovitve, hkrati pa jo tudi priporočili drugim in se o njej z njimi celo pogovarjali. Referati so tako dobrodošel pripomoček za učitelja slovenščine in dijaka, ki mu je branje sprva odveč, vendar se kmalu izkaže, da je lahko tudi zanimivo.

Viri in literatura

- Grosman, Meta, 2007: Zakaj je na vseh ravneh šolanja potreben razvojnim stopnjam učencev prilagojen pouk bralne pismenosti in stopenjskost pri usvajanju bralne pismenosti. Vintar, Jelka (ur.): Zbornik Bralnega društva Slovenije. Stopenjskost pri usvajanju pismenosti: postopen pouk bralne pismenosti na vseh ravneh šolanja. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Predin, Andrej, 2011: *Na zeleno vejo*. Ljubljana: Modrijan.
- Makuc, Andrej, 2001: *Oči*. Ljubljana: Cankarjeva založba.
- Katalog znanja, Slovenščina, Srednje strokovno izobraževanje, 2007.

Sonja Žežlina, TŠC Nova Gorica

PREKO INOVACIJSKEGA PROJEKTA RAZVIJANJE SPORAZUMEVALNE ZMOŽNOSTI V SLOVENŠČINI – PREŽIVETVENA RAVEN DO NOVIH SPOZNANJ

Problem sočasnega učenja jezika in novih učnih vsebin čutimo vsi, ki poučujemo slovenščino, še posebej pa je občuten v srednješolskih programih, kjer je količina nove snovi velika in včasih povzroča že slovensko govorečim dijakom težave. To ni opazno samo pri učenju slovenščine, pač pa pri vseh predmetih. Predmeti, ki zahtevajo večjo mero abstrakcije ali pa konkretizirano poimenovanje, so zato težko premostljiva ovira na poti srednješolca tujca.

V inovacijski projekt z naslovom Razvijanje sporazumevalne zmožnosti v slovenščini – preživetvena raven sem se vključila, ker sem čutila zadrego ob srečevanju z dijaki tujci in njihovimi težavami. Želela sem najti smernice za svoje delo, pa tudi za vse učitelje, ki se trudijo poučevati slovenščino v srednješolskih programih in se na tak ali drugačen način srečujejo z dijaki tujci, ki so neposredno všolani in zato ob vstopu v šolo ne znajo učnega jezika. Velika večina teh dijakov nekje na poti obupa, saj je zelo težko usklajevati učenje jezika in drugih predmetov v slovenskem jeziku. Problem je v slovenskem prostoru prisoten že dalj časa. S spremenjenimi političnimi razmerami se je število tujcev nenehno povečevalo. Veliko vprašanj se je pojavilo v času prenove SSI, ko je pravilnik dopuščal napredovanje v višji letnik z več nms-ji. Takrat smo se srečevali tako s strokovnimi pomisleki, pa tudi z etičnimi vprašanji, saj bi se zaradi »financiranja na glavo dijaka« in takratnega pravilnika o ocenjevanju lahko zgodilo, da bi v naslednji letnik napredoval dijak brez osnovnega znanja slovenščine. Ekonomski položaj in finančna kriza bosta zagotovo vplivala na migracije. Ta vpliv bo viden čez čas, gotovo pa je to, da dijaka z neposrednim všolanjem in zahtevo po sinhronem usvajanju jezikovnega znanja in drugih vsebin pahnemo v zelo težak položaj. Neuspehi, ki jih doživljajo dijaki tujci v času svojega šolanja, so spodbuda za raziskovanje tega pojava. Neenotnost pri reševanju problema »opismenjevanja« dijakov tujcev

onemogoča hitro ukrepanje in uspešno poučevanje v zdaj danih okvirih. Pri načrtovanju projekta smo si zastavili raziskovalno vprašanje: Kako razširiti dijakovo besedišče in sporazumevalne zmožnosti do te mere, da bo lahko sledil pouku v slovenščini (poslušanje z razumevanjem).

Na TŠC Nova Gorica se vpisuje veliko dijakov, ki prihajajo iz drugih držav in jim je slovenščina drugi/tretji jezik. Osnovni cilj projektne skupine je razviti dijakove sporazumevalne zmožnosti do take mere, da se lahko vključuje v življenje in delo v šolski skupnosti. Pedagoški delavci se pogosto ob stiku z dijakom migrantom oz. dijaki z migracijskim ozadjem znajdemo v zagati, saj ne vemo, kako do njega pristopiti, da bi spodbudili aktivno učenje jezika, ki je osnova sporazumevanja. Ker je slovenščina zanje tudi učni jezik, je znanje jezika izrednega pomena. Dijake vključujemo v številne dejavnosti, jim omogočamo vpis na jezikovne tečaje (tako v organizaciji TŠC kot tudi Mladinskega centra in Ljudske univerze). To pa je zanje še dodatna obremenitev, tudi zato ker ni koordinacije med posameznimi ponudbami. Dodatne težave pa imajo dijaki tudi zaradi različnih študijskih programov, ki so na centru, ker pouk poteka v več stavbah in celo na več lokacijah (v letošnjem letu to zaradi gradnje še bolj občutimo), dijaki so pretežno vozači in so vezani na prevoz, zaradi PUD-a so odsotni tudi po pol leta, pri pouku uporabljajo različne učbenike ...

Pred začetkom projekta v šolskem letu 2009/10 je moja skupina dijakov tujcev štela devet članov. Skupino sem zasnovala samoiniciativno, ker so se mi dijaki zasmilili. Dva sta se skupini priključila šele marca, ko sem ugotovila, da kljub daljšemu bivanju v Sloveniji slovenščine še ne znata. Izkazalo se je, da je skupno delo motivacija za vse, tako za začetnike kot za oba kasneje vključena. Srečevali smo se enkrat tedensko od oktobra do februarja (skupaj približno 20 ur), potem pa smo delo usklajevali s tečajem, ki ga razpisuje MŠŠ in ga je vodila prof. Ernesta Dejak Furlan. Ugotavljali sva, da se srečujemo s podobnimi problemi: premajhna motivacija za poglobljeno učenje slovenskega jezika, prevelike kulturne razlike, okoliščine, ki prepogosto ovirajo, namesto da bi spodbujale delo pri tečaju. Med take okoliščine lahko navedem: velik center z zelo raznolikimi urniki, spreminjanje urnikov, odhajanje dijakov na PUD, šolske obveznosti učitelja izven pouka, zasedenost učilnic v popoldanskem času, prilagajanje urnika prevozom, saj je večina dijakov vozačev ... Začetna skupina je bila zelo heterogena tudi glede na materni jezik. V skupini sta bili dve dijakinji, katerih prvi jezik je bil albanščina, štirje dijaki so imeli makedonske korenine, dve dijakinji pa sta prihajali iz BIH. Ob koncu šolskega leta sta albanski dijakinji prekinili šolanje, saj nista uspeli opraviti dopolnilnih izpitov. Prepisali sta se v nižji izobraževalni program na drugi šoli. Obe sta ostali celo leto precej oddaljeni od drugih, nista se želeli ali zmogli vključiti med sošolce. Razmišljanje o nastali situaciji in problemih, s katerimi sem se srečevala in na katere je naletela tudi sodelavka, ki je poučevala tečaj slovenščine za tujce na našem centru, me je spodbudilo, da sem to vprašanje zastavila kot projektno vprašanje IP in se v naslednjem letu priključila IP. Delo tega prvega projektne dela sva oblikovali s sodelavko. Dijake tujce iz svojih razredov sem povabila, da se pridružijo tečaju in dodatnim uram pri IP. V skupini tečajnikov je bilo 23 dijakov, ki sva jih najprej želeli razdeliti po predznanju in sva zato pripravili preizkus znanja, vendar se je kasneje izkazalo, da so imeli dijaki povsem drugačne predstave o tem, s

kom želijo biti v skupini, kakšno je njihovo predznanje in končno tudi namen tečaja. Takrat sva se prvič srečali z njihovim drugačnim odnosom do jezika, zato sva ure načrtovali tako, da sva imeli skupen motivacijski uvod in sva šele nato dijake razdelili v dve skupini. V uvodu sva pripravili neko aktualno temo, ki je služila ozaveščanju dijakov o dogajanju, spoznavanju Slovenije kot dežele, države, njene kulture in zgodovine. Poskušali sva poiskati vse, kar nas povezuje, in gradili na njihovi navezanosti na prvo domovino, iskali sva »močne točke«, zato sva vključevali tudi elemente njihove prvotne domovine in jezika (govorni nastopi o rojstnem kraju, prikaz njihovih običajev, pogovor o njihovem praznovanju, prepevanje njihovih ljudskih pesmi, pisanje pisma mami oz. babici, ki je ostala doma ...).



▼ Izlet v Ljubljano
 (Fotografija je last E. Dejak Furlan.)

Veliko sva se posvečali tudi socializaciji teh dijakov v novem okolju. Ta vidik je prepogosto povsem zanemarjen. Dijak tujec ima že zaradi pubertete, (običajno slabšega) socialnega položaja družine in novega okolja veliko zadreg, zato si težko oblikuje sredino, v kateri bi se dobro razumel, se čutil sprejete, enakovrednega. Potrudili sva se za popestritev njihovega vsakdanjika npr. s končnim izletom v Ljubljano in živalski vrt ali s pripravo posebne ure praznovanja pred novoletnimi prazniki.

Veliko težav sva imeli že s samo organizacijo tečaja in individualiziranih ur. Srednje šole zelo različno pristopajo k organizaciji tečajev slovenščine za dijake tujce. O tem sva se prepričali v pogovorih s kolegi iz drugih ustanov. Zaradi vseh prej opisanih okoliščin je že priprava urnika za tečaj zahtevna naloga. Podobno zadrego povzroča obveščanje vseh vpletenih v ta učni proces (učiteljev, razrednikov, staršev, svetovalnih delavcev in dijakov). Upanje, da bo sporazumevanje olajšano, prinaša v letošnjem letu e-vodenje šolskega dela.

Skupina dijakov tujcev je izredno živa skupina. Stalno se menjuje število dijakov, njihove potrebe se iz dneva v dan spreminjajo, zato je bilo delo, ki bi zagotavljalo empirične dokaze, merljive rezultate nemogoče. Naše delo je temeljilo na opazovanju, preverjanju, zastavljanju vprašanj, pisanju in pogovarjanju. Po vsaki opravljeni uri sva se pogovorili, uro analizirali in



☞ Praznovanje pred božično-
novoletnimi prazniki
(Fotografija je last E. Dejak Furlan.)

načrtovali delo za naslednjo uro. Postopno sva spreminjali metode dela v skupini in jih prilagajali trenutnim potrebam dijakov, njihovim željam in zahtevam. Nekajkrat smo poskusili tudi z evalvacijskimi vprašalniki, vendar niso prinesli nobenih vidnejših spoznanj, saj je tudi za izpolnjevanje le-teh potrebno vsaj osnovno jezikovno znanje, da ne pride do preinterpretacije odgovorov. Dvakrat sva se udeležili izobraževanja na Centru za slovenščino kot drugi jezik v Ljubljani. Če je bilo le mogoče, smo upoštevali načelo odličnosti: načrtovanje – preizkušanje – evalviranje – načrtovanje. Gradivo, ki smo ga v sklopu projekta uporabili in izdelki, ki so nastali, žal niso v elektronski obliki.

Učni načrt tečaja slovenščine za dijake tujce navaja, da na učinkovitost vpliva več dejavnikov: velikost skupine, homogenost skupine, čas in strnjenost učenja, motivacija dijaka, dijakovo splošno vedenje in njegove izkušnje z učenjem tujih jezikov. Na določene dejavnike lahko vplivamo, veliko pa je tudi takih, na katere ne moremo. Razlogi za to so raznovrstni. Pri delu je bilo najprej (v prvem letu) pomembno spoznanje, da je treba delo z dijaki tujci individualizirati. Pri dijakih tujcih je pomembno tudi razvijanje njihove medkulturne zmožnosti (socializacija). V dokumentih je običajno zanemarjena čustvena komponenta, ki pomembno vpliva na razvoj sporazumevalne in medkulturne zmožnosti. Čustvene in medkulturne prepreke dijakom onemogočajo razvijanje vseh štirih sporazumevalnih dejavnosti (npr. sram pred skupino, medetnična nasprotja, nepoznavanje slovenske kulture, izločenost ...).

Kaj vse smo v času trajanja projekta naredili in dognali?

- Spoznali smo ciljno skupino in jo opredelili: skupina je zelo heterogena, tako po starosti, jezikovnem predznanju (nekateri dijaki so popolni začetniki, drugi znajo samo nekaj besed, četudi poznajo besede, jih pogosto poznajo zgolj v narečju oz. slengu, skratka socialnozvrstno zaznamovano,

nekateri že tvorijo skromne povedi, spet drugi daljše povedi s pogostimi napakami, nekaj dijakov v skupini že zna brati, pa mogoče tudi tvoriti zahtevnejša besedila, vendar s pogostimi napakami, nekateri poznajo najosnovnejše sporazumevalne vzorce, drugi se ne znajdejo niti v preprostih sporazumevalnih situacijah), prvem jeziku, strokovni usmeritvi, zahtevnosti šolskega programa, letih bivanja v Sloveniji, vključenosti v novo okolje ...

- Pregledali smo že obstoječe učno gradivo za dijake tujce. Na razpolago je veliko zelo kakovostnih priročnikov, učbenikov (predvsem učbeniki Centra za slovenščino kot drugi/tuji jezik), ki pa so pretežno prilagojeni popolnim začetnikom oz. zaključenim skupinam slušateljev¹. Po preizkušanju smo se odločili za izdelovanje lastnih gradiv, ker smo le tako lahko dosegali zadane cilje. Pogosto smo uporabljali internet (slikovno gradivo, avdio in video posnetki), pa tudi dvo- in večjezične slovarje in slikanice².
- Razvijanje sporazumevalne zmožnosti je pogojeno tudi z dijakovo čustveno (pozitivno) naravnanoostjo, zato smo veliko pozornosti posvetili kulturni in socialni integraciji dijakov. Poskrbeli smo, da so se dijaki počutili dobro, da so začutili, da so sprejeti.
- Ob koncu dela nismo več načrtovali samo dolgoročno, pač pa smo najboljše rezultate dosegali pri načrtovanju iz ure v uro, ko smo izhajali iz dejanskih potreb učne skupine, ki so se pogosto navezovali na težave v osnovni učni skupini pri pouku slovenščine ali katerega drugega predmeta.
- Delo smo individualizirali, tako da smo program dela prilagajali posameznikom. Individualiziran ni bil samo program, pač pa so dijaki pogosto k uram prihajali posamezno po dogovoru.
- Osredotočili smo se na razvijanje dveh spretnosti: govorjenje in poslušanje, saj je govor prvi način komunikacije.
- Odločitev za razvijanje in spodbujanje govorne besede je prinesla tudi težave pri spremljanju dosežkov, saj je oteženo merjenje napredka. Če bi želeli urejene rezultate, bi morali pogovore snemati in posnetke obdelovati, proučevati, tako so zapisana samo osebna doživljanja ob urah.

Spoznanje, da je delo z dijaki tujci treba individualizirati, sem upoštevala pri načrtovanju dela v naslednjem letu. Dijakom osebni odnos, zanimanje in spremljanje veliko pomenijo. Lepo bi bilo, če bi se to povsem odražalo v njihovem šolskem uspehu. Žal ni tako. SSI je za večino teh dijakov prezahteven zalogaj, saj morajo ob osvajanju jezikovnega znanja osvajati še vsebine vseh ostalih predmetov. Poleg tega so tu prisotne še organizacijske težave. Mislili smo, da bo individualizacija pouka rešila večino teh problemov. Nekatere probleme smo na ta način res odpravili, nismo pa rešili vprašanja učinkovitosti teh otrok. Dva dijaka (od treh letos vključenih v projekt) nista izdelala letnika. Eden bo ponavljal. Do preobrata v njihovem delu in razmišljanju je prišlo kmalu po prvi redovalni konferenci, ko so ugotovili, da so neuspešni na vseh področjih, pri več predmetih. Takrat jim je zmanjkalo energije in so prenehali hoditi tako na tečaj kot k uram pri projektu.

Delo pri projektni raziskovalni nalogi me je obogatilo, za kar se moram zahvaliti tudi mag. Mirjam Podsedenshek z Zavoda RS za šolstvo, ki mi je kot konzulentka nudila potrebno pomoč in me spremljala. Hvaležna sem tudi

¹ Uporabljali smo naslednje učbenike: Jezikovod (Učbenik za izpopolnjevalce na tečajih slovenščine kot drugega/tujega jezika, avtorici Ina Ferbežar in Nataša Domadenik, Ljubljana: Center za slovenščino kot drugi/tuji jezik pri Oddelku za slovenistiko Filozofske fakultete, 2005), Slovenščina v bolnišnici (Učbenik za učenje slovenščine kot tujega jezika na začetni stopnji (A1, A2) za zdravstvene delavce, avtorice Silva Kastelic, Nataša Piriš Svetina in Mojca Kotnik, Ljubljana: Srednja zdravstvena šola, 2005) in Slovenska beseda v živo (Učbenik za začetni tečaj slovenščine kot drugega/tujega jezika, avtorice Andreja Markovič, Danuša Škapin, Katarina Rigel Šilc in Špela Kajič Kmetič, Ljubljana: Center za slovenščino kot drugi/tuji jezik pri Oddelku za slovenistiko Filozofske fakultete, 2002).

² Npr. Šolski slikovni slovar angleško-slovensko-albanski (PONS, Ljubljana: Založba Rokus Klett, 2010), Bosansko-anglesko-njemački slikovni rječnik za djecu (Sarajevo: Sejtarija, 1998), Usborneova knjiga svakodnevnih riječi (Sarajevo: Svjetlost, 2003) ...

sodelavki Ernesti Dejak Furlan, ki mi je s sodelovanjem ponudila možnost učenja timskega dela in drugih veščin.

Ne moremo reči, da bi lahko z že obstoječimi metodami in načini v prihodnje zelo izboljšali položaj dijakov tujcev, zato bi bilo nujno potrebo uvesti neko uvajalno izobraževanje npr. v obliki uvajalnega leta, daljšega tečaja, ki bi se zaključil s priznanim izpitom in bi zagotavljal osnovno znanje slovenščine. Delo z dijaki tujci je treba predrugačiti, preurediti, ker zdajšnje ne prinaša zadovoljivih rezultatov. Rešitev bi morala biti vpeljana sistemsko, pa naj bo to kot individualizacija pouka z individualiziranimi urami (kot pri dodatni strokovni pomoči) ali preko obveznega uvajalnega tečaja, ki se zaključi z izpitom. Za uvajanje novosti so potrebne še dodatne raziskave, spremljanje in statistične obdelave.

Upam, da bodo moja/naša spoznanja dobrodošla celotnemu šolskemu okolju. Želela bi spodbuditi učitelje k razmisleku o delu z dijaki tujci in ponuditi možnosti za razvijanje dela na tem področju. Največji napredek bi bil, če bi našli možnost za trajn(ejš)lo rešitev tega problema. S spremenjenim pogledom na pomen znanja jezika v srednješolskem izobraževanju dijaka tujca bi zagotovili boljše študijske uspehe, kasneje pa tudi kompetentnejše delavce na različnih področjih.

➤ POVZETEK

Spoznanja iz projekta opogumljajo učitelje, profesorje slovenščine v srednješolskih programih pri delu z dijaki tujci, ki so neposredno všolani. Ob vstopu v izobraževalni sistem so ti dijaki takoj soočeni s številnimi težavami, ki jih prinaša nepoznavanje jezika in njihova sporazumevalna nezmožnost. Raznovrstni poskusi in napor vseh, ki spremljamo njihov napredek, ne prinašajo pričakovanih rezultatov. Smiselno bi bilo torej raziskati možnosti za neko vrsto obveznega uvajalnega izobraževanja.

➤ Viri in literatura

- Tečaj slovenščine za dijake tujce, Učni načrt (avtorji Mihaela Knez ...), Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod za šolstvo, 2010.
- Jelen Madruša, M., 2010: Pripravljalnica za dobrodošlico. Šolski razgledi 1, 8. 1. 2010, str. 12.
- Strategija vključevanja otrok, učencev in dijakov migrantov v sistem vzgoje in izobraževanja v RS (2007).
- Jana Zemljarič Miklavčič. Iskanje odgovorov na vprašanja govornega jezika. Jezik in slovstvo, let. 53 (2008), št. 1, str. 90–106.

Mateja Hočevar, OŠ Šempas

(ŠOLSKE) BESEDILNE VRSTE IN NJIHOVO VREDNOTENJE V DRUGEM IN TRETJEM TRILETJU – RAZMIŠLJANJE OB POSODOBLJENEM UČNEM NAČRTU

✎ Prispevek predstavlja temeljne razvrstitve in obravnave šolskih besedilnih vrst v slovenski literaturi. Ukvarja se s pomenom, ki ga besedilnim vrstam posvečata oba učna načrta, in s poskusom preglednejše razvrstitve besedilnih vrst, ki se obravnavajo v osnovni šoli. Zadnji del je namenjen vrednotenju besedilnih vrst pri pouku.

o Verjetno se ne motim preveč, če v začetku svojega razmišljanja zapišem, da ima največ zaslug za preučevanje in razvrstitev (klasifikacijo) besedilnih vrst v osnovni šoli F. Žagar (Žagar, 1992: 15–16). Ko je v letih od 1988 do 1990 v večinoma ljubljanskih osnovnih šolah vodil projekt raziskovanja sporočanja v osnovnih šolah in ob pomoči učiteljev, ki so mu posredovali gradivo, oral (slovensko) ledino na tem področju, se verjetno niti ni zavedal, na kako pomembno področje posega. S svojim delom pa je zagotovo postavil temelje za vse nadaljnje raziskave na tem področju, saj nas natančnejše brskanje med literaturo in viri z obravnavano tematiko vedno znova vrača k njemu.

1 Razvrstitve oz. klasifikacije besedilnih vrst v pregledani literaturi

1.1 Žagar (1992: 82) pojmuje besedilne vrste kot skupine besedil z določenimi lastnostmi. Dodaja, da je ta izraz nastal zato, da lahko z njim zajamemo tudi neknnjiževne vrste, danes bi jim verjetno dejali neumetnostna besedila. Če se z avtorjem sprehodimo skozi različna svetovna pojmovanja besedilnih vrst (Isti: 83–90), ugotavljamo, da so zelo različna. Sam se je odločil za kombinacijo Mistríkovih sporočevalnih postopkov in Toporišičeve razdelitve funkcijskih zvrsti. Pri Toporišiču je pozoren predvsem na merila za razlikovanje med posameznimi vrstami. Toporišič (1984: 625–626) namreč za razlikovanje besedilnih vrst navaja osem meril: funkcijska zvrstnost, dolžina besedila, razčlenjenost, izbira besed, zvezanost besedila, sporočevalni postopki, priložnostne značilnosti in ton pisanja. Žagarjeva klasifikacija obsega okrog 65 besedilnih vrst, razvrščenih na podlagi sporočevalnih postopkov, kar pomeni, da se nam prepletajo take, ki bi jih danes šteli kot neumetnostna besedila

(pismo, različni opisi, poročilo itd.), in čisto književne oz. umetnostne vrste (pripovedka, novela, roman itd.) (Žagar 1992: 88–89).

1.2 V nadaljevanju svoje razprave Žagar šteje kot poglavitno šolsko besedilno vrsto spis oz. prosti spis, kot vrste spisov pa: doživljajski spis, domišljjski spis, obnova, opis, oris, oznaka, poročilo, razlaga, razprava, referat, intervju, pismo idr. Vse našteje razen razlage v nadaljevanju podrobneje predstavlja skupaj z navodili za oblikovanje v višjih razredih osnovne šole (Isti, 115–169). Nekaj let kasneje (Žagar, 1996: 151–159) priznava, da je pri proučevanju besedilnih vrst včasih zapleteno odgovoriti na preprosta vprašanja, koliko je besedilnih vrst, kaj je značilno za posamezno vrsto, kako narediti trdne razmejitve med posameznimi besedilnimi vrstami in kako jih sistematično urediti. Raziskovanje besedilnih vrst je po njegovem zapleteno in nikoli dokončano delo, s čimer se lahko strinjamo. Kakor koli se jih lotevamo besediloslovno ali besedilnovrstno, deduktivno ali induktivno, vedno smo na meji, da nam očitajo poljudnost.

1.3 Takih in drugačnih priročnikov za pisanje najdemo v zadnjih 20 letih na Slovenskem kar nekaj. Z besedilnimi vrstami so se ukvarjali Stanko Šimenc (1989), Drago Bajt (1993), Marta Pavlin (1997; 2010), Mateja Gomboc (2009), o njih je podrobneje pisano tudi v t. i. šolskih učbenikih (npr. Drusany idr., 2005), seveda pa so tudi sestavni del obeh učnih načrtov za slovenščini, ki sta trenutno v rabi (2002, 2011).

1.4 Po natančnem pregledu vse navedene literature lahko sklenemo, da se da besedilne vrste deliti na podlagi več meril, najpogostejša pa so:

- glede na resničnost, preverljivost in uporabnost podatkov: umetnostna in neumetnostna besedila;
- glede na razodevanje sporočevalca: subjektivna in objektivna besedila;
- glede na naslovnika: uradna in neuradna (družbeno razmerje); zasebna in javna (širina kroga naslovnikov);
- glede na sporočevalni postopek: opisovalna, pripovedovalna, razlagalna, utemeljevalna;
- glede na sporočevalčev namen: prikazovalna, pozivna, povezovalna, zagotavljalna, izvršilna besedila;
- glede na vsebino in obliko: dopisi oz. pisma, opisi itd.

Zdi se, da avtorji, ki se ukvarjajo z besedilnimi vrstami, le-te razvrščajo na različne načine tudi glede na to, kaj želijo o njih povedati oz. kateri njihov del poudariti. Dejstvo pa je, da kakor koli se jih lotimo, smo prisiljeni zanemariti katerega od vidikov. Ali kot ugotavlja na nekem mestu Žagar, da so besedilne vrste zelo težko ulovljive (1992: 84) in početje nikoli dokončano delo (1996: 152).

1.5 O razvrščanju besedilnih vrst po kakršnem koli enotnem postopku pa ne moremo govoriti, če si ogledamo oba učna načrta (2002, 2011).

1.5.1 V prvem, za zdaj še delno veljavnem učnem načrtu Učni načrt: program osnovnošolskega izobraževanja. Slovenščina (2002), kar mrgoli različnih neumetnostnih besedil, ki jih učenci berejo, razumejo, poslušajo, tvorijo ... Si lahko s temi navedbami pomagamo do klasifikacije neumetnostnih šolskih besedilnih vrst? Če za primer vzamemo tretje trileetje, najdemo navedek: /

Učenci/ /p/oslušajo (in gledajo) /.../ krajša neumetnostna besedila, in sicer:

a) poljudnoznanstvena besedila, povezana s temami drugih predmetnih področij, npr. opis življenja znane osebe, opis kraja/države, opis dogajanja v naravi, pripoved o poteku dogodkov, opis delovnega postopka/igre/športa, razlago nastanka pojava/stanja, komentar prireditve/knjige, opis poti, poto-pis, opis naprave in njenega delovanja/zdravila ..., b) poročila o aktualnih/zanimivih dogodkih, c) radijske/televizijske reklame (Isti: 63). Bi to lahko šteli za vsebinsko oz. tematsko delitev besedilnih vrst? V nadaljevanju so besedila deljena glede na naslovnika, namreč UN pravi, da /U/čenci berejo neuradna in uradna besedila ter sami tvorijo podobna besedila. Na tem mestu najdemo neuradno in uradno pismo, prav tako vabilo, opravičilo in zahvalo ter sožalje, nasvet strokovnjaka in telegram (Isti: 65). Stran kasneje (Isti: 66) je delitev podobna, poleg poljudnoznanstvenih besedil, povezanih s temami drugih predmetnih področij, se pojavljajo poročila o aktualnih/zanimivih dogodkih, nato pa še javna obvestila (sem sodijo teletekst, športni in kulturni program, preglednice), reklame ter poštni, bančni idr. obrazci.

1.5.2 Besedilne vrste so nerazvrščene tudi v PUN (Posodobljeni učni načrt, 2011). Če pogledamo tretje triletnje, so pod vrstami besedil navedeni:

- pogovori,
- dopisi,
- tretjo skupino sestavljajo »besedila za sprejemanje«,
- četrto »besedila za tvorjenje«,
- nato sledijo vrste seznamov in
- na koncu vrste obrazcev (PUN 2011: 54-55).

Pri tem v bistvu sploh ne gre za klasifikacijo, saj se meša delitev po vsebini in delitev celo glede na to, kaj naj bi učenci z besedili počeli. Konkretno: osrednji delitveni vzorec besedilnih vrst je sestavljen iz kombinacije različnih do zdaj znanih klasifikacij (za ilustracijo bom prikazala del, ki se nanaša na 7., 8. in 9. razred).

Vrste besedil:

a) Vrste pogovorov (za vse tri razrede):

- neuradni in uradni osebni/telefonski raziskovalni pogovor,
- neuradni in uradni osebni/telefonski prepričevalni pogovor,
- neuradni in uradni osebni/telefonski pogajalni pogovor.

b) Vrste dopisov:

7. razred	8. razred	9. razred
neuradno in uradno pismo, neuradno, uradno in javno vabilo.	neuradna in uradna zahvala, neuradno in uradno opravičilo.	uradna prošnja, neuradno in uradno sožalje.



c) Vrste besedil za sprejemanje:

7. razred	8. razred	9. razred
– publicistično besedilo katere koli vrste (npr. intervju, poročilo idr.), – opis življenja osebe, – opis države, – definicija pojma, – opis življenja ljudi v dani državi ali skupnosti.	– publicistično besedilo katere koli vrste (npr. intervju, poročilo idr.), – opis naprave, – opis postopka, – razlaga nastanka naravnega pojava, – nasvet strokovnjaka, – besedilo ekonomske propagande.	– publicistično besedilo katere koli vrste (npr. intervju, poročilo idr.), – opis in oznaka osebe, – življenjepis, – opis poti, – ocena besedila, – pripoved o življenju osebe, – potopis.

č) Vrste besedil za tvorjenje (za vse tri razrede):

- pripovedovalno besedilo o svojih doživetjih,
- obnova neumetnostnega in umetnostnega besedila,
- predstavitev svojih poklicnih načrtov,
- poročilo o zanimivih/aktualnih dogodkih,
- predstavitev svojega doživljanja aktualnih dogodkov in svojega mnenja o njih,
- besedilo tiste vrste, ki so jo pred tem že sprejemali.

Tu so v učnem načrtu napisane vse zgoraj navedene besedilne vrste, manjkajo le:

7. razred	8. razred	9. razred
definicija pojma	nasvet strokovnjaka	potopis

d) Vrste seznamov (za vse tri razrede):

- teletekst, športni spored, kulturni spored itd.

e) Vrste obrazcev (za vse tri razrede):

- poštni, bančni obrazec ipd.
(PUN 2011: 54-55).

2 Besedilne vrste v PUN

2.1 Poleg nejasne razvrstitve se nam ob besedilnih vrstah v PUN pojavijo nekatere terminološke zadrege.

2.1.1 Prvi tak izraz je *dopis*. Bajt (1993: 162) ločuje uradno, poslovno in zasebno korespondenco, torej se nam prepletata dve delitvi: uradno – neuradno ter zasebno – javno. Iz nadaljevanja postane jasno, da pri Bajtu k pojmu zasebno sodi tudi neuradno, iz česar lahko sklenemo, da so Bajtu dopisi uradna in neuradna besedila. Nasprotno temu je M. Gomboc prepričana, da je dopis le uradno pismo (2009: 165). PUN (2011: 54) zelo očitno med dopise šteje tudi neuradna besedila. Torej: je vabilo na rojstni dan dopis? Je sožalje prijatelju ob očetovi smrti dopis? Verjetno je zadrega res le terminološka in stvar presoje posameznika. Meni izraz dopis zveni zelo poslovno, uradnovalno, in težko sprejemam dejstvo, da tudi v zasebnem življenju v neuradnih položajih pišem dopise ... Žagar npr. šteje pozdrave, voščila, sožalje itd. k besedilom,

vezanim na življenjske situacije, ki po navadi niso vključena v sisteme besedilnih vrst (1996: 55). Pa vendar jih, posebej če skušamo zajeti besedilne vrste, ki se jih danes obravnava v osnovni šoli, ne moremo izpustiti. Če bi si pomagali z gimnazijskim učbenikom (Križaj Ortar idr., 2008: 78–81), bi nas ta kar hitro prepričal, da je izraz dopis čisto primeren za vsakdanje sporočanje. Dopisi so namreč tam označeni kot uradni in neuradni, sicer pa k dopisom na splošno sodijo zahvala, opravičilo in vabilo.

Kaj pojem dopis zajema/pomeni v osnovnošolski rabi, iz PUN žal ne moremo ugotoviti.

2.1.2 Novejše vrste zadrego vidim pri izrazih *opis* in *predstavitev*. Natančno sta razložena le pri opisu oz. predstavitvi kraja v učbenikih (npr. Drusany idr., 2003: 44). Predstavitev kraja naj bi se od opisa razlikovala po tem, da vsebuje tudi zgodovino kraja. Ali velja enako potem za opis in predstavitev države? Tega ne izvemo ne iz učbenika ne iz učnega načrta. Pač pa nam PUN (2011: 54) ponuja še predstavitev svojega doživljanja aktualnih dogodkov in svojega mnenja o njih ter predstavitev svojih poklicnih načrtov. Če k temu pridružimo še pripovedovalno besedilo o svojih doživetjih (Prav tam, 54), ugotavljamo, da ne vemo več natančno, kaj je opis, kaj predstavitev in kaj pripovedovalno besedilo o čemer koli.

2.1.3 Po več letih poučevanja še vedno ne vem, kaj pomeni izraz *pismo*. Vedno je navedeno kot posebna besedilna vrsta, čeprav je to po mojem vedno le prošnja, obvestilo, vabilo, zahvala, sožalje ali kaj temu podobnega. Pismo se da razumeti kot nadpomenko vsem tem besedilnim vrstam. To velja tako za uradna kot neuradna besedila oz. pisma. Kot smo že navedli, v literaturi za uradna pisma najdemo sopomenko dopis, kar dejansko do neke mere drži. Vendar: če bi izraz pismo uporabili kot skupni pojem, bi se izognili iskanju še ene nadpomenke za neuradna pisma. Pavlinova (2010: 41–43) kot pismo pojmuje vsako napisano besedilo, s katerim se sporazumevamo z oddaljeno osebo. Pisma nato ločuje glede na naslovnika in glede na način pisanja. Po prvi delitvi imamo osebno, uradno in javno pismo, po drugi delitvi pa lastno-ročno napisano (ki je hkrati po navadi osebno), napisano s pomočjo računalnika oz. pisalnega stroja (uradna in javna pisma) in elektronska pisma. Zanimivo je, da se tudi pri Pavlinovi prepletata dve različni delitvi: zasebno oz. osebno – javno in uradno – neuradno, čeprav otroke ves čas učimo, da morajo biti pri delitvah pozorni na merila oz. značilnosti in da teh dveh delitev nikakor ne smejo pomešati ...

2.1.4 PUN (2011) sploh daje vtis, da avtorji ne vedo natančno, po katerih kriterijih bi razvrščali besedilne vrste za potrebe osnovne šole. Najbolj nenavadno se zdi mešanje subjektivnosti in objektivnosti v pojmu dopis (Prav tam: 54), kot samostojne skupine so navedeni pogovori, sezname in obrazci, ostala besedila pa so stisnjena pod vrste besedil za sprejemanje in vrste besedil za tvorjenje. Znotraj prve od omenjenih podskupin so še publicistična besedila. Gre torej za precejšnjo terminološko zadrego, iz katere se učitelji po mojem ne bodo znašli. Kot nesmiselno vidim tudi mešanje uradnega in javnega. Gre za dve ločeni delitvi, nam pa se kot besedila pojavljajo uradno in neuradno obvestilo in nato še javno obvestilo (enako je še pri vabilu) (Prav tam, 31).

2.2 Besedilne vrste nam za zdaj (tudi z uveljavitvijo PUN) večinoma služijo kot izhodišča za obravnavo slovnice in pravopisa. Ker vemo, da je vedno več



nasprotnikov tega početja in da se pojavljajo težnje po klasični obravnavi slovnice, bi se to v prihodnosti lahko spet spremenilo. Kljub temu pa bodo besedilne vrste ostale – glede na slabo pismenost Slovencev pa bi morale pridobivati na pomenu in vrednosti.

2.3 Sama se bom razvrščanja osnovnošolskih besedilnih vrst lotila tako, da jih bom združevala po do zdaj znanih kriterijih. Mogoče nas bo ta pot pripeljala do uporabne klasifikacije za vrednotenje teh besedil v osnovni šoli.

3 (Še en) poskus razvrstitve šolskih besedilnih vrst

3.1 Po nekajletnem raziskovanju besedilnih vrst v osnovni šoli sem prišla do mnenja, da je besedilne vrste najbolj smiselno razvrščati po sporočilnem namenu, saj je ta prvotni. Človek tvori besedila predvsem zato, ker želi nekaj sporočiti, zato je to osnovno merilo, po katerem bi razvrstila tudi šolske besedilne vrste v PUN.

Besedila bi torej delili na:

1. prikazovalna,
2. povezovalna in pozivna,
3. zagotavljalna in izvršilna.

Prikazovalna bi bila nadalje razdeljena glede na sporočevalni postopek. Vsa namreč nekaj prikazujejo, so pa to sama daljša in vsebinsko zapletenejša besedila:

1. opisna,
2. pripovedovalna,
3. razlagalna,
4. utemeljevalna.

Nadaljnja delitev bi kot merilo upoštevala še obliko besedil. K opisnim bi sodili opisi vseh vrst in oznaka. K pripovedovalnim bi prišela vsa pripovedovalna besedila po PUN in vsa poročila. Razlagalna bi zajela navodila, definicije in razlage, utemeljevalna pa ocene oz. mnenja.

Povezovalna in pozivna so si podobna po obliki, vsebinsko pa so to preprostejša in enoličnejša besedila, narejena po vzorcih. Ločila bi pogovore, pisma in dopise. Pojem pismo bi ohranila za neuradna besedila (tisto, kar bi po PUN in po Pavlinovi bila zasebna/osebna in neuradna pisma), dopis za uradna. Torej bi k pismom štela neuradno obvestilo, neuradno opravičilo, neuradno zahvalo itd., k dopisom pa uradno opravičilo, uradno prošnjo itd. Pri tem se zavedam, da je pismo slabo izbran izraz, ker je že pomensko preveč zaseden, vendar ne najdem nič uporabnejšega. Vztrajam pa pri tem, da je pismo neke vrste nadpomenka in ne more biti obravnavano enakovredno kot vrsta besedila ob opravičilu, prošnji itd. Med zagotavljalna in izvršilna besedila ne bi posegala z dodatnimi poddelitvami, ampak bi jih preprosto naštela, ker so si med sabo precej različna.

3.2 V preglednici bi se to videlo takole:

Besedilne vrste po PUN

1. Prikazovalna

Opisna besedila	opisi vseh vrst oznaka
Pripovedovalna besedila	pripovedovalna besedila vseh vrst poročila vseh vrst
Razlagalna besedila	navodilo in nasvet razlage in definicija
Utemeljevalna besedila	mnjenja in ocene

2. Povezovalna in pozivna

Pogovori	pogovori vseh vrst
Pisma	neuradno vabilo, opravičilo, neuradna zahvala, sožalje ...
Dopisi	uradno vabilo, opravičilo, uradna prošnja ...

3. Zagotavljalna in izvršilna

cenik, jedilni list, telefonski imenik, vozni red, TV-spored, vremenska napoved, vprašalnik, naročilnica, prijavnica, teletekst, športni spored, kulturni spored, obrazci vseh vrst ...

Kako to zapisati v učni načrt? Z enakimi preglednicami, kot so navedene zgoraj, le da se za posamezne razrede natančno pove, kaj od omenjene vrste se obravnava, npr. pri opisih v 6. razredu opis kraja, bolezni, športa itd. Razumljivo je seveda, da je treba v učnem načrtu navesti tudi dejavnosti, ki bodo izvajane v povezavi s posamezno besedilno vrsto, vendar ne hkrati z navedbo besedilne vrste. PUN namreč na ta način daje vtis, da se besedilne vrste ponovno umikajo nekim drugim ciljem, učenci pa znajo vsak dan manj pisati in sporočati ...

4 Vrednotenje besedilnih vrst pri pouku

4.1 Kaj in kako vrednotiti?

Od nekdanj je največ dilem učiteljev ob tem, kaj je za učence pomembnejše: da znajo napisati besedilo in z njim nekaj sporočiti ali da tisto, kar napišejo, napišejo s čim manj napakami. Vedno, ko se v kakšni skupini pogovarjamo o tem, se učitelji razdelijo v tri skupine. Eni prisegajo na sporočilnost, drugi na kronično nepismenost Slovencev in zato poudarek na pravopis in slovnicu, tretji pa so tisti vmes, ki pri učencih ocenjujejo eno in drugo enakovredno. Sama bi kar a priori podprla te zadnje, toda v zadrego pridemo, ko imamo pred sabo krajša in vsebinsko manj zapletena besedila. Po zgornji preglednici so to povezovalna in pozivna besedila. Če beremo (ali poslušamo) učenčev opis države ali poročilo o dogodku ali pripoved o doživetju, smo zagotovo lažje pozorni na vse prvine ocenjevanja, zagotovo je precej težje na vsebini, besedišču, načinu sporočanja, sovisnosti besedila itd. Ko pa je pred nami opravičilo ali prošnja ali vabilo, pa kar naenkrat ugotovimo, da o kakšni pestrosti ne bomo mogli reči kaj dosti, pa o izvirnosti besedila tudi ne. Zato se bom v tem prispevku v nadaljevanju omejila na vrednotenje prav teh besedil.



4.1.1 Opisna merila so kot pomoč pri številčnem ocenjevanju besedilnih vrst v naših šolah po mojih izkušnjah že kar uveljavljena. Rutar-Ilčeva (2003: 162) jih celo opredeljuje kot temelj za poglobljeno in izčrpno povratno informacijo učencu, kar je ena temeljnih zahtev kakovostnega preverjanja znanja. Pri tem med drugim opozarja, da moramo kot merila izbrati bistvene elemente znanja, ne le najlažje merljivih, da morajo biti merila specifična in hkrati dovolj splošna, pri njihovem oblikovanju pa ne smemo uporabljati ohlapnih in nedoločnih izrazov, vrednostnih sodb (izdelek je dober, slab), besedišče mora biti dovolj razumljivo, po možnosti pa opisnike ilustriramo s čim več konkretnimi primeri (155–156).

4.1.2 Če bi še naprej pregledovali literaturo o tej temi, bi se znašli v nepregledni množici avtorjev, ki so na tak ali drugačen način skušali prikazati, kako naj si učitelj sestavi opisna merila, kaj naj upošteva, česa ne sme narediti itd. Naša šolska praksa, vsaj kolikor jo poznam sama, pa kaže predvsem poseganje po dveh načinih ocenjevanja: t. i. celostnem ali po t. i. razčlenjevalnem ocenjevanju. Oba primera bomo v nadaljevanju pogledali na konkretnem primeru. Po mojem mnenju pa velja predvsem to, da ko merila enkrat izberemo, le-ta obravnavamo enakovredno, torej nič ni bolj in nič ni manj pomembno. Iz opisa mora biti razvidno, čemu dajemo težo oz. – kot nekateri učitelji radi rečejo – koliko velja znanje slovnice, koliko ustrezen slog, koliko dolžina itd. To je tudi odgovor na vprašanje, ali je pri oblikovanju besedil pomembneje, da učenec vsebinsko in tematsko primerno ubesedi želeno stvarino in se pri tem izvirno izraža, ali pa je morda važneje, da pri tem naredi čim manj slovničnih in pravopisnih napak. Mnenja strokovnjakov so tudi tu zelo različna. O tem je veliko razmišljala Zrimškova (2003), ki meni, da bi bilo najbolje uvesti kar dve oceni: eno za upoštevanje namena pisanja, naslovnika ter makrostrukturo besedila, drugo pa za vrednotenje mikrostrukture besedila (204-). Učitelj bi namreč iz dveh ocen spet naredil le eno, ki bi bila verjetno neka vmesna ocena – zakaj je ne bi s primerno sestavljenimi merili že v začetku strnili v eno?

4.2 Enotnih meril na slovenskem »trgu« oz. takih ali drugačnih vzorcev in pomagal ni. Zakaj? Preprosto zato, ker jih je nemogoče sestaviti tako, da bodo primerna za vse učitelje, da jih bodo razumeli in sprejeli vsi učenci in da učitelji spet ne bomo ocenjevali »na približno«, hkrati zatrjujoč, kako zelo se držimo zapisanih meril. Mnenja sem, da lahko predstavimo le nek približni vzorec, kako se merila sestavljajo, ustvariti pa jih mora vsak učitelj sam.

4.2.1 Verjetno je smiselno ločevati merila za pozivna in za prikazovalna besedila. Pri prvih je namreč težko meriti ustvarjalnost, pestrost besedja, izvirnost in temu podobne stvari. Hkrati pa je pri njih bolj kot pri ostalih pomembno, da imajo vse »sestavne dele« (datum, kraj, nagovor itd.) in da so ti na pravem mestu. Pri nekoliko daljših besedilih, ki sodijo večinoma med prikazovalna besedila, pa je poleg ostalega bistven jedrni del, kjer se izrazito pokaže učenčeva zmožnost tvorjenja besedil z vso slovnično in pravopisno usklajenostjo. Strnemo lahko takole: za vse besedilne vrste seveda ne moremo uporabljati istih meril, saj ima vsaka od njih določene svoje značilnosti, lahko pa si naredimo nek splošni vzorec in ga prilagajamo glede na značilnosti besedilne vrste, ki jo preverjamo.

4.3 Celostna merila

V nadaljevanju si bomo ogledali, kakšna bi bila merila za ocenjevanje nekaterih pozivnih besedilnih vrst. Z delnimi prilagoditvami se jih da uporabiti za besedilne vrste, kakršne so vabilo, opravičilo, sožalje itd. Merila sem sestavljala sama in jih tudi večkrat preizkusila v razredu.

OCENA	CELOSTNO MERILO
ODLIČNO 5	Učenec v celoti upošteva okoliščinsko raven, to pomeni, da pri (uradnem) vabilu (opravičilu ...) zapiše vse sestavne dele, torej kraj, datum, nagovor, pozdrav, podpis, in sicer natančno in na pravo mesto. V celoti tudi upošteva naslovnik. Besedilo v celoti ustreza besedilni vrsti. V jedru besedila jasno izrazi sporočilo, pri čemer je razvidno, kdo koga vabi (kdo se komu opravičuje ...), kam ga vabi, kdaj in zakaj oz. na kaj. Dolžina besedila je primerna (besedilo ni predolgo, da ne izgubi sporočilnosti). Napisano je jezikovno pravilno, dovoljene so slovnične in pravopisne napake iz delov snovi, ki pri pouku še ni bila obravnavana. Besedilo je čitljivo.
PRAV DOBRO 4	Učenec upošteva okoliščinsko raven, zapiše kraj, datum, nagovor, pozdrav, podpis na pravo mesto. Toleriramo zapis kraja in datuma nekoliko nižje ali više. Upoštevanje naslovnika je ustrezno. Besedilo večinoma ustreza besedilni vrsti. V jedru besedila je sporočilnost vidna, vendar je zaradi slabših slogovnih ali skladenjskih rešitev manj jasna, npr. zaradi ponavljanja besed ali manjše navezljivosti ene besede na drugo. Dolžina besedila je ustrezna, pojavi se manjše število slovničnih oz. pravopisnih napak, ki pa naj ne bodo vezane na bistvene stvari pri vabilu (opravičilu ...), npr. naj ne manjka vejica med krajem in datumom. Besedilo je čitljivo.
DOBRO 3	Učenec delno upošteva okoliščinsko raven, izpusti eno od sestavin (npr. kraj, datum ...) ali jo napiše na neustrezno mesto. V jedrnem delu manjka en bistven podatek ali je izražen tako, da naslovniku ne prinaša zahtevane sporočilnosti. Slovnične in pravopisne napake so pogostejše. Besedilo je čitljivo.
ZADOSTNO 2	Učenec okoliščinsko raven slabo upošteva, večinoma izpusti dve sestavini ali celo več, razporeja jih zelo poljubno, npr. datum in kraj levo zgoraj, nagovor v sredino itd. Jedrni del ne daje več sporočila o tem, kdaj kaj bo, kdo vabi, kdaj vabi itd., še vedno pa je jasno, da gre za (neko) vabilo. Slogovno in skladenjsko je besedilo šibko, pogoste so kratke povedi, veliko je nepotrebnega ponavljanja ključnih besed (npr. prireditve), veliko je tudi slovničnih in pravopisnih napak. Besedilo je slabo čitljivo.
NEZADOSTNO 1	Učenec sestavne dele vabila (opravičila ...) le delno nakaže, razmetani so po listu, vsebina sporočila ne ustreza besedilni vrsti, vabilo (opravičilo) ni »uporabno«, naslovniku ne prinaša ustrezne informacije. Slovničnih, pravopisnih in slogovnih napak je veliko, besedilo je slabo čitljivo.

Če bi to shemo skušali »predelati«, da bi bila uporabna za npr. različne vrste opisov, oznako, neuradno pismo ali oris, bi namesto navajanja sestavnih delov vabila (opravičila ...) bili pozorni na zgradbo opisa npr. države, kraja, osebe, rastline itd., pač tako, kakor smo učence o njej poučili. Ne glede na to, ali smo jim ponujali izdelavo miselnega vzorca ali ključnih besed, v vsakem primeru smo jih naučili določenega zaporedja v opisovanju, ki ga bomo pri njihovih izdelkih lahko preverili. Poleg tega smo v jedrnem delu pozorni na prepoznavnost namena in teme, na razvijanje teme, na navezovanje, na smiselno členitev na odstavke (teh pri vabilu, opravičilu itd. po navadi ni), predvsem pa na besedišče, na pestrost, izvirnost, primernost in druge značilnosti dobrega sloga.

4.4 Razčlenjevalno ocenjevanje

Poglejmo spet vzorec za vrednotenje (uradnega) vabila (opravičila, sožalja ipd.). Tudi ta vzorec sem po tem, ko sem ga sestavila, preizkušala v praksi.

	5	4	3	2	1
Okoliščinska raven (upoštevanje besedilne vrste, naslovnika ...)	Učenec v celoti natančno in na pravo mesto napiše sestavne dele vabila (opravičila), torej datum, kraj, naslov, nagovor ... V celoti upošteva naslovnika.	Učenec navede sestavne dele in jih razporedi primerno, toleriramo nekoliko više ali nižje zapisan datum. Naslovnik je v celoti upoštevan.	Učenec izpusti eno od sestavin ali jo napiše na napačno mesto. Naslovnik je upoštevan.	Učenec slabo upošteva besedilno vrsto, večinoma izpusti dve sestavini ali več, razporeja jih poljubno po prostoru. Naslovnik je še upoštevan.	Učenec ne upošteva značilnosti besedilne vrste, nakazani so sestavni deli, vendar so razmetani po listu. Naslovnik je komaj upoštevan ali celo ne.
Predmetno-pomenska raven (sporočilnost, smiselnost)	Besedilo ustreza besedilni vrsti (= vabilo je res vabilo). Je jasno, smiselno, nosi sporočilo, kdaj in kdo vabi, kam vabi, namen oz. na kaj.	Besedilo nosi sporočilo, ki je malce zabrisano zaradi slabše slogovne ali skladenjske izvedbe, npr. ponavljanje besed, slaba sovisnost ipd.	Besedilo nosi okrnjeno sporočilo, a je en podatek izpuščen ali zapisan tako, da naslovniku ni jasno razviden.	Besedilo nosi že zelo okrnjeno sporočilo, saj ni več jasno razvidno, kdo koga kam vabi ipd.	Besedilo nima sporočilnosti, ker manjka že toliko podatkov ali so tako nejasni, da naslovnik ne more več razbrati, kam (kdaj, od koga ...) naj bi bil povabljen.
Besedno-slovnična raven (besedišče, slovnične in slogovne značilnosti, dolžina)	Besedilo je primerno dolgo, da ustreza vabilu (opravičilu ...), besede, ki jih učenec uporablja, so skladne z besedilno vrsto. Ustrezen slog (jasen, brez preobilja ...).	Besedilo je primerno dolgo, besedišče je jasno, nekaj odstopanj je pri slogu ali slovnicu – »nerodno« izražanje z menjavo besednega reda, ponavljanja, slabe povezanosti.	Besedilo je ustrezno dolgo, besedišče je skromno, odstopanja so v slogu in slovnicu.	Besedilo je precej krajše ali daljše od predpisanega, v njem so nepotrebni podatki in besede, ki ne sodijo k besedilni vrsti. Slog je neustrezen (bodisi preobložen, da spominja na opis ali pripoved, ali okrnjen na minimum).	Besedilo je skromno v vseh pogledih, z veliko slogovnimi in skladenjskimi odstopanji.
Tvarna raven (pravopisne napake)	Besedilo je brezhibno, dovoljene so napake iz snovi, ki pri pouku še ni bila obravnavana.	Besedilo je skoraj brezhibno, dovoljena je kakšna manjša napaka, ki ni značilna za to besedilno vrsto (ne sme manjkati npr. vejica za krajem).	V besedilu je manjše število napak (predvsem vejica v zloženi povedi ali začetnica pri malo manj jasnih stvareh, npr. kulturni dom).	V besedilu je precej večjih napak (vejice, začetnice, zapisovanje glasov ...).	Besedilo je pravopisno zelo šibko.
Estetskost zapisa	Besedilo je čitljivo.	Besedilo je čitljivo.	Besedilo je čitljivo.	Besedilo je težko čitljivo.	Besedilo je skoraj nečitljivo.

4.5 Kako bo učitelj vrednotil napisano, je njegova odločitev. Sama pristajam bolj na celostna merila, ker z njimi lažje dosežem in preverim svoje zahteve do učencev.

5 Sklepne misli

Za konec bi dodala le še naslednje. Učitelji si želimo sistematičnosti in natančnosti, preglednosti in jasnosti v učnih načrtih zato, da znamo učne vsebine sistematično in natančno poučevati v razredu. Besedilne vrste so tako pomemben del pouka, da nam ne sme biti vseeno, ali jih bodo učenci usvojili ali ne. Končno je prav to tisti del pouka slovenščine, ki ga bodo prav vsi nekoč potrebovali v vsakdanjem življenju.

POVZETEK

S šolskimi besedilnimi vrstami se je ukvarjalo že mnogo slovenskih avtorjev, še vedno pa ostaja odprta dilema, po katerem merilu jih je smiselno razvrstiti v učnih načrtih. Sedanji način za sistematično obravnavo pri pouku ni praktičen, saj se mešajo različni kriteriji. Smiselno bi bilo, da bi pri besedilnih vrstah dali prednost sporočevalnemu namenu, ki je pri tvorbi besedil zagotovo na prvem mestu. Pri pouku se pojavlja zadrega tudi pri vrednotenju besedilnih vrst, ki jo v praksi rešujemo z uporabo celostnega ali razčlenjevalnega ocenjevanja. Nikakor pa ne smemo pozabiti, da so besedilne vrste tisti del pouka slovenščine, ki bo v kasnejšem življenju uporabil prav vsak slovenski osnovnošolec, zato je njihovi obravnavi treba nameniti ustrezno pozornost.

Viri in literatura

- Bajt, D., 1993: *Pišem, torej sem*. Maribor: Založba Obzorja.
- Drusany, N., idr., 2003: *Slovenščina za vsakdan in vsak dan 7* – prenovljena izdaja. Ljubljana: Založba Rokus.
- Drusany, N., idr., 2005: *Slovenščina za vsakdan in vsak dan 9* – prenovljena izdaja. Ljubljana: Založba Rokus.
- Gomboc, M., 2009: *Mala slovnica slovenskega jezika*. Priročnik za šolo in vsakdanjo rabo. Ljubljana: DZS.
- Križaj, M., idr., 2002: *Učni načrt: program osnovnošolskega izobraževanja. Slovenščina*. Ljubljana: MŠZS in Zavod RS za šolstvo.
- Križaj, M., Ortar idr., 2008: *Na pragu besedila 1*. Učbenik za slovenski jezik v 1. letniku gimnazij in srednjih strokovnih šol. Ljubljana: Rokus Klett.
- Pavlin, M., 1997: *Sporočanje za šolo in vsakdanjo rabo*. Ljubljana: Založba Rokus.
- Pavlin, M., 2010: *Kako naj napišem*. Priročnik za pisno sporočanje. Ljubljana: Jutro.
- Poznanovič, M., Jezeršek idr., 2011: *Učni načrt. Program osnovna šola. Slovenščina (elektronski vir)*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo.
- Rutar Ilc, Z., 2004: *Pristopi k poučevanju, preverjanju in ocenjevanju*. Ljubljana: ZRSŠ.
- Šimenc, Š., 1989: *Pisno sporočanje za vsakdanjo rabo*. Ljubljana: Zavod SR Slovenije za šolstvo.
- Toporišič, J., 1984: *Slovenska slovnica*. Maribor: Založba Obzorja.



- Zrimšek, N., 2003: *Levo in desno spodaj (ali kako ocenjevati šolske spise z dvema ocenama)*. V: Poučevanje materinščine – načrtovanje pouka ter preverjanje in ocenjevanje znanja. Ljubljana: ZRSŠ.
- Žagar, F., 1987: *Pouk slovenske slovnice in pravopisa v višjih razredih osnovne šole*. Maribor: Založba Obzorja.
- Žagar, F., 1992: *Šolske besedilne vrste*. Maribor: Založba Obzorja.
- Žagar, F., 1996: *Didaktika slovenskega jezika v osnovni šoli*. Maribor: Založba Obzorja.

Martina Potisk

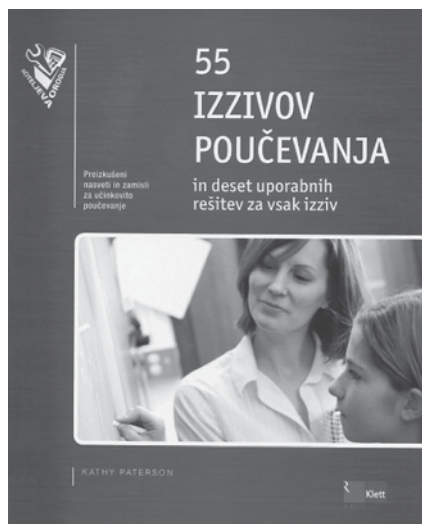
55 IZZIVOV ZA ZANIMIVEJŠI POUK

✎ Kathy Paterson: *55 izzivov poučevanja in deset uporabnih rešitev za vsak izziv: preizkušeni nasveti in zamisli za učinkovito poučevanje*. (Prevod Zdenka Pengal). Ljubljana: Rokus Klett, 2008. (Zbirka učiteljeva orodja). 86 strani.

Delo Kathy Paterson *55 izzivov poučevanja in deset uporabnih rešitev za vsak izziv* je namenjeno učiteljem vseh predmetov tako v osnovnih kot v srednjih šolah, saj je v njem mogoče najti uporabne in izvirne nasvete za vse šolske (in tudi izvenšolske) dejavnosti. V pričujoči predstavitvi želim prikazati nekatere avtoričine namige za razgiban in kreativen pouk slovenščine. Ob tem predlagam, da učitelji tudi sami posežejo po navedenem delu, preverijo njegovo uporabno vrednost in se seznaniijo še z drugimi nasveti, ki v tem članku niso posebej izpostavljeni.

Delo *55 izzivov poučevanja in deset uporabnih rešitev za vsak izziv* je sestavljeno iz Uvoda in enajstih poglavij (*Skrb za druge; Notranja moč; Predanost; Skrb zase; Organiziranje; Trnki; Sporazumevanje; Vodenje razreda; Motiviranje; Vodenje pouka; Vodenje učencev*). Prva štiri poglavja obsegajo vidike učiteljeve osebne moči, preostala pa so namenjena krepitvi njegove strokovne moči, vsako pa je razdeljeno na od tri do šest »izzivov«, za katere so zapisane tudi t. i. rešitve, tj. avtoričine smernice za izboljšanje učiteljeve osebne komunikacije z učenci in njegovega podajanja učne snovi. Delo je torej zasnovano kot priročnik za izoblikovanje učiteljeve celostne podobe, saj vsebuje napotke za izgraditev njegovih osebnostnih lastnosti kot tudi namige za izpopolnitev njegovih strokovnih metod, kajti le tako lahko pomaga učencem pri njihovem osebnem razvoju in uspešnem usvajanju nove učne snovi.

V nadaljevanju se bom aktivneje posvetila predstavitvi »drugega« delu knjige, torej napotkom za krepitev učiteljeve strokovne usposobljenosti, pri čemer se strinjam z avtorico, ki v uvodu v poglavje *Trnki* pravi, da »dober začetek dneva, privlačen, vznemirljiv uvod in zaključek učne ure – vse to ima velik vpliv na uspešnost poučevanja«. (str. 41) Avtorica meni, da lahko učitelj pozornost učencev vzbudi med drugim tudi tako, da jih »ulovi na trnek« pred začetkom



ure. Učitelj, ki uporablja »trнке«, namreč pritegne pozornost učencev in obenem uživa osebno zadovoljstvo, ponos in samozavest. Prva dva izziva, ki ju zasledimo v omenjenem poglavju, sta *Poživljajoč začetek dneva* in *Dober uvod v učno uro*. Pri prvem izzivu naj izpostavim avtoričin predlog, ki priporoča prikaz kratke pesmi na platnu ob začetku učne ure, kar je še posebej uporabno pri pouku književnosti. Učitelj tako na primer učencem posreduje kratek odsek pesmi (lahko tudi odlomek proznega besedila), ki ga bo tisto uro obravnaval. Ob tem nadalje postavlja vprašanja, ki spodbujajo aktivno vključevanje učencev v učni proces in se navezujejo na njihova pričakovanja o temi, motivih, likih ipd., povezanih z obravnavanim besedilom. Na podoben način je učitelj zmožen pripraviti tudi spletno učilnico, kjer učenci zapisujejo svoje misli v zvezi z izbranim odlomkom, nato pa pri uri preverijo, ali so se njihova pričakovanja uresničila oziroma ali so jih drugačen razplet dogodkov, drugačna tematika ipd. presenetili.

Sorodnega mnenja je avtorica tudi pri drugem zgoraj omenjenem izzivu, kjer kot učinkovit uvod v učno uro predlaga uporabo podobe na platnu v zatemnjeni učilnici, kar je še posebej učinkovito npr. pri obravnavi Jenkovih *Obrazov*, kjer si je zaradi tematske naravnosti pesnikovega cikla in obdobja težko zamisliti dovolj zanimivo motivacijo. Če pa učitelj na platno projicira animacije različnih obrazov (ljudi), nato pa učencem naroči, naj strnejo svoje misli v kratek sestavek o njih, je kasneje učitelj zmožen tok učne ure brez večjih zastranitev speljati na obraz kot pesniško podobo/obliko, saj naši možgani oboje dojemajo kot prizore iz stvarnosti.

Izziv *Upoštevanje različnosti* predstavlja povezavo med vključevanjem diferenciranih metod dela in upoštevanjem različnih zmožnosti učencev. Še posebej uporabna se tukaj zdita avtoričina metoda postopnega prikaza (npr. postopna izdelava miselnega vzorca) in stopničasto reševanje, ki ju Patersonova tudi podrobneje razloži. Ena izmed možnosti je ta, da se omenjeno izvaja s pritrjevanjem didaktičnih letakov na tablo, ob katerih učenci sami/v dvojicah/v skupinah ali na način sodelovalnega učenja – z uporabo avdio-vizualnih sredstev in še na številne druge načine – raziskujejo besedilo in izpolnjujejo zastavljene naloge, katerih izbira je seveda odvisna od učiteljeve kreativnosti. Zaradi tega prideta omenjeni metodi še posebej do izraza pri (postopni) interpretaciji in analizi književnih besedil, delno pa tudi pri vsebinah iz jezikovnega pouka, kakršno je določanje stavčnih členov.

Izmed ogromnega števila izzivov, ki so obravnavani v knjigi, naj zgolj omenim, da se avtorica med drugim loteva tudi načinov za oblikovanje naključnih skupin in izvedbo šaljive učne enote ter napotkov za pripravo učnih ur, ki motivirajo učence. V povezavi s slednjimi je mogoče razumeti izziv, ki govori o vključevanju igralskih veščin v ure pouka. Izmed predlogov za uporabo le-teh so po mojem mnenju najzanimivejši *Vzporedni prizori* in *Vzporedna igra*, ki omogočajo delo po skupinah. Pri obravnavi književnih besedil se to kaže v delu skupin, ki jim učitelj razdeli kratke odlomke nekega literarnega dela, katerih vir je lahko šolsko berilo. Učenci neke skupine nato poskušajo drugim skupinam prebrano prikazati brez besed, le z gibi rok in mimiko, ob čemer krepijo svojo zmožnost vživljanja v besedilo, učitelju pa tovrstno početje nedvomno predstavlja poseben način preverjanja učenčevih bralnih zmožnosti.

Poleg zgoraj prikazanega približevanja učne snovi učencem avtorica še posebej omenja vklučitev učencev v glasbeno gledališče, ki se zdi zelo kreativen način medosebnega povezovanja med učiteljem in učenci. Glasbeno gledališče namreč Patersonova pojmuje kot »uprizoritev« zgodbe ob glasbi, kar zagotovo pripomore k načrtovanju prožnejših učnih ur in negovanju učenčeve ustvarjalnosti, omogoča pa tudi vzpostavitev medpredmetnih povezav. Avtorica kot enega izmed načinov vključevanja učencev v glasbeno gledališče omenja učiteljevo branje ali pripovedovanje zgodbe, v kateri je veliko dogajanja, zaradi česar se učitelj na izbranih mestih ustavi, nakar učenci z gibanjem ob izbrani glasbi napovejo, kaj naj bi se zgodilo v nadaljevanju. Naj dodam, da je ena izmed možnosti tudi ta, da učitelj po branju/pripovedovanju začetka odlomka literarnega dela predvaja izbrano glasbo, na podlagi katere učenci razmislijo o tem, kakšno bo nadaljevanje povedanega (veselo, tragično idr.). O predvidevanjih nato steče argumentirana debata ali pisanje kratkih sestavkov, pri čemer učenci krepijo zmožnost govornega/pisnega sporazumevanja.

Glasbeno gledališče pa lahko zaživi tudi kot samostojna interesna dejavnost, del dramskega krožka ali izbirnega predmeta, kar nedvomno privabi tako tiste, ki so glasbeni navdušenci, kot tiste, ki radi pišejo pesmi in/ali prozo. Določeni učenci namreč literarno ustvarjajo, drugi pa njihovim literarnim poskusom poiščejo ustrezno glasbo, ki primerno sovпада s tematiko zapisanih sestavkov in kot podlaga iz ozadja spremlja učence takrat, ko pred razredom predstavljajo svoje izdelke. Seveda pa se morajo vsi učenci preizkusiti kot pisci in »glasbeni opremljevalci«.

Priročnik Kathy Paterson torej poleg predstavljenih napotkov, tj. tistih, ki sem jih zaradi izvirnosti želela posebej izpostaviti, zajema še veliko izzivov, ki pa naj ostanejo »trnek« za vse, ki jih tovrstni namigi za izboljšanje učnega procesa zanimajo in bodo zato sami posegli po tem izvirno zasnovanem in jedrnatem delu, se z njim seznanili (in/ali ga priporočili kolegom) ter morda kakšno rešitev tudi sami uporabili pri načrtovanju in izvajanju učno-vzgojnega procesa.

POVZETEK

V prispevku predstavljam določene vsebinske poudarke dela Kathy Paterson z naslovom *55 izzivov poučevanja in deset uporabnih rešitev za vsak izziv*, ki se mi zdijo še posebej zanimivi in inovativni. Pri izbiri izzivov sem se osredotočila zlasti na tiste avtoričine napotke, ki so namenjeni razgibani in kreativni popestritvi pouka slovenščine. Nekateri namigi za izboljšanje kakovosti učnega procesa pa so obenem združljivi tudi z uporabo informacijsko-komunikacijskih tehnologij in/ali multimedijskega podprtim podajanjem učne snovi.

Marija Nemanič, Šolski center Novo mesto – Srednja šola Metlika

NOVA STRATEGIJA UČENJA V PREDPISALNEM IN PREDBRALNEM OBDOBJU

PROJEKT UČENJE UČENJA
RAZISKOVALNO DELO SREDNJE ŠOLE METLIKA

Uvod

V sodobni šoli prihaja v komunikaciji med oddajnikom in sprejemniki do vse več šumov, ki onemogočajo dober pretok informacij, možen prenos znanja in posledično vplivajo na slabe medsebojne odnose. Dostop do milijonskih informacij z vseh področij je dandanes v visoko razvitem računalniškem svetu zelo preprost. Otroci pridobivajo informacije vsepovprek, a jih niso zmožni niti nimajo volje, ker ne vidijo smisla, le-te uporabiti za dolgoročno znanje. Pri večini otrok se hitro pridobljene informacije prekrivajo in brišejo, ker v možganih nimajo ustvarjene mreže, v katero bi jih logično prepletli. Sicer se v zadnjem času veliko govori o spremembah učenja in o novih načinih pridobivanja znanja v medpredmetni povezavi, a še vedno ugotavljamo, da ni dobrih rezultatov. Ni največji problem slabo predznanje iz osnovne šole, pač pa nezmožnost posameznikove koncentracije, ki je posledica izgube otrokove vztrajnosti, moči za delo, napor. »Naši otroci odraščajo brez nekih fizičnih naporov, zato teh vrednot nimajo privzgojenih« (Divjak 2000). Ne vidijo nobenega smisla vlagati kakršenkoli napor v svoje delo za šolo – včasih so se otroci učili vsaj za oceno (kar je bilo zgrešeno), pa vendar so se za nekaj trudili, dandanes ne opazimo niti slednjega. Potrebno je storiti korak naprej. Voljo, vztrajnost in posledično koncentracijo lahko privzgojimo načrtno, če spoznamo dijakovo dobro področje, njegov talent in ga zaposlimo s takimi dejavnostmi, kjer bo začutil smisel nabiranja znanja in obenem ugotovil svoje lastne strategije pridobivanja znanja. Ustrezne strategije učenja bistveno pripomorejo k hitrejšemu polnjenju rezervoarja znanja in vsekakor k zorenju mladega človeka v svojem poslanstvu.



Namen in cilji

Dijake srednje strokovne šole iz programa predšolske vzgoje smo članice PT učenje učenja želele motivirati za učenje in utemeljiti vrednoto vseživljenjskega sistematičnega učenja. Novo snov je smiselno usvajati po posamezniku lastnih strategijah, ki jih tekom srednješolskega izobraževanja spozna (če jih ni v osnovnošolskem obdobju) in se na njih navadi. Tako usvojeno znanje pomeni večjo verjetnost dolgotrajnega pomnjenja.

Dijakom je potrebno ozaveštevati smiselnost učenja po korakih. Dobro je, če dijaki začutijo potrebo po individualnem raziskovanju samega sebe, da se sprašujejo o lastnih strategijah učenja oziroma o svojih načinih pridobivanja znanja od osnovnošolskih let. Bodoči vzgojitelji naj bi imeli še privzgojeni čut in poslanstvo prenašati znanje na svoje naslovnike. Torej bi morali delovati pragmatično; preizkušati stare in iskati nove strategije učenja. Ob najpreprostejših stvareh človek razmišlja najbolj logično; če dijak zna poiskati preprosto strategijo usvajanja znanja za vrtničkarje, bo v nadaljevanju verjetno tudi zase poiskal ustrezno strategijo učenja.

1. Naučiti dijake sistematičnega učenja – dijak si izmed množine strategij izbere eno ali več, ki najbolj ustreza njegovemu sprejemanju informacij.
2. Dijakom utemeljiti smiselnost medpredmetne povezave – torej hkratno sprejemanje informacij iz različnih predmetnih področij in modulov – ter s pomočjo ustreznih strategij učenja, vstavljanje le-teh v sistematično mrežo.
3. Pripraviti (vzgojiti in izobraziti) dijake za kvalitetno delo v vrtcu.

Razvoj kompetence učenje učenja na Srednji šoli Metlika

V projekt Učenje učenja smo se vključili v šolskem letu 2010/11 in v prvem letu so naši dijaki šele spoznavali različne strategije učenja. Ti že imajo določene učne navade in se učijo na način, ki so ga sami razvili – brez vodenja. V lanskem letu smo pri različnih predmetih (MAT, SLO, ANG) preizkušali in uporabljali strategijo PV3P¹, v nekaterih skupinah pa tudi strategijo VŽN² (4. nivo razvoja)³.

Ob koncu lanskega šolskega leta smo izdelali akcijski načrt za letošnje šolsko leto in v timu smo se odločile, da predvidimo še motivacijski načrt, da bi bilo naše delo bolj učinkovito. Strategije učenja smo želele predstaviti in jih uporabljati pri strokovnih moduli, to so strokovni predmeti, pri katerih se dijaki najbolj aktivno pripravljajo na samostojno delo v svojem poklicu. Dijaki naj bi začeli razmišljati, kako bodo oni poskrbeli, da se bodo njihovi naslovniki (vrtničkarji) radi in kvalitetno učili. Vzgojiteljevo delo v vrtcu je s stališča otrokovih kompetenc toliko bolj zahtevno, ker gre za predpisalno in predbralno obdobje in je zato potrebno pridobiti strokovno mnenje psihologa, kakšna strategija bi bila najmanj obremenjujoča in obenem dovolj oprijemljiva za sistematično delo z vrtničkarji. Do nedavnega se je v določenih vrtcih (posebne usmeritve) priporočalo čim bolj sproščeno delo – usvajanje znanja skozi igro. Vsekakor vrtničkarjev niti pozneje osnovnošolcev ne smemo siliti v določeno sistematiko, jih pretirano obremenjevati z informacijami, ampak dolžnost

¹ PV3P – strategija za individualno samostojno učenje (P – preleteti gradivo, V – vprašati se, P – prebrati, P – ponovno pregledati, P – poročati).

² VŽN – strategija za skupinsko delo (V – Kaj že Vemo? Ž – Kaj Želimo izvedeti? N – Kaj smo se Naučili?).

³ Lestvica priložnosti za razvoj kompetence učenje učenja: 1. izhodiščno stanje: Učenci se učijo na svoj način, brez vodenja. 2. nivo: Učenci spoznajo različne načine samostojnega učenja. 3. nivo: Učenci pri (treh) učnih urah (treh predmetov) uporabijo drugo učno strategijo za samostojno učenje. 4. nivo: Učenci pri (treh) učnih urah uporabijo drugo učno strategijo za samostojno učenje. 5. nivo: Učenci pri pouku uporabljajo vse metode, ki so jih spoznavali v drugem nivoju pri treh predmetih. 6. nivo: Učenci spoznajo teorijo učnih stilov in prepoznajo svoj učni stil. 7. nivo: Učenci se načrtno učijo različnih metod samostojnega učenja pri vseh predmetih. Učitelji jih vodijo v razmišljanju, katere so zanje najbolj primerne. 8. nivo: Učenci imajo oblikovan svoj osebni stil učenja in ga uporabljajo pri učenju v šoli in doma.

vzgojitelja vseeno obstaja in je potrebno, da otroku od malega pokažemo, da je pri vsaki stvari potreben red. Zdenka Zalokar Divjak v svoji knjigi *Otroci, mladostniki, starši* pravi: »Koliko manj težav bi bilo pri učenju, če bi se starši in vzgojitelji zavedali, da je učenje najprej sistematično delo!« (Divjak 2000) Pravi še, da je potrebno začeti pri najmlajših. Naša naloga je pokazati različne načine učenja; ko bo otrok zrel, bo sam, na podlagi izkušenj, ki mu jih bomo dali, izbral svojo lastno strategijo učenja. Malo smiselno je trobiti dijakom v srednji šoli, kako potrebno je sistematično učenje, če ga ne vzgajamo oziroma če nima dobrih izkušenj iz zgodnjega otroštva. Sicer pa navajam še eno oteževalno okoliščino; dandanes otroci odraščajo z minimalnim, pravzaprav ničevim fizičnim naporom, ni jim potrebno vsakodnevno opravljati težkih fizičnih del, kar je včasih privzgojilo otroku moč pri premagovanju ovir, voljo, da se sami rešijo iz stiske, vztrajnost do konca, kar je povečevalo posameznikovo koncentracijo. S temi kvalitetai je otrok zagotovo dosegel boljše rezultate. Če želimo danes do boljše otrokove koncentracije, je potrebno k problemu pristopiti drugače.

Pri strokovnem modulu veščin sporazumevanja smo z dijaki začeli razmišljati na 7. nivoju razvoja kompetence učenje učenja⁴, in sicer naj bi se dijaki načrtno naučili različnih metod samostojnega učenja, nato pa bi skupaj preizkusili strategijo, ki bi bila primerna za vrtničkarje v predbralnem in predpisalnem obdobju. Naše želeno stanje je dijakom oblikovati njihov osebni stil učenja, da ga bodo uporabljali pri učenju doma, v šoli ter v svojem poklicu

Dejavnost v okviru projekta učenje učenja na Srednji šoli Metlika

Ko smo profesorji preizkusili strategijo PV3P in VŽN ter pri dijakih razvijali kompetenco samostojnega učenja, se nam je porodila ideja, da bi naše dijake iz predšolske vzgoje še bolj motivirali za učenje in uzaveščanje uporabnosti različnih strategij učenja, če bi morali sami razmišljati o tem, da bodo oni »nekoč« na tem mestu, ko bodo morali otroke kaj naučiti. Najbolj smiselno se nam je zdelo, da s projektom učenja za učenje nadaljujemo pri strokovnih modulih, kjer so dijaki vsekakor bolj pripravljeni aktivno sodelovati, saj so le-ta njihova močna področja.

V predmetniku prenovljenega programa predšolske vzgoje je več strokovnih modulov, pri katerih je osrednji cilj pripraviti dijake za delo v vrtcu. Vzgojitelj naj bi se pri svojem delu zavedal svojega poslanstva, zato venomer išče nove metode, oblike, načine dela, pripomočke in sredstva, s katerimi bi lahko nevsiljivo, a učinkovito pridobil svoje varovance, da bi sledili njegovim besedam. Največ vsekakor izžareva izoblikovana vzgojiteljeva osebnost, sodobna stroka predšolske vzgoje prinaša še spoznanje, da so pripomočki, sredstva in izvirne metode dela ključnega pomena in merilo za kakovost dela. S prenovo kurikulumov v vrtcih pa že predšolski otroci sistematično pridobivajo znanja z različnih področij; materni jezik, matematika za otroke, naravoslovje za otroke, tuj jezik za otroke, umetnost in igre. Pri vseh modulih je smiselno, da bodoči vzgojitelji razmišljajo o svojem lastnem didaktičnem pristopu k predšolskim otrokom in se zavedajo smiselnosti načrtovanega sistematičnega pridobivanja znanja. Na podlagi znanj o psihologiji otroka⁴

⁴ Glej opombo 3.

⁵ Znanje o psihologiji otroka sem črpala iz literature Marentič Požarnik, B.: *Psihologija učenja in pouka*.

je potrebno izbirati primerne strategije za neobremenjujoče, a vseeno sistematično pridobivanje znanja.

V zadnjih nekaj letih sem si z izkušnjami med dijakinjami predšolske vzgoje in z brskanjem po različni literaturi izoblikovala svoje stališče o vzgoji in s kurikularno prenovo tudi o izobraževanju predšolskih otrok, ki ima strokovne zaslombe v Sternbergovem pojmovanju inteligentnosti. »Otroci v predbralnem in predpisalnem obdobju so dovzetni na vseh ravneh mišljenja – spominskem, analitičnem, ustvarjalnem in praktičnem mišljenju.« (Sternberg, Berg 1992) Torej je delo vzgojitelja, ki se zaveda, koliko dobrega lahko naredi v otroštvu svojih gojencev, zelo odgovorno in zahtevno. Sternbergova zasluga je predvsem v tem, da je razširil pojmovanje inteligentnosti tudi na t. i. sposobnost zdravega razuma. (Marentič Požarnik, 2000) V psiholoških dognanjih Barice Marentič Požarnik je otrok zmožen razvijati inteligentnost na vseh ravneh, le če ga pravilno usmerjamo. Nikakor ni modro podlegati trenutnim modnim muham, kot se je dogajalo pred leti, in dajati prednost eni ali drugi vrsti mišljenja, kajti na ta način zakrnimo mišljenje na ostalih ravneh, a »učenje vendar najbolj poteka, kadar hemisferi delujeta povezano« (Marentič, Požarnik, 2000). Torej je za gojence najbolj smiselno, če jim dejavnosti na določeno temo praktične inteligentnosti povežemo (medpredmetna povezava) tako, da z opazovanjem in drugimi aktivnostmi neobremenjeno pridobijo čim več informacij. In ker je naša odgovornost razvijati tudi analitično inteligenco, je prav, da informacije sistematično spravljajo v svoje mreže. **Nova strategija OPIS je kot nalašč za najbolj naravno navajanje otrok k redu, saj se brez opazovanja (notranje umirjenosti, premišljenosti, natančnosti) človek lahko venomer uči samo na pamet.** Ko bodo dijakinje, bodoče vzgojiteljice, pripravljale medpredmetno povezane vzgojno-učne priprave, ki bodo imele izhodiščno temo čim bolj praktične narave (upoštevanje zdravega razuma), bodo tudi same delovale bolj »modro« – kakor pravi Sternberg, bodo »ob celostnem povezovanju znanja svet razumevale globlje s težnjo izboljšati življenje in doseči harmonijo z naravnimi zakoni.«

Naše dijakinje ne izobražujemo za dobro zaposlitev v vrtcu, ampak za koristno delo v naši družbi. Večkrat se pošalim, da bodo vendarle vsak dan v projektu »za dobro človeštva«, ker vzgajajo najmlajši rod.

Na naši šoli sestavljamo projektno skupino:

- Danica Fabac, profesorica biologije (modul naravoslovje za otroke),
- Aleksandra Matjašič, profesorica likovne umetnosti (modul ustvarjalno izražanje),
- Mira Brinc, profesorica angleščine in pedagogike (modul veščine sporazumevanja),
- Natalija Kunič, profesorica pedagogike, svetovalna delavka (modul igre za otroke),
- Melita Kompolšek, profesorica matematike (modul matematika za otroke),
- Marija Nemanič, profesorica slovenščine – VODJA (modul veščine sporazumevanja, jezikovno izražanje otrok).

V šolskem letu 2011/2012 smo v projektni skupini izbrale temo (praktične inteligence), ki jo lahko vzgojitelji obravnavajo pri predšolskih otrocih, in

sicer podrobno po različnih dejavnostih z različnimi strategijami pridobivanja znanja. Naša izhodiščna tema je *naravoslovna*, sicer pa se pri vseh omenjenih strokovnih moduli ta tema lahko uporabi za učenje prvih korakov v svet:

- *matematike,*
- *jezikovnega izražanja,*
- *likovnega ustvarjanja,*
- *učenje tujega jezika,*
- *kvalitetne didaktične igre.*

Razmislile smo, KAJ RAZVIJAMO:

- strategije organiziranja informacij,
- strategije pomnjenja, ohranjanja in najdenja informacij,
- strategije kritičnega mišljenja,
- strategije ustvarjalnega mišljenja.

ELABORACIJSKE STRATEGIJE so prisotne pri tistih moduli, kjer imajo otroci že predznanje; povezava novih informacij s predznanjem.

Npr.: Tvorjenje opisa (ustno sporazumevanje) in domišljajske zgodbe sledi po obravnavi naravoslovne teme, matematike in likovnega izražanja.

Načrtovale smo dvodnevno projektno (medpredmetno) učenje z dvojnim namenom:

1. Pokazati dijakom, kako se lahko vrtničkarjem kvalitetno predstavi učna snov.
2. Izbrati takšne strategije, ki jih bodo naši dijaki lahko uporabili pri učenju vrtničkarjev, z namenom da jih bodo navajali tudi na sistematično učenje.

Raziskovalno delo pri predmetu veščine sporazumevanja

Pri veščinah sporazumevanja smo izbrale dvojice dijakinj iz 4. letnika, ki so skupaj s posamezno mentorico napisale podrobno pripravo za delo v vrtcu. Poskusile smo poiskati strategijo za otroke v predpisalnem in predbralnem obdobju, ki je še kako uporabna tudi v naslednjih obdobjih izobraževanja. V debatah smo se prepričale, da je naša strategija uporabna za poučevanje in hkrati samostojno učenje pri vseh predmetih kurikulumu v vrtcu. Ta strategija se imenuje OPIS in sovpada s pomenom besede.

Sestavile smo strategijo OPIS, ki je uporabna pri vseh predmetih kurikulumu, pri katerih dobijo vrtničkarji temeljna znanja.

1. **O**pazovanje s podvprašanji
2. **P**oimenovanje delov organizma
3. **I**skanje lastnosti k poimenovanim
4. **S**estavljanje kratkega besedila



Opis kot strategija učenja je novost – inovacija na področju strategij učenja, predvsem za otroke v predbralnem in predpisalnem obdobju, uporabna pa je tudi v nadaljnjem izobraževanju.

NAČRT IZVAJANJA DEJAVNOSTI V VRTCU

Dvodnevno projektno (medpredmetno) učenje smo izvedle na naslednji način:

1. dan:

- **1. PRILOGA:** Otroci pri naravoslovju za otroke opazujejo različne organizme, se pogovarjajo. V nadaljevanju opazujejo like, iz katerih so organizmi sestavljeni, in štejejo okončine.
- **2. PRILOGA:** Še isto dopoldne pri likovnem ustvarjanju sestavljajo različne organizme (like).

2. dan:

- **3. PRILOGA:** Naslednji dan po opazovanju organizmov (slike) in ponavljanju predelane snovi s pomočjo Vennovega diagrama sestavljajo opis posameznega organizma.
- **4. PRILOGA:** Sledi prevajanje preprostega besedila v angleščino.
- **5. PRILOGA:** Za utrjevanje snovi sledi didaktična igra.

Naučiti se učiti se

To je naša prednostna naloga v PT Učenje učenja. Prej kot trajanje učenja ali pogostnost sedanja za knjigo nas zdaj zanima, ali dijak zna prijeti za svoje delo – učenje. Samo opominjanje, naj se dijak vendarle in venomer uči, je neodgovorno in ni nujno, da bi prinašalo dobre rezultate. Mladim se je potrebno približati in jim ponuditi vrv, da bi se rešili iz globokega jezera tiskanih gradiv, v katerih tičijo informacije, ki bi morale postati njihovo trdno znanje. To vsekakor ni tako preprosto storiti v srednji šoli, kajti mladostnik prinese s seboj že ustaljene, povečini nesistematične in neuzaveščene načine učenja. Dijake naučiti novega načina učenja je dolgotrajen in mukotrpen proces (najprej se odvaditi starega in naučiti novega). Zato smo članice PT razmišljale bolj pragmatično: Kako dijake najprej prepričati, da je smiselno pri sebi poiskati določen način učenja, ki ti doživljenjsko pomaga usvajati nove informacije in jih vstavljati v svojo lastno osnovno strukturo – shemo sprejemanja znanja. Edine smo v mnenju, da se človeku najbolj približamo in ga vzpodbudimo v dobrem, če govorimo preko njegovega dobrega področja, če hočete v okviru njegovih talentov in sposobnosti. Srednješolec bo našo dobro idejo sprejel kot pripomoček za boljše delo v svojem poklicu. Ugotavljamo, da smo pri dekletih in fantih, starih 18 in 19 let, to tudi dosegle.

Naše raziskovalno delo je torej kompleksno; zanima nas, koliko so dijaki motivirani za učenje (zakaj je potrebna določena količina napora) – za usvajanje znanja in obenem nam je v interesu pokazati, kako usvajati znanje, da bo posameznikov napor kvalitetno rezultiran.

Evalvacija

Izsledki znanosti nevrobiologije možganov kažejo, da je otrokom dobro podati osnovno shemo sprejemanja informacij, in sicer morajo pridobiti svojo strukturo, v katero bodo vseživljenjsko vgrajevali novo znanje. (Grega Repovž, Spomin, predavanje na ESIC v Kranju, 22. 10. 2011). S profesorici smo želele dokazati, da je možno tudi v vrtcu predšolskemu otroku pomagati, da zgradi svojo strukturo, v katero bo vgrajeval nove informacije. Vzorčna skupina v našem projektu so bili predšolski otroci, stari 5-6 let. Njihova vzgojiteljica in pomočnica sta izjavili, da so njuni gojenci zelo motivirani za učenje, skupaj jih vzgajata namreč 3 leta, naša skupina za evalvacijo pa je po prvem projektnem dnevu ugotovila, da imajo za svojo starost zelo dobro predznanje.

Dvodnevni projekt v vrtcu smo izvajali z oddelkom 4. a, to je s 26 dijakinjami in 1 dijakom. Aktivno je bilo vključenih 12 dijakinj (6 dvojic), ostali, to je 14 dijakinj in 1 dijak, pa so imeli nalogo skupinskega opazovanja po posameznih moduli. Opazovali so svoje sošolke pri prenašanju znanja s strategijo opisa.

Za evalvacijo smo vnaprej postavili diagnostična vprašanja.

1. MOTIVACIJA

Kako se odzivajo otroci? Kakšni so njihovi odgovori? Ali postavljajo vprašanja? V kateri fazi strategije OPIS-a so imeli največ vprašanj/odgovorov?

2. PRIDOBIVANJE ZNANJA

Koliko novega znanja so pridobili o določeni snovi? Kako so nove informacije povezali v besedilo? Ali so znali tvoriti krajše stavke?

3. VREDNOTENJE

Ali so otroci nadgradili svoje predznanje? So otroci kritični? Ali so ustvarjalni – pri katerih dejavnostih in kako se kaže njihova ustvarjalnost?

4. DOUMEVANJE STRATEGIJE OPISA

Gojenci ob koncu učne dejavnosti pri naravoslovju in jezikovnem izražanju:

Pred gojence postavimo fotografijo nove živali in počakamo, da jo nekaj časa natančno opazujejo. Po potrebi postavimo dodatna vprašanja, sicer pa bodo že sami začeli poimenovati dele organizma. Z vprašanji spodbudimo iskanje lastnosti in jim na koncu pomagamo sestaviti kratek opis.

Kakšne so naše ugotovitve?

1. MOTIVACIJA

Motivacijo je osem dijakinj (po dve na dejavnost) najprej opazovalo ob frontalni obliki poučevanja, in sicer ob naravoslovni dejavnosti, matematiki, jezikovnem izražanju in tujem jeziku. Otroci so po opazovanju večinoma odgovarjali in sami niso postavljali vprašanj. Ugotovljeno je bilo dobro predznanje, visoka motivacija ob organiziranem delu ter obenem dovolj sproščeno vzdušje. Ob

opazovanju in poimenovanju so veliko razmišljali in odgovarjali z besedo ali dvema. Pri iskanju lastnosti so v skupini bolj čebljali, uporabljali so več besednih zvez. Po navodilih so v zadnji fazi morali sestavljati celoto – žival ali rastlino predstaviti v celoti. Torej so sestavljali celo kratke stavke. Koncentracijo so dijakinje vzdrževale s premiki po prostoru – opazovali in poimenovali so na blazini, iskanje lastnosti ter sestavljanje pa so uresničili za mizo (po dve skupini). Največjo motivacijo so zasledile ob iskanju lastnosti, kajti otroci so tekmovali, kdo jih bo povedal več. Opaziti je bilo, da odgovarjajo vedno isti otroci, drugi samo poslušajo.

2. PRIDOBIVANJE NOVEGA ZNANJA

Ker je bila izhodiščna tema naravoslovna, se je po prvih dejavnostih zdelo, da so pridobili največ naravoslovnega znanja, vendar so naše ocenjevalke presodile, da so otroci imeli hkrati o naravoslovju tudi najbolj obširno predznanje, kajti narava je otroku tako in tako zelo blizu. Po natančnem opazovanju so ugotovile, da so se otroci naučili poimenovati nove like (npr. elipsa pri matematiki), ki jih prej niso poznali, in so le-ta poimenovanja uporabili pri naslednji dejavnosti (likovna umetnost). Pojme, ki so usvojili prvi dan, so jih uporabili še naslednji dan pri sestavljanju opisa, po sposobnostih in znanju sta izstopala dva fanta. V povprečju so bolj sodelovali fantje kot dekleta. Ko so bili povabljeni k štetju, so štelili vsi hkrati. Dve dijakinji sta mnenja, da nekaj otrok ni sledilo in zato niso usvojili novega znanja. Vsekakor bi usvojili še več znanja, če bi imeli več časa za utrjevanje. Pri likovni umetnosti so pravzaprav utrdili pridobljeno znanje in o ustvarjalnosti skoraj ne moremo govoriti.

3. VREDNOTENJE

Otroci so bili ustvarjalni predvsem pri tujem jeziku, ko so si izmišljali tuje besede po nekih vnaprej danih vzorcih ali po spominu. Pri jezikovnem izražanju so bili premalo kritični, saj so naštevali zelo veliko besed, čeprav niso vse sodile na pravo mesto. Pri likovni umetnosti so se zelo trudili, da bi vsako fazo izdelali sami in bili so dovolj spretni, pokazali so veliko mero spretnosti ter že usvojenih veščin (rezanje papirja, lepljenje in barvanje). Njihovo predznanje je presenečalo, saj so like znali poimenovati, okončine sami prešteti, tako da so izdelek lepo sestavili. Pri umetnosti in igrah so se otroci vživeli in vzdušje je bilo zelo sproščeno in delavno. Pri izdelovanju marjetic so bili bolj hrupni, zato jih je bilo potrebno večkrat opozoriti in jim ponoviti navodila. Gojenci so bili s svojim delom zelo zadovoljni in so prosili podaljšanje časa za ustvarjanje.

4. DOUMEVANJE STRATEGIJE OPISA

Nismo imeli namena, da bi gojenci usvojili novo strategijo OPIS kot stalni način pridobivanja znanja, ampak pokazalo se je, da so na ta način hitro dojemali nove vsebine. To je tudi naš glavni namen – otroke nevsiljivo navajati na organizirano in sistematično usvajanje novega znanja, kasneje pa vstavljanje novih informacij v zgrajeno osnovno strukturo v možganih.

Zaključek

V vseh dobrih stvareh tega sveta je red. Torej moramo narediti red tudi pri učenju. Otrokom je potrebno uzavestiti nujnost urejenega in načrtovanega učenja in jih navaditi na sistematično pridobivanje znanja, in to nikakor ne smemo zamuditi v letih, ko je otrok najbolj dojemljiv in pripravljen na lastne podvige.

V dveh dneh raziskovalnega dela v vrtcu smo članice PT zadovoljno ugotavljale, da so predšolski otroci dojemljivi na vseh področjih kurikuluma in da obseg znanja, ki smo ga načrtovale, ustreza njihovi starosti. Pri vseh predmetih smo uporabile strategijo OPIS. Slovenska beseda opis pove že mnogo in njen pomen sovпада z dejavnostjo strategije OPIS. O – opazovanje, P – poimenovanje, I – iskanje lastnosti, S – sestavljanje.

Po vseh psiholoških dognanjih drži, da se mora otrok najprej učiti opazovati, kajti svet dojema na zelo konkreten način – oprijemljivost sveta. Po opazovanju otrok poimenuje – doda ime – opazovani stvari, nato razmišlja, kakšne je oblike, barve ... in na koncu sestavi nekaj povedi, o čemer je razmišljal.

Tudi dijakom ta strategija ni tuja, predvsem pri naravoslovnih predmetih, pri slovenščini pa je opis eden od petih temeljnih ubeseditvenih postopkov. S tem načinom razmišljanja bi dijakom v učenje vnesli red. Želeli bi, da bi si vsak naš dijak odgovorno prizadeval za izgradnjo svoje prihodnosti prek resne osebne in študijske izobrazbe. Zavedal naj bi svoje lastne inteligence in močnih področij. Profesorji naj bi pri razlagah poskušali pristopati k dijakom z različnimi metodami in oblikami ter načini podajanja snovi, da bi posameznik zaznal splošno uporabnost teoretičnega znanja in pri lastnem učenju izhajal iz svoje pragmatike (uvidel bi smiselnost naučenega).

Ubili smo dve muhi na en mah; naši dijaki se zavedajo, da se je potrebno učiti s strategijo in privzgajati strategije učenja že vrtičkarjem. Evalvacija kaže, da so zadovoljni otroci (zaradi dobro načrtovane strategije in kvalitetnega gradiva), naši dijaki, vzgojiteljice, ki so to delo opazovale, in članice projektne tima, ki smo dijake pripravile na pedagoško delo.

POVZETEK

V šolskem letu 2011/12 smo članice projektne tima Učenje učenja v programu predšolska vzgoja razvile novo strategijo učenja za otroke v predbralnem in predpisalnem obdobju. S prenovo kurikuluma v vrtcih že predšolski otroci sistematično pridobivajo znanje z različnih področij; materni jezik, matematika za otroke, naravoslovje za otroke, tuj jezik za otroke, umetnost in igre. To so hkrati tudi strokovni moduli v srednji šoli. Tako smo se profesorice medpredmetno povezale, izbrale izhodiščno temo – razvrščanje živali in rastlin – in dijakinje 4. letnika so motivirano in z našo pomočjo izdelale pripravo za posamezen modul in poenoteno predvidele usvajanje znanja z novo strategijo OPIS, katere ime sovпада s pomenom besede. Naša strategija je uporabna za poučevanje in hkrati samostojno učenje pri vseh predmetih kurikuluma v vrtcu in tudi nadalje pri vseživljenjskem izobraževanju.

Viri in literatura

- Spletna učilnica, skupnost.sio.si, 12. maj 2012.
- <http://www.zrss.si/default.asp?link=predmet&tip=7&plD=37&rID=2140>. 17. junij 2012.
- Teorije učenja, <http://www.learning-theories.com/>. 17. junij 2012.
- Zalokar, D. Z., Vzgajati z ljubeznijo. Krško: Gora, 2000.
- Zalokar, D. Z., Otroci, mladostniki, starši. Krško: Gora, 2008.
- BARVE strpnosti, besede drugačnosti, podobe tujosti: vzgoja za strpnost in sprejemanje drugačnosti preko mladinske književnosti. Šlibar, N. (ur.). Ljubljana: Center za pedagoško izobraževanje, Filozofska fakulteta, 2006.
- Pečjak, S., Gradišar, A., 2002. Bralne učne strategije. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Marentič Požarnik, B., 2000: Psihologija učenja in pouka. Ljubljana: DZS, 2000.

UČNE PRIPRAVE PO POSAMEZNIH MODULIH

PRIPRAVE NA UČNO URO v Otroškem vrtcu Metlika

1. PRILOGA

NARAVOSLOVJE

Mentorica: Danica Fabac, prof.

PRIPRAVILI: Nina Putiš, Karmen Korene, 4. a

PODROČJE DEJAVNOSTI: narava

TEMA: razvrščanje organizmov v pojmovno mapo

STAROSTNA SKUPNA: 5–6 let

TRAJANJE: 45 minut

DATUM IN ČAS IZVAJANJA: 9. 5. 2010, jutranji krog in osrednja dejavnost

METODE DELA:

- frontalna
- razgovor
- demonstracija
- vodenje
- opazovanje

OBLIKE DELA:

- skupna
- skupinska

CILJI:

- otrok odkriva, spoznava in primerja živa bitja
- otrok doživlja in spoznava živo in neživo naravo v njeni raznolikosti, povezanosti, stalnem spreminjanju

SPLOŠNE NALOGE VZGOJITELJA:

- predhodno pripravi material, sredstva in prostor ter poskrbi za varnost
- vodi pogovor z vprašanji
- pripravi situacije za otrokovo učenje
- spodbuja in usmerja k raziskovanju, opisovanju, razlaganju, razpravi, samostojnosti



POTEK DEJAVNOSTI:

1. V jutranjem krogu se predstavimo. Najprej se predstaviva midve (Nina in Karmen), nato prosiva še otroke, da povedo svoja imena.
2. Otrokom pokaževa vrečko, v kateri so različne slike rastlin in živali. Otroke motivirava tako, da jim poveva, da se v vreči skriva presenečenje.

OPAZOVANJE

3. Nato jim pokaževa veliko sliko ekosistema in jim z vprašanji obrazloživa, da slika predstavlja okolje, v katerem živijo organizmi.
4. Pokaževa 4 slike organizmov. Če kdo izmed otrok ne bo vedel, kaj pomeni organizem, jim pojem obrazloživa ob gledanju slik; npr. to je živo bitje, ki za svojo rast potrebuje določene stvari iz okolja.

POIMENOVANJE

5. Stvari, ki jih živa bitja potrebujejo za rast, se imenujejo dejavniki. Vsak ta dejavnik prikažemo s sliko (svetloba, hrana, voda, temperatura). Ker dejavnike potrebujejo vsi organizmi na naših slikah, jih bomo mi ločili glede premikanja in barve. Ko spoznamo vse dejavnike, otrokom zopet pokaževa 4 slike organizmov in otroci poskušajo sami ugotoviti, kaj določen organizem potrebuje za svojo rast in kako zgleda (prim.: drevo potrebuje temperaturo, svetlobo, je zelene barve, hrano dobi iz zemlje, se ne premika; medved potrebuje hrano, vodo, temperaturo, ima noge, zato se premika, ni zelene barve ...).
- Cilj je otrokova ugotovitev, da se rastline ne premikajo in so večinoma zelene.

ISKANJE LASTNOSTI

6. Na tla postaviva 2 obroča, nad enega položiva sliko drevesa, nad drugega pa sliko stopinje. Iz vrečke »prese-
nečenja« vsak otrok izžreba eno sliko in si jo dobro ogleda. Vsak otrok sliko pokaže drugim v krogu, pove, ali je rastlina ali žival, ter utemelji, zakaj tako misli (v pomoč so mu dejavniki, ki smo jih spoznali nekoliko prej).
(Prim.: Na sliki imam lisico. To je žival, ker ima noge in se premika, je rjave barve ...). Ko otrok opiše svojo žival, sliko odloži v pravi obroč (V obroč z drevesom spadajo rastline, v obroč s stopinjami spadajo živali).
7. Ko vsi otroci odložijo sliko v obroča, jih razdeliva v 2 skupini (pri delitvi nama pomaga vzgojiteljica, da sta skupini enakovredni po znanju in sposobnostih otrok). Ena skupina podrobno spoznava rastline, druga spoznava živali. Pri vsaki skupini izdelamo en plakat.

RASTLINE: Na mizo položiva slike rastlin, otroci jih poskušajo poimenovati. Nato preko opazovanja opišemo razlike med njimi in primerjamo podobnosti.

- Cilj je otrokova ugotovitev, da imata dve rastlini cvet, dve pa cveta nimata.

SESTAVLJANJE BESEDILA

Ob pomoči slikanic ugotavljamo, zakaj imajo nekatere rastline cvet, zakaj ga druge nimajo.

- Cilj skupinskega dela je, da otroci ločijo rastline na cvetnice in necvetnice.

PONOVIMO STRATEGIJO OPIS V POSAMEZNI SKUPINI.

ŽIVALI: Na mizo položiva slike živali, ki jih otroci opazujejo in skušajo poimenovati. Med njimi z opazovanjem opišemo razlike med njimi in primerjamo podobnosti. S slikanicami nato ugotavljamo, zakaj imajo nekatere živali ogrodje iz kosti, zakaj ga druge nimajo.

NARIŠEMO Vennov diagram

- Cilj dela v skupini je, da otroci po lastnostih ločijo dve skupini živali; vretenčarje in nevretenčarje.
Ob izdelanem plakatu v skupini obnovimo celotno znanje.
- 8. Ponovno se združimo skupaj in skupina z rastlinami predstavi svoje delo ostalim. Prav tako to storijo otroci, ki so spoznavali živali. Tu otrokom pustimo prosto pot, poskušajo svoje ugotovitve predstaviti na svoj jasn način, posredujemo le v primeru, ko pride do napak pri razlagi.
Končni cilj je razlikovanje med vretenčarji in nevretenčarji ter cvetnicami in necvetnicami po jasnih kriterijih (ogrodje oziroma cvet) .
- 9. Ko vsi spoznamo razlike med cvetnicami in necvetnicami, med vretenčarji in nevretenčarji, se posvetimo dvema skupinama, ki spadata v skupino nevretenčarjev. To so pajki in žuželke. Otrokom pokaževa sliko pajka in žuželke in jih sprašujemo po podobnostih in razlikah (prim.: kdo ima krila, koliko nog imata, iz koliko členov sta sestavljena ... ipd.).
 - Cilj je, da otroci spoznajo razlike med žuželkami in pajki v številu nog, členov, kril ...
- 10. Otrokom pokaževa slike različnih žuželk in pajkov, ki jih skupaj na tleh razvrstimo tako, da vsako žival sprti opišemo in naštejemo značilnosti, glede na to pa jo uvrstimo med žuželke ali med pajke.
- 11. Na plakat v dva oblačka napišemo Žuželke in Pajki. S pomočjo otrok, ki naju usmerjajo, nariševa skico posamezne vrste in poleg legendo, da bomo lažje ločili obe skupini (število členov telesa, število nog, krila, mreža, tipalke ...). Nato skupaj z otroki ponovno razvrstimo žuželke in pajke na plakat, kamor spadajo (pajke pod naslov Pajki in poleg legende: 4 pari nog, 2 trupna dela, ni kril, pajkova mreža; žuželke pod naslov Žuželke in poleg legende: 3 pari nog, 3 trupni deli, krila, ni mreže).
- 12. Za zaključek otrokom ponudiva različne enciklopedije in slikanice živali in rastlin, da jih prosto opazujejo in po želji opisujejo ali razvrščajo v sistem.



2. PRILOGA

PRIPRAVA NA UČNO URO v otroškem vrtcu Metlika

LIKOVNA DELAVNICA

Mentor: Aleksandra Matjašič, prof.

Pripravili: Sabina Radaković in Urška Kemperle

TEMA: razvrščanje rastlin in živali

PODROČJA: narava, umetnost, jezik

STAROST: 5–6 let

DATUM: 9. 5. 2012

PROSTOR IN ČAS: igralnica, ob 10. uri

CILJI:

- Otrok odkriva, spoznava in primerja živa bitja – z likovno dejavnostjo spodbuja in neguje svoje bogato odzivanje na zunanji svet.

OBLIKE:

- skupna
- skupinska

METODE:

- vodenje otrok skozi dejavnost
- demonstracija
- razgovor

UČNA SREDSTVA IN PRIPOMOČKI:

- plakat,
- model čebelice in cvetlice,
- kartonasti tulci, zelena tempera, beli in zeleni listi papirja,
- plastične sredice iz kinder jajčka, črni trakovi, žica, celofan in vrvica.

DEJAVNOST OTROK:

- Otrok opazuje, poimenuje, išče lastnosti in sestavlja.

NALOGA OZIROMA VLOGA ODRASLIH:

- Pomagam otrokom našttevati lastnosti živali in rastlin.
- Sodelujem pri izdelovanju marjetice in čebelice.

STRATEGIJA OPIS

1. OPAZOVANJE

Otrokom predstaviva plakat, na katerem sta narisana travnik in čebela. Otroci opazujejo cvetice in živali ter naštevajo lastnosti le-teh. Svoja opažanja s pomočjo vprašanj povezujejo s predhodnim znanjem (čebela živi na travniku, ker iz rastline srka nektar ...).

2. POIMENOVANJE

Da bi otroci lažje utrdili znanje o delih rastlin in živali, jim poleg plakata predstaviva model čebele in cvetice. Skupaj poimenujemo dele čebele in marjetice.

3. ISKANJE LASTNOSTI

Otroci naštevajo lastnosti čebele in marjetice (poimenujejo barve, primerjajo žival z rastlino, čebeli preštejejo noge, krila, cvetici pa število listkov ipd).

4. SESTAVLJANJE

Otroke razdeliva v dve skupini:

- Prva skupina izdeluje marjetice. Otroci kartonaste tulce pobarvajo z zeleno tempera barvo in jih pustijo, da se posušijo. Medtem iz belih listov izrežejo cvet in ga prilepijo na posušen tulec oz. steblo rastline. S pomočjo mečkanja belega papirja naredijo majhne kroglice, ki jih nato polepijo po cvetu rastline.
- Druga skupina izdeluje čebelice. Otroci na plastične sredice iz kinder jajčka nalepijo črne trakce. V luknjice, ki jih predhodno naredimo, pritrdijo noge iz žice, prilepijo krila iz celofana in na koncu še oči. Čebelice lahko navežemo na vrvice in jih obesimo v igralnico.



3. PRILOGA

PRIPRAVA NA UČNO URO v otroškem vrtcu Metlika

JEZIKOVNO IZRAŽANJE

Mentor: Marija Nemanič, prof.

IZVAJANJE V OKVIRU MODULA VEŠČINE SPORAZUMEVANJA

Pripravili: Lucija Ovniček in Gaja Marn

TEMA: opisovanje živali; pajki in žuželke

DEJAVNOST: jezik

STAROSTNA SKUPINA: druga

DATUM IZVAJANJA NASTOPA: 10. 5. 2012

PROSTOR IN URA IZVAJANJA NASTOPA: Otroški vrtec Metlika, po 9. uri

CILJI: Po opazovanju sličic sestavijo opis živali ter ga nadgradijo z domišljijским besedilom.

VLOGA ODRASLIH: pogovor z otroki, postavljanje vprašanj, pomoč pri iskanju lastnosti in opisovanju, spodbujanje k čim samostojnejšemu delu, nadzorovanje otrok pri samostojnem delu in usmerjanje

DEJAVNOSTI OTROK: poslušanje in sodelovanje v pogovoru, opisovanje lastnosti, odgovarjanje na zastavljena vprašanja, samostojno delo po navodilih

OBLIKA DELA: skupna in skupinska

METODE DELA: razgovor, delo s slikovnim gradivom, vodenje

SREDSTVA IN PRIPOMOČKI: slike pajkov in žuželk, lutki, tabela, plakat, beli listi in barvice

Opis organizma

- Je besedilo, v katerem sporočevalec predstavlja zunanost le-tega in njegov način življenja.
- Značilni so kratki stavki.
- Prevladujejo samostalniki in pridevniki.
- Glagoli so v sedanjiku.

Ubeseđiljenje informacij; cilj jezikovne vzgoje v vrtcu je bogatenje besedišča in tvorba kratkih stavkov (seveda artikulacija predvsem težjih besed).

METODIČNI POSTOPEK

ETAPE UČNE URE	VZGOJITELJEVE DEJAVNOSTI	DEJAVNOSTI OTROK
OPAZOVANJE	ponovitev predelane snovi (biološki del) od prejšnjega dne interakcija med lutkama in otroki, spraševanje otrok spodbujanje otrok k opazovanju lutk	sodelovanje v pogovoru in odgovarjanje na postavljena vprašanja pogovor z lutkama, opazovanje značilnosti, ki jih lutka kaže opazovanje lutk, naštevanje značilnosti (noge, krila, tipalke ...), odgovarjanje na vprašanja
POIMENOVANJE	postavljanje vprašanj o zunanosti živali, spodbujanje otrok na razlikovanje živali, naštevanje razlik oziroma delov posameznega organizma (s pomočjo preprostih slik pajka, žuželke), beleženje posameznih lastnosti v tabelo spodbujanje otrok na čim bolj samostojno lepljenje sličic žuželk in pajkov na plakat (ločevanje po prej spoznanih značilnostih)	opazovanje slik, naštevanje zunanjih značilnosti enega in drugega organizma – primerjava razvrščanje slik pajkov in žuželk po plakatu s pomočjo opazovanja tabele
ISKANJE LASTNOSTI	navajanje na opisovanje zunanjih značilnosti z vprašanji (npr.: Kakšne barve je ta pajek? Kakšne noge ima ta pajek? Kakšna krila ima ta žuželka? Kako se imenuje?)	opisovanje opaznih značilnosti po slikah, ki jih nakaže vzgojitelj in odgovarjanje na vprašanja (Pajek je črne barve. Ima kosmate noge. Žuželka ima pisana krila. To je metulj.)
SESTAVLJANJE	razdelitev otrok v 2 skupini (v vsaki skupini sta po 2 dijakinji) naloge: čim bolj opišite pajke/žuželke (tvorjenje čim bolj samostojnega kratkega besedila)	ena skupina opazuje, opisuje žuželke, druga pa pajke izvajanje naloge ob pomoči in spodbudah dijakinj (risbice v pomoč)

IGRA – uvodni pogovor med pajkom, kačjim pastirjem in otroki

Pajek: Dober dan, otroci. Kako ste kaj danes? Slišala sem, da ste se včeraj veliko naučili, je to res? Tudi danes se bomo veliko naučili, za začetek pa sem vam pripravila eno uganko, zato dobro poslušajte: Sem mrežo napel, muho ujel in sem lovec vesel. Kdo sem? (*pajek*) Pajek sem, kot ste ugotovili. Imenujem se Črna vdova. In veste kaj, zelo rada se igram. Se vi tudi radi igrate? Jaz se nikoli ne igram sama. Z mano se igra moj prijatelj kačji pastir. Ga poznate? Lahko ga skupaj pokličemo, da se nam pridruži.

Kačji pastir: Ooo, kdo pa tako glasno kriči?

Pajek: Pozdravljen, Kačji pastir! Poglej, otroci so prišli na obisk k nama.

Kačji pastir: Dober dan, dober dan. Moje ime je Kačji pastir in sem žuželka. Imam čudovita krila, da lahko letim visoko nad vodo in travnikom.

Pajek: On ima krila, da prinese žogico, če se zatakne na drevesu, medtem ko se igra. Jaz pa imam veliko nog, več kot kačji pastir. Jaz jih imam 8, kačji pastir pa samo 6. Zato sem jaz hitrejši, ko se podim za žogo po travniku.

Kačji pastir: Ja, res je. Pa tudi po barvah se razlikujeva. Otroci, povejte, kakšne barve sem jaz?

Pajek: In kakšne barve sem jaz?

Kačji pastir: Oh, pa saj ti otroci že skoraj vse znajo! Pridi pajek, pustiva jih, da se učijo naprej. Midva pa se greva igrat. Adijo, otroci.

Pajek: Pridno poslušajte še naprej.

4. PRILOGA

PRIPRAVA NA UČNO URO v Otroškem vrtcu Metlika

TUJ JEZIK ZA OTROKE – ANGLEŠČINA

Mentor: Mira Brinc, prof.

Pripravili: Špela Oman in Maša Einsiedler

TEMA: razvrščanje rastlin in živali

PODROČJA: angleščina za otroke

STAROST: 5–6 let

DATUM: 9. 5. 2012

PROSTOR IN ČAS: igralnica, ob 11. uri

CILJI:

- Otrok odkriva, spozna in primerja živa bitja – z besedno dejavnostjo spodbuja in neguje svoje odzivanje na zunanji svet.
- Spozna nove besede iz angleškega jezika.

OBLIKE:

- skupna
- skupinska

METODE:

- vodenje otrok skozi dejavnost, razgovor
- demonstracija

UČNA SREDSTVA IN PRIPOMOČKI:

- plakat
- model čebelice in cvetlice

DEJAVNOST OTROK:

- Otrok opazuje, poimenuje, išče lastnosti in sestavlja.

NALOGA OZIROMA VLOGA ODRASLIH:

- Pomagam otrokom naštevati lastnosti živali in rastlin.
- Z otroki iščem nove besede, jih vstavljam v besedilo.
- Pojem angleško pesem.

UVOD

- Otroci sodelujejo pri pogovoru, pozorno opazujejo lutke, poslušajo.

GLAVNI DEL

Otroke vpeljeva v nadaljevanje dejavnosti. Poveva jim, da jim je pajek Vinko napisal kratko zgodbo, v katero je potrebno vstaviti nekaj angleških besed.

Prebereva zgodbo, kjer je potrebno, se ustaviva in otroke vzpodbujava, da določeno slovensko besedo zamenjajo z angleško (najprej počakava, da vidiva, če kdo že zna po angleško), če jim poimenovanje ne gre, jim pomagava in skupaj se naučimo novih angleških besed.

Ko zgodbo preberemo do konca, še enkrat ponovimo nove besede – otrokom čim več pustiva, da besede ponavljajo sami. Če je potrebno, ponovimo večkrat.

Aktivno poslušajo zgodbo, sodelujejo in podajajo ideje in zamisli.

Ponavljajo besede, sprašujejo, če česa ne razumejo.

ZAKLJUČEK

Posedemo se v krog na blazino, kjer pajek zopet prične pogovor z otroki.

Pajek da otrokom nalogo, da se mu predstavijo. Sprašuje jih, kako jim je ime v angleškem jeziku - („What is your name?“), otroci pa morajo odgovoriti: „My name is ...“. Tako se naučijo, kako se predstaviti v angleščini.

Ko se vsi skupaj predstavijo, se pajek poslovja, se jim zahvali in jih nauči še angleško besedo goodbye.

ETAPE UČNE URE	VZGOJITELJEVE DEJAVNOSTI	DEJAVNOSTI OTROK
OPAZOVANJE	ponovitev predelane snovi (biološki del) prejšnjega dne interakcija med lutkama in otroki, spraševanje otrok spodbujanje otrok k opazovanju lutk PAJEK VINKO GOVORI DELNO V ANGLEŠČINI	sodelovanje v pogovoru in odgovarjanje na postavljena vprašanja pogovor z lutkama, opazovanje značilnosti, ki jih lutka kaže opazovanje lutk, naštevane značilnosti (noge, krila, tipalke ...), odgovarjanje na vprašanja
POIMENOVANJE	dele organizma poimenujemo slovensko, nato prevedemo	opazovanje slik, naštevane zunanjih značilnosti enega in drugega organizma – primerjava, ponovijo angleško
ISKANJE LASTNOSTI	spodbujanje otrok na čim bolj samostojno navajanje značilnosti z vprašanji (npr.: Kakšne barve je ta pajek? Kakšne noge ima ta pajek? Kakšna krila ima ta žuželka? Kako se imenuje?) izrazito dobra artikulacija angleških besed, da jih otroci lahko ponovijo	ponavljanje angleških besed primerna izgovorjava
SESTAVLJANJE	prebereva zgodbo še enkrat, kjer je potrebno, se ustaviva, da otroci ponovijo angleško besedo	izvajanje naloge ob pomoči in spodbudah dijakinj

PAJKOVA ZGODBA

Hello! Jaz sem pajek ____ (spider) Vinko. Poglejte, kako dobro izgledam! Moje telo sestavlja glava ____ (head), zadek in kar štirje pari nog ____ (legs). Ali imate tudi vi toliko nog kot jaz? Upam, da veste, da sem zelo spreten, saj znam plesti mreže ____ (web) vseh velikosti. Moja mreža je moj dom, nujno pa jo potrebujem tudi zato, da nisem lačen, saj se vanjo ujamejo majhne žuželke ____ (bug), s katerimi se prehranjujem. Ko sem potoval po Ameriki, sem svojo mrežo spletel kar na travniku med cvetočimi rastlinami ____ (flowers). Ko je sijalo sonce ____ (sun), sem se najraje sprehajal po travi ____ (grass) in iskal nove prijatelje, ki so me naučili govoriti angleško! Ali bi se tudi vi radi naučili nekaj angleških besed?

5. PRILOGA

PRIPRAVA NA UČNO URO v Otroškem vrtcu Metlika

IGRE ZA OTROKE

Mentor: Natalija Kunič, prof.

Pripravili: Karmen Špringer in Andreja Vidmar

PODROČJE DEJAVNOSTI: jezik, igra

TEMA: razvrščanje živali in rastlin

STAROSTNA SKUPINA: 5–6 let

DATUM IN IZVAJANJA: 10. 5. 2012

PROSTOR IZVAJANJA: igralnica

CILJI:

- Otrok odkriva in spoznava živali in rastline.
- Otrok se igra spomin in odkriva pare.

UČNE OBLIKE:

- skupna
- skupinska

UČNE METODE:

- pripovedovanje
- pogovor
- vodenje

NALOGE OZ. VLOGA ODRASLIH:

- Otroke vodijo z vprašanji in jih spodbujajo k razmišljanju,
- Podajajo navodila otrokom za delo v skupinah,
- Spodbujajo otroke in jim pomagajo, če je potrebno.

METODIČNI POSTOPEK:

UVOD:

Z otroki se zberemo v krogu. Najprej ponovimo opise vseh živali in rastlin, ki so jih spoznali prejšnji dan. S pomočjo dveh maket in slik si še enkrat ogledamo vsako rastlino in žival in obnovimo znanje.

JEDRO:

Po pogovoru se z otroki igramo igro: katera žival ali rastlina manjka. Otroka izštejemo z izštevanko in mu pokrijemo oči z ruto. Medtem odmaknemo sliko ene živali. Otrok mora ugotoviti, katera živali ali rastlina manjka. Po tej igri se z otroki igramo še drugo igro, in sicer tako, da otrok ugotovi, kateri del manjka določeni rastlini oziroma živali. To naredimo z maketo marjetice in čebele.

Po igri otroke s pomočjo medaljončkov razdelimo v tri skupine. V skupinah se otroci igrajo spomin in sestavljajo sestavljanke – živali in rastlin.

ZAKLJUČEK:

Vsaka skupina dokonča igro spomin in sestavi sestavljanko, nato pa se skupaj zberemo v krogu. Otroci poročajo, katere živali in rastline so se skrivale v igri spomin.

OPAZOVANJE

Skozi pogovor otroci opazujejo maketi čebele in marjetic in slike ostalih živali in rastlin.

POIMENOVANJE

Otroci poimenujejo dele organizmov (roke, noge, glava, trup).

ISKANJE LASTNOSTI

Otroci se igrajo igro spomin. Iščejo skupne lastnosti in tako poiščejo pravi par.

SESTAVLJANJE

Otroci sestavljajo sestavljanko in pravilno sestavijo rastlino ali žival.

SREDSTVA IN PRIPOMOČKI:

- maketa čebele in marjetice,
- medaljončki,
- spomin,
- sestavljanke,
- ruta,
- slike živali in rastlin.

Milena Kerndl, Zavod RS za šolstvo

PISAVE PRESTOLNICE KULTURE

TEKMOVANJE IZ SLOVENŠČINE ZA CANKARJEVO PRIZNANJE 2011/12

Tekmovanje, ki je dvignilo veliko prahu v javnosti, je v šolskem letu 2011/12 mladim bralcem ponudilo različnost književnega upovedovanja sveta: najmlajši so brali pravljčno in klasično izročilo, osmo- in devetošolci problem-ske teme. Komisija se je zavedala, da je zlasti pri problemski književnosti večja možnost kritičnih odzivov na izbrano besedilo.

»Tekmovanje iz slovenščine za Cankarjevo priznanje je namenjeno **najboljšim bralcem**, takim, ki ne berejo »naivno«, ampak so se do prebranega zmožni kritično opredeljevati. To pomeni, da ravnanja književnih oseb, jezik, vsebi-no, sporočilo **kritično vrednotijo** – torej lahko tudi iz »temnih slik« (našega) sveta izluščijo izrazito etično oz. vrednostno držo. Vsaj v sodobni mladinski književnosti je namreč vzorec neposredne vzgojnosti, ki je bil značilen za najstarejšo književnost (»pridni Janezek« in »hudobni Mihec«) presežen: književnost ne deluje več kot zgled ali svarilo, ampak kot problem, o katerem je treba razpravljati v skupini, **v neposrednem pogovoru med mladimi bralci samimi in seveda pod vodstvom usposobljenega mentorja branja**. Komisija zaupa učiteljem slovenščine, saj jim problemske teme niso neznanka: berejo knjige Janje Vidmar in še mnoge druge, se pogovarjajo o najhujših stiskah sodobnega najstnika, ki jih literatura zajema – od anoreksije, AIDS-a, nasilja v družini, ksenofobije, vse do narkomanije in samomora – naloga književno-sti je med drugim tudi ta, da bralcem zastavlja vprašanja in v njih spodbuja razmislek o svetu, v katerem živimo – in v katerem so tudi pretepeni, bolni, ponižani, nesocializirani, uporniški in tudi postreljeni ljudje. Bralčeva občut-ljivost za stiske drugega pa je prav podlaga za **vzgojnost**« (Saksida, 2012)¹.

Kako so mladi bralci doživeli, razumeli in ovrednotili izbrana besedila, lahko preberete v prilogi, kjer objavljamo najboljše spise z državnega tekmovanja.

Izbor besedil za Cankarjevo tekmovanje (za učence od 2. razreda osnovne



šole do 4. letnika srednje šole) opravlja Državna komisija za tekmovanje iz slovenščine za Cankarjevo priznanje, imenovana pri ZRSŠ. Poleg članov Predmetne skupine za slovenščino na ZRSŠ jo sestavljajo še univerzitetni strokovnjaki in **učitelji praktiki**, ki poučujejo na vseh stopnjah izobraževanja.

Komisija se vsako leto zelo skrbno pripravi na izbiro besedil. Zbira različne predloge, tudi predloge učiteljev slovenščine v spletni učilnici, jih presoja, nato pa na sklepni seji določi knjige, ki so podlaga za tekmovanje.

Za krovni naslov tekmovanja v šolskem letu 2011/12 je izbrala **Pisave prestolnice kulture**, v povezavi z *Evropsko prestolnico kulture* (Maribor 2012). Komisija je v izbor uvrstila zelo različne avtorje in njihove pisave: realistične in pravljичne, klasične in sodobne, problemske in razpoloženjsko lirične.

Za preverjanje bralne zmožnosti ter zmožnosti pisanja spisa/eseja, poveznega z izbranim književnim besedilom ter priporočeno dodatno literaturo, so učenci/dijaki brali naslednja besedila:

Osnovna šola

2., 3. razred: **Kajetan Kovič: Maček Muri** (katerakoli izdaja) in še ena pravljica po izbiri šole/mentorjev (npr. **Kajetan Kovič: Mačji sejem** ali

Maja Brodschneider Kotnik: Čevljarček)

4., 5. razred: **Feri Lainšček: Mislice** (Murska Sobota, Franc-Franc) in še ena krajša zbirka ljudskih pravljic po izbiri šole/mentorjev

6., 7. razred: **Lovro Kuhar – Prežihov Voranc: Solzice** (katerakoli izdaja) in še ena krajša zbirka avtobiografskih ali realističnih kratkih pripovedi po izbiri šole/mentorjev

8., 9. razred: **Makuc, Andrej (2001): Oči** (Ljubljana, Cankarjeva založba) in še eno problemsko realistično besedilo avtorjev s področja Evropske prestolnice kulture po izbiri šole/mentorjev (npr. **Predin, Andrej (2007): Na zeleno vejo**, Ljubljana, Modrijan)

Srednja šola

- dijaki 1. in 2. letnika – gimnazijski programi
- dijaki 1. in 2. letnika – srednji strokovni programi
- dijaki 1., 2. in 3. letnika srednjih poklicnih šol

Štefan Kardoš: Rizling polka (Maribor, Litera) in

Miško Kranjec: Povest o dobrih ljudeh (katerakoli izdaja)

- dijaki 3. in 4. letnika – gimnazijski programi
- dijaki 3. in 4. letnika – srednji strokovni programi oziroma
- 1. in 2. letnika – poklicno-tehniški programi

Drago Jančar: To noč sem jo videl (Ljubljana, Modrijan) in

Dušan Šarotar: Nostalgija (Murska Sobota, Franc-Franc)

Šolskega tekmovanja iz slovenščine za Cankarjevo priznanje, ki je bilo 8. 12. 2011, se je udeležilo 35.002 tekmovalcev, največ v zgodovini tekmovanja, in sicer iz 603 slovenskih osnovnih in srednjih šol. Pri pripravi tekmovalcev

¹ Saksida, I., 2012: »Nikdar nisem razumel, zakaj smo tako revni« ali Branje na lastno odgovornost. Eseg o tabujih, vrednotah in pogovoru. Objavljeno na spletni strani Zavoda RS za šolstvo – Cankarjevo tekmovanje.

je sodelovalo 3863 mentorjev, **bronasta priznanja** pa je prejelo **13.991** tekmovalcev.

Na **področno** tekmovanje, ki je bilo **26. januarja 2012**, se je uvrstilo **1917** učencev 8. in 9. razreda OŠ ter srednješolcev, podeljenih pa je bilo 763 srebrnih priznanj. (Učenci od 2.–7. razreda tekmujejo samo na šolski ravni).

Šole, ki so organizirale področna tekmovanja:

OŠ Zreče
OŠ Polzela
Srednja ekonomsko-poslovna šola, Koper
Srednja gostinska in turistična šola, Radovljica
OŠ Prežihovega Voranca, Jesenice
OŠ Ivana Cankarja, Vrhnika
OŠ Mirana Jarca, Ljubljana
OŠ Spodnja Šiška, Ljubljana
OŠ Vižmarje-Brod, Ljubljana
OŠ Janka Glazerja, Ruše
OŠ Mladika, Ptuj
OŠ Sladki Vrh
OŠ Gornja Radgona
OŠ Franceta Bevka, Tolmin
Ekonomška šola Novo mesto
OŠ Brežice
OŠ Mežica

Na **državnem** tekmovanju, ki je bilo 17. 3. 2012, je sodelovalo 233 tekmovalcev. Potekalo je v **OŠ Spodnja Šiška v Ljubljani** in **OŠ Tabor I v Mariboru**. Zlata priznanja je osvojilo 140 tekmovalcev iz vseh tekmovalnih skupin.

Spise učencev in eseje dijakov z državnega tekmovanja je ovrednotila Državna komisija in izbrala najboljše med njimi:

Tekmovalna skupina	Ime in priimek tekmovalca/tekmovalke	Šola	Mentorica
1. A skupina (8. razred)	Tina Telban Stoilković	OŠ Cvetka Golarja, Škofja Loka	Nataša Vrhovnik Jerič
1. B skupina (9. razred)	Iza Košir	OŠ Ivana Groharja, Škofja Loka	Olga Koplan
2. A (1., 2. letnik gim.prog.)	Katarina Belcer	ŠC Rogaška Slatina	Milena Ogrizek
2. B (1., 2. letnik SSI)	Helena Košec	Poslovno-komercialna šola Celje	Helena Muha
2. C (1., 2., 3. letnik PTI)	Mojca Brezovnik	Srednja šola za gostinstvo in turizem Celje	Vid Burnik
3. A (3., 4. letnik gim. prog.)	Nastja Jagodic	Gimnazija Jesenice	Nataša Kozelj
3. B (3., 4. letnik SSI; 1., 2. letnik PTI)	Klemen Brinovšek	Srednja šola za farmacijo, kozmetiko in zdravstvo, Ljubljana	Lidija Golc

Uradni rezultati tekmovanja in najboljši spisi so objavljeni v ARHIVU tekmovanja za 2011/12, in sicer na <http://www.zrss.si/default.asp?rub=5661>.

Tina Telban Stoilković, OŠ Cvetka Golarja, Škofja Loka – 1. mesto – 8. razred

MALI ČUDEŽI

Od otrok marsikdo pričakuje preveč, nekateri ljudje se ne zavedajo, da so otroci majhna in pogosto nerazumljena bitja. Včasih ljudje za vedno ostanejo mladi – v trenutku jih poimenujemo otročji, neumni, drugačni. Otroci.

Ob pesmi Saše Vegri sem dobila občutek, da se otrok trudi dokazati svojo zrelost. Zdi se mu, da ne bodo nikoli popolnoma zadovoljni z njim, vedno bo nad njim visela neslišna kritika. Verz »Ja, kakšen otrok!« se ponovi dvakrat – po mojem mnenju je pesnica z velikimi črkami želela pokazati bistvo pesmi in njene vsebine. Kot sporočilo sem razumela, da otroke pogosto prezremo, njihovih mnenj ne upoštevamo, ker so za nekatere preveč otročji. Pesnica v pesmi Ne bom odpiral ust pokaže, kako razmišlja otrok – naj bo velik ali majhen. Verjetno se še bolj nerazumljene in drugačne počutijo odrasli, v katerih se skriva večna otroška duša. »... ves dan bom strmel vsem v oči, ...« napiše pesnica. Zdi se mi, da je tu povezava s knjigo Oči in odlomkoma.

Prvi navedeni odlomek je iz konjskih oči. Iz njega izvemo, da so bili otroci priča mučni usmrtitvi konja Pubana in da jim ob videnem ni bilo prijetno. Bili so ravno v letih, ko o svojih občutkih niso želeli govoriti, zato so takrat vzbujena čustva ostala v njih. Mislim, da se je vsak od njih sam pri sebi bal svojega in odziva drugih, zato so o teh stvareh molčali. Potem je bila tu še prepričanost, da so odrasli – odrasli ne jočejo, sploh pa ne moški. Drejc in njegova klapa so opazovali klanje konja izza ledenice. Puban in njegov lastnik Gustl sta bila najboljša prijatelja in zaveznika deset let. Čeprav je šlo za prijateljstvo med človekom in živaljo, je bilo to najtrdnjše prijateljstvo, kar sem jih kdaj videla oz. prebrala. Gustlovo predanost živalskemu prijatelju dokazuje njegova prošnja Bogu, naj mu dovoli oditi po cesti, kjer stopajo živali, ko bo zanj prišel čas, da se poslovijo. Menil je, da mu bo Bog ugodil, saj je toliko časa zdržal brez ljudi. Gustl je želel usmrtiti Pubana, zdelo se mu

je, da ga bo manj bolelo – fizično in v srcu – če mu bo zadnji udarec zadala oseba, ki mu je bila najbližje. Ta pripoved se me je od vseh najbolj dotaknila. Včasih imam občutek, da je prijateljstvo med človekom in živaljo najbolj čista, trdna in srečna vez, kar jih je na svetu. Otroci so se zbali tistega, kar so občutili tistega zrelega opoldneva. Vse jih je bolelo, prestrašili so se žalosti, nesreče in bolečine v sebi. Zoprni občutek tesnobe so pregnali s kajenjem in pogovorom o hrani. O Pubanu in salami niso spregovorili niti besede.

Drugi odlomek me je prisilil k razmisleku. Ivan Cankar je zapisal, da so oči pokoren organ duše. Zdi se mi, da so oči ogledalo duše, da pa je v stavku poudarek na pokornem organu. V očeh se bleščijo vsa zatrta in nenadzorovana čustva, ki se rodijo v duši. Naše oči so samo zrcalo, skozi katerega jih razodevamo svetu. V odlomku je omenjena tudi ljubezen, sočutje in lepota, pa sovražstvo in vsi ostali negativni občutki. Zdi se mi, da odlomek predstavlja glavne in najpomembnejše motive knjige Oči.

Knjiga Oči je zbirka novel. Čeprav gre za občutljivo in delikatno temo, jo je avtor Andrej Makuc odlično predstavil in name kot bralko naredil velik vtis. Rodil se je leta 1951 v Brdem pri Slovenj Gradcu. Poleg tega, da je pisatelj, je profesor slovenščine na gimnaziji Slovenj Gradec, kjer je začel učiti leta 1977. Na Filozofski fakulteti v Ljubljani je diplomiral iz slovenske in primerjalne književnosti.

Novele, knjige in zgodbe piše že več kot dvanajst let, največ zanimanja pa je vzbudil z novelami Oči, ki jih je v zbirki Najst izdala Cankarjeva založba. Njegova druga dela so Norci, Spominjam se, a že?, Šolniški kruh, Antigonce ali Kljini oključki ... Leta 1996 je prejel drugo nagrado na literarnem natečaju Mladika, leta 1997 Berneherjevo nagrado in leta 2001 bronasto plaketo za delo na kulturnem področju. Zame je eden najboljših pisateljev. Živi in dela na Koroškem Selovcu pri Dravogradu. Za letošnje Cankarjevo tekmovanje je bila knjiga Oči ena od izbranih knjig. Javnost se je odzvala precej odklonilno in po celi državi so se zbirali ogorčeni starši s podporo učiteljev in celo nekaterih strokovnjakov ter psihologov. Po mojem mnenju je nastal prevelik cirkus. Andrej Makuc je v enem od intervjujev povedal, da ne razume, čemu takšno zgražanje. Popolnoma se strinjam z njim, zdi se mi, da moramo mladi čim prej spoznati krutosti sveta, da bomo imeli čas razumeti jih.

Ne bi nas smeli slepiti, mislim, da se moramo še veliko naučiti in zakaj ne bi začeli ravno z banjem takih knjig? Knjiga Oči se mi je zdela odlična, lepa, čudovito napisana, pa tudi kruta, nazorna in resnična. Pokaže nam košček tistega, kar se dogaja vsak dan. Dejanja so kruta in povezana z otroki, zato sem ob branju dobivala občutek temačnosti. V pasjih očeh na primer, Petra ni razumela, kaj se je zgodilo s pasjimi mladiči in je svoj bes usmerila v Negro. Drejc, glavni junak večine zgodb, želi prehitro odrasti, kar se od njega tudi pričakuje.

Kot drugo knjigo sem prebrala Debeluško, pisateljice Janje Vidmar. Janja Vidmar se je rodila 23. 3. 1962 na Ptuju. Je slovenska pisateljica in scenaristka. Še preden je šla v osnovno šolo, so se z družino preselili v Maribor. Študirala je na Akademiji za likovno umetnost, kasneje pa na Filozofski fakulteti v Ljubljani. Študij je sicer opustila. Debeluška je izšla leta 1999. Je mladinska povest in spada med socialno-psihološke romane. Druga dela Janje Vidmar so Princeska z napako, Čudni vitez, Dekleta za znoret ...

Debeluška govori o petnajstletni Urši, ki jo ambiciozna mama Dunja želi spraviti v manekenske vode.

Prijavlja jo na modne izbore, ki se jih Urša ne želi udeležiti, določa ji krute diete in jo strogo nadzoruje pri hrani. Urša mamu zavrača, po drugi strani pa si želi biti ljubljena z njene strani. V tej želji po materini ljubezni ugotovi vsem njenim željam. Nazadnje se odloči izstradati in dela počasen samomor. Velik vpliv nanjo ima bulimična, starejša prijateljica Žana, ki umre zaradi neprestanega hujšanja. Urša je popolnoma izčrpana in nezadovoljna s svojim življenjem. Knjigi sta si po temi popolnoma različni, ampak v obeh je nekaj podobnih motivov. Prijateljstvo, ki ga težko razumemo. Med Pubanom in Gustlom ter Žano in Uršo. Ljubezen oziroma sovraštvo do staršev. V Pasjih očeh Drejc očeta občuduje in kuje v zvezde, po neprijetnih dogodkih pa ga zaničuje. Urša mamu prezira, vseeno pa se uničuje, da bi jo imela končno rada. Njena mama od nje preveč pričakuje in sebično prezre vse njene želje ali ugovore. Nikoli ne bom razumela ne pretirano ambicioznih mam, ne mučenja živali. Obe knjigi sta mi bili zelo všeč.

Ob knjigi Oči so se me vse zgodbe dotaknile, najbolj Konjske. Želim si, da bi bilo takih knjig več, vsak človek bi moral v življenju prebrati vsaj eno te vrste. Razlika med živaljo in človekom je, da žival ubija samo za preživetje, medtem ko ljudje zaradi neumnosti ali celo za zabavo. Ob knjigi Debeluška sem bila predvsem jezna in žalostna, ker sem se zavedla, kaj vse se dogaja, kako kruti smo ljudje. Nobeno modno tekmovanje, noben človek ne sme biti razlog za uničevanje samega sebe. Sploh pa je grozno, da je Uršo v to silila lastna mama. Dobila sem vtis, da je pomilovanja vredna ženska. Pesem Saše Vegri Ne bom odpiral ust je zanimiva pesem, med vrsticami se skrivajo izjemno pomembna življenjska sporočila. Najbolj všeč mi je bila knjiga Oči ter je preprosto kljub temu, da je rdeča nit mučenje živali, ena najlepše napisanih knjig, kar sem jih kdaj prebrala. Prisilila me je k razmisleku in po tem prepoznam dobro knjigo. Zelo močno nasprotujem kakršnemukoli mučenju živali. Zdi se mi, da bi si morala biti človek in žival enakovredna, nobeden ne bi smel živeti v strahu pred lovom in preganjanjem. Nikoli ne bom razumela, zakaj nekateri ljudje vzamejo v svoje roke pravico odločanja o življenju in smrti. Zanimivo bi bilo videti, da bi take osebe za samo en dan zamenjale življenje z živaljo. Mislim, da bi bilo to pravično. Že ena tako živalska kot otroška žrtev je preveč. Vsak zase je poseben in čudovit. Vsak je pravi mali čudež, ki je vreden tega da živi.

Iza Košir, OŠ Ivana Groharja Škofja Loka – 1. mesto – 9. razred

NEVIDNI OTROCI

»Verjetno bi moral biti brez ust, brez oči, brez nog in brez rok, neviden kot duh in neslišen kot ultrazvok«. (Saša Vegri, Ne bom odpiral ust)

Po mnenju Saše Vegri so otroci na tem svetu nezaželeni. Nevidni. Samo še ena dodatna smet na smetiščni gori. Menda je res tako. Saj to je že splošna resnica – namreč, da so otroci samo za zgago. Po drugi strani pa se z njo ne strinjam. Na svetu obstaja ogromno staršev, ki tako močno ljubijo svoje otroke, da postanejo slepi za njihove napake. Tudi sami so bili nekoč tako kot mi – mali nagajivi vrage, vsem v napoto. Menda nas lahko vsaj malo razumejo.

»Joj, kakšen otrok!« Tako včasih pravijo odrasli. Tako včasih pravijo otroci, ko se želijo izoblikovati po starševskih merilih.

Tudi Drejc, fant iz knjige Oči je moral po ukazu staršev odrasti že predlansko jesen. To je bil zanj velik šok. Ni želel zlesti na drugo stran, prek zidu, ki ločuje otroštvo od odraslega sveta. Tam je v resnici prava tema. Nič smiselnega. Zakaj bi moral? Ko pa je zanj svet tu, kjer je sedaj najlepši, poln novih odkritij, resnic in prijateljstva. S svojimi velikimi očmi zre v ogromni svet, srka v svojo dušo vsako podrobnost. Tiho je, kot otrok iz pesmi Ne bom odpiral ust.

Njegovi štirje prijatelji – Ivč, Joc, Frenk in Rus so prav tako nevidni otroci. Vseh pet se drži skupaj kot rit in srajca. Njihovi starši jih prepuščajo samim sebi, a so hkrati tudi njihov kompas, po katerem se ravnaajo. Njihovo otroštvo ni ravno prijetno. Polno je groznih prizorov mučenja in trpinčenja živali. »Nam mulcem je postalo nekam tesno. Pa smo bili ravno toliko stari, da še nismo hoteli govoriti, kaj smo videli. To zrelo opoldne tam notri, v samih sebi. Molče smo se odpravili eno prižgat. Tako bo še najlažje pregnati zoprniho.«

Zbirajo se onstran Homšnice, pod hrastom. Tam je njihovo skrivno prebivališče. Predstavljam si jih, potepuhe. Ivča, kot najmočnejšega, najstarejšega,



najpametnejšega. Vodjo Joca z njegovim nosljanjem. Frenka, rdečelasega, pegastega, z navihanim, izzivalnim pogledom. Rusa, najmanjšega, najšibkejšega. Žrtev. Drejca – tihega vsevednega pripovedovalca. Nenavadna peterica, polna nasprotij.

Grozno se mi zdi, ko pomislim, koliko hudega so videli in koliko hudega storili. Utopljali so ubogo majhno miško, ki se je s tačkami oklenila kletke, in jih s svojim pogledom rotila, naj jo izpustijo. In zgodba Žabje. Da bi dokazali, da je bolečina močnejša od nagona, samo zaradi nasprotovanja učiteljici, so jim iztaknili oči.

Sprašujem se, kako je lahko avtor Andrej Makuc svojo čutno pripoved, prežeto s čudovitim jezikom, onečedel s tako grozno tematiko.

S svojo zgodbo je začel nekakšen protest proti mučenju živali. In otrok. Strinjam se z njim. On sam nas ne more spreobrniti. To lahko storimo le mi sami. On nam je le pokazal pot, nas razsvetlil, da bi ugotovili, kako hudo trpijo nekatere živali in ljudje. Zdaj je samo od nas odvisno, na katero stran se bomo postavili. Na stran mučilcev ali na stran Andreja Makuca.

S svojo knjigo nam odpira oči in srce, da lahko z obema vidimo tisto, za kar smo bili pred tem slepi kot krti. Verjamem, da se vsak izmed nas globoko v sebi zaveda vsega trpljenja. Kajti, ko sem brala to knjigo, sem imela občutek, kot da bi mi nekdo segel v glavo in iz nje potegnil skrbno izoliran paket ter mi ga vrgel pred nos. In zdaj ga imam tu, pred seboj, črno na belem. Sram me je, da pripadam ljudem, iztrebljevalcem. In jezna sem, zelo jezna! Pa žalostna tudi. V meni vre toliko različnih čustev, da se čudim, zakaj še ne eksplodiram. Najraje bi vstopila v tiste stavke, v pripoved in ustavila vso tisto grozo. Rekla bi stop in pogasila požar. A kaj bi s tem dosegla? Pravzaprav nič.

Strinjam se z avtorjem. Dosegel je tisto, kar mnogim pred njim ni uspelo – pripravil nas je do tega, da se nam je nasilje uprlo.

Andrej Makuc se je rodil leta 1951 na Brdih pri Slovenj Gradcu. Osnovno šolo je obiskoval v svojem rojstnem kraju, gimnazijo pa na Ravnah na Koroškem. Diplomiral je iz slovenske in primerjalne književnosti na Filozofski fakulteti v Ljubljani. Zdaj je učitelj na slovenjgraški gimnaziji, kjer je ustanovil tudi kulturno društvo Spunk. Je sourednik revije Odsevi in po letu 2001, ko je izšla knjiga Oči, je leta 2008 napisal še eno knjigo s podobno tematiko – Šolniški kruh. Zanj je literarno ustvarjanje najimenitnejše početje, ki si ga človek lahko privošči.

To je vse, kar vem o njem, a če bi ga bolje poznala, sem prepričana, da bi ga odkrila v katerem od teh petih fantov.

Zgodbo je napisal tako čutno in pozorno, da se mi je za trenutek zdelo, kot da bi pripovedoval o sebi. Lahko si ga predstavljam v vlogi Drejca. Morda tudi Rusa ...

Urša je najstnica, ki sem jo spoznala v knjigi Debeluška. Tudi ona je ena izmed nevidnih otrok, ki se zdi staršem odvečen element. Njena mama, ki jo Urša z vso pravico kliče po imenu – Dunja, je zaradi nje opustila svoje sanje. Zdaj jih poskuša izživeti na njej. Dunja želi, da bi Urša postala manekenka in jo poskuša shujšati. Urša se temu na začetku upira, kasneje pa začne namerno stradati. Ne bom odpiral ust, ne bom gledal stran, ves dan bom

strmel vsem v oči. To je storila Urša. Nič ni povedala. Samo shujšala je do neprepoznavnosti in s tem vstopila drugim v oči. A prepozno. Uršo odpeljejo v bolnišnico in kljub temu, da preživi, vem, da ne bo nikoli več ista oseba. Oče, ki velikokrat sploh ni opazil, da obstaja, jo končno zagleda in njena mama se zanjo prvič ustraši. To zamorjeno, prav nič prijetno zgodbo, je Urša napisala za Unicefov natečaj z naslovom Moja družina sem tudi jaz.

Urša pa je v resnici Janja Vidmar. Ko slišim to ime, ponavadi odidem stran. Njen slog pisanja in njena ciničnost me odbijata. Prebrala sem nekaj njenih knjig in prav nobena mi ni bila všeč.

Janja Vidmar se je rodila leta 1951 na Ptuj. V Mariboru je končala osnovno šolo in prvo gimnazijo, nato pa je študirala na Akademiji za likovno umetnost in na Filozofski fakulteti, vendar je študij opustila. Je članica Društva slovenskih pisateljev in pobudnica nagradi desetica. Na Slovenskem je Janja Vidmar poznana predvsem po mladinski realistični prozi, ki se uvršča na področje socialno-psihološkega romana. Debeluška je izšla leta 1999, napisala pa je tudi druge knjige, na primer Princeska z napako, Baraba, Zoo ...

Pri njenih knjigah je v ospredju predvsem dogajanje in dialog. Sporočilo je jasno razvidno, njen jezik pa ostaja uklešččen med vsakodnevno uporabo besed. Iz njenih zgodb ne veje nič inovativnosti.

Prav zaradi tega se me je veliko bolj dotaknila knjiga Oči in njenih šest kratkih zgodb. Andrej Makuc je nedvomno umetnik. Sama bi bila rada podobna njemu. Postal je moj vzornik. Njegov jezik in izbira besed sta neponovljiva. Njegov slog pisanja izraža veliko ljubezen do literature. Kljub temu, da je sporočilo skrito med vrsticami, me je knjiga Oči veliko bolj prepričala kot knjiga Janje Vidmar.

Jezik Andreja Makuca je poln metafor, primer in inovacij. Sedeli smo na škarp in z očmi potiskali sonce za obzorje. Inovativnost in domišljija sta njegovi najlepši vrlini, ki ju pri njem občudujem.

Izmed vseh šestih zgodb pa se me je najbolj dotaknila zgodba Pasje. Drejc, Petra in psica Negra so nerazdružljiv trikotnik. Središče vesolja. Vse okoli njih je nepomembno, grozno. V njihovem svetu je mogoče karkoli. Petra razume Negro bolje kot soljudi. Najboljši prijateljici sta. Njun odnos je nekaj čudovitega. Tako, kot je čudovita narava, v kateri ta odnos gojita in ga razvijata. Svet je nevestina glava, prekrita z belo tančico. Sneg je okoli Negrine ute steptan. Očetove stopinje se od tam vijejo v gozd, kjer so drevesa zakrila grozo. Med vejami, v zraku med njimi je ujeta smrt. Pozibava se in se smeji otrokovim slepim očem. Kajti Negrine mladiče so vzela nebesa. Hotela jih je ustaviti, preden bi jih vzela nebesa. Čemu ravno njej? Njena bolečina je bila prehuda, njena jeza premočna za ta svet. Pridružila se jim je. Tam gori. V nebesih. Zdaj skupaj štejejo pisane cvetlice.

Petra tega ne more sprejeti. Noče. Vzame Negro k sebi in jo močno stisne. Skupaj lovita bele krpice z neba. Srečni sta.

Otroške oči radovedno zrejo v svet. Telesa, ki nosijo te oči, niso na istem svetu, kot odrasli. Zato so nevidni. Starši ne razumejo njihove potrebe po čarobnosti in ljubezni. To otroke potre, a kljub temu znajo najti srečo. V njihovem velikem svetu je prostor za vse. Tam odrasli ne morejo reči: »Joj, kakšen otrok.«

Katarina Belcer, ŠC Rogaška Slatina – 1. mesto

NEKAJ SKRIVNOSTNEGA OSTAJA V LJUDEH NA RAVNICI

Že Hamlet je dejal, da nobena stvar ni dobra ali slaba sama po sebi. Naše razmišljanje je tisto, ki ji prilepi etiketo s črno-belo oznako in jo ožigosa do konca njene eksistence. To velja tudi za ljudi, katerih dipol dosega in zla ostaja večinoma uravnovešen, a periodično prosperira eno izmed nasprotij. Zakaj so Kranjčevi protagonisti »dobri«, Kardoševi pa zaznamovani s pivskoplesnim naslovom in skorumpiranim časom, po katerega oceanih pljujejo? So res tako neverjetno drugačni kot priča hitro sprejeta aluzija?

Koštrčeva Ana je starka tradicionalnih nazorov, ki za mnoge ostaja skrita za na prvi pogled dominantnejšimi osebami, začeniši z Marto, ki jo vehementna želja vodi v svet in zavrnitev ustaljenih vrednot. A Ano obdaja čar, ki ga tridesetletna lepotica ne zmore. Otroško hrepenenje po ljubezni, naivna vera v dobroto zakamufliranega vnuka Petra, vera v Boga in trdno prepričanje, da bo storil kar je prav. Obvezala se je za življenje na samotnem otočku ob liričnih tokih Mure in, pretežni del leta, zvenu glasu ene same osebe, moža, s katerim je po tradiciji stopila v dogovorjen zakon, ki pa je prerasel medsebojno spoštovanje in se razvil v ljubezen. Živela je v revščini, s katero se je sprijaznila. Še vedno je bilo v tipični prekmurski hišici dovolj toplote, saj je Jožef hodil nabirat drva v gozd. Lahko so si privoščili celo koline – sicer poredko, toda ali ni prav to najbolj osrečujoče? Prav zaradi redkih dobrin je bila slednje zmožna globoko ceniti.

Liza je živela več kot pol stoletja pozneje, v času, v katerem bi tudi Anino življenje teklo po povsem drugačnih tirih. Z Jožefom skoraj gotovo ne bi pristala skupaj, saj je ta niti ni želel vzeti za ženo in se je poroki pred ultimativno sklenitvijo večkrat poskušal izogniti – tudi s pobegom – a si je nazadnje premislil. Morda ima čas na človeška bitja večji vpliv, kot smo pripravljeni doumeti.



Liza je občutila njegove posledice. Že res, da je živela par 10 kilometrov stran od idiličnega doma Koštrčevih, a ostalo ni niti koščka pravlјice. »Živim v deželi tičev,« je nedvoumno zapisala v svoj s cirilico napisan dnevnik in orisala stereotipne poglede prepotentnih moških na »tej« strani Mure, ki so v nazivu bivša Murska striptizeta besedico »bivša« z največjim užitkom spregledali in jo dojemali zgolj kot seksualni objekt in za inteligentno žensko, ki je znala govoriti pet jezikov.

Za razliko od Ane ni nikoli trpela pomanjkanja, saj ji je njen Medo nudil vse. Razen tistega, kar si je najbolj želela. Izpolnitve vloge, ki ji mnogi pravijo temeljna potreba ženske. Njen Cveto je bil napreden in za socialno (več kot le) stabilno življenje z lastništvom prostranih vinskih trt ni mogla zaleči, kar je povzročila zasuk fabule in skorajšnje dekadenco ljubečega odnosa med rusko lepoticco in predstavnikom tradicionalnega, patriarhalnega sveta. Liza ni junakinja, njeno dejanje je kljub najboljšim namenom očitna deviacija vsega normalnega in dobrega okusa. Lagati moškemu, da je otrok njegov, hliniti poštenje in licemersko zatrjevati, da ga nisi nikoli prevaral, je nemogoče stlačiti v katerokoli kategorijo moralno sprejemljivega, toda kljub temu si ne zasluži trpke oznake najslabša žena vinskih goric desetletja.

Življenje med osamelimi jarki boleče lepe (a nevarne!) Mure najbrž deluje kot pravlјica zaradi spretnega peresa in pogleda Miška Kranjca, ki je ne le pokrajino pač pa tudi ljudi zavil v tančice nežne idile. Kardoš bi spor Marte in Ivana zabeležil z vsemi kletvicami vred, Kranjec pa se je odločil za svet, po katerem bodo prihodnje generacije hrepenele in morda zmotno mislile, da je bil popoln. Roman je hrana za sanje po odmaknjenem, a prijetnem bivanju pod neskončno modrino neba, ki se nežno dotakne zelenih ravnic in odsevov šumečih dreves v reki, polni lokvanjev. Kardoš pa, nasprotno, brez kakršnih koli evforizmov nakazuje poteze ljudi, katerih življenja so se nepričakovano prepletla, a s tališča pripovedovalca, ki objektivni pač ne more biti, saj prikrito nosi eno glavnih vlog romana, v katerem je leta 1966 rojeni pisatelj uspešno prepletal elemente postmodernizma in z vnašanjem žanrov (od ljubezenske do skoraj detektivske zgodbe), spreminjanjem pripovedovalca in personalnega v vsevednega ter vključevanjem ne le epike, pač pa tudi segmentov lirike (Lizin dnevnik) in dramatike (blodnje okostnjaka z velikim nosom in še enim drugim organom, ki ga je doletela nesreča, da je postal ravno eden izmed enega procenta prebivalcev, obolenih za shizofrenijo) spretno parafraziral na trenutke groteskno zgodbo.

Kardoš je bil urednik Založbe Franc-Franc, javnosti pa se je поблиže predstavil s tretjino romana Sekstant. Rizling polka, njegovo novo samostojno delo, je prejela nagrado kresnik za najboljši roman leta 2007, ki jo je učitelj dvojezične šole v Lendavi slavnostno prejel na Rožniku.

Miško Kranjec se je rodil 15. 9. 1908 v Veliki Polani. Bil je predstavnik proletarske – kmečke populacije, s 17 leti pa je že napisal prvo črtico. Ukvarjal se je predvsem s vprašanji socialne pravičnosti, opus tega pisatelja socialnega realizma pa je v primerjavi s Kardoševim (ki se zaenkrat lahko pohvali le še z romanom Pobočje sočnega griča) neprimerno obsežnejši, med najbolj znana dela pa poleg leta 1940 nastalega romana Povest o dobrih ljudeh prištevamo še Strici so mi povedali, Čarni nasmeh in Zlata kočija.



Skrivnostna pokrajina, v katero sta postavljena romana, ki oba izražata eksplisite razlike med tradicionalnim življenjem na vasi in vse bolj moderniziranimi mesti, je podlaga zavesa prav takšne skrivnostnosti ljudi. Koštrčeva od nekdanj živita sama in tam so jima življenje popestrili otroci, ki pa so že vsi pomrli, obiskoval jih je le en sam vnuk, ki je kot Robin Hood doživil odobravanje ljudi na vasi (razen žandarjev), kasneje pa sta odstopala sobico Korenovim za simbolično ceno, saj so, pa naj bo s pogovori ali pesmijo slepe deklice, vsaj malo omilili občutek, ki po nekaj letih začne bremeniti še tako na samoto navajenega človeka. Skrivnost, kako sta dolgo prebivala kljub dogovorjenemu zakonu, je težko dojemljiva. Dandanes se ljudje poročajo iz lastnih vzgibov in želja, pa propade veliko več zakonov. A vendarle je iz spoštovanja in vdanosti v usodo Jožefa doletela Anina usoda – sama ga je imela iskreno rada. Mogoče pa ima Cveto res prav? »Naključij ni,« je v absurdni situaciji, katere širše slike zaslepljeni Golja seveda ni mogel uvideti, omenil pripovedovalcu. Morda je Koštrčeva združila usoda, ki je vedela, kaj je prav ...

In mogoče, samo mogoče, se bo uspešno razrešila zame največja skrivnost Rizling polke in bosta Cveto ter Liza vseeno srečna v zakonu – kljub lažem, na katerih temelji, in času, ki za par svežnjev papirja pod palcem omogoča dokaz očetovstva z DNA analizo, kar bi po hitrem postopku razblinilo vse iluzije. A če gre verjeti romantičnim naivnežem, ki menijo, da ljubezen premaga vse ovire, se bosta Cveto in Liza nekoč, prav tako kot sto let pred njima Koštrčeva, grela skupaj še v starih letih. »Ker če to ni bila ljubezen, kaj ljubezen potem sploh je?« si bo lahko takrat vnovič rekel Cveto ob pogledu na postarano lice Rusinje, ki se bo takrat morda povsem asimilirala v okolje, v katerem ni enostavno živeti, pa naj bodo vinogradi še tako lepi. Kajti obstaja anomalija, ki se je je hčer ruskega oficirja zavedala veliko bolj kot njen bodoči mož. Umazanija ni le v mestu, temveč tudi na vasi. A vse se da premagati. Koštrčevima je, v idili, ki sta si jo ustvarila sama in bila zmožna pogledati čez revščino pomanjkanje in slabosti.

Nastja Jagodic, Gimnazija Jesenice – 1. mesto

MINLJIVOST V DELIH TO NOČ SEM JO VIDEL IN NOSTALGIJA

Dandanes se v Sloveniji pojavljajo knjige, ki nam končno skušajo predstaviti odnos posameznika do zgodovinsko-politične situacije, v kateri biva. Po desetletjih takoimenovane partizanske literature, v kateri so ostali medvojni opredelenci strogo kritizirani, nam Jančar in Šarotar v svojih delih končno ponujata objektivni vpogled v takratno, torej medvojno dogajanje.

Njuno nepristranskost sem zaznala že med prebiranjem knjig, v priloženih citatih pa sta jo še potrdila. Jančar je namreč v intervjuju za Delo (iz katerega je citat vzet) priznal, da je svoj deveti roman *To noč sem jo videl* napisal po resnični zgodbi zakoncev s Strmola, obenem pa je kljub grozljivim okoliščinam, v katerih sta umrla, ostal popolnoma nepristranski. Opazila sem, da v celotnem delu ni niti namignil na svoje stališče, ki ga gotovo ima, in s tem ponovno utišal govorice, da piše preveč subjektivno. Zaveda se namreč, da z demoniziranjem partizanov ali Nemcev ničesar ne more spremeniti. Načelo nepristranskosti opazimo tudi pri dvajset let mlajšemu prekmurškemu pisatelju Šarotarju. V *Nostalgiji* se je sicer bolj kot na zgodovinsko dogajanje osredotočil na duhovno plat oseb, vendar kljub strahotam, ki jih je v taborišču doživel njegov ded, okupatorja ne obsoja naravnost. Nekaj subjektivnosti pa sem zaznala v razmišljanjih oseb. Porodil se mi je občutek, da je delo pravzaprav plod pisateljevega iskanja lastne osebnosti, lastne duše, sposobnost vživljanja v druge ljudi pa mu je omogočila vpogled v to, kako bi verjetno sam ravnal v določenih situacijah. Sicer pa je to povsem pozitivna ugotovitev, saj je odlično prikazal povezanost vseh ljudi in našo skupno značilnost – neprestano spominjanje, nekoč zaradi upanja na svetlejšo prihodnost (Haustov, Lastovka), danes zaradi pobega v intimni, domišljjski svet (deloma Vrnitev, Ladja).

Osebe so v obeh delih psihološko zelo dodelane, še posebej pri Jančarju, kar se kaže tudi v odlični uporabi rašomonske tehnike, s katero postopoma



odkrivamo usodo nesrečne Veronike. Od vseh pripovedovalcev se me je najbolj dotaknila pripoved Veronikine matere, ki je bila vojno prisiljena doživljati ravno na pragu jeseni življenja. Zaradi svoje šibkosti, naivnosti in nezavedanja zunanjega dogajanja je poleg svoje hčere in Lea zagotovo najbolj tragičen lik, saj nikakor ne more sprejeti dejstva, da je Veronika umrla, zato jo dan za dnem čaka v človeku nevrednem ljubljanskem stanovanju. Meščanskega življenja vajena gospa je bila zaradi ovadbe gozdnega revolucionarja, prisiljena zapustiti vso lastnino povojni oblasti in dneve preživljati ob zbledelih slikah srečne preteklosti.

Vojna je še huje prizadela Židinjko Justo iz Šarotarjeve novele Lastovka. V času vojne je bila še mlada, uspešna skakalka, nato pa se je bila zaradi svojega porekla primorana odreči ljubezni do fanta in plavanja. Naslednja leta je kot interniranka preživela v zloglasnem Auschwitzu, kjer je izgubila ljubljeno družino in človeško dostojanstvo. Kljub ponižanju je ohranila upanje in ob povratku domov poiskala nekdanjega ljubimca, s katerim se je želela še enkrat spominjati srečnih trenutkov.

Ti dve osebi sem izbrala zato, ker ju je vojna prizadela na podoben način. Pred vojno sta imeli obe pred sabo lepo, srečno življenje, mati na prijetnem gorenjskem dvorcu, skupaj s hčero in zetom, Justa pa se je gotovo veselila bleščeče športne kariere in ustvarjanja družine. Žal pa je vmes poseglo zlo vojne, ki je obe potrla in jima ob odhodu pustilo le spomine na lepo preteklost. Obe ženski sicer nastopata v letih po vojni, njuna preteklost pa se nam razkrije skozi pripovedovanje (poleg njiju tudi ostali, ki so jim blizu).

Poraja pa se nam vprašanje, katera je glavna skupna točka obeh del. Kot sem napisala že v uvodu, namen obeh umetnikov ni bil v raziskovanju in »seciranj«¹ zgodovine, temveč v doživljanju posameznikov. Zdi se, da se pravzaprav oba spogledujeta s končnostjo oz. minljivostjo, kar dokazujejo tudi značilni motivi, ki so prisotni predvsem pri Šarotarju. Slednji z njihovo pomočjo pravzaprav povezuje nekoliko sanjske in transcendenčne novele in jih zaokrožuje v smiselno celoto. Najočitnejši je motiv vseprisotnega in vsevidnega očesa, ki predstavlja nekaj, kar človeka presega in se ne pusti njegovemu vplivu, najsi bo to vojna v prvih dveh novelah ali divjanje in neusmiljenost narave v drugih dveh. V prvih dveh novelah je uporabljen tudi motiv kovčka kot posrednika med sedanostjo in preteklostjo, saj pripovedovalka spominja na polpretekli čas, torej dedovo usodo in življenje v Murski Soboti. Zadnji zgodbi pa vsebujeta motiv ladje. Gre za nekoliko modernejšo prispodobo človekove majhnosti napram naravi. Prvič jo v majhnem zalivu opazuje trgovski potnik in razmišlja o preminuli posadki, drugič se kot privid pojavi na Bohinjskem jezeru in Tomislava spominja na (verjetno propadlo) razmerje z Norino, ki naj bi ga čakala ob vznožju Žagarjevega grabna. Ti motivi nas torej neprestano spominjajo o minljivosti in spreminjanju vseh še tako samoumevnih stvari, saj si ne moremo povsem samovoljno načrtati potek našega življenja.

Jančarjev slog pa je opazneje manj liričen kot Šarotarjev, zato štajerski literat ni toliko posegal po simbolih. Slike in popevka, ki mater spominjata na mladost, sta ena izmed vsakdanjih simbolov, ostali niti niso tako pomembni. Upam pa si trditi, da je prav Veronika osrednji simbol romana, saj predstavlja vse ljudi, ki so si želeli samo živeti in ne dopustiti vojni, da iztiri njihova življenja. Ta svetel ženski lik pravzaprav pomeni oboje: minljivost človeškega

življenja; obenem pa tudi neomajno voljo do lepše prihodnosti, ki preživelim omogoča, da začnejo znova.

Zelo težko bi se odločila, kateri avtor me je bolj navdušil. Morda je bil to Jančar, saj je njegova pripoved razumljivejša, bolj povezana in predstavljena z različnih zornih kotov. Vendar pa ima pred svojim mlajšim kolegom določeno prednost tudi zato, ker je bolj občutil poveljni režim in posledično verjetno tudi bolj razume dogajanje pred njim. Šarotarjeva transcendenčnost, sicer značilnost večine prekmurskih literatov, je na mestih težko razumljiva oz. zahteva natančnejše poglobljanje.

Upam, da se bo še več slovenskih pisateljev odločilo opisati podobne teme ter prispevalo nekaj kvalitetnih, berljivih del.

Olga Koplan, OŠ Ivana Groharja Škofja Loka

CANKARJEVO TEKMOVANJE S KNJIGO ANDREJA MAKUCA *OČI*

1. Uvod¹

V članku predstavljam polemike, ki so se razširile v javnosti ob letošnji izbiri knjig za osmi in deveti razred osnovne šole, izjave strokovnjakov, učencev, učiteljev ter drugih sodelujočih v polemiki, delo z učenci pri obravnavi knjige Andreja Makuca *Oči*, stališče avtorja do problematike, ki jo izpostavi v knjigi, in kako so knjigo sprejeli učenci. Razmišljam o zrelosti učencev in o vlogi učitelja pri delu s knjigo. Pri predstavitvi polemik sem se omejila predvsem na tiste, ki se navezujejo na knjigo *Oči*, in na mnenja tistih, ki pravijo, da so knjigo tudi prebrali.

2. Polemike ob izboru knjig za Cankarjevo tekmovanje

Ob izboru knjig za Cankarjevo tekmovanje Andreja Predina *Na zeleno vejo* in Andreja Makuca *Oči* je v šolskem letu 2011/2012 izbruhnila ostra javna polemika o primernosti teh del za mlade bralce. Knjigi sta zbudili javno zgražanje staršev in učiteljic na spletnem forumu, nato so nekatere šole zagrozile z bojkotom tekmovanja. Komisija za pripravo Cankarjevega tekmovanja je knjigo *Na zeleno vejo* Andreja Predina umaknila zaradi sedmih šol, ki so na Zavod Republike Slovenije za šolstvo poslale dopis, da bodo zaradi nje bojkotirale tekmovanje, in pod javnim pritiskom Ženske zveze stranke NSi. 12. 9. so na straneh Zavoda RS za šolstvo objavili spremembo razpisa. Kot obvezno knjigo so predpisali Makučeve *Oči*, knjigo *Na zeleno vejo* pa so uvrstili med priporočeno literaturo, namesto nje pa so šole lahko izbrale katerokoli problemsko realistično besedilo.

¹ Članek je nastal na podlagi diplomske naloge pod mentorstvom dr. Aleksandra Bjelčeviča.



2.1 Mnenja strokovnjakov v polemiki

Člani strokovne komisije in njihov predsednik dr. Igor Saksida so povedali, da so knjigi izbrali na podlagi treh kriterijev: kakovosti, raznolikosti in možnosti, ki jih knjiga ponuja za pogovor med mentorjem in mladim bralcem. Poudarili so, da sta bili obe knjigi nominirani za nagrado večernica, da sta izšli v zbirki za najstnike, da je obe Pionirska knjižnica označila kot kakovostno literaturo in da Cankarjevo tekmovanje ni obvezno, ampak se vsak učenec lahko svobodno odloči, da se tekmovanja udeleži ali ne. Poudarili so, da sta knjigi problemski oziroma tabujski, da na ravni vsebine in jezika izražata upor do sveta, za bralca pa sta provokacija in šok. Namenjeni sta zahtevnejšim bralcem, saj ju je treba brati drugače kot prostočasno branje. Takšna literatura zahteva kritično branje in razmišljanje, pri tem pa imajo pomembno vlogo tudi mentorji tekmovanja. Ti morajo staršem pokazati, da branje ni identifikacija in da so se sposobni spopasti tudi s problemsko literaturo. Na očitke, da je v knjigi veliko nasilja, so odgovorili, da pisatelj ni indiferenten do nasilja, ampak da so pretresljivi prizori trpljenja živali v resnici etično izrazito angažirani.

Dr. Boža Krakar Vogel, profesorica didaktike slovenskega jezika in književnosti na filozofski fakulteti, se je osredotočila predvsem na Predinovo knjigo *Na zeleno vejo*. Opozorila pa je na nasilje v Makučevi knjigi *Oči* in poudarila, da kadar delo odkloni kritična mera bralcev (To so učenci, mentorji, starši, strokovna komisija in drugi.), se je treba vprašati, zakaj sega čez mejo povprečne recepcije. Pravi, da takšne knjige ne kaže predpisovati v šolskem sistemu, a to ne pomeni, da tovrstnih knjig ni mogoče brati. Knjigo lahko izbere učitelj, ki pozna svoje učence, in sicer v sklopu izbirnega branja, torej tistega, ki je določen interno, ne eksterno. Tudi dr. Milena Mileva Blažič, strokovnjakinja za mladinsko književnost z ljubljanske Pedagoške fakultete, je poudarila, da knjigi nista primerni bralnemu razvoju učencev v 8. in 9. razredu, kajti horizont pričakovanja mladih bralcev je drugačen od horizonta pričakovanja odraslih. Povedala je tudi, da je sporno, ker perspektiva prvoosebnega pripovedovalca ne vsebuje empatije do mučenih živali in da takšne knjige niso primerne za šolsko literarno vzgojo, da je bil izbor knjig nedemokratičen, avtoritativen, brez pilotskih raziskav in neprimeren za 14- in 15-letnike. Zaradi grozljivo nazornih opisov mučenja živali se z izborom knjige za učence osmega in devetega razreda ni strinjala tudi predsednica Ženske zveze stranke Nova Slovenija Mojca Kucler Dolinar. Ženska zveza NSi je ministra Lukšiča pozvala, naj posreduje, da bosta obe knjigi umaknjeni in nadomeščeni s knjigama, primernima za učence osmega in devetega razreda.

Zdravko Duša, urednik na Cankarjevi založbi, in Franja Žišt, ki se je oglasila v Večer, pa so videli v javnih polemikah nepotrebno moraliziranje. Zanimiv pa je predlog učitelja ljubljanske waldorfske šole Klemena Laha, da bi v izbor knjig za Cankarjevo tekmovanje vključili tudi knjige tujih avtorjev.

2.2 Mnenja učiteljev, učencev in staršev

V polemiko so se vključevali predvsem učitelji, ki se z izborom knjige niso strinjali. Samo ena učiteljica je zapisala, da jemlje tekmovanje kot poseben izziv, ki bo od nje terjal večji napor kot običajno. Precej učiteljev je prepoznalo

knjigo *Oči* kot kakovostno literarno delo, a tudi ti so menili, da je delo nepri-
merno za učence, stare od trinajst do petnajst let. Motilo jih je grozljivo na-
zorno predstavljanje mučenja živali. Opozarjali so na vzgojne probleme v šoli
in da jim knjigi pri vzgoji ne bosta v pomoč. Menili so, da bi se iste teme dale
obravnavati ob drugačni literaturi, dvomili pa so tudi v strokovno komisijo,
ki podeljuje nagrado večernica.

Zaradi nasilja so bili proti izboru tudi številni starši. Nekateri so zapisali, naj
se spoštuje ustavna pravica, da otroke vzgajajo v skladu s svojimi prepričanji.
Nekateri zaradi takšnega izbora knjig svojih otrok niso poslali k pripravam
na Cankarjevo tekmovanje.

Večina učencev, ki so sodelovali v polemiki, se z izborom ni strinjala. Pred-
vsem se jim je uprlo mučenje. Skrbelo jih je, kako bodo o takšni problematiki
pisali razlagalne spise. Toda ena od udeleženk polemike je prepoznala knjigo
kot kakovostno, saj pravi, da prinaša globoke nauke, vendar pa jo je treba
prebrati vsaj dvakrat, da doživiš zgodbo drugače in dojameš njeno sporočilo.

2.3 Stališče avtorja knjige Andreja Makuca do problematike

Andrej Makuc meni, da je eden glavnih vzrokov za polemiko prepad med po-
dobo, ki si jo starši naredijo o lastnih otrocih, in realnim stanjem – zrelostjo,
ki jo otroci pri teh letih že dosegajo. Pravi, da so veliko bolj zreli in odprti, kot
jih vidijo starši. Priznava, da se tej pasti tudi sam ni mogel povsem izogniti
v starševski vlogi. Dodaja, da je knjigo *Oči* napisal kot knjigo o ljubezni, o
prijateljstvu, o odpuščanju, odraščanju, poskusu odpreti se v dobroto, da je
knjiga poskus hvalospeva življenju. Delo ni nastajalo za ciljno publiko, saj
ga ni pisal z mislijo na mladino, kajti po njegovem mnenju je dobro besedilo
odprto in ni geografsko, spolno ali starostno omejeno. Dobra literatura je
nadčasovna. Poudarja, da je Cankarjevo tekmovanje fakultativno, da nikogar
ne silimo, da bi se ga udeležil. Drži pa, da pomaga nabrati več točk. To pa ni
pravičen pristop, saj zbiranje točk ne bi smelo biti edina motivacija za branje.
Po njegovem mnenju se v vsem hrušču okrog Cankarjevega tekmovanja kaže
lažna ali dvojna morala. Ljudje izražajo gnus, ki jih je obhajal med branjem
o trpinčenju živali v *Očeh*, po drugi strani pa si zatiskajo oči in nočejo videti
krutosti do živali v vsakdanjem življenju, zato jih je treba zvabiti v past, da se
soočijo s čim novim in so zmožni globljega uvida stvari.

3. Delo z učenci pri obravnavi knjige Andreja Makuca *Oči*

Knjiga Andreja Makuca *Oči* je zbirka kratkih zgodb z naslovi: *Pasje*, *Konjske*,
Mišje, *Žabje*, *Moje*, *Jočeve*. Vsem so skupne nekatere osebe iz bratovščine, ki
jo sestavljajo Drejc, Ivč, Joc, Rus in Frenk. Zgodbe so vezane na čas njihovega
otročstva, ki ga preživljajo dokaj svobodno. Svoj prosti čas fantje preživljajo v
naravi. Srečujejo se z življenjem odraslih, opazujejo njihov odnos do živali,
pretreseni so ob prizorih nasilja, vendar nezavedno ravnajo po njihovem
zgledu. V zadnjih dveh zgodbah *Moje* in *Jočeve* žrtve nasilja niso več živali,
ampak dečki sami. Knjiga je zelo težka, ker pisatelj odkrito in neposredno



opisuje mučenje živali. Ti prizori so tako kruti, da se bralcu uprejo, lahko je pretresen, šokiran, prizadet. Zato bralci, zlasti mladi, ob prvem branju niti ne razberejo sporočila drugih delov zgodb. Pisatelj nam v knjigi ne predstavi samo nasilja, ampak tudi pristen, ljubeč odnos človeka do živali, ko človek in žival čutita eno, ko se razumeta brez besed, ko drug drugega s stiskom umirita in skupaj želita potovati v svoj svet. Pa ne samo živali, tudi narava je pisatelju čarobna pokrajina, ko »drobiž ali kepice iz brejih oblakov pogri-njajo belo prepleskan svet«. Fantje so raziskovalci. S svojimi radovednimi in preiskujočimi očmi vidijo stisko, mehkobo človeka in živali, pa tudi krutost in nečloveškost. Vse se vtisne vanje in v sebi čutijo tesnobo ob nasilju, a ne govorijo o tem. Molče se odpravijo eno prižgat, da bi pozabili. A ne pozabijo. Že v naslednji zgodbi jih srečamo, ko preživljajo počitnice, rešujejo čast Kramerjevega očeta in na koncu zgodbe mučijo nedolžno miš, ki jim s svo-jim obupanim pogledom ne uspe povedati, da so postali enaki kot odrasli. Srečamo jih pri igri, ko se v njih že prebujajo prva ljubezenska čustva in ko se spopadejo v srditem boju, ki jim prinese tudi nesrečo.

3.1 Navodila tekmovalne komisije

Tekmovalna komisija je v svojih priporočilih svetovala, naj učitelji z učenci obe deli kritično preberejo, podrobno analizirajo, primerjajo, ovrednotijo, ustno in pisno utemeljujejo svoje razumevanje ter presojo književnega sporočila, oseb in jezika. Svetovali so, naj učence navajamo na počasno branje, kajti Makučeve *Oči* so delo, ki dozori šele pri bralcu, ki ga bere počasi, pozorno in ne hlastno površno, naj se pogovorimo o sporočilnosti, o tematiki problem-skih besedil, o odraščanju, nasilju, občutenju stiske (drugega), o družini, prijateljstvu, odnosu do vseh živih bitij itd. Predlagali so, da učenci soočijo svoja mnenja ob okrogli mizi, na kateri vsak učenec svoje mnenje predstavi in utemelji, da pišejo dnevnik branja, književne osebe primerjajo, analizirajo prostor in čas dogajanja, način pripovedovanja, opazujejo jezik, razmišljajo o tem, kakšni so junaki iz naših zgodb, o njihovem ravnanju, zlu in nasilju v človeški družbi, pojasnijo predlagane citate iz besedila, raziskujejo jezik, raz-mišljajo o čustvih (žalost, bolečina, trpljenje, krivda, okrutnost, srh ...), ki jih vzbudi besedilo, o svojih osebnih vtisih in aktualnosti besedil in vzpostavijo po-globljen kritičen odnos do prebranega. Svetovali so, da primerjamo obe deli, in sicer njuno glavno temo, književne osebe, jezik, način pisanja in podobno.

3.2 Obravnava zgodb

K pripravam na Cankarjevo tekmovanje spadajo tudi spoznavanje literarne teorije, opazovanje in vrednotenje jezika, načina pisanja, primerjave med izbranimi knjigama itd., vendar se pri predstavitvi omejujem predvsem na vrednotenje štirih zgodb iz knjige *Oči* in na njihovo sporočilo.

Učence so zelo razburile javne polemike, ki so jih poznali že pred pričetkom dodatnega pouka, pri katerem jih pripravljamo na Cankarjevo tekmovanje. Zato sem jih spodbudila, naj poiščejo različna mnenja, ki smo jih nato pred-stavili pri pouku. Odločili smo se, da si bomo ustvarili svoje mnenje, ko bomo knjigo prebrali tudi sami. Najprej so zgodbe težko brali. Poglejmo si nekaj njihovih zapisov po prvem branju.

Knjiga je kruta, neprimerna za šolsko tekmovanje. Glavna tema je mučenje živali, kar je res nagnusno. Zdi se mi, da pisatelj o mučenju piše z užitkom, saj za opis tega porabi kar nekaj strani. Po branju knjige mi je bilo slabo in slabo mi je, ker nekateri o tem z veseljem pišejo. Pisatelj je talentiran. Zelo dobro se izraža. Ne razumem, zakaj ni napisal bralcem ljubše knjige, saj bi se nam knjiga priljubila in bi jo radi brali. Tako pa se le spravlja na slab glas. Imam mlajšega bratca in poznam njegove prijatelje. Če bi kdo od njih to prebral, bi lahko kaj takega poskusil. (učenka osmega razreda)

Knjiga mi ni bila všeč, ker so mučili živali in to natančno opisuje. Rada imam živali, zato sem knjigo zelo težko brala in sem komaj čakala, da preberem zadnjo stran. (učenka osmega razreda)

Knjiga se mi zdi grozna, saj je v njej veliko nasilja, tako nad ljudmi kot nad živalmi. Najbolj mi je bila všeč zgodba Pasje, ker so v ospredju predvsem čustva in odnosi. Če bi morala določiti najbolj grozno zgodbo, bi bila to *Konjske*, čeprav nisem prepričana zakaj. Niti prebrati je nisem mogla do konca, tako me je pretresla. (učenka devetega razreda)

Zgodbe so najprej delovale na učence šokantno, vendar so že na začetku razbrali vsaj kakšen pisateljev namen, saj so zapisali:

Pisatelj je z zgodbo hotel sporočiti, da ne smemo mučiti živali, ker to ni prav. Hotel je, da bi se nam že zdaj zagnusilo mučenje živali, da ne bi tega počeli kasneje. (učenec osmega razreda)

Iz knjige sem se naučila, da živali čutijo, kaj se jim bo zgodilo. Ne zdi se mi prav, da so jih mučili. Pove mi, da moram živali imeti rada in jih braniti. Glede odnosov v družini pa se mi zdi, da bi jih morali bolj poglobljati in ohranjati lepe stvari. (učenka osmega razreda)

Zdi se mi, da nam je pisatelj hotel povedati, da svet ni le sladek bonbon, ampak ravno nasprotno – poln groze in bolečine. Ves čas naše oči spremljajo te grozote in umazanije in zelo dobro je, če jih kdaj pa kdaj skrijemo za veke. (učenka devetega razreda)

Počasi so se čustva umirila, prvi vtisi so bili za nami, zato smo začeli raziskovati besedila. Brali smo natančno, od vrstice do vrstice. Izpisali smo osebe, ki nastopajo v zgodbah, določili smo kraj in čas dogajanja. Ugotovili smo, kdo pripoveduje zgodbo in s čigavega zornega kota gledamo dogajanje. Začeli smo iskati v zgodbah še tisto, kar so ob prvem branju spregledali. Ugotovili smo, da pisatelj na začetku zgodbe *Pasje* uporabi zanimiv dialog, s katerim nas vrže v situacijo. Preko njega smo razbirali, kaj osebe čutijo in kaj doživljajo, zakaj sta se mati in oče pogovarjala tako, kot da ne namera vata storiti nič slabega, zakaj sta vse besede zavila v vato, zakaj se je oče po uboju psičkov smešno opotekel v sneg in je bil videti star in negotov v nogah, zakaj je pobliskaval z očmi in je bilo v njem toliko besa. Opazovali smo odnos med Drejcem in Petro, pa med Drejcem in starši. Razmišljali smo o njihovi zahtevi, da mora dvanajstletni Drejc ravnati in razmišljati kot odrasel, da ne sme več jokati in da mora zatreti svoje želje. O tem, da si je Drejc želel biti še otrok in da se mu je svet odraslih zagnusil, ko je videl, kako ravna jo z živalmi. Ogledali smo si odnos Petre do psice Negre, Negrino trpljenje ob izgubi mladičkov in neustavljivo borbo, da bi jih dobila nazaj. Primerjali smo svet Drejca in Petre, ki je bil svet lepega, in »steptan vsakdan« odraslih, v katerega naj bi stopil Drejc. Opazovali smo tesno vez med otrokoma, ki se tako dobro poznata, da gledata z istimi očmi, in Drejčevo razočaranje nad očetom, ko je spoznal, da je on ubil mladičke. Konec zgodbe je pretresljiv, vendar ga pisatelj zavije v zimsko milino in Petrino vero, da bo z Negro še

vse dobro, saj jo bo ona stisnila v objem. Tudi Drejc si ne želi domov, ker doma zanj ni več lepo kot prej.

Učenci so razbrali globlja sporočila zgodbe. Odkrili so občutljivi svet pisatelja, ki tenkočutno oriše odnose v družini in posledice, ki jih prinaša uboj. Drejc ne izgubi samo psičkov, ampak tudi zaupanje in ljubezen do svojega očeta. Spozna temno plat sveta, v katerega noče vstopiti, čeprav so ga že pahnili vanj. Ugotovili smo, da je pisateljev jezik zelo bogat, inovativen in nekaj posebnega. Učenci so se strinjali, da takšnega jezika še niso srečali pri nobenem sodobnem slovenskem pisatelju.

Zgodba *Mišje* se od ostalih zgodb razlikuje v tem, da se v njenem prvem delu pojavi tudi humor, ki je zelo domiseln. Zgodba govori o tem, da se je v prikolici Ivčevega očeta Anzeja pojavila miš, ki je zgrizla zavese, a miši ni mogel nikjer najti. Da bi rešil očetovo čast, ki se je osmešil pred celim blokom stanovalcev, je Ivč prosil prijatelje, da mu pomagajo najti miš. Miš so res našli in si ob njej krajšali vroče poletne dni, toda poletje se je izteklo, z njim pa tudi fantovsko usmiljenje. Miš so sklenili utopiti in so jo mučili tako dolgo, da je že skoraj poginila.

Zanimalo nas je, ali pisatelj izrazi odklonilen odnos do mučenja živali ali ne. Zato smo pogledali reakcije in govor fantov ob tem dejanju. Drejc, ki pripoveduje zgodbo o mučenju miške, pove, da je miška čutila in slišala, kaj jo čaka. »Drobiž je drobno drobno zadrgetal. Vse je slišal.« (Makuc 2001: 71) Miška se mu je smilila, toda načrtu družčine se ni hotel izogniti. »Hotel sem še enkrat nekaj reči v obrambo, pa sem se ustrašil mehkobe v sebi. Saj sem vendar dedec. Bom raje kar molčal.« (Makuc 2001: 73) Drejc ob miški razmišlja: »Žival ima vedno odprte oči – ko živi, ko trpi, tudi ko umira in umre. Žival se med trpljenjem ne zna skriti kot človek. Za zaprte veke. Moja babica je imela prav. Spokojno lahko zaprejo oči v smrt samo redki. Sila redki. Živali nikoli. One vse štejejo za življenje, ker ne vedo za smrt.« (Makuc 2001: 73) Pri krutem dejanju je vztrajal samo Ivč, ostali fantje so pobegnili, ker niso več mogli gledati trpljenja uboge živali. Kako jih je pretreslo, je dokazoval tudi »dež« pod njihovimi vekami, ki ga niso hoteli priznati.

Ugotovili smo, da pisatelj ni na strani nasilja, a zanimalo nas je, kakšni so bil odnosi med fanti, da je v njihovi sredini zmagovalo nasilje, kakšen je njihov odnos do živali, kako se spreminja in kako doživljajo nasilje.

Zgodba *Konjske* pripoveduje o neverjetni povezanosti hlapca Gustla in konja Pubana. V notranjem delu zgodbe, v katerem pisatelj poseže v preteklost teh dveh glavnih oseb, nam opiše prisrčen odnos med njima. Ogledali smo si ga in videli, kako je hlapec znal ravnati s konjem, kako se je bal zanj, kako mu je otiral mokroto s kože, ostalo pa sušil s klobukom ali pa z rokavom, kako mu je vedno poiskal najlažjo pot za vleko hlodov. Konj se iz hvaležnosti do Gustla spusti hitreje po bregu. Ko mu hlapec s prsti preplete grivo in ob njem poskakuje, Pubanu gre na smeh. Med njima vlada popolna iskrenost: »Gustl nikoli ne laže. Njemu, Pubanu že ne.« (Makuc 2001: 37) Že na začetku zgodbe, ko pripovedovalec Drejc pove, da so ta dan otroci iz družčine gledali uboj konja Pubana, nam pove pomenljivo misel. Spominja se Pubanovih prvih let, ko je bil še Pubek in je za žičnatim svetom mulil travo ter pogledoval otroke. Hotel se je igrati. »Saj konj ne odraste v človeka. Da bi delal zlo.« (Makuc 2001: 34)

Učenci so opazovali nasprotje med ljubečim, pristnim odnosom med hlapcem in konjem ter brezosebnim odnosom ubijalcev, ki že preračunavajo kilograme mesa, ko je konj še živ. Ogledali smo si tudi reakcijo fantov – otrok, ki so ta prizor gledali. Niso hoteli govoriti o tem, kar so čutili. Pomirila jih je cigareta, da so pozabili na zoprnijo.

Ob zgodbi *Žabje* smo si najlažje ustvarili sliko o fantih, ker so zalo dobro predstavljeni. Nismo se toliko ustavljali ob prizoru, ko mučijo žabe. Zanimal nas je vzrok, *zakaj so ta nasilni* poskus sploh naredili. Niso namreč verjeli razlagi učiteljice, da se lastovice vsako pomlad vrnejo v isto gnezdo, v katerem so valile prejšnje leto, in so šli stavit. Hoteli so tudi dokazati, da če grozno trpiš, ravnaš brezglavo, skratka, da je bolečina močnejša od nagona. V zgodbi niso nasilni samo otroci, ampak tudi kmet Vrtič, ko najde dečke pri nasilnem dejanju. Kljub temu, da je v zgodbi toliko nasilja, pa lahko vidimo, da je bilo fantom tesno pri srcu in da se jim je mučenje upiralo. »In že sem preganjal tesnobo pred onim, kar nas čaka, in prižgal novo cigareto.« (Makuc 2001: 86)

3.3 Pisanje razlagalnih spisov

Pri urah dodatnega pouka in doma so učenci opisovali kraje dogajanja, označili osebe, ponazarjali njihovo doživljanje, pisali svoja mnenja, utemeljevali svoje trditve, razlagali vpliv nasilja odraslih na otroke itd. Svoje trditve so utemeljevali in ponazarjali z odlomki iz besedila. Ker so se na knjigo odzivali predvsem s čustvenega vidika, smo veliko časa posvetili izražanju doživljanja in presojanju ter vrednotenju besedila. Predstavljam odlomke iz spisov dveh tekmovalk, ki kažejo na to, da so učenci svoj pogled na književno delo *Oči* spremenili, kako razmišljajo o nasilju v svetu, kako so čustveno doživeli knjigi, kaj so ob njej razmišljali in do kakšnih spoznanj so prišli.

Učenka devetega razreda je zapisala:

Na svojo srečo nikoli nisem bila priča nasilju ali ga celo doživela, zato se najprej nisem mogla vživeti v zgodbe. Ugotovila sem, da se danes ljudje bolj sovražijo, kot so se ljudje v zgodovini. Ljudje so bili nekoč spoštljivi in so se imeli radi, danes pa le gledamo, kako bi lahko na vsakem koraku koga prizadeli. Čeprav je v zgodovini potekalo veliko hudih vojn, ljudje ostajamo isti in nas vojne niso izučile, da je bolje, če se imamo med seboj radi, kot če se med seboj sovražimo.

Nasilja človeka do živali ne razumem. Zakaj bi človek želel škodovati na primer psu, zvestemu prijatelju, ali konju, ki nas lahko prevaža? Ljudje so bili nekoč naklonjeni svojim živalim. Kaj pa danes?

Navadno mislimo, da so odrasli pametnejši in zrelejši, a pisatelj v zgodbah *Pasje* in *Konjske* dokaže ravno nasprotno. Seveda pa tudi otroci niso predstavljeni kot pridni.

Med branjem zgodb sem začutila veliko različnih občutkov. Večinoma sem čutila bolečino, strah, trpljenje, predvsem pa sem bila žalostna in potrta. Od časa do časa sem se malo nasmehnila zaradi humorja v zgodbi *Mišje*. Pretresla pa me je tudi knjiga *Debeluška*. Težko si predstavljam, na kakšen način trpi Urša, saj še nikoli nisem zares trpela, ali kako se počutijo živali, ko se nadnje spravljajo kruti in brezsrčni ljudje.

Pisatelj Makuc uporablja veliko metafor, primer, nasprotij, uporablja tudi sleng, svoja besedila začini s humorjem, z dvogovorom pa poživi dogajanje. S takim slogom pisanja se do sedaj še nisem srečala, saj nobena od knjig, ki



sem jih prebrala, ni imela tako posebnega jezika. Čeprav je tudi slog pisateljice Janje Vidmar zanimiv, ga Makučev po mojem mnenju prekaša. V zgodbah iz knjige *Oči* pa mi niso bili všeč preveč nazorni opisi krutih dogodkov.

Z nasiljem in mučenjem se srečamo vsak dan, že od otroštva. Gledamo ga že v risankah, na televiziji, nekateri morajo prenašati nasilje celo doma, vendar pa je glavno sporočilo zgodb, da nasilja ne smemo širiti, ampak ga moramo ustaviti. Nikoli se ne smemo nad nikomer znašati. Pa naj bo to človek, žival ali majhna rastlina.

Učenka osmega razreda pa je takole razmišljala:

Drejc je pripovedovalec z največ čustvi. Ivč je najstarejši, najpogumnejši in najbolj krut. Frenk je včasih svojeglav in naiven. Joc je največkrat žrtev vsega, a Rus je najmlajši, podrejeni. Najbrž ne bi bili dobra klapa, če ne bi bili v vseh pomenih besede tako različni. A fantje se ravno zaradi teh razlik vedno dokazujejo.

Ob branju zgodb je moj želodec večkrat naredil salto in jaz sem redno hodila na svež zrak. A krutosti se ne dogajajo samo danes. Že v zgodovini so se pojavili različni psihopati kot na primer Hitler. [...] Prebrala sem že veliko knjig in v vsaki je bilo na svojevrsten način predstavljeno nasilje. Najbolj mi je bila všeč zbirka knjig *Pesem ledu in ognja*, v kateri so štiri dolge zgodbe, ki se povezujejo in te seznani z vsem tistim, pred čimer si si prej zatiskal oči. Čeprav se zgodba dogaja v srednjem veku in v izmišljenem svetu, se iz nje lahko veliko naučiš, v nekaterih delčkih pa je celo podobna zgodbam iz knjige *Oči*. Nasilje je predstavljeno skozi vojno in bitke in ravno ob tem sem se zamislila. Kako to, da se mi tisto ni tako zagnusilo, kot to, kar sem brala v knjigi *Oči*? Najbrž sem tudi našla odgovor. Fantje so stari toliko kot jaz, nekateri malo starejši, drugi malo mlajši. Ne morem si predstavljati, da bi kaj takega počela jaz ali pa moji sošolci. Veliko že vem o prvi in drugi svetovni vojni ter kmečkih uporih. Pri tem pa so večinoma sodelovali odrasli ljudje. Zdelo se mi je nekako normalno. V tistih knjigah tudi niso bili tako podrobno opisani prizori mučenja drugih, zabadanje mečev v nasprotnike. Mislim, da bi lahko Andrej Makuc malo poenostavil dogodke. Večina bi jih tako lažje brala, on pa bi bil bolj priljubljen pisatelj, saj je njegov jezik osupljivo dober.

3.4 Kaj so na pripravi na tekmovanje pridobili učenci in kakšen je bil njihov pogled na besedilo ob koncu tekmovanja?

Delo *Oči* je bilo težko za branje in analizo. Učenci so odkrili, da besedilo ne prinaša samo tistega, kar so najprej opazili. Razmišljali so o tem, da je Andrej Makuc opisal dogodke tako nazorno, da se mučenje človeku upre. Učenci so začeli razumevati knjigo kot protest proti mučenju živali in nasilju nasploh. Dobro so se naučili izraziti svoja čustva, ki so se jim prebujala ob branju knjige. Odkrili so, da pisatelj prikaže tudi pristno ljubezen do živali in neskajeno prijateljstvo živali in človeka, da otroci, ki so nasilni nad živalmi, v sebi prav dobro čutijo nelagodje, tesnobo, strah in da se z mučenjem ne strinjajo. Pa vendarle to počnejo. Spoznali so, da je pozitivnih opisov v knjigi celo več kot tistih, ki nas ranijo, pretresejo, in da jih pisatelj tako potegne v zgodbo, da bi najraje posegli v dogajanje. Učenka naše šole, ki je bila najboljša v državi, je v svojem spisu zapisala, da je pisatelj Makuc njen vzornik:

»Andrej Makuc je nedvomno umetnik. Sama bi bila rada podobna njemu. Postal je moj vzornik. Njegov jezik in izbira besed sta neponovljiva. Njegov slog pisanja izraža veliko ljubezen do literature. Kljub temu, da je sporočilo skrito med vrsticami, me je knjiga *Oči* veliko bolj prepričala kot knjiga Janje Vidmar.« Učenci, ki so si na začetku želeli lahke literature, kakšnega ljubezenskega romana ali pa kakšne napete zgodbe, kakor so izjavili na začetku tekmovanja, so spoznali, da so se ob knjigah srečali s problemi, ki so se jih dotaknili. Trdili so tudi, da še niso prebrali nobene mladinske knjige, v kateri bi bil jezik tako dovršen, kot je v Makučevi.

V enem od svojih razlagalnih spisov je naša najboljša tekmovalka takole zapisala:

Knjiga Andreja Makuca *Oči* nam odpre srce in oči, da lahko z obema vidimo tisto, za kar smo bili pred tem slepi kot krti. Verjamem, da se vsak izmed nas globoko v podzavesti zaveda vseh teh tegob, ki nam jih je razgalil Andrej Makuc. Kajti, ko sem brala to knjigo, sem imela občutek, kot da bi mi nekdo segel v glavo in iz nje potegnil skrbno izoliran paket ter mi ga vrgel pod nos. In zdaj ga imam tu pred očmi, črno na belem, in solze mi lezejo v oči. Ker me je sram, da pripadam ljudem, ki so tako brezčutni, da so se sposobni brutalno znašati nad živalmi. Nenadoma postanem tudi jezna. V meni vre toliko različnih občutkov, da se čudim, zakaj še ne eksplodiram. Vse se mi zagabi: ljudje, mučenje, meso ... In moram priznati, da je Andrej Makuc dosegel tisto, kar mnogo ljudem pred njim ni uspelo. Namreč, da bi se nam vse te nečednosti tako uprle, da jih v nobenem primeru ne bi tudi sami naredili. Nasprotno: postavili bi se na stran živali in se bojevali proti samim sebi – iztrebljevalcem.

Knjiga me je pretresla, šokirala, užalostila, razjezila. Živali iz knjige so se mi zasmilile, kot da bi v resnici obstajale. Želela sem zleteti v papir, v črke, v dogajanje ter pobožati psico Negro in ji reči, da bo še vse v redu, pa čeprav bi bila to laž. Želela sem zlesti v stavke in klofniti lvča, da bi se vendarle spametoval in pustil ubogo miško pri miru. Želela sem omogočiti konju beg v svobodo in Drejcu izbiti trmo iz glave, da ne bi bil tako vztrajen pri svojem mnenju in bi pustil žabe v njihovi mlaki. Želela sem spremeniti vse. A če bi spremenila vse, ne bi hkrati naredila ničesar.

Andrej Makuc je s to knjigo začel nekakšen protest proti mučenju živali in strinjam se z njim. On sam ne more spremeniti našega mišljenja. To lahko storimo le mi sami. On nas lahko k temu le spodbudi, nas razsvetli, da nam postane jasno, kako grozno je trpljenje živali.

Drejc in njegovi prijatelji morajo preizkusiti in videti vse. Na žalost tudi grde stvari. Iz pripovedi je jasno razvidno, da se jim mučenje gnusi. »Jaz ne bi delal tega,« pravi Rus in »Hudič, zasmilil se nam je!« ugotovi Drejc. A zakaj vseeno to počno? Da bi se dokazali? Ker mislijo, da so bolj podobni odraslim? Se počutijo starejše? Da ne bi izpadli mevže? Ne vem.

4. Za zaključek k letošnjemu Cankarjevemu tekmovanju

Z učenci smo ugotovili, da pisatelj ni na strani nasilja, saj opisuje tudi tako tenkočutne in pristne odnose med človekom in živaljo, kot jih srečamo v malokateri literaturi. Edini problem vidim v zrelosti učencev za takšno literaturo. Pisatelj Makuc ni razmišljal, kdo bo bral njegovo knjigo. Izbrana je bila za osmi in deveti razred, ker je bila uvrščena med mladinsko literaturo. V osnovni šoli eno leto lahko pomeni veliko razliko v zrelosti učenca. To opazimo pri vsakem Cankarjevem tekmovanju. Pri branju knjige in razbiranju

sporočila so imeli učenci osmih razredov večje težave kot učenci devetih razredov. Učenka iz devetega razreda, ki je najbolj razmišljala o knjigi in je osvojila tudi prvo mesto v državi, pa je zrelejša od svojih vrstnikov.

Makučeva knjiga *Oči* je kakovostno literarno delo. Pisatelj je inovativen, njegov slog pisanja je neverjeten in neponovljiv. Svoje učence sem vodila od prvih občutkov ob besedilu k temu, da so v njem našli še druga sporočila in da so videli celoto, a je bilo kljub temu večini učencev branje knjige naporno in včasih neprijetno. Vsak učenec je svet zase in vsak doživi knjigo na svoj način. Učitelj ga lahko vodi in opozori še na druge stvari, a učenčev prvi vtis ostane. Spoštujem svoje učence in vem, da znajo zelo pametno razmišljati. Kot mentorica jih lahko opozarjam na stvari, ki jih sami niso opazili, nikoli pa ne bi hotela trditi, da ni dobro tisto, kar so ob delu občutili in izrazili. Zato se mi zdi prav, da se za takšno tekmovanje, na katerem sodelujejo učenci celotne države, izbere knjiga, ki jo sprejme širša množica bralcev. Res je, da je Cankarjevo tekmovanje prostovoljno, vendar si učenci na njem želijo sodelovati ne samo zaradi štipendij in priznanj, ampak tudi zaradi lastne ambicioznosti, vedoželjnosti in želje po napredovanju.

Knjiga Andreja Makuca *Oči* je bila najtežja knjiga v mojem dolgoletnem delu z učenci, ki sem jih pripravljala na Cankarjevo tekmovanje. V njej smo našli mnogo lepega, občudovali smo pisateljeve opise odnosov med živalmi in ljudmi, opise fantovske družine in njihovih pustolovščin, opise narave in jezik. Ko zaključujem Cankarjevo tekmovanje, mi ostaja spoznanje, da so učenci veliko napredovali, da je bilo delo zelo zanimivo, da smo se pogovorili o stvareh, o katerih se drugače ne bi in da je bilo vredno vložiti veliko truda.

5. Povzetek

Številne polemike ob izboru knjig za Cankarjevo tekmovanje so razgibale slovensko javnost v razmišljanju, katere knjige so primerne za šolsko branje. Mnenja strokovnjakov, staršev, učencev, učiteljev in drugih udeležencev polemike so si nasprotovala, vplivala pa so tudi na delo pri pripravi na tekmovanje. Ko smo z učenci besedilo dobro spoznali, smo v njem odkrili kvalitetno literarno delo, saj je pisatelj inovativen, njegov slog pisanja pa je neponovljiv. Delo je bilo težko za obravnavo zaradi prizorov nasilja, ki so učence sprva zelo motili, šele kasneje pa so spoznali, da pisatelj ni na strani nasilja in da jih vodi od takšnih dejanj k pristinim odnosom do živali, narave in do ljudi. Delo je za obravnavo v osnovni šoli zelo zahtevno, saj večina učencev še ni zrelih za takšno literaturo, zahteva pa tudi zelo dobrega učitelja mentorja, ki jih usmerja k razmišljanju o stvareh, o katerih se drugače ne bi pogovarjali.

↘ POVZETEK

V članku predstavljam polemike v javnosti ob izboru knjige Andreja Makuca *Oči*, stališče avtorja knjige do problematike, kako so knjigo sprejeli učenci 8. in 9. razreda ter delo z njimi pri pripravi na Cankarjevo tekmovanje.

↘ Viri in literatura

- Borko, Manca: Knjiga za žvečenje: Tekmovanje. Čeprav je kakovostna, so knjigo umaknili zaradi pisem sedmih šol. *Zurnal24.si*, 28. 9. 2011.
- ali: <http://www.zurnal24.si/knjige-za-zvecenje-clanek-136323>
- Dominko, Tanja: Odmavno Cankarjevo priznanje. *Radio Ognjišče*, 12. 10. 2011, ob 20.17.
- ali: <http://radio.ognjisce.si/sl/123/utrip/5602/>
- Ena Konservativka??: Pornografija za Cankarjevo tekmovanje v OŠ. *Med.Over. Net.forum*, 27. 7. 2011.
- ali: <http://med.over.net/forum5/read.php?65,7084753>
- Kastelic, Lovro: Dežurne moralistke nad Na zeleno vejo. Knjiga Andreja Predina je bila nominirana tudi za nagrado večernico. Njegovo knjigo Na zeleno vejo so umaknili s seznama za Cankarjevo priznanje. *Slovenske novice*, 22. 9. 2011. Str. 2, 3.
- ali: http://www.zrss.si/pdf/230911101829_slovenskenovice-22sept2011-http_www.zrss.si_medijskeobjave_dokument_pdf_mo220911.pdf
- Makuc, Andrej: *Oči*. Ljubljana: Cankarjeva založba, 2001. (Zbirka Najst).
- Ministra Lukšiča pozivajo, naj knjige umakne. Ženska zveza NSi: Knjige za tekmovanje v znanju materinščine so neprimerne. *Novice Planet Siol .net*, 16. 9. 2011.
- ali: http://www.siol.net/novice/slovenija/2011/09/knjige_za_tekmovanje_v_znanju_materinscine_po_oceni_zenske_zveze_nsi_neprimerne.aspx
- Plahuta Simič, Valentina: Afera Cankarjevo priznanje. Knjigi sta predvsem prezahtevni: Milena Mileva Blažič o spornih knjigah za Cankarjevo priznanje. *Delo*, 29. 9. 2011.
- ali <http://www.24kul.si/?id=977>
- Plahuta Simič, Valentina: Komisija je prepričana, da ni naredila napake. *Delo*, 29. 9. 2011. ali: http://www.zrss.si/docx/300911080838_delo_29_9.docx
- Posvet o tekmovanju za Cankarjevo priznanje. Ljubljana, petek, 11. 11. 2011.
- Vidmar, Janja: *Debeluška*. Ljubljana: Mladinska knjiga, 2008. (Zbirka Domače branje Knjiga pod nosom).
- Župan, Mojca: Ne bi smeli žrtvovati ustvarjalnosti. *Šolski razgledi VX/20* [16. 12. 2011]. Str. 6.
- Žišt, Franja: Cankarjevo tekmovanje. *Večer*, 11. 10. 2011. Str. 13.
- ali http://www.zrss.si/doc/121011201151_cankarjevo.doc_vecer_11_10.doc

Mojca Osvald, Gimnazija Bežigrad

OPIS NAPRAVE IN POSTOPKA

Medpredmetna povezava med slovenščino in biologijo v prvem letniku gimnazije kot primer dobre prakse

▼ V prvem letniku gimnazije dijaki razvijajo možnost tvorjenja enogovornih neumetnostnih besedil, med katera sodita tudi predstavitev/opis naprave in postopka. V učbeniku Na pragu besedila 1 je predstavljen mikroskop, ki ga dijaki spoznajo že na uvodnih urah pri biologiji. In verjetno kakšnega bolj sodobnega, kot je v omenjenem učbeniku in delovnem zvezku. Opis postopka naj bi dijaki sicer spoznali z analizo navodil za postavljanje šotora, ampak ker se dijaki na začetku šolskega leta pri biološkem laboratorijskem delu učijo postopkov mikroskopiranja, je bolj smiselno, da navodila za postavljanje šotora nadomestimo z navodili za mikroskopiranje in se morda odločimo za medpredmetno povezavo med slovenščino in biologijo, ki je predstavljena v prispevku.

1 Uvod

Za medpredmetno povezavo sva se s kolegom biologom odločila, ker se strinjava s stališčem Katje Pavlič Škerjanc, da »/s/tvarnost /.../ doživljamo kot celoto, ne pa strukturirano po kriterijih posameznih disciplin.« (Pavlič Škerjanc, 2010: 19) Temo sva izvedla interdisciplinarno. »Interdisciplinarna je tista večpredmetna kurikularna povezava, ki z dogovorjenim povezovalnim elementom oziroma elementi poveže sicer ločene in samostojne predmete, da tako – in le tako – uresničijo skupen, že integriran (povezan, združen) učni cilj.« (Pavlič Škerjanc, 2010: 28) Meniva torej, da je bistvo dobre medpredmetne povezave v natančni dorečenosti ciljev za oba predmeta. Če en ali drug predmet (učitelj) v povezavi ne vidi svojih ciljev, je povezava brezpredmetna. In v zvezi s cilji je pomembno vedno imeti v glavi dejstvo, da niso ključni le vsebinski.

Drugo bistvo medpredmetnega povezovanja izhaja iz prvega citata prejšnjega odstavka in je v tem, da navadimo dijake na uporabo znanja. Pred uvajanjem tovrstnega dela se je pogosto dogajalo, da so dijaki neko znanje usvojili pri enem predmetu, ko pa so prišli k drugemu, je bilo naučeno v njihovem spominu težko poiskati. Če se obravnavo enake ali podobne snovi časovno poveže in osvetli z različnih zornih kotov, je znanje zagotovo mnogo bolj celovito.

Tudi pristop k načrtovanju medpredmetnih povezav je nekoliko drugačen kot pri načrtovanju ure, ki jo samostojno izvede en učitelj. Kot je že omenjeno, je zelo pomembno, da že vnaprej opredelimo, katere cilje in na kakšen način jih želimo doseči, poleg tega pa je treba usklajevanju nameniti kar nekaj časa, zato je ključno, da začnemo medpredmetno povezavo načrtovati dovolj zgodaj.



Predstavljena medpredmetna povezava zajema sicer ozko vsebinsko področje mikroskopa in mikroskopiranja, a hkrati skuša razvijati zmožnost sporazumevanja tako, da dijak tvori besedilno vrsto opis postopka (pri tem upošteva pravopisna pravila in zakonitosti dobrega sloga) in je zmožen analizirati napake, ki so jih v besedilni vrsti zapisali bodisi sošolci bodisi on sam. Ker želimo kot del povezave tako pridobivati novo znanje, ga poglobljati kot tudi preveriti, do kolikšne mere smo bili uspešni, predlagamo izvedbo v več fazah, ki so predstavljene v nadaljevanju.

2 Cilji medpredmetne povezave opis naprave in postopka

V Učnem načrtu za slovenščino v gimnazijah lahko preberemo naslednjo trditev: »Cilj povezovanja predmetov je torej vsestranski pristop, ki spodbuja t. i. celostno učenje in poučevanje. Medpredmetno povezovanje zato lahko poteka na ravni vsebin (na primer tema antike v okviru projektnega tedna), na ravni procesnih znanj (na primer iskanje virov kot spretnost, ki pride v poštev pri vseh predmetih) ter na konceptualni ravni (na primer poglobljanje razumevanja istih pojmov pri različnih predmetih).« (Učni načrt, str. 39) Cilj predstavljene medpredmetne povezave je celostno učenje in poučevanje iste vsebine (mikroskop, postopek mikroskopiranja) s predmetnega področja biologije (mikroskop kot naprava za opazovanje objektov, ki so premajhni, da bi jih lahko videli s prostim očesom; mikroskopiranje kot tehnika v biološkem raziskovanju) in slovenščine (besedilni vrsti opis naprave in postopka). Na konceptualni ravni je cilj povezave poglobljeno razumevanje pojmov naprava (mikroskop) in postopek (mikroskopiranje). Dosežemo ga z avtentičnim delom dijakov (mikroskopirajo tako, da sledijo opisu postopka za pripravo mikroskopskega preparata in iskanje slike pod malo povečavo, ki so ga za dijake, ki mikroskopirajo, napisali dijaki, ki so vajo že opravili). Med kroskurikularnimi cilji povezava uresničuje cilj razvijanja pismenosti in sporazumevalne zmožnosti dijakov. Dosežemo ga s pisanjem besedilne vrste ter analizo nastalih napak.

3 Predstavljen primer dobre prakse

3.1 Načrtovanje medpredmetne povezave opis naprave in postopka

Medpredmetno povezavo opis naprave in postopka je smiselno izpeljati sredi septembra, zato je delo smiselno načrtovati takoj na začetku šolskega leta. Načrtovati je treba vse faze izvedbe povezave:

- a) Pridobivanje predznanja, potrebnega za izvedbo timske ure. Načrtovati je treba, kdaj bodo dijaki pri uri biologije spoznali mikroskop ter kdaj bo prva polovica razreda izvedla vaje iz priprave mikroskopskega preparata in iskanja slike pod malo povečavo, druga polovica razreda pa še ne.
- b) Izvedba timske ure. Uro, ko sta istočasno v razredu tako slovenist kot biolog, je treba izvesti v času med prvim in drugim delom omenjenih vaj pri biologiji.

- c) Nadaljnje delo. Druga polovica razreda izvede vaje na podlagi navodil, ki so jih zanje pripravili sošolci, ki so vajo že izvedli. Pri slovenščini se obravnava načela uspešnega sporazumevanja. Sklepni uri (ločeno pri biologiji in pri slovenščini) za sintezne komentarje.
- d) Preverjanje in ocenjevanje znanja.

3.2 Izvedba timske ure

Prvi del ure je namenjen utrjevanju snovi – opisu naprave (mikroskopa), ki so jo spoznali pri uri biologije. Za ta del ure predlagam reševanje učnega lista, kot je v Prilogi 1. Reševanje nalog v delovnem zvezku vodi profesor biologije, dijaki pa odgovarjajo glede na znanje, ki so ga pridobili o mikroskopu pri biologiji. O napravi dijaki predvidoma ne izvedo ničesar novega, zavedo pa se, da obstajajo različni tipi mikroskopov in da je opis naprave v učbeniku Na pragu besedila 1 precej zastarel. Na nadaljnja štiri v Prilogi 1 omenjena vprašanja odgovarjajo dijaki ob pomoči slovenista. Cilj tega dela ure je pridobiti znanje o pisanju besedilne vrste opis naprave (kaj vsebuje, v katerem glagolskem času ...).

Drugi del ure je namenjen opisu postopka. Za ta del ure predlagam učni list, priložen v Prilogi 2. Tudi v tem delu ure sodelujeta oba profesorja. Na prvi dve vprašanji ter na zadnje dijaki odgovarjajo ob pomoči biologa, na preostala ob pomoči slovenista.

Tema tega dela ure so navodila za iskanje slike pod malo povečavo. Ko so se dijaki seznanili še z drugo besedilno vrsto (opis postopka), je dobila polovica razreda, ki je že imela vaje in jim je bil opis postopka zato ustno posredovan, hkrati pa je postopek tudi izvedla, nalogo, naj napiše navodila za izvedbo tega istega postopka za sošolce, ki vaj še niso imeli.

3.3 Pisanje besedilne vrste opis postopka, mikroskopiranje po navodilih sošolcev ter pripombe na navodila

Opis postopka so dijaki morali zapisati do dne, ko je imela vaje druga polovica razreda (v našem primeru je prva polovica razreda imela vaje v ponedeljek, medpredmetno povezavo smo imeli v torek, dijaki so imeli čas do ponedeljka, da so zapisali navodila). Dijaki so poskušali narediti vajo glede na sošolčeva navodila (seveda pod budnim očesom biologa in laborantke). Na slednja so morali v roku treh dni dopisati svoje pripombe: so bila navodila uporabna, natančna, strokovna, pravopisno pravilna ... Izpostaviti so morali tako prednosti kot pomanjkljivosti. Ob pisanju pripomb so upoštevali tako izkušnjo izvajanja postopka kot znanje o uspešnem sporazumevanju, ki so ga v teh dneh pridobili pri slovenščini.

3.4 Izvedba sklepnih ur

Vseh 16 navodil sva pregledala tako slovenistka kot biolog – in jih komentirala vsak s svojega zornega kota (slovenistka: pravopisna pravilnost, jasnost, primernost ...; biolog: strokovnost, pravilnost poteka, natančnost, jasnost ...). Popravki so bili izhodišče za sklepni del povezave, ki je potekal ločeno tako



pri slovenščini kot pri biologiji. Pri slovenščini sta bila izpostavljena predvsem pravopis in slog (strokovnost, jasnost, natančnost, primernost, jedrnatost). Pri biologiji so izpostavili pravilnost in jasnosti navodil, saj slaba navodila ne omogočajo, da bi videli sliko, posledica pa je lahko tudi poškodba mikroskopa.

Učni list, ki je bil izhodišče za diskusijo pri slovenščini, je v Prilogi 3.

V prvem delu ure smo analizirali in vrednotili tri opise postopka za mehko kuhano jajce (Priloga 3, prva naloga). Sledila je diskusija o tem, ali je mogoče, da bi se podobni spodrseljaji lahko znašli v njihovih navodilih. Najprej se jim je zdelo, da seveda nikakor ne. Nato sem citirala nekaj primerov z namenom, da uzavestimo dejstvo, da pomanjkljivosti v slogu in pravopisu tujih avtorjev zaznamo hitreje kot lastne. V nadaljevanju smo se pogovorili o lastnostih dobrega sloga tako, da smo hkrati delali z učnim listom in s primeri navodil, v katerih smo analizirali napake (Priloga 3, druga naloga). Za konec smo popravljali spodrseljaje (Priloga 3, zadnja naloga). Primeri so citati iz navodil za mikroskopiranje.

3.5 Preverjanje in ocenjevanje

Načrtno sva s profesorjem biologije še v nekaj naslednjih urah preverjala jasnost in natančnost pri izražanju dijakov. Ko sva v oktobru pisala pisno preverjanje znanja, sva nekaj vprašanj postavila tudi na to temo. Kot zanimivost lahko dodam, da sva se odločila, da sva v pisni preverjanji vključila tudi nalogo, v kateri so morali dijaki definirati pravopisne ali slogovne pomanjkljivosti, popraviti napake ali izboljšati slog in popravke utemeljiti. Vanjo sva vključila primere, o katerih smo se pogovarjali pri tej povezavi. In razen ene izjeme so dijaki prepoznali napake/pomanjkljivosti, jih odpravili in popravek pravilno strokovno utemeljili.

Kot nov izziv ostaja možnost, da bi dijaki za šolsko nalogo tvorba neumetnostnega besedila pisali opise postopka, ki bi jih ocenila tako slovenist kot biolog.

4 Evalvacija

Dijaki so med izvedbo povezave:

- urili pisanje strokovnih besedil (navodila za delo oziroma opis postopka),
- razvijali kritično mišljenje,
- uzaveščali pravopisna pravila,
- razmišljali o odlikah dobrega sloga in iz analize napak spoznali vrednost le-tega,
- ubesedili znanje, ki so ga pridobili pri praktičnem delu pri biologiji,
- kritično ovrednotili izdelek sošolca in predlagali izboljšave.

Pridobljeno znanje bodo dijaki v nadaljnjem šolanju lahko pokazali npr. pri pisanju poročil za vaje iz naravoslovnih predmetov.

Dijaki so ocenili, da je bila povezava zelo uspešna. Oba profesorja sva se strinjala. In kot slovenistka sem imela končno občutek, da sta omenjena opisa/predstavitvi v konceptu gimnazijskega izobraževanja osmišljena.

POVZETEK

Ker medpredmetne povezave med slovenščino in naravoslovnimi predmeti niso običajne, sem skušala v prispevku predstaviti eno izmed takšnih, ki so v prvem letniku gimnazije zelo učinkovite, saj so dijaki aktivni udeleženci, rešujejo avtentično nalogo in razvijajo kompetence, ki jih bodo potrebovali tudi v prihodnosti (tvorba neumetnostnega besedila, ki ustreza kriterijem učinkovitega sporazumevanja, ter analiza napak). V prispevku sem medpredmetno povezavo predstavila po korakih, dodala sem predlog časovnega načrtovanja izvedbe ter priložila učne liste, ki sem jih uporabila v lanskem šolskem letu.

Viri in literatura

- Križaj Ortar, Martina idr., 2008: Na pragu besedila 1. Učbenik. Ljubljana: Rokus Klett.
- Križaj Ortar, Martina idr., 2008: Na pragu besedila 1. Delovni zvezek. Ljubljana: Rokus Klett.
- Pavlič Škerjanc, Katja, 2010: Smisel in sistem kurikularnih povezav. *Medpredmetne in kurikularne povezave*. Ljubljana: ZRSŠ.
- Poznanovič Jezeršek, Mojca idr., 2008: Učni načrt SLOVENŠČINA, Gimnazija, Splošna, klasična, strokovna gimnazija: Ljubljana: MŠŠ.



Priloga 1

OPIS NAPRAVE

Reši 1. nalogo v DZ, str. 96–7.

.....

Kaj prinaša opis naprave (imenovan tudi tehnični opis)? Obkroži pravilne trditve.

- a) zgodovinski razvoj naprave
- b) predstavitev delov naprave, njihovo zunanost, položaj in sestavine
- c) podatke o delovanju posameznih delov naprave in njihovo namembnost
- d) slikovno gradivo
- e) cenovno ponudbo na trgu
- f) lasten odnos do naprave

.....

Kdaj je opis naprave lahko vrednotenjski, torej subjektiven?

.....

V kateri časovni obliki je navadno zapisana predstavitev naprave? Poznaš kakšno izjemo?

.....

Primerjaj opis mikroskopa v učbeniku na str. 89 s tistim, ki ste se ga učili pri biologiji. Kaj opaziš?

Priloga 2

OPIS POSTOPKA

.....

Zapisali bomo navodila – za kateri postopek?

.....

Kako bomo to naredili (obkroži pravilni odgovor)?

- a) po fazah v pravilnem zapovrstju
- b) kot vezan tekst

.....

Kaj bodo izražali glagoli, ki jih bomo uporabljali?

.....

V katerem času in v kateri osebi bodo zapisani glagoli?

.....

Kakšna je torej razlika med opisom postopka in navodilom za izvedbo postopka, kar se tiče rabe glagolskega naklona?

.....

Boš pri zapisovanju svojih navodil uporabil slikovno gradivo? Zakaj (ne)?

.....

Kakšno slikovno gradivo je sploh možno uporabiti za strokovna navodila?



Priloga 3

Opis postopka

Mehko kuhana jajca

.....

Naloga 1: Komentiraj spodnje tri primere opisov postopka.

Prvi primer

1. Odpremo hladilnik in pogledamo, če je notri kakšno jajce.
2. Če v hladilniku ni jajc, nekako pridi do njih.
3. Ko imaš jajca, jih skuhaš tako, da so mehka.
4. Pa dober tek!

.....

Drugi primer

1. Vzamemo ducat (za vse nevedneže: 12) jajc. Če so umazana, jih umijemo.
2. Jajca položimo v vodo, ki je v neplastični posodi, in damo vse skupaj na štedilnik.
3. Vključimo, vžgemo štedilnik.
4. Ko jajca zavrejo, jih kuhamo, dokler ni beljak čisto kuhan, rumenjak pa še ne.

.....

Tretji primer

1. V vrelo vodo z žličko položimo na sobno temperaturo ogreta jajca (da ne počijo).
2. Pustimo vreti 3–4 minute. Manj, če želimo manj zakrknjeno.

.....

Naloga 2: Kaj moramo nujno upoštevati pri tvorjenju besedil? Ponazarjaj s primeri navodil za iskanje slike pod malo povečavo.

1. Naslovnikovo predznanje.
-

-
2. Zgradbo besedilne vrste. (Bodi tudi dosleden pri odločitvi, ali pišeš navodila ali opis postopka; izbira glagolske osebe, saj veš.)

3. Pravopisno pravilnost.

4. Strokovnost.

5. Jasnost.

6. Jedrnatost.

7. Natančnost.

8. Primernost.

Naloga 3: Katera načela so kršena v naslednjih primerih iz vaših navodil? Mogoče je, da je v kakšnem primeru kršeno več kot eno.

Morda je edina pomankljivost...

Pojdi po difuzor in ga postavi na njegovo mesto.

Pozdravljen!

Vredu narejeno, le manjša napaka – okular – objektiv.

To verjetno delaš prvič, zato pojdimo korak za korakom.

Mikroskopiranje pod malo (80-kratno) povečavo

Glej od strani, da ne udariš ob predmet

Najprej pripravimo mokri preparat...

makro metrski vijak

Če slike kljub temu da smo mizico dvignili ne vidimo ...

Najprej greš v omaro iskati mikroskop in škatljico.

... dvigujemo objektiv dokler se slika ne pokaže.

... zavrtimo ... premaknite

To bi lahko bila napaka.

Doletela te je blažena sreča...

Preprosto.



Nato preveri če je difuzor ...

Svetloba nadaljuje pot skozi objektiv.

Mikroskop ima več sestavnih delov. (In v nadaljevanju vse o delih mikroskopa.)

Če imamo opravka z napravo po imenu mikroskop, se ga moramo naučiti uporabljati.

Takšna slika je zelo blizu realni sliki.

Navodila so razvlečena.

... sliko bliže popolnosti izostrimo še z mikrometerskim vijakom.

Primi mikroskop za nogo s svojo boljšo roko.

Anica Svetik, Osnovna šola Cerkno

KULTURNI DNEVI DEVETOŠOLCEV V ZAMEJSTVU

▼ Doživljajsko učenje v avtentičnem okolju in v stiku s tamkajšnjimi ljudmi je zanimivejše in prinaša trajnejše znanje kot klasičen pouk v učilnici. Članek predstavlja tak pristop – kulturne dneve devetošolcev Osnovne šole Cerkno, izpeljane v Reziji, Benečiji in na Goriškem.

0 Uvod

Posodobljeni učni načrt za pouk slovenščine v osnovni šoli iz leta 2011 med operativnimi cilji za področje **Jezik** v tretjem vzgojno-izobraževalnem obdobju v razdelku **Oblikovanje in razvijanje zavesti o jeziku, narodu in državi** med drugim nalaga, naj učenci opazujejo in predstavljajo:

- položaj slovenskih zamejcev in izseljencev ter status slovenščine v državah, v katerih živijo slovenski zamejci oz. izseljenci,
- značilnosti zbornega jezika, knjižnega pogovornega jezika, svojega narečja/pokrajinskega pogovornega jezika in najstniškega slenga ter ustrezne okoliščine za rabo teh zvrsti jezika,
- začetke slovenskega (knjižnega) jezika in njegovo razvijanje skozi stoletja (PUN 2011: 46).

Predhodni učni načrt je bil še nekoliko natančnejši in je nalagal, naj učenci 9. razreda:

- navedejo države (in pokrajine), kjer živijo Slovenci kot zamejci in izseljenci (nižja raven),
- poiščejo podatke o slovenskih šolah, kulturnih ustanovah ipd. v zamejstvu in izseljenstvu (višja raven), (UN 2002: 72).

Vsak učitelj slovenščine, ki poučuje v 9. razredu, je torej postavljen pred vprašanje, kako pristopiti k obravnavi te snovi, da bo za učence in zanj pouk čim bolj zanimiv, pridobljeno znanje pa »življenjsko« in trajno. V letih svojega poklicnega dela sem v pogovorih z učenci ugotavljala, da ima zelo veliko od njih (po približni oceni kar dve tretjini) bližnje ali daljne sorodnike, družinske prijatelje in znance v zamejstvu ali izseljenstvu po različnih, tudi



zelo oddaljenih deželah in celinah (Južna Amerika, Avstralija). Posebna skupina ljudi našega rodu, ki živi, študira ali dela v tujini, so v zadnjih letih študenti na študijskih izmenjavah, mladi izobraženci, zaposleni v raznih institucijah Evropske zveze, na tujih inštitutih, v tujih podjetjih, in mladi v vojaških poklicih na mednarodnih misijah oz. zaposleni v strukturah vojaške organizacije NATO. Življenjske zgodbe vseh omenjenih skupin ljudi so raznolike in zanimive tako za najstnika kot za odraslega. Kar sama se zato ponuja možnost, predstaviti jih pri pouku. Učenci naše šole tako že vrsto let pripravljajo govorne nastope, v katerih sošolcem predstavljajo življenjske poti slovenskih zamejcev, izseljencev in sodobnih (začasnih) emigrantov. Ob pomoči zemljevida in predstavitve s pomočjo programa PowerPoint pokažejo, kje ti ljudje živijo oz. kje so (bile) njihove življenjske postaje, kaj jih je vodilo v svet (izseljenci), kako živijo in kaj delajo, kako in koliko oni sami in njihovi potomci ohranjajo slovenski jezik in kulturo, kako in koliko se družijo z ostalimi pripadniki svojega naroda (če gre za večje skupnosti rojakov v tujini), katere kulturne, izobraževalne, cerkvene in medijske ustanove imajo, kako in koliko vzdržujejo stik z bližnjimi v matični domovini (obiski, klasično dopisovanje, splet ...). Za te govorne nastope se učenci zelo potrudijo, saj poiščejo aktualne informacije, fotografije, pisma, predmete, z rojaki komunicirajo preko spleta ... Sošolci v vlogi poslušalcev pogosto nagradijo izvajalce s spontanim aplavzom in (kar je zame kot učitelja še pomembneje) postavljajo vprašanja ter dodajo svoje komentarje.

1 Zakaj z devetošolci na kulturni dan v zamejstvo?

Kljub vsemu je opisani način pouka še vedno klasično pridobivanje znanja med štirimi stenami učilnice, v človekovi naravi pa je, da se več, bolje in trajneje (na)učimo v resničnih življenjskih okoliščinah, »na terenu« torej. Odkar je Slovenija članica Evropske zveze (2004), zlasti pa od njenega vstopa v območje schengenskega sporazuma (ob koncu leta 2007), ni več velikih administrativnih ovir, če z osnovnošolci želimo iti na študijski obisk krajev zunaj državnih meja. Učitelj, ki se za to odloči, si mora prej odgovoriti na vprašanja:

- čemu iti tja in kaj se tam učiti (cilji in vsebine),
- kam in za koliko časa (prostorsko in časovno načrtovanje),
- zakaj prav tja (razlog izbire kraja),
- kako pristopiti k delu (oblike in metode dela),
- katere sodelavce vključiti (vodiči in domačini),
- kako preveriti pridobljeno znanje in predstaviti izsledke (evalvacija).

Učitelj mora biti prepričan v smiselnost takega pristopa in v dejstvo, da je nekatere stvari mogoče verodostojno videti, doživeti in razumeti le, če smo jih izkusili sami. Koristi morajo torej prevladati nad vloženim trudom pri organizaciji, stroški in drugimi ovirami.

2 Izбира pokrajine oz. krajev obiska, sodelavcev ter oblik in metod dela

Osnovno šolo Cerkno obiskujejo učenci iz različnih krajev na Cerkljanskem. To je prehodna pokrajina med Primorsko in osrednjo Slovenijo. Večina prebivalcev se čuti Primorci. V preteklosti so številni opravitelji ljudi z našega področja (še bolj kot danes proti Novi Gorici) vodili proti zahodu, zlasti Gorici, včasih tudi proti Čedadu. Poti so seveda vodile tudi v nasprotni smeri, saj so na Cerkljansko iz različnih razlogov prihajali ljudje iz Rezije, Benečije, Brd in Goriškega (potujoči brusači, razni obrtniki, trgovci, posamezni izobraženci različnih strok idr.). Imena nekaterih domačij na Cerkljanskem (*pri Benečanu*, *pri Rezijanul*) in še vedno živ ljudski spomin ohranjajo zavest o teh vzajemnih stikih. Slovensko zamejstvo so zato naši devetošolci spoznavali na kulturnih dnevih v Reziji, Benečiji, Brdih in Gorici, torej krajih, ki so nam tudi geografsko relativno blizu. Cilji obiskov so bili (kot izhaja iz učnega načrta):

- opazovati in predstaviti položaj slovenskih zamejcev ter statusa slovenščine v omenjenih pokrajinah Italije,
- ugotavljati, katere zvrsti slovenskega jezika in v kolikšni meri so tam zastopane v javni rabi,
- obiskati nekatere tamkajšnje slovenske kulturne in izobraževalne ustanove.

Kraje, kamor sem nameravala skupaj z učenci, sem najprej obiskala sama ali skupaj s poklicnimi kolegicami, saj sem le tako lahko na osnovi lastnih izkušenj oblikovala program in navezala stik z ljudmi v zamejstvu, s katerimi sem želela, da se srečajo naši učenci. Zelo pomembno se mi namreč zdi, da res verodostojne informacije dobimo od oseb, ki v tistih krajih živijo kot pripadniki slovenskega manjšinskega naroda. Slovencem, ki živimo znotraj meja naše države, je namreč položaj rojakov na drugi strani državne meje pogosto slabo in težko razumljiv. Za svoje »terenske sodelavce« v zamejstvu sem si zato izbrala predstavnike raznih slovenskih kulturnih društev in skupin ter izobraževalnih ustanov od Rezije do Gorice. Obiskali in ogledali smo si tudi nekatere muzejske in druge spominske zbirke, kjer se ni bilo mogoče sporazumevati v slovenščini, zato smo s seboj vedno imeli tudi slovenske vodiče z naše strani meje, ki so dobro poznali razmere v krajih, ki smo jih obiskali, in ki so dobro obvladali državni jezik sosednje Italije.

Pred odhodom na kulturne dneve smo se o Slovencih v zamejstvu učili s pomočjo veljavnih učbenikov za osnovno šolo. Učenci, ki imajo v zamejstvu koga od sorodnikov, so samostojno raziskali njegovo življenje in položaj ter o tem za sošolce pripravili govorne nastope (glej Uvod). Ogledali smo si tudi spletno stran http://www.tusmodoma.eu/home_sl/, ki so jo pripravili Slovenci v Furlaniji-Juljski krajini in na Koroškem. Njena prvotna namena sta sicer turistična predstavitev in vabilo k obisku zamejstva, vendar je stran zelo zanimiva tudi za šolsko rabo (predstavitev znamenitosti in dogodkov v zamejstvu, kratki filmčki z narečno obarvano govorjeno besedo, razmišljanje o dvojezičnosti ...).

Na samih kulturnih dnevih je bilo med metodami dela v ospredju doživljanje krajev in ljudi na terenu: obiskovanje in ogledi zamejskih kulturnih, muzejskih in izobraževalnih ustanov, razgovori s tamkajšnjimi slovenskimi kulturnimi



delavci, učitelji, drugimi domačini, ki smo jih srečali in so se bili pripravljeni pogovarjati z nami. Bolj poglobljen pristop z vnaprej določenimi ozkimi raziskovalnimi zadolžitvami se mi za učence osnovne šole pri tej temi na kulturnem dnevu v zamejstvu ne zdi smiselni. Učni načrt pri tej vsebini na nivoju osnovne šole tudi ne predvideva poglobljenega raziskovanja.

3 Konkretna izkušnja

3.1 Rezija in Benečija

Celodnevni kulturni dan je vključeval obisk kulturnega doma na Ravanci in muzeja brusačev v Stolbici (Rezija), spoznavanje po katastrofalnem furlanskem potresu vzorno obnovljene Pušje vasi, ogled Čedada in obisk Stare gore pri Čedadu.

V najbolj prijetnem in trajnem spominu je učencem ostal obisk Rezije, predvsem kulturnega doma na Ravanci. Odločilno vlogo pri tem sta imela tamkajšnja kulturna delavca Luigia Negro in Sandro Quaglia. Z dobro zasnovano predstavitvijo te odmaknjene doline, njene preteklosti in sedanjosti, kulturnega izročila in jezika (s pomočjo diapozitivov, glasbenih posnetkov in z živo besedo) sta znala pritegniti in navdušiti mlade obiskovalce. Učenci so lahko v živo slišali govorno rezijansko narečje, videli nekaj javnih napisov v narečni obliki, v dar pa smo dobili narečni rezijanski koledar in rezijanski časopis Naš glas, v katerem smo si ogledali prispevke v treh jezikih (knjižni italijanščini in slovenščini ter rezijanskem narečju). V muzeju brusačev v Stolbici smo obudili spomin na potujoče rezijanske obrtnike, ki so v preteklosti prihajali tudi na Cerkljansko in se preživljali z brušenjem raznovrstnih rezil ter popravljanjem dežnikov.

Na poti iz Rezije proti Čedadu leži mestece Pušja vas (it. Venzona), ki ga je potres leta 1976 porušil skoraj do tal, a je zgledno obnovljeno v prvotni po-



↘ Slika 1: Italijanski in rezijanski napis pred kulturnim domom na Ravanci, Rezija.

dobi in z originalnimi materiali. Ogledali smo si obnovljeno cerkev, mestno hišo in osupljiva naravno mumificirana trupla nekdanjih meščanov. Pozorni obiskovalci so lahko odkrili tudi nekaj javnih napisov v slovenskem jeziku, namenjenih sicer predvsem turistom.

Sledil je ogled Čedadu, kamor je postavljen del dogajanja v romanu Franceta Bevka *Kaplan Martin Čedermac*. To literarno delo je na naši šoli eno od obveznih domačih branj v 9. razredu in se tematsko odlično povezuje z vsebino kulturnega dne, saj govori o boju Beneških Slovencev za ohranitev maternega jezika v času fašizma. V Čedadu smo si ogledali staro mestno jedro, stolnico in Hudičev most čez Nadižo. Prisotnost Slovencev v tem mestu ni opazna na prvi pogled. Našega jezika med takratnim obiskom nismo slišali na ulicah, a to ne pomeni, da Slovenci v mestu niso prisotni. Kot zanimivost naj omenim, da o njih med drugim pričajo priimki lastnikov raznih prodajaln, tudi tistih, v katerih lahko kupimo znamenito *gubano* (potico na beneški način).

Zadnji postanek je bil v romarskem središču na Stari gori pri Čedadu, saj smo želeli videti in doživeti kraj, kjer je nastal eden od rokopisnih spomenikov rabe slovenščine s konca 15. stoletja – *Starogorski rokopis*. To versko središče je za obiskovalce zanimivo tudi iz čisto posvetnih razlogov, saj s svojo lego in arhitekturo daje vtis mogočne trdnjave.

3. 2 Brda

Ideja za izvedbo kulturnega dne v Brdih se mi je porodila ob prebiranju pesniške zbirke Alojza Gradnika *Primorski soneti*. Gradnik po veljavnem učnem načrtu sicer ne sodi med avtorje, o katerih naj bi se učili devetošolci, a sem si dovolila nekaj svobode in aktualizacije. Pesnik je bil namreč med letoma 1915 in 1918, torej ravno v letih prve svetovne vojne, v Cerknem sodnik. V njegovem sonetu *Cerkno* se pojavljajo pesniške slike *tihe vasi v zaklonjeni dolini, ki mu je bila mirno, drago zavetje, ko se je svet vrtel v plesu Smrti; beguncev – starcev in otrok ...* (prirejeno po Gradnik 1952: 27). Številni drugi



▼ Slika 2: Trijezični javni napis na italijanski strani Brd.



soneti iz omenjene zbirke prinašajo motive iz Brd, upodabljajo grozote prve svetovne vojne in izražajo bolečo slutnjo potujčevanja krajev na zahodnem robu slovenskega etničnega ozemlja. Torej več kot dovolj izhodišč za pripravo kulturnega dne v Brdih.

Pred odhodom na teren smo pri pouku prebrali tri Gradnikove sonete (*Cerkno*, *Brda* in *Šmartno*). V okviru šolske interpretacije izbranih pesmi smo se posvetili pesniškim motivom in sporočilu/ideji besedil.

Na celotni poti po Brdih nas je vodila domačinka. Najprej smo si ogledali vasi Števerjan, Oslavje in Pevma na italijanski strani. Videli smo večjezične javne napise (italijansko, furlansko in slovensko) ter izvedeli, da je slovenstvo v teh vaseh še zelo živo. Ob obisku italijanske kostnice iz prve svetovne vojne v Oslavju so me nekateri učenci spraševali, zakaj smo jo prišli obiskat, saj tu počivajo večinoma pripadniki okupatorja, ki je primorskim Slovincem povzročil toliko gorja. Vprašanje je (bilo) vredno razmisleka in odgovora: sovraštvo in zamere naj ne segajo preko generacij, a zgodovinski spomin je treba ohranjati in se iz njega učiti za prihodnost.

Sledil je obisk slovenskega dela Brd, najprej Gradnikove domačije v Medani, kjer je lepo urejena zbirka o pesnikovem življenju in ustvarjanju. V Dobrovem stoji Gradnikov spomenik pred graščino, v kateri smo si ogledali razstavljene zbirke. Za učence najbolj prijeten pa je bil zadnji postanek v srednjeveški utrjeni vasi Šmartno. Posebno doživetje je že sprehod po ozkih vaških ulicah, zelo gostoljubni in zanimivi pa sta tamkajšnja Hiša kulture z razstavnimi prostori, v katerih se tradicionalno prepleta z modernim, in muzej Briška hiša, ki prikazuje življenje v Brdih nekoč.

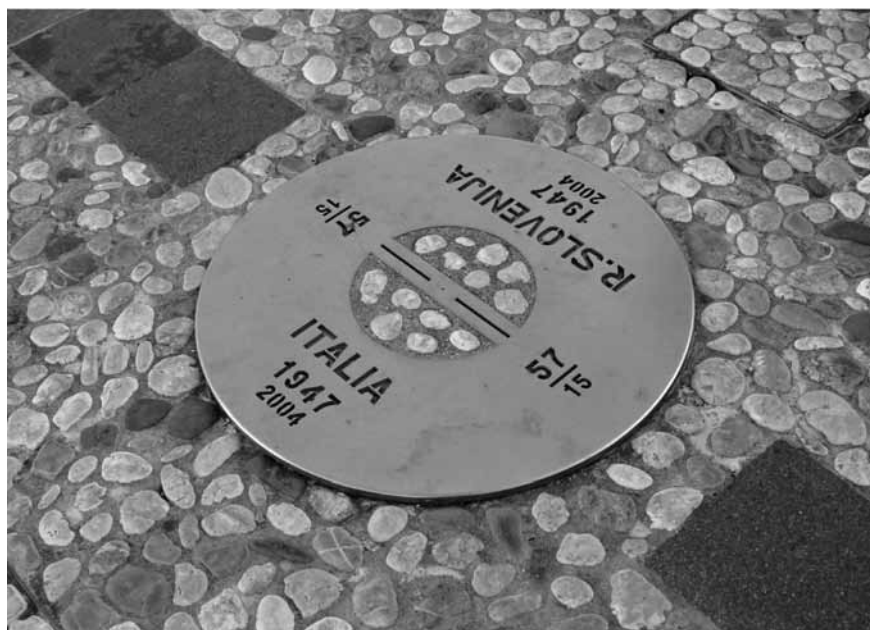
3. 3 Gorica

Prva dva predstavljena kulturna dneva sta bila umeščena pretežno na podeželje, Slovenci pa so že stoletja tudi pomemben del prebivalstva v nekaterih mestih za današnjo zahodno mejo. Ljudje s Cerkljanskega so bili v preteklosti vezani predvsem na Gorico. Tja so redki premožnejši pošiljali v šole otroke, tja so hodili po pomembnejših upravnih opravkih in nakupih, tam je bil sedež škofije, pod katero so spadali naši kraji ... Po drugi strani so tudi nekateri cerkljanski rojaki s svojim delom temu mestu dali pomemben pečat. Naj omenim vsaj zadnjega slovenskega goriškega nadškofa in borca za slovenski jezik Franciška Borgio Sedeja in pisatelja Franceta Bevka.

Ko sem načrtovala kulturni dan v Gorici, sem želela, da bi naši učenci (po leg vtisa o slovenski in italijanski navzočnosti) dobili tudi vtis o nekdanji prisotnosti Židov in Avstrijcev v tem mestu. Pred odhodom smo se z učenci pogovarjali, koliko jim je to mesto znano iz njihovih lastnih obiskov tam, tisti, ki imajo v mestu sorodnike, pa so predstavili njihovo življenje in pripovedovali, v katerem jeziku se sporazumevajo. Na poldnevem kulturnem dnevu v Gorici smo imeli vodičko, katere starša izhajata vsak s svoje strani meje med mestoma in je tamkajšnje razmere zelo dobro poznala.

Naš prvi postanek je bil na Trgu Evrope pred novogoriško železniško postajo, ki ga razpolavlja državna meja. Tu smo se seznanili z zgodovinskimi in političnimi okoliščinami v letih po koncu druge svetovne vojne, ki so vodile k nastanku Nove Gorice. Ob nekoč res lepem poslopju železniške postaje

smo spregovorili o nekdanji navzočnosti nemško govorečega prebivalstva v Gorici, saj je mesto veljalo za »avstrijsko Nico«, proga bohinjske železnice pa je bila zgrajena le nekaj let pred izbruhom prve svetovne vojne.



▼ Slika 3: Čez Trg Evrope pred novogoriško železniško postajo teče meddržavna meja.

Sledil je ogled glavnega goriškega trga Travniki, kjer je slovenska govorica še močno prisotna. V trgovinicah, lokalih in na ulici se je z večino ljudi mogoče sporazumeti v slovenščini. Tu je tudi slovenska knjigarna. Najdlje smo se ustavili ob štirijezični (it., slo., furl. in nem.) spominski plošči, posvečeni leta 1714 na omenjenem trgu usmrčenim voditeljem tolminskega kmečkega upora. (Vrsta Gradnikovih sonetov iz zbirke *Primorski soneti* govori prav o teh dogodkih.)

Po некоč zelo živahni trgovski ulici Raštel smo se sprehodili na goriški grad, kjer smo si ogledali bogate zbirke in spoznavali preteklost mesta.

Nadaljevali smo z najpomembnejšim delom – obiskom Nižje srednje šole Ivan Trinko, na kateri se izobražuje mladi rod goriških Slovencev, vrata pa so odprta tudi učencem drugih narodov. Iskreno hvaležnost čutim do ravnateljice Elisabette Kovic, ki nas je gostoljubno sprejela, nam predstavila način dela na njihovi šoli, nas popeljala po res lepo urejenih prostorih in nam omogočila stik s tamkajšnjimi učitelji in učenci. Ob slovesu nas je obdarila z večjezičnimi publikacijami, ki jih je izdala njihova šola.

Pred odhodom iz Gorice smo obiskali židovsko četrt in si ogledali nekdanjo sinagogo. V njej je postavljena razstava Jeruzalem ob Soči, ki ohranja spomin na v tem mestu stoletja navzočo judovsko skupnost. Večina njenih predstavnikov je med 2. svetovno vojno tragično umrla v koncentracijskih taboriščih. O nekdanji prisotnosti te skupnosti v mestu priča tudi opuščeno pokopališče v Rožni dolini na slovenski strani meje.

Eden od ciljev, ki sem si jih zastavila pri načrtovanju kulturnega dne v Gorici, je bil, da bi naši devetošolci začutili večkulturnost, večjezičnost in večnarodnost, ki so bile za to mesto v preteklosti še veliko bolj značilne, kot so danes. Po odzivih in komentarjih učencev sodeč je bil ta cilj dosežen.



▼ Slika 4: Spominska plošča, posvečena usmrčenim voditeljem tolminskega kmečkega upora.



▼ Slika 5: Državna srednja šola Ivan Trinko v Gorici z dvojezičnim napisom na pročelju.

4 Preverjanje pridobljenega znanja in predstavitev ugotovitev

Po vrnitvi s kulturnih dni učenci pri pouku v skupinah pripravijo plakate, na katerih predstavijo doživljanja s terena, ugotovitve in nova spoznanja o življenju zamejskih Slovencev v krajih, ki so jih obiskali (koliko in kje je slovenski jezik navzoč v javnosti, katere zvrsti slovenskega jezika so zastopane v govoru in javnih napisih, katere kulturne, izobraževalne, muzejske, turistične idr. ustanove imajo in s čim se ukvarjajo, v kakšnih razmerah delujejo, katere javne medije imajo ...). Pri pripravi plakatov si pomagajo z iskanjem dodatnih informacij po različnih tiskanih in spletnih virih. Od osebnega/konkretnega (na začetku prispevka omenjeni govorni nastopi o sorodnikih v zamejstvu) v zaključni fazi (torej po vrnitvi z obiska v zamejstvu) učenci preidejo k splošnejšim spoznanjem o rojaki na drugi strani državne meje in jih znajo predstaviti pred razredom. Ocenjevanja tu ni bilo.

5 Želje in načrti

Doseženi cilji porajajo nove želje in načrte. Tudi meni se dogaja podobno. Nekoč v prihodnosti bi želela v obliki kulturnih dni z devetošolci na terenu doživeti nekdanje nemške jezikovne otoke v bližini Cerkljanske, torej vasi v zgornjem delu Baške grape in v Selški dolini. Z učenci bi rada raziskala, koliko od nekoč prisotnega nemškega jezika se je tu ohranilo (npr. v zemljepisnih imenih, priimkih in glasovnih posebnostih narečja) in kako ljudje iz teh vasi ohranjajo vezi s krajem, od koder so prišli njihovi davni predniki. Sobičanje, medsebojno vplivanje in, žal, tudi asimilacija etničnih skupin, ki so na različne načine ločene od matičnega naroda, mi je vedno vzbujalo človeško in strokovno radovednost. Mislim, da bi to lahko zanimalo tudi devetošolce naše šole.



▼ Slika 6: Napis v hebrejščini. Detajl z obiska v goriški sinagogi.

POVZETEK

O položaju slovenskih zamejcev in okoliščinah za rabo različnih vrst jezika se lahko učimo pri klasičnem pouku v učilnici, veliko trajnejše pa je znanje, pridobljeno na obisku pri njih. Lepa in koristna izkušnja za devetošolce so kulturni dnevi v zamejstvu, o katerih govori članek.

Viri in literatura

- Gradnik, Alojz, 1952: *Primorski soneti*. Koper: Lipa.
- Kozinc, Željko, 2010: *Moje najljubše poti*. Ljubljana: Modrijan.
- *Učni načrt: program osnovna šola. Slovenščina*, 2011. Ljubljana. Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo. [online]. [uporabljeno 18. 8. 2012]. Dostopno na URL: http://www.mizks.gov.si/fileadmin/mizks.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_slovenscina_OS.pdf
- *Učni načrt: program osnovnošolskega izobraževanja. Slovenščina*, 2002. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport, Zavod RS za šolstvo.
- Vse fotografije, ki so dodane članku, izvirajo iz osebne arhiva avtorice članka.

"Ko hodiš, pojdi vedno do konca."

KONEC

ali

ZAČETEK?

LITERARNA ZVRST: moderna proza

KONEC.

Kaj pa to sploh je? Če še tako močno napenjamo možgane, ugotovimo, da je to premislek brez *konca*. Kaj bi pa lahko bil *konec* našega premisleka? Ali je to šele takrat, ko najdemo ustrezno razlago *konca*, ali šele takrat, ko ugotovimo, da je vse večno in se tako ne *konča* čisto nič? *Konec* bi tako lahko kar enačili s pojmom *začetka*. Z vprašanjem *konca* se vzhodne filozofije ukvarjajo že tisočletja in številni modreci so že odkrili, da je to samo pojem, s katerim ljudje mislimo neko temeljno spremembo v našem življenju – tako kot z besedo *začetek*. Neki modri mož nas že od 6. stoletja pred našim štetjem uči, da naše mišljenje temelji na nasprotjih. Če ni slabega, ni dobrega. Če ni hladnega, ni toplega. *Če ni konca ... ni začetka*. Tako lahko ugotovimo, da smo v začaranem krogu, ki mu na kratko rečemo kar življenje. Otroku *konec* predstavlja prehod iz vrtca v osnovno šolo, nato je zanj *konec* prehod iz osnovne šole v srednjo šolo, nato iz srednje šole na fakulteto in tako naprej. *Konec* mu predstavlja nesrečen razplet prve ljubezni, poroka z osebo, ki jo ljubi, prvi otrok, vnuk ... Šele na »*koncu*« svoje življenjske poti pa se prav ta večni otrok zave, da ti *konci* sploh niso bili *konci*, temveč *začetki* novih dogodivščin in preizkušenj, ki nam jih ne-znano-kdo nastavlja, da bi ugotovil, ali zmoremo do ...

konca.

Zatorej:

KONEC

.

Pa

naj bo

to bralcu le

ZAČETEK

iskanja *konca*.

Intertextuality in Vodušek's sonnets

Črt Močivnik

The presence of Romani people as literary figures goes back to the beginnings of Slovenian (secular) literature and in terms of themes and motifs their images are present in all periods, including contemporary Slovenian prose. Research in literary wordings of the Romani has its origins in interdisciplinary or culturological aspects and is designed on the discourse theory and studying literary stereotypes and the images of the Other.

The use of the focus group method in the subject Business communication in Slovenian

The article introduces the use of the focus group method in the subject business communication in Slovenian in the full time study programme Business secretary at the Higher professional School ESIC Kranj. In the focus group method data are collected through conversation. They can become the basis for a better understanding of the environment the students encounter in the work place of a business secretary. In leading a focus group the moderator is extremely important; in our case the lecturer performs this role. His or her task is to lead the participants of a debate towards the goal, i.e. to expressing the competences they miss in performing the tasks in the work place of a business secretary. The results gained and the interpretation serve the lecturer as a starting point to improve the lectures, to enrich the work with students with the contents they need in their everyday work.

Bojana Modrijančič Reščič

Otherness and love in literary works

In the article the author writes about the links between the classical and contemporary literary work. The students expand and consolidate the themes and the motifs of the former, discussed in the lessons of Slovenian, reading the latter at home. Guided by the teacher the students perform speaking exercises in the course of lessons, which also include notes in PowerPoint and Word formats, thus discovering a number of details they underscore with concrete examples. Such approach to work helps them with further reading and interpretation of classical literary production.

Bojana Modrijančič Reščič

The novels *Na zeleno vejo* and *Oči* as a reading challenge for secondary school students

In the article the author presents the reading of two contemporary novels *Na zeleno vejo* by Andrej Predin and *Oči* by Andrej Makuc, which as literary works in Ivan Cankar's contest have aroused a lot of controversy, with the intention to stimulate interest for reading in professional school in a slightly different way. As secondary school students regard literary work as necessary evil, they would typically not read it, but look a summary of the contents up in the Internet, while reading would remain something impossible for them. As her professional ethics of a teacher of Slovenian does not permit her to tolerate such behaviour, the author decided to bring the book closer to the students in a different, non-classical way. The approach she chose was closer to the students, because it represents today's world. Her decision has proved to be correct: the students have read the book, put down their findings, recommended it to others and even discussed it with them. The reports are thus a welcome tool for the teacher of Slovenian and for the student, who at first finds reading redundant, but soon discovers it can also be interesting.

Sonja Žežlina

Arriving at new knowledge through the innovation project Developing Communication Skills in Slovenian – Survival Level

The findings won in the project encourage the teachers of Slovenian in secondary school programmes engaged in working with foreign students enrolled into school directly upon arrival. At entering the education system these students immediately face a number of difficulties caused by the absence of the knowledge of the language and thus of communication competence. Various attempts and the endeavour of everyone monitoring their progress do not yield the expected outcome. It would therefore have sense to research the possibility of some kind of compulsory introductory course.

Mateja Hočevar Gregorič

The (school) text types and assessment of those in the second and third cycle – a reflection on the renewed syllabus

Martina Potisk

55 Teaching Dilemmas for more interesting teaching

In the contribution certain content emphases from Kathy Paterson's work '55 Teaching Dilemmas: Ten Powerful Solutions to Almost Any Classroom Challenge' the author finds especially interesting and innovative are presented. In selecting the challenges she has focused on those instructions that relate to variegated and creative teaching of Slovenian. Some suggestions for enhancing the quality of the learning and teaching process can simultaneously be linked to the use of ICT and/or media supported presentation of the learning topics.

Marija Nemanič

A new strategy in pre-reading and pre-writing period

In the school year 2011/2012 the members of the school project team Learning of Learning in the secondary professional programme Pre-school Education developed a new learning strategy for children in the pre-reading and pre-writing period. With the renewal of the pre-school curricula children systematically gain knowledge in different areas such as mother tongue, mathematics for children, sciences for children, foreign languages for children, arts and games, already before entering school. At the same time these themes represent professional modules in secondary school. Thus the teachers adopted an interdisciplinary approach and selected the basic theme – classifying animals and plants, while with their support the 4th grade students were highly motivated to prepare for each module foreseeing in a unified way the acquiring of knowledge using the OPIS strategy, the name of which coincides with its meaning in Slovenian – description. The strategy can be used in teaching and in independent learning in all curriculum subjects in kindergarten as well as in lifelong learning.

Milena Kerndl

The cultural capital's writings. Cankar's Contest in slovenian 2011/12

Olga Koplan

Cankar's contest with the book *Oči* by Andrej Makuc

In the article the polemics aroused in publics by selecting the book *Oči* by Andrej Makuc, the author's attitude to the problem, how the book was accepted by the 8th and 9th graders, and the work with students in preparing for Cankar's contest are presented.

Anica Svetik, Primary School Cerkn

Ninth-graders' cultural days behind the state border

The situation of Slovenian communities and the circumstances of using various types of language can be taught in a classical way in the classroom, but much more durable is the knowledge acquired visiting these communities. The cultural days ninth-graders spend behind the state border is a nice and useful experience presented in the article.

NAVODILA AVTORJEM

- Prispevke za objavo v Slovenščini v šoli pošljite uredništvu revije na naslov: Zavod RS za šolstvo – (za revijo Slovenščina v šoli), Erjavčeva ulica 2, 5000 Nova Gorica.
- Poslati jih je treba v izpisu in na CD-ju v enem od uveljavljenih urejevalnikov besedil (Word for Windows). Na listu naj bo 30 vrstic, tj. povprečno 300 besed oz. 1900 znakov.
- Besedilo na CD-ju naj bo levo poravnano in ne pretirano računalniško oblikovano (sprejemljiva sta le polkrepki in ležeci tisk ter podčrtavanje; tudi naj ne bo paginirano in besede naj ne bodo deljene. Avtorske napotke in želje sporočite uredniku/oblikovalcu bodisi z obliko izpisa bodisi z drugimi navodili.
- Dolžina prispevkov: za temeljne strokovno-teoretične članke do 16 strani po 30 vrstic (4800 besed), za poročila o poteku projektov, prispevke iz prakse za prakso (šolske interpretacije, intervjuji, opisi inovativnih modelov jezikovnega in književnega pouka idr.) do 8 strani (2400 besed), za poročila o metodičnih izkušnjah in recenzije novih učnih knjig do 4 strani (1200 besed).
- Slikovno in grafično gradivo priložite na posebnih listih (v originalih, ne fotokopirano), vsako sliko s svojo številko, v tipkopisu pa naj bo označeno, kam katera sodi. Podnapise k slikam vključite na ustrezno mesto kar v osnovno besedilo članka. Označiti je treba tudi tiste (krajše) dele besedila, ki naj bi bili posebej izpostavljeni in poudarjeni.
- Članek mora vsebovati poleg naslova, imena avtorja in ustanove, na kateri deluje, tudi sinopsis (30 do 50 besed), povzetek ter navedbo virov in literature.
- Ponazarjalni zgledi se v izpisih podčrtajo. Podnaslovi naj bodo izpisani polkrepko (zaželeno je, da so označeni tudi z vrstilnimi števiki). Daljši navedki (nad 5 vrstic) naj bodo odstavčno ločeni (navednice tedaj niso potrebne). Izpuste označimo s tremi pikami v poševnem oklepaju. Opombe naj bodo pod črto, v njih ne citiramo literature. Le-to navajamo v oklepaju tekočega besedila, kot kaže zgled: (Zorman 2000: 54). Tak navedek razvežemo v seznamu literature:

za knjigo:

Zorman, Marina, 2000: *O sinonimiji*. Ljubljana: Znanstveni inštitut Filozofske fakultete.

za zbornik:

Ivšek, Milena (ur.), 2001: *Materni jezik na pragu 21. stoletja. Mednarodni simpozij. Portorož, 2.–4. december 1999*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

za članek v zborniku:

Kranjc, Simona, 2003: Pouk slovenskega jezika v osnovni šoli. Krakar Vogel, Boža (ur.): *Slovenski jezik, literatura in kultura v izobraževanju. Seminar slovenskega jezika, literature in kulture. Zbornik predavanj*. Ljubljana: Filozofska fakulteta, Oddelek za slovanske jezike in književnost, Center za slovenščino kot drugi/tuji jezik.

za članek v reviji:

Krakar Vogel, Boža, 2002: Branje – pogoj za uspešno pisanje. *Slovenščina v šoli* 7/2. 15–22.

za spletno stran z znanim avtorjem:

DIMEC, J. 2000. Avtomatsko opisovanje vsebine dokumentov na internetu. *COBISS Obvestila* 4 [online]. [uporabljeno 2004-03-17]. Dostopno na URL: http://home.izum.si/cobiss/cobiss-obvestila/2000_4/index.html.

JAKOPIN, P. 1999. *Zgornja meja entropije pri leposlovnih besedilih v slovenskem jeziku: doktorska disertacija*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani. Fakulteta za elektrotehniko, [online]. [uporabljeno 2002-02-20]. Dostopno na URL: <http://www.ff.uni-lj.si/hp/pj/disertacija/>.

za anonimno spletna stran:

Veronika z Malega gradu. [online]. [uporabljeno 2002-02-20]. Dostopno na URL: http://www.kamniskaveronika.net/e_knjiga_fs.html.

Geabios. Servis: Naslovi hitro in... [online]. [uporabljeno 2002-02-20]. Dostopno na URL: <http://www.geabios.com>.

- Če je sestavni del članka tudi učenčev izdelek, vas prosimo, da pridobite soglasje učenčevih staršev ali polnoletnega dijaka za objavo izdelka in ga priložite članku.
- Vsi prispevki, objavljeni v reviji, so recenzirani. Od avtorja se pričakuje, da pri dokončni obliki članka upošteva pripombe recenzenta/-ov in uredništva.
- Z oddajo prispevka uredništvu Slovenščine v šoli avtor prenese avtorske pravice na založnika Zavod RS za šolstvo. Pri morebitni kasnejši objavi svojega besedila v drugi reviji mora pri tem avtor vedno navesti prvotno objavo v Slovenščini v šoli in o tem prej pisno obvestiti uredništvo. Avtor prejme avtorski izvod revije.
- Avtor naj pošiljki uredništvu priloži izpolnjen obrazec Prijavnica prispevka za objavo v reviji, ki ga dobi pri odgovorni urednici (Mirjam.Podsedenshek@zrss.si), pri urednici založbe (Simona.Vozelj@zrss.si) oz. na naslovu <http://www.zrss.si/default.asp?rub=5174>

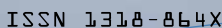
Uredništvo rokopisov ne vrača.

PROSIMO, DA UPOŠTEVATE TA NAVODILA, SICER PRISPEVKA NE BOMO MOGLI OBJAVITI.



**Zavod
Republike
Slovenije
za šolstvo**

Spandini verz



9 771318 864004