

OZAVEŠČENOST O JAVNEM GOVORNEM NASTOPANJU – PRILOŽNOST ZA PROFESIONALNI RAZVOJ UČITELJA

Učiteljeva sposobnost učinkovitega sporazumevanja predstavlja eno izmed temeljnih kompetenc, v okviru katere ima pomembno vlogo tudi učiteljevo javno govorno nastopanje. Načrtovanje in razvijanje javnega govornega nastopanja pri prihodnjih učiteljih je pomembno za uspešno uresničevanje ciljev sodobnega vzgojno-izobraževalnega procesa, tj. poučevanja v razredu, s tem pa tudi priložnost za učiteljev profesionalni razvoj. Zaradi spremenjenih pogledov na učinkovit pouk in drugačnih sporazumevalnih vzorcev v sodobni družbi se tudi predavanje/razlaga kot značilna retorična vrsta oz. ena temeljnih enogovornih govorjenih besedilnih vrst, ki jih v razredu tvori učitelj, močno spreminja. Na javno govorno nastopanje se mora zato učitelj dobro in kakovostno pripraviti – vsebinsko, didaktično in »retorično«. Ker gre za zahtevno in pomembno spretnost, je ključnega pomena, da se študentje (prihodnji učitelji) že med študijem na prvi (pa tudi na drugi) stopnji o tem ustrezno izobrazijo in se usposobijo za to dejavnost. Pri razvijanju zmožnosti učiteljevega javnega govornega nastopanja je treba biti mdr. pozoren na sposobnost tvorjenja vsebinsko ustreznih, razumljivih, pravih in učinkovitih javnih enogovornih govorjenih besedil.

Ključne besede: javno govorno nastopanje, izobraževanje (prihodnjih) učiteljev, kakovostno poučevanje, sodoben vzgojno-izobraževalni proces

1 Uvod

V prispevku razpravljamo o učiteljevem javnem govornem nastopanju in pomembnosti le-tega za uspešno uresničevanje vzgojno-izobraževalnega procesa. Menimo, da je ozaveščenost o javnem govornem nastopanju lahko priložnost za profesionalni razvoj učitelja in da to pomembno vpliva na usvajanje zmožnosti javnega govornega nastopanja na splošno, tudi pri prihodnjih

učiteljih.¹ Prispevek se z metodološkega vidika deli na dva dela. V prvem delu je zasnovan kot teoretična razprava, v kateri sta uporabljeni analitično-deskriptivna in analitično-interpretativna metoda (Mužič 1994a, 1994b; Sagadin 1993), s katerima predstavljamo teoretične osnove in vidike obravnavane teme, v drugem, praktičnem delu pa smo ob analitično-interpretativni metodi uporabili še kavzalno-neeksperimentalno metodo pedagoškega raziskovanja (Sagadin 1993). Raziskali in ovrednotili smo trenutni položaj javnega govornega nastopanja pri študentih (prihodnjih učiteljih); zanimalo nas je, kolikšna je njihova zmožnost javnega govornega nastopanja, kolikšno je njihovo védenje (znanje) o tej zmožnosti in načinih za razvijanje/izboljšanje lastne zmožnosti ter kakšno je njihovo stališče do njenega pomena na splošno in do vloge v njihovem prihodnjem poklicu. To smo preverili z vprašalnikom (N = 207), in sicer pri študentih v drugem letniku Oddelka za razredni pouk Pedagoške fakultete Univerze v Ljubljani (študijsko leto 2010/11) in študentih v tretjem letniku (študijsko leto 2011/12). Menimo, da lahko izsledki teoretičnega dela študentom (prihodnjim učiteljem) glede na izsledke praktičnega dela pomagajo pri uresničevanju javnega govornega nastopanja.

2 Učitelj in njegovo javno govorno nastopanje

Jezikoslovje se je s sporazumevanjem in v njegovem okviru z javnim govornim nastopanjem začelo ukvarjati sorazmerno pozno. Šele v 70. in 80. letih prejšnjega stoletja je z razvojem teorije govornih dejanj, pragmatike pa tudi s pojmovno-funkcijskim in komunikacijskim pristopom pri učenju jezika govorjeni jezik postopoma začel stopati v ospredje jezikoslovnega raziskovanja (Zemljarič Miklavčič 2008: 89). Javno govorno nastopanje razumemo kot tvorjenje enogovornih govorjenih besedil, namenjenih širši ali ožji javnosti (Petek 2011: 59–74; 2012a: 684–689; 2012b: 381–382).

Smiselno se zdi opozoriti na komunikacijsko didaktiko, ki jo je – izhajajoč iz funkcijskega in pragmatičnega jezikoslovja – razvila O. Kunst Gnamuš; z njo je želela pojasniti potek sporazumevanja v razredu, tj. učitelja katerega koli predmeta usposobiti za uspešno sporazumevanje oz. javno govorno nastopanje v razredu (prim. Križaj Ortar 1993).² Učitelj z javnim govornim nastopanjem v razredu organizira in usmerja učni proces, zato je v veliki meri od njega odvisno, kakšno

¹ V prispevku (gl. raziskavo) po večini razpravljamo o prihodnjih učiteljih razrednega pouka, tj. tistih, ki bodo po dokončanem izobraževanju (prva in druga stopnja) poučevali v prvem in drugem triletju osnovne šole. Izsledke lahko posplošimo na vse učitelje v vzgojno-izobraževalnem procesu.

² Komunikacijska didaktika upošteva dejstvo, da je jezik pri pouku sredstvo sporazumevanja (pouk poteka v obliki jezikovne in nejezikovne govorne dejavnosti); pojasnjuje uporabo jezika pri opravljanju govornih dejanj, s katerimi v razredu uravnavamo medsebojne odnose in vodimo spoznavni proces; kot taka je pomembna za vse učne predmete, zato mora postati sestavni del splošne didaktike. O. Kunst Gnamuš (1992) je predstavila oblike govorne dejavnosti pri pouku (razlaga, govor), spoznavno-odnosno zgradbo pedagoškega sporazumevanja ter delež t. i. spoznavnega in odnosnega govora v govorni dejavnosti učenca in učitelja, na osnovi razčlenbe pedagoškega govora pa sklepala o vzgojno-izobraževalnih učinkih, ki jih ima sporazumevanje na mišljenje, hotenje, čustvovanje in na ravnanje udeležencev pedagoškega sporazumevanja (Kunst Gnamuš 1992; prim. Križaj Ortar 1993).

bo (psihološko) ozračje pri pouku (Tomić 2002: 26). Kyriacou (1997: 9) pravi, da je skrivnost uspešnega poučevanja na videz precej preprosta: učitelj mora vedeti, kaj spodbuja učence k učenju, in to znati tudi narediti. O uspešnem poučevanju govorimo, kadar se ob dejavnostih, ki potekajo v razredu, učenci naučijo prav tisto, kar je učitelj nameraval. Razvijanje spretnosti poučevanja je tesno povezano z razvijanjem sposobnosti sprejemanja odločitev o lastnem načinu poučevanja pa tudi z uspešnim izvajanjem teh odločitev v povezavi z javnim govornim nastopanjem. B. Marentič Požarnik (2000: 232–234) meni, da se mora dober učitelj znati sporazumevati oz. javno govorno nastopati na več ravneh:

1. učitelj kot posredovalec informacij: gre za eno osnovnih sporazumevalnih spretnosti, ki pride v poštev pri krajši razlagi ali pojasnjevanju in tudi v daljšem predavanju. Pomembni so zlasti naslednji vidiki:
 - a) jasnost, razumljivost (poveča jo začetni okvir oz. napoved cilja in strukture, to so uvod, jedro, zaključek; navezovanje na predznanje in izkušnje, dobri primeri, vizualizacija – sheme, skice, primeren tempo);
 - b) čustvena zvestost (osebna angažiranost, žive prisposode, navezovanje na obstoječe interese);
 - c) miselno aktiviranje udeležencev (problemska oblika posredovanja, vmesna vprašanja za razmislek);
 - č) usklajenost besednega in nebesednega sporazumevanja;
2. učitelj kot spraševalec: v učiteljskem poklicu je prav zastavljanje vprašanj ena glavnih sporazumevalnih spretnosti;
3. učitelj kot vzdrževalec discipline: za vzdrževanje discipline je pomembnejše preprečevati, da bi se težave sploh pojavile, kot pa jih pozneje (z opomini, s kaznimi, z grožnjami) obravnavati;
4. učitelj kot reševalec konfliktov.

Hunt, Simonds in Cooper (2002: 81) navajajo, da so v Združenih državah Amerike vse bolj na udaru programi izobraževanja učiteljev. Glavna kritika teh programov je, da učitelji pred nastopom službe nimajo dovolj znanja in sposobnosti v zvezi s sporazumevanjem oz. z javnim govornim nastopanjem. Glede na to, da je tovrstno usposabljanje ključnega pomena za vsakega učitelja, avtorji trdijo, da je treba to usposabljanje načrtno spodbujati. Tudi Morreale in Pearson (2008: 224) pravita, da je področje sporazumevanja ključnega pomena za izvajanje pouka, predstavlja pa tudi temelj za poklicni in osebni uspeh ter s tem priložnost za lasten profesionalni razvoj.³ Pri vsem tem mora biti učitelj pozoren na ustrezno načrtovanje in razvijanje svojega javnega govornega nastopanja.

³ Gl. tudi Petek 2011.

3 Načrtovanje in razvijanje javnega govornega nastopanja

Na javno govorno nastopanje se mora učitelj dobro in kakovostno pripraviti. Na tvorjenje besedila vpliva več dejavnikov. Imenujemo jih dejavniki sporočanja, to so okoliščine, namen, snov, jezik, prenosnik in besedilo oz. besedilna vrsta.⁴ Za uspešno sporazumevanje pa je poleg teh dejavnikov treba poznati in uresničevati tudi sporazumevalna načela. To so

aksiomi, ki jezikovno vedenje pretvarjajo v jezikovno dejavnost, ki določajo izbiro izrazja in aktualizirajo posamezne vidike pomena; namerne in nenamerne kršitve konverzacijskih maksim signalizirajo več kot eno hoteno ali nehoteno govoročevo namero. (Beaugrande in Dressler 1992: 87.)

Če želi biti učitelj pri javnem govornem nastopanju uspešen, ga mora skrbno načrtovati in izvajati po določenih korakih oz. t. i. fazah. V procesu nastajanja besedila sledimo različnim fazam.⁵ Izhodišča za tvorjenje besedil je prvič načrtno opredelil Aristotel, predelovali in dopolnjevali pa so jih vsi pomembnejši govorniški teoretiki in praktiki od antike do danes. Čeprav ne gre za enoten koncept, ampak za skupek različnih nauk, pojmov in jezikovnih orodij, jih retorična teorija (in praksa) pozna v sintetizirani obliki kot t. i. govornikove dolžnosti oziroma opravila:

1. *inventio*: odkrivanje argumentov; vključuje zlasti koncepte, kot so antične *staseis* – opredelitev t. i. spornih točk, *topoi* – principi, izhodišča za konstrukcijo argumentov, *pisteis* – sredstva prepričevanja;
2. *dispositio*: urejanje izbranih argumentov (*partes orationis* – strateška razporeditev v obliki delov govora);
3. *elocutio*: ubesedovanje izbranih argumentov, ki vključuje dve temeljni izhodišči: *virtutes dicendi* (vrline govora: jezikovna pravilnost, jasnost,

⁴ O posameznih dejavnikih sporočanja (in tudi celostno) so pisali in razpravljali: Kunst Gnamuš (1983); Beaugrande in Dressler (1992); Bešter (1994); Hudej (1994); Križaj Ortar, Bešter in Kržišnik (1994); Zadravec Pešec (1994); Križaj Ortar (1999); Toporišič (2000).

⁵ V slovenskem jezikoslovnem prostoru zasledimo različno število faz; te so tudi različno urejene. J. Vogel (2004: 459) piše o tem, da besedilo nastaja v treh fazah, to so iznajdba ali invencija, urejanje ali dispozicija, ubesediljenje ali elokucija. Pri tem navajanju in v tem kontekstu je tretja faza – ubesediljenje ali elokucija – razdeljena na več podfaz. Tako tvorjena besedila se po svojih značilnostih močno približujejo zapisanim besedilom, zato so načelno zborna, jezikovno in pravorečno pravilna, podajanje je tekoče in obvestilna gostota v njih največja. Hkrati se drugače kot v nepripravljenih besedilih v vnaprej pripravljenih besedilih ne vrednoti le smiselnosti, zaokroženosti, razumljivosti, veljavnosti, ustreznosti in učinkovitosti, ampak tudi jezikovno pravilnost besedila, tj. govoročevo izbiro jezikovnih in prozodičnih sredstev (Vogel 2004: 459–460). Tudi Toporišič (2000: 710–714) navaja tri faze »pri nastajanju besedila«: iznajdbo ali invencijo, urejanje ali dispozicijo (disponiranje) in gradnjo ali kompozicijo (komponiranje). Faze se med seboj razlikujejo tudi v tuji literaturi. Škarič (2003: 68–75) navaja pet faz: iskanje in zbiranje gradiva, razporejanje, sestavljanje, pomnjenje, »izrek govora«. Predstavljamo tudi razdelitev, ki so jo v Združenih državah Amerike opredelili Pearson, Child in Kahl (2006: 361) in ki je slovenskim opredelitvam najbližja. Ločijo šest faz, in sicer: oblikovanje idej za govorni nastop, raziskovanje teme, zbiranje pripomočkov; načrt za govorni nastop in oblikovanje zapisane predloge; oblikovanje končne zapisane predloge; pregled, urejanje, postopek t. i. revizije; pripravo pripomočkov; izvedbo govornega nastopa. Raziskava, ki so jo opravili omenjeni avtorji, je pokazala, da so študentje največ časa porabili za oblikovanje končne zapisane predloge, najmanj časa pa so potrebovali za pregled, urejanje, za postopek t. i. revizije.

- primernost, okras, jedrnatost) in *genera elocutionis* (vrste sloga: preprosti, srednji, vzvišeni);
4. *memoria*: principi pomnjenja besedila;
 5. *pronuntiatio actio*: elementi govorniškega nastopa (Škarić 2003: 68–75; prim. Žmavc 2011: 19–20).

Omeniti velja tudi pet osnovnih načinov (stopenj) govora, ki jih navaja Tivadar (2004: 444; 2011: 493–494) in ki zahtevajo različno obvladovanje knjižnega govora; mi jih povezujemo s situacijami, v katerih učitelj neprenehoma javno govorno nastopa, tj.:

1. branje in
2. polbranje – oba načina govorne interpretacije sta vezana na zapisani jezikovni kod in zahtevata osnovno poznavanje pravorečja. Učitelj se mora zavedati tudi prednosti in značilnosti govora, ne pa da samo mehanično prenaša pisno besedilo v slušni prenosnik;
3. govor na osnovi opornih točk in
4. prosti govor brez zapisa, a z miselno pripravo – ti kategoriji že sodita k nebranemu govoru, ki ni več neposredno povezan s pisno predlogo. Tak govor zahteva aktivno usvojitev pravorečne norme;
5. popolnoma prosti govor.

Pri vsem tem, o čemer smo razpravljali, pa se zdi nujno poudariti še en pomemben vidik učiteljevega učinkovitega javnega govornega nastopanja. Tako kot voditelji na (javni) televiziji, kot piše Tivadar (2011: 490), za gledalce predstavljajo neke vrste vzor, model, tudi učitelji za učence predstavljajo govorni zgled. Njihov način govorjenja (lahko) posnemajo tudi učenci, zato je uresničevanje učiteljevega javnega govornega nastopanja še toliko pomembnejše, sploh pa v sodobnem času, ko mora učitelj govorno nastopati v zelo različnih formalnih in javnih govornih položajih.

4 Empirični del

Raziskovali smo, ali imajo študentje razrednega pouka (prihodnji učitelji) na Pedagoški fakulteti Univerze v Ljubljani trenutno dovolj možnosti za razvijanje zmožnosti javnega govornega nastopanja. V sklopu raziskave, ki je potekala v študijskih letih 2010/11 in 2011/12 (N = 207), smo pridobili podatke o tem, kolikšna je zmožnost javnega govornega nastopanja pri študentih, kolikšno je njihovo védenje (znanje) o tej zmožnosti in načinih za razvijanje/izboljšanje lastne zmožnosti ter kakšno je njihovo stališče do njenega pomena na splošno in do vloge v njihovem prihodnjem poklicu. Najprej smo na začetku študijskega leta vprašalnik razdelili študentom drugega letnika. Do takrat v sklopu fakultetnega izobraževanja niso poslušali nobenih neposrednih strokovnih vsebin o javnem govornem nastopanju. V drugem sklopu pa smo isti vprašalnik razdelili študentom tretjega letnika, in sicer ob koncu študijskega leta, ko so v sklopu fakultetnega

izobraževanja prejeli že vse z učnim načrtom predpisane vsebine, vključno s prakso. Želeli smo namreč preveriti, kakšni sta dejansko stanje pri študentih v drugem letniku v primerjavi s študenti v tretjem letniku in njihovo razumevanje tega področja. Vprašalnike smo razdelili 102 študentoma od 109 vpisanih v drugem letniku, tj. 94 % vseh vpisanih, in 105 študentom od 118 vpisanih v tretjem letniku, tj. 89 % vseh vpisanih. Odzivnost je bila stoodstotna, saj so študentje vprašalnike izpolnjevali med obveznimi vajami iz slovenskega jezika.

Letnik	Število vpisanih	Povprečna starost (leta)	Moški spol (%)	Ženski spol (%)	Srednja šola – gimnazija ⁶ (%)
2.	109	19,97	2,86	96,08	98,04
3.	118	21,12	3,92	97,14	97,14

Preglednica: Osnovni podatki o vzorcu prihodnjih učiteljev, vključenih v raziskavo

Vprašalnik je bil vsebinsko razdeljen na pet sklopov. Pridobili smo podatke o 1. stališčih in izkušnjah študentov z javnim govornim nastopanjem; 2. tem, kako se ta zmožnost razvija zdaj; 3. njihovem znanju glede govornega nastopanja; 4. njihovih potrebah glede razvijanja javnega govornega nastopanja; 5. osebnih podatkih in podatkih o končanem srednješolskem izobraževanju (gl. preglednico).

4.1 Primerjalna analiza odgovorov in interpretacija izsledkov

V **prvem sklopu** vprašalnika smo študente spraševali po njihovih stališčih in izkušnjah z javnim govornim nastopanjem. Študentov, ki niso še nikoli javno govorno nastopali, je v drugem letniku skoraj 2 %, v tretjem letniku pa je takih študentov manj kot odstotek. Študentov, ki redko javno govorno nastopajo, je v drugem letniku skoraj polovica (42,16 %), medtem ko jih je v tretjem letniku precej manj (17,14 %). Študentov, ki včasih javno govorno nastopajo, je v drugem letniku več kot polovica (50,98 %), medtem ko jih je v tretjem letniku slaba tretjina (32,38 %). Zelo izrazita je razlika med študenti, ki pogosto javno govorno nastopajo. V drugem letniku je takih 4,90 %, medtem ko jih je v tretjem letniku skoraj polovica (45,71 %). Zelo pogosto pa javno govorno nastopa 3,81 % študentov v tretjem letniku, medtem ko takih študentov v drugem letniku ni. Iz tega lahko sklepamo, da imajo študentje v drugem letniku premalo priložnosti za javno govorno nastopanje in posledično tudi premalo izkušenj s tega področja; te dejavnosti bi morali zato stopnjevati pri vseh predmetih na fakulteti. Predlagamo vsaj en govorni nastop letno pri vsakem predmetu (npr. predstavitev projekta, seminarja). O merilih za javno govorno nastopanje se študentje že zdaj seznanijo pri slovenščini, pri vseh drugih predmetih pa bi lahko to znanje načrtno prenesli na predstavitve različnih vsebin posameznega predmeta. Predlagamo tudi več ponujenih izbirnih predmetov s področja javnega govornega nastopanja. Na ljubljanski pedagoški fakulteti je na to temo predviden en izbirni predmet, in sicer pedagoško sporazumevanje v

⁶ 1,96 odstotka v drugem letniku oz. 2,86 odstotka v tretjem letniku predstavlja t. i. maturitetni tečaj.

slovenščini. Tudi na mariborski pedagoški fakulteti ponujajo en izbirni predmet, povezan z javnim govornim nastopanjem, tj. retoriko in komunikacijo, medtem ko na koprski pedagoški fakulteti ponujajo tri izbirne predmete s tega področja, in sicer komunikacijo, retoriko in argumentacijo ter govorne nastope. Na Oddelku za slovenistiko Filozofske fakultete v Ljubljani so imeli študentje nebolonjskega programa dva obvezna predmeta – slovenski knjižni jezik 1, ki je zajemal tudi glasoslovje in knjižno izreko, ter pravopisno in pravorečno normo. Po bolonjskem programu imajo na ljubljanski slovenistiki en obvezni predmet, tj. fonetiko in fonologijo slovenskega knjižnega jezika, ter izbirne strokovne predmete: na prvi stopnji pravorečno in pravopisno normo slovenskega knjižnega jezika, besedilno fonetiko slovenskega knjižnega jezika in javno govorno nastopanje, na drugi stopnji pa govorno tehniko za dvopredmetne pedagoge (ti predmeti se ponujajo tudi širše).⁷

Veliki večini študentov v drugem in tretjem letniku se zdijo dobro pripravljeni javni govorni nastopi pomembni oz. zelo pomembni. V drugem letniku je takih študentov 97,06 %, v tretjem letniku pa 97,14 %. Izenačen delež, sicer nizek, je pri študentih drugega in tretjega letnika, ki menijo, da so dobro pripravljeni javni govorni nastopi srednje pomembni (2,94 oz. 2,86 %). Študentov, ki bi menili, da so javni govorni nastopi manj pomembni oz. nepomembni, ni ne v drugem in ne v tretjem letniku. Čeprav v drugem letniku 93,14 % študentov nastopa redko ali včasih, se večini dobro pripravljeni nastopi zdijo pomembni oz. zelo pomembni. Iz tega lahko sklepamo, da so študentje zelo dobro ozaveščeni o tem, da so dobro pripravljeni javni govorni nastopi pomembni, nimajo pa dovolj priložnosti, motivacije ali želje za javno govorno nastopanje. Sklepamo lahko o različnih vzrokih: tremi, premalo izkušnjah, strahu pred neuspelim javnim govornim nastopom, strahu pred nastopanjem na splošno, neprijetnih občutkih zaradi izpostavljanja v javnem govornem položaju itn.

Velika večina študentov v drugem in tretjem letniku (92,16 oz. 91,43 %) meni, da poklic učitelja zahteva posebno govorno izpopolnjevanje. Učitelj mora biti namreč usposobljen za učinkovit pedagoški govor ter za sporazumevanje z učenci pa tudi z njihovimi starši in s sodelavci. To potrjuje tudi raziskava iz Združenih držav Amerike, ki jo navajamo v teoretični razpravi. Učitelj mora poznati strategije in načela uspešnega sporočanja. To se lahko doseže z načrtnim učenjem in veliko prakse. 7,84 oz. 8,57 % študentov v drugem in tretjem letniku meni, da poklic učitelja ne zahteva posebnega govornega izpopolnjevanja. Predvidevamo, da se ti študentje ne zavedajo pomena in pomembnosti tega področja za učiteljski poklic in da še ne poznajo dejavnikov/načel/strategij, ki so povezani z javnim govornim nastopanjem.

V drugem sklopu vprašalnika smo študente spraševali po tem, kako se zmožnost javnega govornega nastopanja pri njih razvija zdaj. Vsi študentje v drugem in vsi razen enega študenta v tretjem letniku menijo, da je razvijanje javnega govornega

⁷ Te podatke smo pridobili na uradnih spletnih straneh vseh omenjenih fakultet.

nastopanja pri študentih zelo pomembno, kar kaže na visoko ozaveščenost študentov tudi glede tega, da je med študijem pomembno neposredno razvijanje javnega govornega nastopanja.

Da priložnosti za javno govorno nastopanje pred kolegi/pri vajah/na seminarjih pomembno vplivajo na razvijanje te zmožnosti, je odgovorilo 89,22 % študentov v drugem in 96,19 % študentov v tretjem letniku. Tega se – po izsledkih sodeč – zavedajo tudi študentje (prihodnji učitelji), saj menijo, da prav sodelovanje in opravljanje obveznosti pri vajah pomembno vplivata na razvijanje javnega govornega nastopanja pri vsakem študentu posebej. Kljub vsemu pa se 10,78 % študentov v drugem letniku s tem ni strinjalo. Vzrok za to pripisujemo dejstvu, da do začetka drugega letnika ti študentje še niso imeli načrtno predpisanih vsebin o javnem govornem nastopanju niti jim ni bilo treba pripraviti še nobenega »uradnega« javnega govornega nastopa. Prav tako se še niso seznanili z merili za javni govorni nastop in ne z merili za ocenjevanje in vrednotenje javnih govornih nastopov. Situacija se potem do tretjega letnika precej spremeni (študentje se v drugem letniku načrtno seznanijo z javnim govornim nastopanjem in pripravijo tudi svoj javni govorni nastop, kar v tretjem letniku »ponovijo« in še nadgradijo). Na to kažejo tudi nadaljnji izsledki. Da priložnosti za javno govorno nastopanje pred kolegi/pri vajah/na seminarjih ne vplivajo pomembno na razvijanje te zmožnosti, v tretjem letniku misli le še 3,81 % študentov, kar se nam zdi spodbuden izid. Ker so študentje (prihodnji učitelji) po vsakem govornem nastopu prejeli objektivno povratno oceno oz. komentar učitelja in kolegov s podrobno analizo izvedenega nastopa, se nam izsledki, ki smo jih pridobili s tem vprašanjem, zdijo zelo pomembni, saj kažejo na strokovnost in pomembnost povratne informacije. Da je ob možnostih za lastno javno govorno nastopanje pomemben tudi strokovni komentar kolegov in učitelja, je namreč odgovorilo 99,02 % študentov v drugem in 99,05 % študentov v tretjem letniku; to v praksi pomeni, da v obeh letnikih vsi razen enega študenta mislijo tako. Ob strokovnem, doslednem in konkretnem opozarjanju na napake se lahko študentje veliko naučijo in pri vseh naslednjih javnih govornih nastopih poskušajo izboljšati svojo celostno podobo nastopa.

Študentov, ki bi ocenili, da je njihova zmožnost javnega govornega nastopanja zelo slaba, skoraj ni. V drugem letniku tako meni samo en študent (0,98 %), medtem ko v tretjem letniku takih študentov ni, kar se nam zdi logično. Študentje imajo med študijem veliko načrtno usmerjenih vsebin o javnem govornem nastopanju in do konca tretjega letnika tudi veliko priložnosti za uresničevanje javnega govornega nastopanja. Če sledijo pedagoškemu procesu in so vanj aktivno vključeni, se – realno gledano – ne more zgoditi, da bi bila ta njihova zmožnost zelo slaba, saj si z rednimi študijskimi obveznostmi pridobijo veliko praktičnih izkušenj. Da je njihova zmožnost javnega govornega nastopanja slaba, je odgovorilo 16,67 % študentov v drugem in samo 2,86 % študentov v tretjem letniku. Več kot dve tretjini študentov v drugem letniku (72,55 %) menita, da je njihova zmožnost javnega govornega nastopanja dobra, v tretjem letniku pa jih tako sicer meni manj, 60 %, vendar je treba poudariti, da se odstotki v tretjem letniku v nadaljevanju višajo v prid odgovoroma *zelo dobro* in *odlično*. Da je zmožnost javnega govornega

nastopanja zelo dobra, meni 9,8 % študentov v drugem letniku, da je zelo dobra ali odlična, pa kar 37,14 % študentov v tretjem letniku.

Da so zelo slabo seznanjeni z merili za vrednotenje oz. merili uspešnega javnega govornega nastopanja, je odgovorilo 1,96 % študentov v drugem letniku in 0 % študentov v tretjem letniku. Da so s tem slabo seznanjeni, je odgovorilo 29,41 % študentov v drugem in 0,95 % študentov v tretjem letniku. Ta ocena se nam zdi realna, saj do začetka drugega letnika študentje še niso imeli obveznih vsebin o javnem govornem nastopanju, medtem ko so študentje ob koncu tretjega letnika imeli in preizkusili že vse z učnim načrtom predpisane obveznosti in vsebine o javnem govornem nastopanju. 50 % študentov v drugem letniku je odgovorilo, da so dobro seznanjeni s temi merili, da so s tem področjem zelo dobro seznanjeni, je odgovorilo 16,67 % študentov (to si lahko razlagamo z lastnim zanimanjem in ukvarjanjem posameznih študentov s tem področjem, kar je najverjetneje povezano z njihovim zunajfakultetnim delovanjem oz. s prostim časom), da so odlično seznanjeni, pa sta odgovorila manj kot dva odstotka vprašanih (1,96 %). Situacija je po našem mnenju precej realnejša v tretjem letniku – 21,91 % študentov je odgovorilo, da so z merili za vrednotenje oz. z merili uspešnega javnega govornega nastopanja dobro seznanjeni, 49,52 % jih je zelo dobro seznanjenih in 27,62 % odlično seznanjenih. Če strnemo odgovora *zelo dobro* in *odlično*, je takih študentov v tretjem letniku kar 77,14 %. Ob koncu tretjega letnika so s tem področjem seznanjene več kot tri četrtine vseh študentov.

S strategijami javnega govornega nastopanja sta zelo slabo seznanjena manj kot dva odstotka študentov v drugem letniku (1,96 %), medtem ko v tretjem letniku takih študentov ni. Slabo seznanjenih je v drugem letniku 34,31 % študentov, v tretjem letniku pa 5,71 %. Zelo izenačena sta podatka o tem, da študentje dobro poznajo strategije javnega govornega nastopanja. V drugem letniku je tako odgovorilo 53,92 % študentov, v tretjem pa 53,33 %. Zelo dobro te strategije v drugem letniku pozna 9,81 % študentov, medtem ko jih v tretjem letniku zelo dobro ali odlično pozna 40,96 %.

V **tretjem sklopu** vprašalnika smo študente spraševali po njihovem znanju o govornem nastopanju. Da je za učinkovito javno govorno nastopanje pomembna samo možnost vadenja oz. čim več govornih nastopov, meni 2,94 % študentov v drugem letniku in 1,90 % študentov v tretjem letniku; da je pomembna predvsem možnost čim več govornih nastopov in da je treba šele ob težavah poiskati tudi teoretično znanje, meni 5,88 % študentov v drugem in 8,57 % študentov v tretjem letniku. Največji oz. večinski odstotek študentov v obeh letnikih (84,32 oz. 74,29 %) pa meni, da je enako pomembno znanje o pripravi in izvedbi govornih nastopov kot možnost čim pogostejšega govornega nastopanja. 5,88 % študentov v drugem in 14,28 % študentov v tretjem letniku meni, da je pomembno predvsem znanje o tem, kako pripraviti govorni nastop in kaj je treba upoštevati pri njegovi izvedbi, potrebne pa je tudi nekaj vaje. 0,98 % študentov v drugem letniku in 0,95 % študentov v tretjem letniku pa meni, da je potrebno predvsem znanje o fazah priprave na govorni nastop in tem, na kaj vse moramo biti pozorni pri njegovi izvedbi.

Večina študentov v drugem in tretjem letniku (97,06 oz. 90,48 %) ve, kako si sledijo predvidene faze priprave na govorni nastop, tj. faza iznajdbe ali invencije, faza urejanja ali dispozicije, faza ubesediljenja ali elokucije, priprava na govorni nastop. Tega znanja nima 2,94 % študentov v drugem letniku in 9,52 % študentov v tretjem letniku, kar nas je presenetilo, saj smo pričakovali, da bo glede na količino vsebine obravnavane snovi o javnem govornem nastopanju delež znanja višji v tretjem letniku.

Študentje so ugotavljali tudi, katera pravila oz. načela je treba upoštevati pri javnem govornem nastopanju. Obkrožiti so morali vse ustrezne odgovore. Našteli bomo pravila/načela, za katera se je odločila več kot polovica študentov. V drugem letniku so zapisali, da je pri javnem govornem nastopanju treba upoštevati: 1. tekoče, jasno, razločno in prosto govorjenje (99 %); 2. ustrezno rabo nebesednega jezika (97 %); 3. oblikovanje smiselnega, razumljivega in zaokroženega besedila (88 %); 4. pravorečna pravila (78 %); 5. slovnično pravilnost (60 %); 6. zborni jezik (60 %). V tretjem letniku pa so zapisali, da je pri javnem govornem nastopanju treba upoštevati: 1. tekoče, jasno, razločno in prosto govorjenje (100 %); 2. oblikovanje smiselnega, razumljivega in zaokroženega besedila (98,10 %); 3. ustrezno rabo nebesednega jezika (98,10 %); 4. pravorečna pravila in zborni jezik (97,14 %); 5. značilnosti izbrane besedilne vrste (96,19 %); 6. slovnično pravilnost (92,38 %); 7. izbiro ustreznega besedja glede na besedilno vrsto (81,90 %).

Zborni knjižni jezik, ki je značilen za vnaprej pripravljen javni govorni nastop, ni uvrščen na prvo mesto⁸ (kar 47,06 % študentov je izbralo knjižni pogovorni jezik;⁹ precej nižji odstotek je v tretjem letniku – 6,67 %). Prav tako je presenetljivo, da se je 11,76 % študentov v drugem letniku odločilo, da je pomembno tekoče in razločno branje pisne predloge, kar sploh ne drži, saj se za govorni nastop pisna predloga celo odsvetuje, priporoča pa se uporaba miselnih vzorcev. C. G. Paxman (2011: 7–8) govori o miselnih vzorcih¹⁰ (angl. *mind mapping*), ki predstavljajo pomoč pri pripravi na govorni nastop. To je t. i. grafična tehnika, s pomočjo katere si lahko posameznik organizira misli in druge informacije. Uporabi lahko

⁸ Mogoče gre vzrok za to pripisati dejstvu, ki ga navaja Tivadar (2009: 46), da knjižni jezik predstavlja zavorni element pri sproščenem sporazumevanju. Poudarja, da je bilo pri njegovih lektorskih govornih vajah in seminarjih pogosto problematizirano dejstvo, da se knjižni jezik pojmuje kot najvišja jezikovna zvrst, najpopolnejša in najzahtevnejša, kot navaja Toporišič v *Enciklopediji slovenskega jezika* (1992: 82–83). Pri tem je treba poudariti izpostavljanje prestižnosti kot osnovnega merila knjižnosti in predvsem izpostavitev knjižnega kot najvišjega. Prestižnost je sicer eno izmed pomembnih meril, nikakor pa ni edino, predvsem pa je knjižni jezik tudi jezik, ki ima normo in običajno živi v (knjižnih) besedilih.

⁹ Toporišič (2000: 16) navaja, da ima knjižni jezik poleg visoke, zborne oblike še manj strogo pogovorno varianto. Ta se uporablja predvsem takrat, ko neformalnemu zboru, večinoma nemnožičnemu, govorimo brez vnaprej pripravljenega in izdelanega besedila. Knjižni pogovorni jezik je nekaka manj popolna uresničitev stroge zborne norme, ker se bolj kakor zborni opira na navadno vsakdanjo občevalno govorico nenarečno govorečih ljudi na celotnem slovenskem ozemlju, posebno pa v njegovem osredju, tj. v Ljubljani in njenem bolj ali manj urbaniziranem širšem okolju.

¹⁰ Iz Združenih držav Amerike (California State University) prihajajo tudi izrazi, kot sta *pajkova mreža* in *konceptni zemljevid*. Mi smo termin *mind mapping* prevedli kot *miselni vzorec*.

besede, številke, slike, različne barve, logična razmerja in prostorsko zavedanje. V raziskavi, ki jo je na California State University izvedla Paxman (2011), se je izkazalo, da je izdelovanje miselnih vzorcev zabavna in ustvarjalna dejavnost. Izkazalo se je tudi, da se je pri študentih povečala sposobnost pomnjenja podatkov. Tisti, ki so to metodo uporabljali pri govornem nastopu, so govorili bolj gladko in vzpostavljali več očesnega stika kot tisti, ki so imeli zapisano predlogo enogovornega govorjenega besedila.

V tretjem letniku so študentje 22,86 % – presenetljivo – namenili tudi pravopisnim pravilom, ki jih pri javnem govornem nastopu ne moremo preverjati. Naboru pravil, ki so jih študentje (prihodnji učitelji) določili v drugem letniku, so v tretjem letniku z več kot polovico dodali dve novi merili – značilnosti izbrane besedilne vrste in izbira ustreznega besedja glede na besedilno vrsto. Velika večina študentov v drugem in tretjem letniku (97,06 oz. 95,24 %) ve, kateri so slušni nebesedni spremljevalci govorjenja, tj. intonacija, poudarek, hitrost, premori, register, barva glasu. Tega znanja nima 2,94 % študentov v drugem in 4,76 % študentov v tretjem letniku, kar nas je presenetilo, saj smo tudi pri tej opredelitvi pričakovali, da bo glede na količino vsebine obravnavane snovi o javnem govornem nastopanju delež znanja višji v tretjem letniku. Velika večina študentov v drugem in tretjem letniku (99,02 oz. 99,05 %) ve, kateri so vidni nebesedni spremljevalci govorjenja, tj. mimika obraza in očesni stik, kretnje rok, gibanje. To sta spodbudna podatka, saj z uporabo teh sredstev učitelj popestri govorni nastop.

Manj kot dve tretjini študentov v drugem letniku (61,77 %) sta popolnoma pravilno presodili, kaj je značilno za učinkovite govorne nastope. Odstotek je pričakovano višji v tretjem letniku, v katerem je to popolnoma pravilno presodilo 96,19 % študentov. Ugotavljamo, da je predznanje študentov pomanjkljivo in da je učna snov na tem področju dobro načrtovana, saj se je pokazal velik premik k večjemu poznavanju značilnosti učinkovitih govornih nastopov.

V **četrtem sklopu** vprašalnika smo študente (prihodnje učitelje) spraševali po njihovih potrebah pri razvijanju govornega nastopanja. Študentje v drugem letniku bi za učinkovito javno govorno nastopanje potrebovali predvsem naslednje znanje: 1. poznavanje meril za vrednotenje javnega govornega nastopanja (49,02 %); 2. poznavanje pravorečnih pravil (38,24 %); 3. poznavanje načinov razvijanja teme (21,57 %). Študentje v tretjem letniku pa bi za učinkovito javno govorno nastopanje potrebovali predvsem naslednje znanje: 1. poznavanje pravorečnih pravil (37,14 %); 2. poznavanje načinov razvijanja teme (33,33 %); 3. poznavanje nebesednih spremljevalcev govorjenja (slušnih in vidnih) (19,06 %). Študentje so ugotavljali tudi, kako bi izboljšali svojo govorno zmožnost. Po večini so se odločali med ponujenimi odgovori, svoj predlog je dal le en študent tretjega letnika, in sicer je predlagal več neobremenjenega javnega govornega nastopanja, tj. brez kakršnega koli ocenjevanja. V nadaljevanju predstavljamo po tri predloge za vsak letnik, za katere so se študentje največkrat odločili. Največ študentov drugega letnika je izbralo naslednje možnosti: 1. pogosteje javno govorno nastopati in si pridobiti čim več izkušenj (66,67 %); 2. več pozornosti in vaje posvetiti tekočemu,

naravnemu in prostemu govorjenju (34,31 %); 3. zmanjšati možnost pojava okoliščin, ki povzročajo tremo (29,41 %). Največ študentov tretjega letnika pa je izbralo naslednje možnosti: 1. pogosteje javno govorno nastopati in si pridobiti čim več izkušenj (58,10 %); 2. zmanjšati možnost pojava okoliščin, ki povzročajo tremo (34,29 %); 3. več pozornosti in vaje posvetiti tekočemu, naravnemu in prostemu govorjenju (26,67 %).

Glede na ugotovitve vprašalnika v nadaljevanju razprave predstavljamo področja, v sklopu katerih bi bilo treba izboljšati načrtovanje neposrednega razvijanja javnega govornega nastopanja pri študentih Pedagoške fakultete Univerze v Ljubljani, in predloge, kako. Izsledke proučevanja bomo predstavili skupno za drugi in tretji letnik. Merila za pripravo in vrednotenje javnih govornih nastopov bi morala biti povsem jasna in razumljiva vsem študentom ter v pomoč ob vsaki javni govorni predstavitvi. Ugotovili smo, da študentje premalo javno govorno nastopajo. Tako menimo še posebej zato, ker trdimo, da so izkušnje (praksa) zelo pomembne pri oblikovanju celostne podobe enogovornega govorjenega besedila. Študentov, ki še nikoli niso javno govorno nastopali, je v drugem letniku skoraj dva odstotka (v tretjem letniku je takih študentov manj kot odstotek). Študentov, ki redko javno govorno nastopajo, je v drugem letniku skoraj polovica (42,16 %), medtem ko jih je v tretjem letniku bistveno manj (17,14 %). Študentov, ki včasih javno govorno nastopajo, pa je v drugem letniku več kot polovica (50,98 %), medtem ko jih je v tretjem letniku slaba tretjina (32,38 %). Vse študente bi morala večina učiteljev načrtno spodbujati, da bi čim pogosteje javno govorno nastopali, in sicer na fakulteti in tudi zunaj nje. Vsak študent bi moral poleg študijskih obveznosti, povezanih z javnim govornim nastopanjem, poiskati dejavnost, v sklopu katere bi si krepil govorno zmožnost (čim več konkretnih, praktičnih izkušenj). Večina učiteljev bi morala posredovati povratne informacije o govornih nastopih. Predlagamo večurni vsakoletni seminar o javnem govornem nastopanju za zaposlene – učitelje in visokošolske sodelavce, kot je praksa v Združenih državah Amerike, o čemer smo razpravljali v teoretičnem delu. Prihodnji učitelji bi morali še aktivneje in bolj neposredno izkoristiti priložnosti za javno govorno nastopanje, ki jih imajo pred kolegi/pri vajah/na seminarjih, ter dosledno upoštevati strokovne komentarje učitelja in kolegov. Asistenti in profesorji (predvsem slovenisti pa tudi drugi) na prvi in drugi bolonjski stopnji bi morali pri študentih (prihodnjih učiteljih) v sklopu pedagoškega procesa še bolj načrtno poudarjati, katero znanje je najpomembnejše za javno govorno nastopanje, ter iskati pomanjkljivosti in nanje opozarjati. Po našem mnenju bi se moral izboljšati tudi odstotek glede posvečanja pozornosti javnemu govornemu nastopanju med študijem. Da se temu med študijem posveča dovolj pozornosti, meni 39,22 % študentov v drugem in 61,90 % študentov v tretjem letniku. Da je te pozornosti premalo, pa meni 60,78 % študentov v drugem in 38,10 % v tretjem letniku. To pomeni, da bi morali že v prvem letniku študentom predstaviti konkretne vsebine o javnem govornem nastopanju in jim dati možnost, da se v tem načrtno preizkusijo. Predlagamo, da bi v sklopu predavanj ali vaj učitelj/asistent že v prvem letniku natančno razložil teoretične osnove javnega govornega nastopanja. Pri študentih (prihodnjih učiteljih) bi bilo treba še povečati raven ozaveščenosti o tem, da so dobro pripravljene javni govorni nastopi zelo

pomembni in da poklic učitelja zahteva t. i. posebno govorno izpopolnjevanje. Ker so se študentje v obeh letnikih v največji meri odločili za pogostejše javno govorno nastopanje in pridobitev čim več izkušenj, predlagamo, da se v učnem načrtu pri vseh fakultetnih predmetih, pri katerih se lahko javno govorno nastopa, doda ta obveznost. Ob poslušanju govornih nastopov bi morali biti učitelji še pozornejši na celostno predstavitev ter komentirati in ocenjevati napake, se o njih pogovarjati in iskati možnosti za odpravo napak. Vsi študentje (prihodnji učitelji) ne delajo enakih napak, zato bi bila potrebna še bolj poglobljena individualna analiza govornih nastopov vsakega študenta z vsebinskega, didaktičnega in z »retoričnega« vidika.

5 Sklep

Na osnovi razprave o učiteljevem javnem govornem nastopanju in izsledkov empiričnega dela lahko sklepamo o veliki pomembnosti tega področja za uspešno uresničevanje vzgojno-izobraževalnega procesa. Sklenemo lahko tudi, da je ozaveščenost o javnem govornem nastopanju lahko priložnost za profesionalni razvoj učitelja in da to pomembno vpliva na usvajanje zmožnosti javnega govornega nastopanja na splošno. To potrjujejo tudi nekateri empirični izsledki. Študentje (prihodnji učitelji) mdr. menijo, da je zelo pomembno znanje o pripravi in izvedbi javnega govornega nastopa in da je treba čim pogosteje javno govorno nastopati. Formalnih in javnih govornih položajev, v katerih učitelj javno govorno nastopa, je namreč vedno več, zato lahko učitelj to znanje uporabi tudi na vseh drugih področjih, na katerih javno deluje.

Literatura

- Beaugrande, Robert-Alain de, in Dressler, Wolfgang Ulrich, 1992: *Uvod v besediloslovje*. Ljubljana: Park.
- Bešter, Marja, 1994: Tip besedila kot izrazilo sporočevalčevega namena. *Uporabno jezikoslovje* 2. 44–52.
- Hudej, Sonja, 1994: *Šolske ure besediloslovja*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Hunt, Stephen, Simonds, Cheri, in Cooper, Pamela, 2002: Communication and Teacher Education: Exploring a Communication Course for All Teachers. *Communication Education* 51/1. 81–94.
- Križaj Ortar, Martina, Bešter, Marja, in Kržišnik, Erika, 1994: *Pouk slovenščine malo drugače*. Trzin: Different.
- Križaj Ortar, Martina, 1999: Sodobni jezikovni pouk – pouk jezika ali pouk o jeziku? Mesto slovnice v novih učnih načrtih. *Materni jezik na pragu 21. stoletja*. 40–44.
- Križaj Ortar, Martina, 1993: Olga Kunst Gnamuš: Sporazumevanje in spoznavanje jezika. *Jezik in slovstvo* 38/6. 236–239.
- Kunst Gnamuš, Olga, 1983: *Govorno dejanje – družbeno dejanje*. Ljubljana: Pedagoški inštitut pri Univerzi Edvarda Kardelja.

- Kunst Gnamuš, Olga, 1992: *Sporazumevanje in spoznavanje jezika*. Ljubljana: DZS.
- Kyriacou, Chris, 1997: *Vse učiteljeve spretnosti*. Radovljica: Regionalni izobraževalni center.
- Marentič Požarnik, Barica, 2000: *Psihologija učenja in pouka*. Ljubljana: DZS.
- Morreale, Sherwyn P., in Pearson, Judy C., 2008: Why Communication Education is Important: The Centrality of the Discipline in the 21st Century. *Communication Education* 57/2. 224–240.
- Mužič, Vladimir, 1994a: Atributi kvalitativne in kvantitativne paradigme pedagoškega raziskovanja. *Sodobna pedagogika* 45/1–2. 39–51.
- Mužič, Vladimir, 1994b: Sinteza paradigem pedagoškega raziskovanja – zakaj in kako? *Sodobna pedagogika* 45/3–4. 162–173.
- Paxman, Christina G., 2011: Map Your Way to Speech Success! Employing Mind Mapping as a Speech Preparation Technique. *Communication Teacher* 25/1. 7–11.
- Pearson, Judy C., Child, Jeffrey T., in Kahl, David H., 2006: Preparation Meeting Opportunity: How Do College Students Prepare for Public Speeches? *Communication Quarterly* 54/3. 351–366.
- Petek, Tomaž, 2011: Učinkovito učiteljevo javno govorno nastopanje kot temelj za uresničevanje sodobnega in kakovostnega vzgojno-izobraževalnega procesa. Orel, Mojca (ur.): *Sodobni pristopi poučevanja prihajajočih generacij: zbornik referatov*. Polhov Gradec: Eduvision. 59–74.
- Petek, Tomaž, 2012a: Vloga javnega govornega nastopanja pri poklicu učitelja/vzgojitelja. Orel, Mojca (ur.): *Sodobni pristopi poučevanja prihodnjih generacij: zbornik referatov*. Polhov Gradec: Eduvision. 683–693.
- Petek, Tomaž, 2012b: Criteria for public speech planning: characteristics of language learning. *Linguistica* 52. 381–392.
- Sagadin, Janez, 1993: *Poglavja iz metodologije pedagoškega raziskovanja*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Škarić, Ivo, 2003: *Temeljci suvremenoga govorništva*. Zagreb: Školska knjiga.
- Tivadar, Hotimir, 2004: Podoba in funkcija govornega knjižnega jezika glede na neknjižne zvrsti. Kržišnik, Erika (ur.): *Aktualizacija jezikovnozvrstne teorije na Slovenskem: členitev jezikovne resničnosti*. Ljubljana: Center za slovenščino kot drugi/tuji jezik pri Oddelku za slovenistiko Filozofske fakultete (Obdobja 22). 437–452.
- Tivadar, Hotimir, 2009: Pomen glasoslovja in pravorečja pri učenju slovenščine (s poudarkom na porabskem primeru). Novak Popov, Irena (ur.): *Slovenski mikrokozmosi – medetnični in medkulturni odnosi*. 41–51.
- Tivadar, Hotimir, 2011: Vzpostavitev razmerij med govorom in branjem, recitacijo in igranjem. Kranjc, Simona (ur.): *Meddisciplinarnost v slovenistiki*. Ljubljana: Center za slovenščino kot drugi/tuji jezik. 489–495.
- Tomić, Ana, 2002: *Spremljanje pouka*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Toporišič, Jože, 1992: *Enciklopedija slovenskega jezika*. Ljubljana: Cankarjeva založba.
- Toporišič, Jože, 2000: *Slovenska slovnica*. Maribor: Obzorja.

Vogel, Jerica, 2004: Nekateri vidiki zvrstnosti govorjenega diskurza s stališča poslušalca. Kržišnik, Erika (ur.): *Aktualizacija jezikovnozvrstne teorije na Slovenskem: členitev jezikovne resničnosti*. Ljubljana: Center za slovenščino kot drugi/tuji jezik pri Oddelku za slovenistiko Filozofske fakultete (Obdobja 22). 453–466.

Zadravec Pešec, Renata, 1994: *Pragmatično jezikoslovje: temeljni pojmi*. Ljubljana: Pedagoški inštitut.

Zemljarič Miklavčič, Jana, 2008: Iskanje odgovorov na vprašanja govorjenega jezika. *Jezik in slovstvo* 53/1. 89–106.

Žmavc, Janja, 2011: *Vloga in pomen jezika v državljski vzgoji*. Ljubljana: Pedagoški inštitut.