

Anketa o učbenikih za slovenski jezik

Prizadeto odzivanje udeležencev javne polemike o srednješolskem učbeniku Jožeta Toporišiča Slovenski jezik in sporočanje 1 je z vso jasnostjo opozorilo ne samo na (sicer stalno) aktualnost vprašanja jezikovnih učbenikov za pouk slovenščine, ampak tudi na nujno potrebo po strokovni »prevetritvi« njihovih zasnov.

Zato je uredništvo Jezika in slovstva sklenilo odpreti strani revije širšemu krogu strokovnjakov (od visokošolskih profesorjev, jezikoslovcev, didaktikov do srednješolskih učiteljev), da predstavijo svoje poglede na problematiko učbenikov za slovenski jezik. Uredništvo se seveda zaveda, da ta problematika skriva v sebi vprašanja, ki imajo še mnogo širše razsežnosti in ki prav tako terjajo strokovne odgovore (učbeniki književnosti, katalogi znanj, zasnove same slovenistične stroke . . .) — tudi v Jeziku in slovstvu.

Uredništvo je sodilo, da je morda najprimernejša oblika zbiranja mnenj anketa. Nanjo je do sedaj odgovorilo deset strokovnjakov, katerih razmišljanja objavljamo v celoti, in sicer po abecednem redu. Odgovora dr. Ade Vidovič-Muhe in Marte Kocjan-Barle zaradi njune izrazite avtorske naravnosti objavljamo na koncu.

Uredništvo se vsem, ki so se odzvali na anketo, najlepše zahvaljuje, hkrati pa vabi k odgovoru tudi tiste, ki tega še niso uspeli storiti. Njihove prispevke bomo objavili v naslednjih številkah Jezika in slovstva.

Uredništvo

Vprašanja

1. Kaj je po Vašem mnenju učbenik (npr. v odnosu do znanstvene knjige in drugih strokovnih priročnikov, ki se uporabljajo v šoli; glede na naslovnika)?

— Kaj od spoznanj lastne stroke naj učbenik vsebuje/prinese naslovniku?

— V kolikšni meri mora biti učbenik sodoben glede na nove (svetovne) jezikoslovne teorije?

— Katere lastnosti naj bi imel dober učbenik?

— Kakšno vlogo naj bi imel učbenik kot učni pripomoček: ali naj bi ga znal/zmogel uporabljati tudi učenec sam, tj. brez pomoči učitelja?

— Ali je potreben ob učbeniku priročnik za učitelja?

2. Kaj naj bi bil temeljni cilj pouka slovenskega jezika v šoli (razvijanje sporazumevalne zmožnosti, opisovanje jezikovnega sistema...)?

— Kakšno naj bi bilo v učbeniku slovenskega jezika razmerje med sodobnim jezikom in zgodovinskimi stopnjami jezika?

— Katera vrsta analize besedil naj bi bila v učbeniku zastopana: jezikovnostrukturalna, pomenska, pragmatična...?

— Kateri zvrsti besedil naj bi dal jezikovni učbenik prednost pri zgledih?

— Katere vrste vaj naj vsebuje učbenik (npr. vprašanja za reprodukcijo znanja, praktične vaje)? Če praktične vaje, kaj: analiza ali tvorba besedil ali oboje ali kaj drugega? Koliko teh vaj? Kateri zvrsti naj bi pripadala besedila v vajah?

3. Kdo naj piše učbenike (za predmet slovenski jezik): univerzitetni ali srednješolski učitelj? Zakaj?

— Ali se kaže potreba po več učbenikih (različnih avtorjev) za različne stopnje, med katerimi bi učitelj lahko izbiral?

— Ali je ob uvedbi novega učbenika potrebno, da se ga najprej praktično preizkusi, šele nato pa ga predpiše strokovni svet (tj. da nosi najprej ime »poskusni učbenik«)?

4. Zastopanost metajezika (v učbeniku slovenskega jezika).

— Kaj, kdaj in kako sloveniti? (Ali se povsem izogibati mednarodnim /že uveljavljenim/ izrazom? Dvojnice?)

— Ali naj učbenik vsebuje slovarček strokovnih izrazov?

— Prilagojenost metajezika v učbenikih na različnih stopnjah šolanja.

Darinka Ambrož

Šubičeva gimnazija, Ljubljana

1. Ugotovitev Draga Bajta, da učbenik ni kate-rakoli ali kakršna koli knjiga, bi bilo verjetno treba dopolniti — učbenik za materni jezik ni katerikoli učbenik. Dober jezikovni učbenik lahko bistveno pripomore k razširjanju učenčevih sporazumevalnih zmožnosti (zmožnosti poslušanja, govorjenja, branja in pisanja različnih besedil). Dobro sporazumevalne zmožnosti pa niso pomembne le za uspešnost pri vseh drugih šolskih predmetih, ampak bistveno razširjajo »meje človekovega sveta«.

Temeljna lastnost učbenika je verjetno ta, da je namenjen točno določenemu naslovniku — učencu, zato mora biti vsaj do konca srednje šole napisan v poljudnoznanstvenem jeziku. Učencu predstavlja most do strokovnih in znanstvenih knjig, h katerim ga postopoma usmerjam. Učbenik je interpretacija in izbira znanstvenega opisa jezika, ki ju ne pogojuje samo jezikoslovje, ampak prav gotovo tudi psihološki in izobraževalni kriteriji.

Učbenik mora pomagati učitelju ne samo pri prenašanju jezikovnih vednosti, ampak tudi pri uzaveščanju učenca, da pri besediljenju lahko izbiramo jezikovna sredstva na vseh ravneh in da slehmo sporočilo nosi poleg vsebinskih po-

datkov tudi podatke o sporočevalcu. Jezikovno znanje mora učencu postati pomembno zaradi lastne notranje motivacije, ne pa zaradi različnih zunanjih preverjanj znanja.

Učenec naj bi učbenik vsaj v določeni meri zmožel uporabljati sam, ne samo zaradi takih ali drugačnih odsotnosti od pouka, ki so lahko tudi daljše, ampak tudi zaradi postopnega pridobivanja zmožnosti samostojne uporabe strokovnih knjig.

Seveda bi bili praktiki veseli tudi priročnika za učitelje, zlasti še kadar gre za novosti na področju jezikovne vede, v priročniku bi bilo zanimivo tudi primerjati različne možnosti podajanja iste učne enote, vendar se mi zdi, da priročnik za učitelje ne more nadomestiti dobrega učbenika, ki mora previdno krmariti med tem, da seveda upošteva nove jezikovne teorije, in vedenjem, da v šolo ni dobro uvajati presunkovitih sprememb, še preden se dodobra utrdijo v stroki.

2. Temeljni cilj pouka slovenskega jezika je gotovo razvijanje jezikovnih zmožnosti, ki pa obsegajo več sestavin. Olga Kunst Gnamuš v Sporazumevanju in spoznavanju jezika (DZS, 1992) navaja naslednje: slovnične, semantične, pragmatične, metaforične in normativne. Pouk slovenskega jezika mora razvijati vse, kar seveda usmerja k sodobnemu jeziku. Vendar je za samozavedanje učencev na srednji šoli potrebna tudi informacija o zgodovini slovenskega jezika. Tudi ta bo pripomogla k zavesti, da so jezik, kultura in družba tesno povezani.

Za zglede bi bilo koristno uporabljati različne vrste besedil. Ne samo neumetnostna ali samo umetnostna. Prva seveda v vsakdanjem življenju prevladujejo, druga pa v sebi nosijo bogastvo besedišča in izraza, s katerim neumetnostna besedila ne morejo tekmovali.

Nujno bi bilo, da bi bile v učbeniku za slovenski jezik dodane zbirke vaj, ki bi bile naravnane predvsem k tvorbi različnih vrst besedil, vendar pri poučevanju jezika verjetno ne gre prezreti tudi pomena analize, saj je jezik veliko preobsežna in zapletena tvorba, da bi analizo lahko popolnoma pogrešali. Pomembna je tudi za razvoj logičnega mišljenja. Vendar se je treba ob analizi zavedati, da bo brez sinteze ostalo jezikovno znanje razdrobljeno na koščke.

Naloge bi morale učencem približati tudi ustvarjalnost jezika — jezik se sicer obnaša po določenih pravilih, vendar se da od norme tudi odstopati in tako ustvarjamo posebne učinke.

Pomembna se mi zdi tudi nivojska diferenciacija nalog, ki je bila že uveljavljena v delovnih zvezkih k staremu Slovenskemu jeziku 1 in 2, pogrešali pa smo rešitve nalog.

3. Verjetno bi res dober učbenik, poučevanje pa lahko temelji le na najboljših možnih opisih jezika, lahko nastal le v okviru (morebitnega?) didaktičnega centra za slovenski jezik ob dobrem sodelovanju lingvistov, jezikovnih didaktikov in praktikov. Tako sodelovanje bi gotovo bistveno obogatilo šolsko prakso, mislim pa, da bi bilo koristno tudi za teoretično lingvistiko. Omogočilo bi tudi sprotne preizkušnje nastajajočih učbenikov v razredu. Toda tudi v tem primeru bi moral vsak nov učbenik najprej prestat »poskusno« obdobje, preden bi postal predpisan za celotno generacijo. Še bolje bi seveda bilo, če bi imel učitelj možnost izbire med različnimi kvalitetnimi učbeniki.

4. Metajezik mora biti v učbenikih na različnih stopnjah šolanja prilagojen spoznavnim zmožnostim učenca in ne sme postati sam sebi namen — učencu ni treba poznati prav vseh jezikovnih poimenovanj, dobro pa je, da se seznani tudi s strokovnim govorom, zato naj bo učbenik terminološko dosleden, tudi če obsega več delov (enega ali več avtorjev).

Zavzemam se za slovensko izrazoslovje, ki pa ga lahko spremlja kot dvojnica tudi mednarodni izraz, že zaradi učenja tujih jezikov. Enotna in trdna slovenska jezikoslovna terminologija, s katero bi morali biti seznanjeni tudi učitelji tujih jezikov, bi učencem koristila tako pri materinščini kot pri učenju tujih jezikov, slovarček strokovnih izrazov bi bil zato v učbeniku koristen.

Nada Barbarič

Gimnazija Bežigrad, Ljubljana

1. Učbenik je srednješolskemu uporabniku (di-jaku) prilagojena strokovna knjiga, po kateri se lahko uči snov brez posebne učiteljeve razlage.

Učbenik ni znanstvena knjiga, čeprav posreduje znanstvena spoznanja, ta so v učbeniku funkcijskozvrstno in didaktično prilagojena uporabniku. Učbenik tudi ni strokovni priročnik, ti so zaradi večjega vsebinskega in terminološkega deleža strokovnosti namenjeni učitelju.

Učbenik mora naslovniku prinesiti ključna spoznanja stroke, to so tista, ki so za splošno jezikovno zavest potrebna in ki so uveljavljena in splošno sprejeta v stroki in znanosti.

Sodobne, zlasti nove jezikovne teorije, ki niso preizkušene, ustaljene na domačih tleh in didaktično aplicirane, v učbeniku nimajo prostora. Srednješolska mladina se ne more učiti nečesa, kar znanost še raziskuje.

Dober učbenik je torej napisan razumljivo, jasno in pregledno. Snovno pokriva bistvena področja učnega načrta, katerega osnovno izhodišče morajo biti cilji jezikovnega pouka in ne količina snovi. Upošteva uporabniku ustrezno funkcijsko zvrst, spoznanja psihologije učenja in specialne didaktike. Z moderno tehnologijo tiska je tudi po oblikovni plati uporabniku prijazen.

Ob učbeniku je potreben priročnik za učitelje, pa ne v smislu razlage učne snovi v učbeniku, ampak kot dodatno, strokovno in didaktično nivojsko diferencirano delovno gradivo z različnimi metodičnimi sugestijami, napotki za vaje, modeli za prosojnice in učne liste ipd.

2. Temeljni cilj pouka slovenskega jezika je postavljen z maturo: dijak naj bi postal do mature aktiven tvorec različnih besedil. Za to mora v srednji šoli razviti sposobnost sporočanja (brati, poslušati, govoriti, pisati), jezikovni sistem pa mora spoznati najprej praktično, nato teoretično. Pozna naj osnovna pravila in paradigmatično sistema jezika, vendar naj to ne bo prazno reproduktivno znanje, ampak opora pri obvladovanju jezika, ki mu daje suverenost pri tvorjenju sporočila. Zato so izjemno pomembna tudi poglavja iz besediloslovja in sporočanja, ne le pravopis in oblikoslovje.

Zgodovina jezika je zaradi slovenščine kot državnega jezika potrebna. Obravnava naj se paralelno s književnostjo ob skupaj izbranih nekaj predpisanih besedilih, zgledi in analiza naj bodo predvsem praktični in naj dijaku razvijejo smisel za prepoznavanje in razumevanje starejših besedil.

Analiza besedil v učbeniku naj usmerja v maturitetni test, ki kombinira več plati analize. Analiza jezikovne strukture naj ne zajema več kot 50 % predpisanih vprašanj, ostala naj preverjajo razumevanje besedila, prepoznavanje besediloslovnih in sporočanskih zakonitosti in na osnovi tega tudi možnost različnih pretvorb v besedilu.

Jezikovni učbenik naj bi predvsem analiziral neumetnostne zvrsti, ne le zaradi mature, ampak tudi zato, ker je zaradi obveznega interpretiranja umetnostnih besedil pri pouku književnosti dovolj.

Učbenik naj ima vsaj toliko vaj kot teoretičnega besedila. Vaje naj bodo taksonomsko razdelane, torej naj vsebujejo vse od reproduktivnih vprašanj nižjega in višjega tipa (konkretno, abstraktno) preko prepoznavanja in uporabe jezikovnih zakonitosti do vaj za razvijanje sposobnosti analiziranja in vrednotenja jezika. Kot sinteza so možne vaje za samostojno tvorbo besedil z natančnimi navodili.

Vaje naj bodo v učbeniku označene po nivojski diferenciaciji. V nižjih letnikih bi moralo biti več vaj z nižjimi taksonomskimi stopnjami, v višjih več z višjimi. Besedila v vajah naj bodo podobna besedilom v teoretičnem delu, torej predvsem neumetnostna besedila.

3. Učbenik mora pisati ali univerzitetni profesor-didaktik ali srednješolski profesor s diplomsko izobrazbo (vsaj magisterij iz didaktike jezika). Edino tako bosta znanost in didaktična, šoli ustrezna aplikacija ustrezno povezani.

Pojavljanje več učbenikov ni možnost, ampak realnost. Vseeno mora učbenik, ki se uporablja v šoli, dobiti potrditev komisije za učbenike, ker je državna matura tako resna stvar, da učbeniki ne morejo biti prepuščeni prostemu trgu in agresivnosti privatnih založnikov. Če različni učbeniki peljejo k istemu cilju, je izbirnost zaželena.

Učbenik naj bo pred potrditvijo vsaj dve leti v evalvaciji, ki jo spremlja Zavod za šolstvo. Toliko časa naj bo poskusni in ne splošno predpisan.

4. Slovenjenje za vsako ceno spominja na dobro znani, v zgodovini se kronično ponavljajoči slovenski purizem. Tudi v slovenščini obstaja, podobno kot pri pouku književnosti, tradicija jezikovne terminologije, ki prenese uveljavljene mednarodne izraze. Prav tako je pomembna

uporaba dosledne jezikovne terminologije po vertikali od začetnega do končnega učenja jezika. Slovenjenje za vsako ceno s podobnimi, nedefiniranimi in nejasnimi termini v učbenik ne sodi.

Učbenik naj ima slovarček strokovnega izrazja, s tem se zveča uporabnost.

Metajezik mora biti v prvem letniku srednje šole podoben metajeziku v učbeniku za osnovno šolo, kasneje lahko postane zahtevnejši in abstraktniji, vendar le v obsegu normalnega miselnega razvoja srednješolca in ne jezikovnega hermetizma, kjer so enostavne stvari zaradi imenitnosti povedane zapleteno.

5. Glavni problem učbenikov za slovenski jezik je, da zaradi stalnih reform izobraževalnega sistema in učnih načrtov nastajajo hitro, brez sintetičnega končnega cilja pouka in celovitega koncepta. Pišejo jih preobremenjeni avtorji, ki jih obremenjujejo roki založb. Pomanjkanje visokošolske didaktike povzroča, da je v učbenikih veliko teorije brez občutka za naslovnikarja.

Preseči to stanje je možno tako, da se širše in za celotno vertikalno določijo cilji jezika, na njih razgradijo katalogi in učni načrti, poskusna učna gradiva in učbeniki, ki ob njih nastanejo, pa morajo po evalvaciji držati vsaj petnajst let, da se vzpostavi kontinuiteta poučevanja jezika v celotnem izobraževanju. Vsi popravki morajo biti postopni in evalvirani in ne radikalni.

Berta Golob

Kranj

1. Učbenik mora biti knjiga, ki upošteva znanstvena dognanja, od priročniške narave pa se loči po tem, da osvetljuje snov kar se da živahno ob takih ilustracijah (tudi če gre za srednješolski učbenik!), ki besedilo podprejo s slikovitostjo in domiselnostjo.

- Tista spoznanja, ki so neovrgljiva, in taka, ki še niso dokončna, spodbujajo pa učenčovo miselno dejavnost.
- V tolikšni meri, da ne preobremenjuje, ampak da zbudi zanimanje za obravnavano problematiko.

— To lastnost, da bi šolar rade volje segal po njem in ga tudi potem, ko ga več ne rabi, ne zavrgel (odvrgel, prodal).

— Če je učbenik tak, da učitelj ob njem ni nujno potreben, je to gotovo njegova odlika. Menim pa, da je učitelj pri učencih zato, da jim odpira obzorja še mimo učbenika, najsi bo ta še tako privlačen in idealen.

— Potreben utegne biti, ni pa nujen. Dober učbenik sam po sebi zbudi v učitelju niz invencij in podkrepi njegovo ustvarjalnost tudi na metodičnem področju. Priročnik za učitelje nemara pomaga začetnikom in učitelje z daljšo prakso spodbudi k premisleku. Slabo pa je, če je razumljen kot edini kačipot za delo v razredu.

2. Cilj pouka slovenskega jezika je v tem, kar ste že sami navedli. Dodajam še: pravopisna usposobljenost in doživljanje materinščine kot vrednote!

— Zgodovinske stopnje v primerno poglobljenem informativnem smislu, težišče na sodobnem jeziku.

— Različne vrste analiz; premalo, da bi učenci spoznali samo eno. Več ko jih poznajo, globlje lahko doživljajo besedilo in jezik kot vezeno besedilo.

— Odvisno od vrste/tipa šole, ki usposablja učence za njihov nadaljnji intelektualni in duhovni razvoj.

— Obe vrsti vaj. Praktične vaje tudi nivojske, oziraje se na individualizacijo pouka. Vaje iz tistih zvrsti, ki jih učenec določenega razreda že dobro pozna. Koliko? Odvisno od pomembnosti snovi, a raje eno več kot dve premalo.

3. Za srednjo šolo srednješolski učitelj (za OŠ osnovnošolski) v stiku z univerzitetnim mentorjem/svetovalcem. Zakaj neki? Ker pač najbolje pozna sprejemljivost, dojemljivost, zanimanje in druge sposobnosti dijakov/učencev.

— Da. Izbira je zmeraj dobrodošla.

— Da. Saj čevlje tudi prej pomerim, preden jih kupim!

4. Naj se metajezik ne izkaže kot razmetan jezik.

— Dvojnice!

— Zakaj pa ne?

— Jezik, recite mu že, kakor hočete, mora biti tak, da ga šolar razume.

Alenka Kozinc

Ljubljana

Problematika učbenikov za slovenski jezik

V današnjem času lahko o učbeniku razmišljamo le v okviru sodobno zasnovanega procesno-razvojnega predmetnega kurikulumu. Najprej moramo rešiti vrsto vprašanj v vsej predmetni vertikali:

- zakaj? — postaviti globalne in etapne cilje predmeta,
- kaj? — izbrati vsebine, s katerimi bomo realizirali zastavljene cilje,
- kako? — specialna didaktika izbere skladno s pedagoškimi, psihološkimi in specialno-didaktičnimi znanji metode in strategije posredovanja,
- s čim? — šele na to se v okviru učne tehnologije dogovarjamo za vrsto učbenika v sklopu drugih didaktičnih sredstev, s katerimi uresničujemo faze učnega procesa in posredujemo predvsem temeljne vsebine.

1. Definicija učbenika je opredeljena v strokovni literaturi o učbenikih in v pravnih aktih, ki urejajo to področje. Po svetu in tudi v nekdanjih republikah bivše Jugoslavije so to področje urejali z zakonom, pri nas vedno le s pravilnikom. S tem področjem se specialna didaktika našega predmeta ni nikdar ukvarjala, saj je praktično ni bilo in je ni (letos se spec. didaktika jezika na FF sploh ne predava).

Naj ponovimo iz strokovne literature:

- učbenik je temeljna učna knjiga za področje predmeta v dol. razredu in na določeni stopnji,
- učbenik je narejen na temelju predpisanega učnega načrta in programa,
- v procesu izobraževanja učbenik uporabljajo učenci »vsak dan«,
- učbenik je didaktično oblikovan zaradi racionalnega, optimalnega, ekonomičnega in učinkovitega izobraževanja. (Po J. Maliču ter V. Poljaku.)

Avtor učbenika mora upoštevati naslovnika, njegovo razvojno stopnjo, zmožnosti in interese. Razen didaktičnih in psiholoških načel mora avtor upoštevati tudi standarde o oblikovanju učbenika (obseg, strukturiranje vsebine, razpored gradiva, grafično oblikovanost).

Po vsem tem se učbenik razlikuje od znanstvene knjige in strokovnih priročnikov, katerih raba je občasna in neobvezna.

Pri nas se običajno avtorji učbenikov niso ukvarjali s temi načeli o oblikovanju učbenika, zato je večina učbenikov bližje priročnikom za učitelje ali priročnikom za učence, ki imajo spet svoje specialnosti. Največkrat avtorji ne upoštevajo naslovnika, večkrat pa tudi ne osnovnih ciljev pouka.

Za naše razmere in za osnovnošolsko in srednješolsko stopnjo, zlasti za področje jezikovne vzgoje, bi najbolj ustrezal tip razvejanega delovnega učbenika z: osnovnim učbenikom, dodatnimi didaktičnimi gradivi, izborom besedil, gradiv za vaje, preverjanje in ocenjevanje ter priročnikom za učitelje.

2. Cilji pouka slovenskega jezika naj bi se oblikovali kot dogovor med potrebami in zahtevami družbe ter možnostmi in videnji stroke. Tako so cilji funkcionalne pismenosti opredeljeni v mednarodnih aktih UNESCO-a. Čim bolj je družba razvita, višji so cilji, zlasti še cilji jezikovne kompetence, sporazumevalnih zmožnosti. V teh mednarodnih aktih je posebej poudarjeno razvijanje komunikacijskih (sporazumevalnih) zmožnosti, da lahko človek čim bolj funkcioniira v svojem okolju. Prav gotovo gre v osnovni in srednji šoli predvsem za realizacijo jezikovnosposobljajnih, in šele pozneje za realizacijo jezikovnospoznavnih smotrov (metajezik). Pri prenavljanju in redefiniranju ciljev pouka slovenskega jezika naj bi posebej poudarjali in omogočali razvijanje sporazumevalnih sposobnosti — sposobnost tvorjenja in razumevanja besedil. V prvi vrsti gre za rabo jezika, saj je nedopustno stanje, da se učenci »govornih dejanj (kot so pozdravljanje, predstavljanje, zahvaljevanje, opravičevanje, opozarjanje, pripovedovanje, opisovanje, poročanje, utemeljevanje itd.) privajajo šele vzporedno s socializacijo, dostikrat šele v poklicu ...«

To nemogoče stanje moramo čimprej preseči z drugačnim delom v šolah. Sicer se ne smemo čuditi slabi funkcionalni pismenosti, slabemu govoru in pisanju naših Slovencev. Vsega res ni mogoče prepustiti intuiciji učiteljev, kot mislijo nekateri, ampak je treba zadeve programsko, strokovno in tudi učinkljivo urediti.

Poučevanje jezika v rabi bi morali razširiti na vse predmete in dejavnosti naše šole. Jasno je, da moramo pozneje, ko so učenci že usposobljeni za tvorjenje in razumevanje besedil, ali pa vzporedno, učence začeti uzaveščati o opazovanju in opisovanju jezika. Na različnih stopnjah šolanja naj bi učenci najprej jezik rabili (vodeno), pozneje ga pa še opazovali in opisovali. Na vseh stopnjah pa naj ne bi bila zanemarljena makrostruktura besedila, kot je bila doslej. Tudi zgodovinskih dimenzij jezika ne moremo izpustiti, saj imajo ta vedenja jezikovnozdrževalno in jezikovnopredstavno funkcijo ter zagotavljajo razvijanje narodove identitete.

Če je jezikovnostrukturalna analiza primerna za gimnazijo (predpostavljamo, da ti učenci že obvladajo pomensko in pragmatično raven in ju le še naprej razvijajo), prav gotovo ni v enaki meri za poklicno šolo, kjer bi bilo potrebno še naprej utrjevati in razvijati pomensko-logično, pragmatično in jezikovno normo ter jezik določenega strokovnega področja — razvijati sporazumevalne sposobnosti glede na specifične okoliščine. Doslej je bila pomenska in pragmatična analiza besedila močno zanemarljena, medtem ko je bila jezikovnostrukturalna predimenzionirana. Sodobne jezikoslovne smeri omogočajo, da se pouk na vseh stopnjah prenove v prid razvijanju sporočanjških zmožnosti učencev. Taka prenova bo prispevala k večji funkcionalni pismenosti, k oblikovanju boljših govorcev in piscev, hkrati pa bo vzgojila človeka, ki bo vse življenje rad bral in bo vse življenje izpolnjeval svoje znanje.

Doslej je bila obravnava neumetnostnih besedil v naši šoli zanemarljena. Pri pouku slovenskega jezika je bilo v žarišču pozornosti predvsem umetnostno besedilo, pri drugih predmetih pa ni bilo strokovnih osnov za obravnavo neumetnostnih besedil. Slabe rezultate razumevanja teh besedil je zato pokazala tudi mednarodna raziskava bralne pismenosti (IEA leta 1992), pri kateri je bilo ugotovljeno, da naši otroci 3. in 8.

razreda osnovne šole slabše razumejo neumetnostna besedila, zlasti grafe in razpredelnice.

Nedopustno je tudi urjenje začetnega branja na umetnostnih besedilih. Tudi sicer so za jezikovno analizo, zglede in vaje v jezikovnih učbenikih primernejša neumetnostna besedila.

Jezikovni učbeniki, priročniki in različna obučbeniška gradiva naj bi za vaje, utrjevanje, preverjanje in ocenjevanje (standardi jezikovnih sposobnosti in znanj) imeli veliko vaj različnega tipa, najbolje dopolnjevanja, izbiranja, zlasti pa tvorjenja. V tujini ima večina vaj tudi rešitve za učiteljevo ali učenčevo samokontrolo.

Če hočemo realizirati razvijanje učenčevih sporazumevalnih zmožnosti, lahko ugotavljamo, da večina testov zunanjega preverjanja k temu cilju ne prispeva, celo maliči pouk slovenskega jezika s pripravljanjem na neustrezno zasnovane teste. Naš cilj je tvorjenje in razumevanje besedila, temu cilju bi moralo biti podrejeno tudi preverjanje znanja.

3. Preprostega odgovora na to vprašanje ni. Nikakor zato ne moremo kategorično odgovoriti, da naj učbenik piše visokošolski oz. srednješolski učitelj. Prvi pogoj za pisanje je gotovo dobro obvladanje stroke, saj mora biti učbenik znanstveno zasnovan. Drugi pogoj je učinkovita didaktična zasnovanost: saj mora dober učbenik zadovoljiti psihološke, pedagoške, specialnodediktčne, estetske, jezikovne in še kake standarde. V prvi vrsti pa mora avtor dobro poznati zahteve pedagoškega procesa in razvojno stopnjo učencev. Upoštevati mora naslovnika.

To vse za mnoge učbenike slovenskega jezika ne velja. Izbor vsebin je utemeljen le, če so te funkcionalne za vzgojno-izobraževalni proces in če prispevajo k ciljem pouka. Nedopustno je tudi uvajanje neustaljenih in v terminoloških komisijah nesprejetih terminov, kar se dogaja v praksi priprave učbenikov za slovenski jezik.

Zaželeno bi bilo, da je učbenik le del realiziranega procesno-razvojnega predmetnega kurikulumu. Zato naj bi nastajal najprej kot poskusni učbenik in bi se v formativni spremljavi razvil v predpisani in potrjeni učbenik.

Pri učinkovitem načinu načrtovanja kurikulumu se uveljavljajo tudi alternativni učbeniki. Učitelju so na izbiro različni učbeniki. Med

njimi izbere tistega, ki najbolj ustreza njegove-
mu stilu dela oz. potrebam njegovih učencev.

Bojim se, da naši potenciali niso takšni, da bi pripravili vrsto dobrih vzporednih alternativnih učbenikov, saj nam včasih zmanjka moči še za edine temeljne učbenike. Vsi jezikovni učbeniki v osnovni šoli in tudi večina v srednjih šolah so potrebni prenove, nekateri programi pa so sploh brez učbenikov za slovenski jezik. Res pa je, da velik del kritik učbenikov zadeva bolj celotni predmetni kurikulum, njegovo učnocično in vsebinsko zasnovanost, ne pa le realizacije v učbeniku.

Mag. Erika Kržišnik

Filozofska fakuleta, Ljubljana

1. Učbenik je **poljudnoznanstveno besedilo**, kar pomeni, da ima dve nalogi: **razlaganje**, to je neke vrste »prevajanje«¹ znanstvenih dognanj v obliko, ki je razumljiva tudi neznanstveniku/nestrokovnjaku, in **pridobivanje**, to je pritego-
vanje pozornosti.

Razumljiv je, če je vpet v védenjski kontekst naslovnika (v tem primeru otroka in mladostnika oz. učenca in dijaka) in prilagojen stopnji njegovega kognitivnega razvoja. Vsak učbenik za višjo stopnjo mora upoštevati védenje, ki ga omogoča učbenik za prejšnjo stopnjo, nikakor z njim ne sme biti v nasprotju, ne da bi to drugačnost, ki sicer v znanosti ni redka in je marsikdaj celo plodna, utemeljil. Pri tem je morda odveč poudariti, da mora biti učbenik dosleden sam v sebi, v svojih strokovnih izrazih, trditvah, definicijah in razlagah. Koristna pa je ta pripomba zato, ker se v nasprotnem primeru vse prepogosto dogaja, da naslovniki (učenci in tudi učitelji) razhajanja in nedoslednosti doživljajo kot lastno nemoč in neznanje, ne pa kot pomanjkljivost učbenika, da bi jim različnost pojasnil.

Zdi se, da je v učbenikih vse premalo upoštevana druga lastnost poljudnoznanstvenih besedil, to je prepričevalnost in pridobivanje bralca. Še zlasti to velja za srednješolske učbenike. To pomanjkljivost učbenikov lepo pokaže primerjava z besedili v poljudnoznanstvenih revijah, namenjenih istemu porabniku. (Mimogrede: za razmišljanje o slovenskem jeziku take revije nimamo, pa bi ne bila odveč, v njej bi se lahko

urili pisci, bralcem pa bi bila v večje veselje.) Učbenik kot da mora naslovnike postavljati pred dejstvo »hočeš nočeš moraš«, ne da bi se potrudil spodbuditi njihov »želim«. Slabo je seveda, če prepričevalnost zamenjujemo z moraliziranjem v smislu: to je narobe, to ni lepo.

- Strokovna spoznanja, ki naj jih učbenik vsebuje, so neposredno povezana s cilji, ki jih pri pouku slovenskega jezika v šoli želimo doseči, zato več o tem v nadaljevanju.
- Nobenih, ne »starih«² ne »novih«³ jezikoslovnih teorij učbenik ne more zajemati parcialno, temveč vse samo povzema. Razlika je v tem, da je »staro«⁴ že pregledno in je v njem mogoče zagledati dominantno in zato relevantno, medtem ko je v »novem«⁵ to težje. Avtor mora zato stvari zelo dobro poznati ter hkrati upoštevati naslovnika in cilje pouka.
- Uporabnost učbenika za samostojno delo učencev je priporočljiva, vendar pa se učenja iz knjige otroci naučijo postopoma — s pomočjo učiteljev, (pogosto) staršev in seveda primernega učbenika.
- Ne zdi se mi, da bi bil ob učbeniku potreben tudi priročnik za učitelja, nujen pa bi bil za določena nova poglavja. Učitelj, ki je le za eno stopnjo naprej od učenca, ne zmore zares suvereno obvladovati snovi. Lahko bi bile dane smernice, kje si učitelj dodatno znanje lahko pridobi. Najkoristnejša, čeprav najbolj naporna, časovno in finančno najzahtevnejša pa je seminarska oblika dela z učitelji, to je stik, v katerem se tudi avtor(ji) učbenika lahko marsičesa nauči(jo). Ravno zaradi tega sem prepričana (in to je že odgovor na eno od vprašanj 3. sklopa), da bi »poskusno dobo«⁶ moral imeti vsak učbenik. Več ljudi več ve — o tem kaj in o tem kako. Avtorjeva razlaga ni nujno najpogostejša in vseobsegajoča. Kdor uči, dobro pozna razkorak med pripravo, ki nastaja ob komunikaciji s samim seboj, in izvedbo, ki jo rojeva komunikacija z drugimi.

2. Cilj pouka slovenskega jezika v šoli je prvenstveno razvijanje sporazumevalnih **zmožnosti**, kar vključuje učenje tvorjenja besedila in nič manj razumevanje (interpretacijo) že danega besedila. Opis jezikovnega sistema je v službi

spoznavanja in uzaveščanja sporazumevalnih možnosti, ki so v jeziku dane na izbiro.

- Učbenik mora biti po mojem usmerjen predvsem na sodobni jezik, vendar zgodovinskega vidika ni mogoče popolnoma izključiti: prvič zato, ker je nepogrešljiv pri prebiranju besedil iz starejše slovenske literature (tudi še za 19. in celo začetek 20. stoletja), ki se obravnavajo pri književnem pouku; drugič zato, ker omogoča vrednotenje sodobnega stanja (zvrstnost — razmerje med narečjem in knjižnim jezikom itd.).
- Iz pravkar povedanega sledi, da so zgledi v učbeniku prav tako iz sodobnih besedil, dodatno pa menim, da bi morali biti predvsem iz neumetnostnih besedil (razen seveda tedaj, ko je govor prav o jeziku umetnostnih in raznočasnih besedil). Razloga za to sta dva. Prvi je količina besedil, s katerimi se človek srečuje danes, drugi pa dejstvo, da v umetnostnih besedilih najpogosteje naletimo na netipično, izjemno, nasprotujoče pravilu, ki ga ponazarjamo. Enako velja tudi za besedila v vajah: šola vendar ne vzgaja predvsem pesnikov in pisateljev.

3. Idealen avtor učbenika za slovenski jezik bi bil zmes strokovnjaka jezikoslovca, ki dovolj široko obvlada stroko, metodika pouka/didaktika slovenskega jezika (ljubljska slovenistika še dandanes nima redno zaposlenega!), ki metode učenja in kognitivne zmožnosti učencev pozna teoretično in praktično, in učitelja praktika, ki neposredno pozna učni proces, tipičen za naš čas in naš prostor. Ker takega idealnega človeka ni in ga konec 20. stoletja tudi ni mogoče pričakovati, bi bila za pripravo učbenikov potrebna skupina ljudi, ki bi se tega dela lotila študijozno, kar pa je mogoče le, če je za to ustrezno spodbujena. To bi bil za določen čas prvenstveni popravek teh ljudi, in ne njihova »popoldanska obrt«.

- Tudi več učbenikov, ki bi bili dani na izbiro, bi ne bilo slabo. Izvedljivo bi bilo vsaj v t. i. poskusni fazi učbenika. Marsikje po svetu je to že ustaljena praksa. Žalostno pa je, da se ob tem celo slovenistu poraja vprašanje, ali se to finančno splača, ali smo tega sposobni.

4. Vprašanje metajezika, zastavljeno v anketi, se nanaša predvsem na vprašanje terminologije. Glede tega smo se slovenisti in slovenistika

sploh znašli v čudnem položaju. Načelno vemo, da se vraslost neke stroke kaže v domači terminologiji (čim bolj je neka stroka v neki deželi/državi/narodu razvita in tradicionalno prisotna, tem več je v njej domačih izrazov). To pomeni: več ko učbenik obravnava novega, več je nove, neznane terminologije. Delati se, da pri tem nismo navezani na tujo strokovno in znanstveno literaturo, je sprenevedavo in celo »ne-znanstveno« (in slovenska znanost oz. znanost v slovenskem jeziku pri tem ni osamljena). Torej je tudi terminologija najprej tuja, večinoma mednarodna. Domača terminologija se uveljavlja na dva načina: z razvojem določene nove discipline ali pa s »slovarskim« določanjem. Organska in trdna je prva pot, druga je etiketna (nova nalepka, kakor v samopostrežbah, kadar se povišajo cene, ali v samoupravljalški evforiji zamenjave direktorjev z individualnimi poslovnimi organi).

Podomačevanje navadno zagovarjamo zato, ker je domača beseda bolj povedna, bolj asociativna in zato lažje zapomnljiva. Vse to drži, kadar je res to. Morfemsko prevajanje (ki smo mu včasih rekli kalkiranje, ali če smo ga hoteli vrednotiti, suženjsko prevajanje) pa to zelo pogosto ni. Tako npr. prevajanje angl. *mouse* s slov. (računalniška) *miška* gre, ker ima splošno asociacijo, vpeto v metaforiko, prevajanje mednarodnega izraza *interakcija z meddejnost* pa ne, ker *dejnost* v jezikovnem občutku (slovarju) sodobnega Slovence (15 let starega srednješolca) nima nobene oporne točke; zapeljivo zavajajoče je tudi prevajanje *konverzije* s *sprevrženjem/sprevrčanjem* in poimenovanje njenega besedotvornega rezultata *sprevrženka* (tako v učbeniku za 8. razred), ker že ima drugo ekspresivno vrednotenjsko asociacijo, ki »moti« (*sprevržena ženska*) in je hkrati tudi že prevod drugega izraza (*perverzija, pervertiran*).

Tako napovedno, neasociativno podomačevanje seveda zahteva poseben slovarček v učbeniku (in ne samo v učbeniku), ki se ga je/bo treba naučiti na pamet in potem prepustiti času, kaj bo ohranil in kaj pozabil. Taka pot s prevajanjem je gotovo možna, vprašanje pa je, ali jo je primerno utirati ravno v osnovni in srednji šoli, in dalje, v kolikšni meri, predvsem pa, kako tenkočutno.

Dr. Jože Lipnik

Pedagoška fakulteta, Maribor

Pred nami je zanimiva anketa o učbenikih za slovenski jezik. Zanimiva zato, ker se je vendarle enkrat loteva strokovni, da ne rečem celo stanovski, časopis; doslej je bilo to v domeni državnih organov; zanimiva tudi zato, ker je naslovljena na širok in pester krog anketirancev; zanimiva pa predvsem tudi zato, ker išče odgovore na eno izmed temeljnih vprašanj šole — učbeniki. Čeprav pobuda za anketo izhaja tudi iz dolgotrajne in žolčne polemike okrog Toporišičevega jezikovnega učbenika za prvi letnik srednjih šol, se tu v to polemiko ne nameravam spuščati, temveč želim po vrsti odgovorjati in komentirati, kakor so vprašanja v anketi postavljena.

1. Po Slovarju slovenskega knjižnega jezika je učbenik *knjiga s predpisano snovjo za učenje* (SSKJ V, str. 120). V odnosu do znanstvenih knjig in drugih strokovnih priročnikov (vsi seveda morajo biti strokovno neoporečni) predstavlja učbenik le del vsebin, ki so namenjene vnaprej določeni ciljni skupini; največkrat je to šolski razred. Kakor znanstvene knjige in strokovni priročniki, tako mora biti tudi učbenik strokovno neoporečen.

Kaj od spoznanj lastne stroke naj učbenik vsebuje, je v prvi vrsti odvisno od učnega načrta. V našem vzgojno-izobraževalnem sistemu namreč učbenik ne predpisuje učne snovi, temveč je to naloga učnih načrtov. Učbenik pa učno snov razvršča in jo ustrezno pedagoško obdela.

V kolikšni meri naj bo torej učbenik (najbrž jezika) sodoben glede na nove (svetovne) jezikoslovne teorije, je v največji meri odvisno od tega, kako se te teorije uveljavijo, da jih učni načrt sprejme. Prehitevati namreč ne kaže pri šolskih učbenikih, ampak bi bolj veljalo posodabljalati učne načrte, ko se za to pokaže potreba. Vendar pa do revolucionarnih sprememb v jezikoslovni teoriji ne prihaja tako zelo pogosto, majhne spremembe pa lahko tudi počakajo in dozorevajo do naslednje spremembe učnega načrta.

O tem, katere lastnosti naj bi imel dober učbenik, bi bilo potrebno napisati daljšo razpravo. V temeljnih obrisih pa mora biti dober učbenik strokovno neoporečen, skladen z razvojno stop-

njo ciljne skupine, razumljiv, uporaben za učenje z njim in iz njega ter privlačen.

Kakšno vlogo naj ima učbenik pri učenčevem usposabljanju? Kadar je namenjen za delo v redni šoli, delajo z njim učitelj in učenci. Če pa je namenjen za samoizobraževanje, mora biti narejen tako, da se iz njega uči »učenec« sam. Ker pa je večina naših učbenikov namenjenih za delo v šoli, morajo biti narejeni tako, da so uporabni pri pouku in pri učenčevem samostojnem učenju.

Ob vsakem učbeniku je potreben priročnik za učitelje.

2. Vprašanje, *kaj naj bi bil temeljni cilj pouka slovenskega jezika v šoli*, je najbrž naravnano na del pouka slovenskega jezika, ki ga v osnovni šoli imenujemo jezikovna vzgoja, v srednjih šolah pa ima različna poimenovanja, gre pa verjetno skupno za sporočanje in jezikovni pouk. »Slovenski jezik« je namreč ime šolskega predmeta, ki vključuje več področij. Zato je tudi podvprašanje, če gre za razvijanje sporazumevalnih zmožnosti ali za opisovanje jezikovnega sistema ali še za kaj. Za vse gre; vendar ima vsaka stvar svoje meje. Najbrž so na vrhu piramide sporazumevalne zmožnosti, ki pa so odvisne tudi od jezikovnega sistema in še od mnogočesa.

Razmerje med sodobnim jezikom in zgodovinskimi stopnjami jezika mora biti v učbeniku (in seveda tudi v učnem načrtu) odločilno v korist sodobnega jezika, čeprav je dobro, da srednješolci spoznajo tudi zgodovinski razvoj jezika.

Jezikovni učbenik za srednjo šolo naj vsebuje analize vseh vrst besedil, prednost pa naj ima vrst, ki najbolj ustreza temeljnim ciljem jezikovnega pouka.

Vaje so sestavni del učbenika, kot je vadenje ali urjenje sestavnih del pouka nasploh. Po zahtevnosti pa naj zastopajo vse stopnje od prepoznavanja jezikovnega pojava, preko reprodukcije do aktivne uporabe oziroma operativnega znanja, kot nekateri to imenujejo. Učenca torej vodijo k samostojni pravilni uporabi jezikovnega pojava.

3. *Kdo naj piše učbenike?* Kdor jih zna pisati. Vsekakor pa je bolje, da to delo opravi skupina strokovnjakov različnih področij. Dobro je, če sodelujejo teoretiki in praktiki. O tem sem razpravljal in potem tudi zapisal na kolokviju o učbenikih marca 1993 v Ljubljani. Žal organi-

zator zatem ni izdal obljubljenega zapisa o celotnem kolokviju. Tedaj sem med ostalim vprašal, če smo sposobni združiti moči različnih strokovnjakov pri oblikovanju učbenikov in vprašanje tudi obrnil: kdaj bomo to storili in kdo bo držal v rokah vse niti od pobude do uresničitve. Naj še ponovim svojo misel: Učbenik mora imeti enakovredno zastopani vsaj dve ravni, to sta KAJ in KAKO. Strokovnjaki posameznih področij morajo snov znanstveno neoporečno opredeliti, izbrati primerno količino, ugotoviti ustreznost razvojni stopnji ter ponuditi različne načine in sredstva za usvajanje tako pripravljene snovi. Če bodo k takim učbenikom izdelani še kvalitetni priročniki, potem bodo v veselje učencem in učiteljem.

V razvitem svetu je navada, da imajo za vsak predmet in za vsak razred pripravljenih več različnih učbenikov, med katerimi potem šole izbirajo. Zakaj ne bi poizkusili tega tudi mi?

Praktično preizkušanje novega učbenika pred »uradno potrditvijo« pride v poštev le tedaj, če se v reformi šolstva istočasno pripravljajo vse komponente (temeljni smotri, učni načrti, učbeniki) ali če je kaka učna snov dovolj ustaljena.

4. Kaj, kdaj in kako sloveniti? Sloveniti vse, kar se da. Vendar pa je jezikoslovje, lingvistika, filologija znanost, ki ima v mnogo jezikih podobne lastnosti in katere izrazoslovje temelji v grščini in latinščini. Srednješolsko izobražen človek pa bi vendarle moral poznati izrazje, ki se pojavlja v večini evropskih jezikov. Spreminjanje že ustaljenih domačih izrazov je nasilje nad strokovnim jezikom, uvajanje spremenjenega ali novega izrazoslovja v učbenike, dokler le-to še ni določeno v znanosti, pa je nasilje nad učitelji in učenci.

Slovarček strokovnih izrazov bi bil v vsakem učbeniku dobrodošel učencem in učiteljem.

Vika Slabe

Osnovna šola Simon Jenko, Kranj

1. Učbenik je po notranji strukturi nadvse zahteven, med sodobnim in tradicionalnim ter med strokovnim in didaktičnim razpeto, klasičnim izkušnjam tako teorije kot prakse zavezano, z učnim načrtom omejeno, izredno odgovorno strokovno delo, katerega namen je zagotoviti

naravi stroke in naravi otroka kar najbolj ustrezen način poučevanja.

— Strokovna vsebina učbenika je okvirno določena z učnim načrtom; ta je za različne stopnje oz. razrede lahko celo enako formulirana, različni pa naj bi bili učno-vzgojni cilji in njim ustrezni učni koraki. Učbenikova zunanja vsebina naj bi bila usklajena z naravo otroka, z njegovo razvojno stopnjo.

Najgloblja, najbolj temeljna, znanstveno preizkušena in potrjena spoznanja stroke pa naj bi bila izhodišče, zasnova prav vsakega učbenika. Če gre pri jezikovni vzgoji za globinsko usklajenost učnih korakov z naravo jezika, so globinska znanstvena spoznanja tista, ki nam razkrivajo poti, po katerih lahko ponotranjamo določene jezikovne izkušnje. Teoretična spoznanja o mehanizmih, po katerih jezik deluje, naj bi bila včlenjena v učbeniške postopke, ne da bi bilo nujno otroka obremenjevati s strokovno vednostjo; le-to posredujemo vzporedno, primerno učenčevi razvojni stopnji oz. učnemu cilju. Le dobra teoretična zasnova učbenika zagotavlja pospešeno ozaveščanje mehanizmov jezika, pospešeno razvijanje jezikovnih zmognosti. Čim nižja je stopnja šolanja, tem bolj temeljna, širša in globlja teoretična spoznanja so ozadje vsega, kar se v šoli počne. Tako je potreba po visoki jezikoslovnoteoretični utemeljenosti učbeniških postopkov in učnih korakov sploh na vseh stopnjah izredno pomembna. Medtem ko je količina strokovnega znanja v zasnovi, to je v notranji zgradbi učbenika in poučevanja sploh, obratno sorazmerna s stopnjo šolanja, pa količina otroku neposredno posredovane strokovne vrednote raste le počasi, vzporedno z njo. (Vse to je povezano z dvojnimi cilji pouka materinščine — glej v nadaljevanju).

— Učbenik naj bi bil kar najbolj sodoben, vendar »sodobnosti« ni razumeti revolucionarno, temveč kot včlenjenost novih spoznanj v klasično strukturo učnega predmeta. Teoretična spoznanja naj bi določala notranjo strukturo jezikovnega učbenika, njegovo izhodišče, naj bi bila včlenjena v vsak učni korak, niso pa vsebina učbenika. Gre v prvi vrsti za usklajenost učnih korakov z najglobljimi spoznanji stroke. Prav v tej smeri je sodobna jezikoslovna veda dala mogočne možnosti, ki pa jih v prakso zaradi nepove-

zanosti strokovnjakov še nismo zmogli prenesti.

Ob tem pa naj bi bil učbenik realen in pošten do narave materinščine, lastnega jezika. Ta naj bi določala izbiro znanstvenih spoznanj iz splošne vednosti o jeziku. Vse to pa naj bi se dogajalo seveda v okvirih, da se ne ruši prepotrebna klasična stabilnost šole.

- Dober učbenik je notranje urejen, usklajen z naravo učenca in naravo stroke.
- Učbenik je eden od dejavnosti v učnem procesu, ne more biti absolutno samostojen. Odločilna je učiteljeva vloga: učitelj izbira in določa globino posredovanega znanja. Učbenik naj bi praviloma segel sicer nekoliko globlje v stroko, si postavil še realne, vendar nekoliko višje cilje kot povprečna, po starosti in strokovni strukturi raznolika generacija učiteljev.
- S samim učbenikom naj bi bilo možno najbolj učinkovito prenašati teoretična spoznanja na učitelje. Toda, če naj bi bila le-ta v ozadju učbeniških postopkov, je priročnik za učitelja nujen. Celotna generacija učiteljev ne more imeti vseh strokovnih spoznanj, ki jih je vredno ustrezno prenesti na učenca.

2. Zavedali naj bi se dveh sklopov ciljev pouka materinščine: to je jezikovnosposobljalnih (jezikovnovzgojnih) in jezikovnospoznavnih ciljev. Materinščina ima kot učni predmet dvojno naravo: je vzgojni predmet, kot npr. likovna vzgoja, in vednostni predmet, kot npr. zgodovina, kemija.

Temeljni cilji pouka materinščine so jezikovnosposobljalni, saj naj bi pri jezikovni vzgoji razvijali jezikovne zmožnosti. V ospredju teh ciljev je obvladanje jezika kot sredstva, tako pri tvorjenju kot sprejemanju sporočil. Tu jezikovna vzgoja najbolj zamuja in ima največje primanjkljaje; nimamo namreč definiranih tovrstnih ciljev v okviru dane vsebine. Tudi jezikoslovna teorija je kljub spoznanjem, da je jezik sredstvo sporazumevanja, zamujala z ustreznim, funkcionalnim raziskovanjem. Šele poglobitev v dejansko naravo jezika zagotavlja osnovo za ustrezno poučevanje. To kvalitetno spremembo je jezikoslovna teorija dosegla, ni pa še ustreznega prenosa v šolo. Ta se tako ali krčevito drži starega, ki težko uresničuje želene cilje, ali se skokovito, nekritično, v zunanjih oblikah usmerja v novosti, ne da bi se prilagodili

naravi šole, njeni tradiciji, klasičnim prednostim in naravi otroka.

Materinščina je tudi vrednostni učni predmet. Pri večini učnih predmetov učenec spoznava pojave, jih opisuje, prepoznava, ugotavlja razmerja med njimi idr. Strokovno znanje se v šoli na škodo kvalitete razrašča pri vseh predmetih; opažati pa je zahteve, naj bi se pri materinščini umikalo. Opisovanje jezikoslovnega sistema, torej jezikovna vednost, naj ostane pravica in dolžnost tudi našega predmeta. Mogočen jezikovni sistem se je včasih spoznaval tudi pri tujih, predvsem pa pri klasičnih jezikih. Danes je pouk tujih jezikov komunikacijsko naravnan in že se izraziteje kažejo primanjkljaji zaradi jezikovnovednostnega neznanja. Torej naj bi tudi v tem smislu materinščina obogatila svoje cilje.

Postaviti na katerikoli stopnji osnovne šole samo razvijanje sporazumevalnih zmožnosti je lahko prav tako nevarno kot obratno, postaviti le spoznavne cilje. Ni le nevarno zato, ker bi uničili tradicijo šole, kar bi pomenilo popoln razpad sistema, saj je v šoli še posebej potrebna stabilnost, temveč tudi naravi jezika. Če je jezik sredstvo sporazumevanja, ne moremo mimo njega. Splošna načela sporazumevanja so potrebna, vendar je v šoli v ospredju jezik kot sredstvo, in kot takega naj bi se učenec pospešeno učil pri jezikovni vzgoji. Kako naj sicer izbiramo, če jezika ne znamo in ne poznamo?!

- Če prav razumem vprašanje, je dati v učbeniku prednost sodobnemu jeziku. Vendar brez ozaveščenosti o zgodovinskem razvoju nobeno znanje ni celovito.
- V učbeniku naj bi bile zastopane vse vrste analize: jezikovnostrukturalna, pomenska in pragmatična. V ospredje bi postavila obvladovanje jezikovnih sredstev ter ob njih pomensko zasnovanost. Pomenski pristop je bistven, saj brez njega ni funkcionalnega pristopa k jeziku. Pragmatični pristop pa obetaven, vendar se zna zgoditi, da bo ostal brez rezultatov, če učenec ne bo obvladal jezika kot sredstva. Poznal naj bi oz. naj bi bil s sistematično, klasično urejeno jezikovno vzgojo ozaveščen izbirnih jezikovnih možnosti, če naj bi med njimi izbiral. Samo poznavanje strukture jezika pa je pomembno ne le kot poznavanje enega najbolj mogočnih sistemov, v dobi informatike še kako aktualen, temveč tudi zaradi same jezikovne

zmožnosti. Poznavanje jezika, če je vodeno po njegovi dejanski naravi, dviguje tudi jezikovno zmožnost.

Pragmatika je mlada, perspektivna veda, vendar npr. ob rabi jezika, če jo prav poznam, manjka usmeritev v principe umetnostnega jezika, to je tistega dela jezikovnega obstajanja, ki je osnoven za življenje jezika. Če naj bi učenec spoznal jezik kot sredstvo in mehanizme, po katerih deluje, je ostajati pri jezikovni vzgoji izven umetnostnega jezika, in prepustiti to le književni vzgoji, nevarno, saj je le-ta še vedno preveč oddaljena od jezika. Tako imenovani elementi umetnostnega jezika niso dani le pesnikom in pisateljem, to so elementi jezika samega. Če naj bi učenec ustrezno izbral jezikovna sredstva, morajo elementi umetnostnega jezika še posebej zaživeti. Poudarjanje samo neumetnostnih zvrsti jezika pri jezikovni vzgoji bi škodovalo jezikovni ozaveščenosti generacije.

- Poučevanje materinščine zajema vse zvrsti jezika, tako neumetnostne kot umetnostne. Vendar je v berilih prednost drugim, nekje naj bi bila tudi neumetnostna besedila. Pri dosedANJI razdelitvi področij slovenskega jezika pač v jezikovnem učbeniku. Povsem neustrezno in nevarno pa je cilje jezikovne vzgoje postaviti na neumetnostnih besedilih. To pomeni znižati jezikovno kulturno raven naroda, saj so v umetnostni jezik odprti vsi mehanizmi, po katerih jezik deluje.

Tudi funkcionalni pouk jezika npr. ne more mimo umetnostnega besedila, če želi ozaveščati npr. različne pretvorbe, tretjeosebno namesto prvoosebno, sedanjik za pretekla dogajanja, netipični pomeni osebka ...

Strokovni jezik in njegove značilnosti naj bi razvijal in bil za to zadolžen prav vsak učni predmet posebej. Celo določeno knjižno normo naj bi urili vsi, npr. geografija veliko začetnico pri zemljepisnih lastnih imenih.

Praktičnosporazumevalni jezikovni fond je preskromen za narodno kulturo, zdi pa se, da je opaziti svetovni trend ponujanja tovrstnih izhodišč malim narodom, ki velikim motijo zamisel o svetovnem redu. Prošnjo je učenca, ki jezik kot sredstvo obvlada, možno naučiti v eni sami uri.

Prevlada eventuelno ene zvrsti bi pomenilo oškodovati generacijo za temeljna spoznanja o mehanizmi jezika.

- Pri učbeniku niso bistvena vprašanja za reprodukcijo znanja, ta morda celo omejujejo poglobljanje v določeno snov, saj različni učenci dosežejo različne stopnje vednosti o pojavih. Za materinščino, pri kateri gre tudi in predvsem za visoko razvito jezikovno zmožnost, pa so nujne praktične vaje. Vsaka vaja naj bi imela določen cilj. Če je pri materinščini možno določiti dvoje osnovnih sklopov ciljev, to je jezikovnospoznavne in jezikovnousposobljalne, potem naj bi bile temu ustrezne tudi dvoje vrste vaj, torej vaje za analitično znanje, znanje strukture, njeno opisovanje ..., na drugi strani pa vaje za razvijanje jezikovne zmožnosti. Ta del naj bi bil močno poudarjen. Vsa prizadevanja in rezultati jezikoslovne teorije v svetu in pri nas odpirajo široke in učinkovite možnosti za učinkovite tovrstne vaje. Pripomba jezikovni — »slovnici« vzgoji, češ da ničesar ne prispeva k znanju jezika, bi tako odpadla.

Vendar pa je ob tem treba opozoriti, da je pri tem potrebno upoštevati tradicije naše šole in narave našega jezika, sicer se nam lahko zgodi, da bomo izgubili vse. Jezikovna norma tako oblikovno raznolikega jezika kot je slovenščina, bo popolnoma opešala, če bomo zanemarili klasične pristope pri poučevanju naše slovenščine.

Besedila v vajah naj bi bila raznolika, prav vseh zvrsti, tudi umetnostnih, saj so namreč nenavadno hitro jezikovni model, po katerem se obnaša posameznik.

3. Sama narava učbenika, tako po teoretični zasnovi kot po praktični izvedbi zahtevna, določa tudi razmerje med pisci. Širini učbenika tudi težko zadosti posameznik, zato naj bi bil učbenik skupinsko delo. Vsi učbeniški postopki, ki močnejše posegajo v učni proces, naj bi bili predhodno eksperimentalno potrjeni. To je delo univerze, institutov, seveda v povezavi s prakso, kar vse naj bi bilo institucionalno urejeno.

Zelo pomembno za kvaliteto učbenika je recenzentsko delo; glede na razmere v jezikoslovni vedi je to avtorsko delo, ki pa še ni ustrezno včlenjeno v založniške pogodbe.

- Izbirni učbeniki bi bili zagotovo lahko prispevek k boljšemu poučevanju, če bi bila

praksa primerno ozaveščena. Toda ta se nemočna in utrujena zateka nazaj v neko stereotipno, neučinkovito, edino prepoznavnolično poučevanje. Velike spremembe v svetovni jezikoslovni vedi so vredne prenosa tudi v naše šole, generacije učiteljev pa jim po svoji vzgoji, predvsem pa po pogojih, ki so učitelju materinščine mačehovski, le s težavo sledi, čeprav je čutiti visoko motivacijo vsaj v osnovni šoli.

- Poskusnost učbenika bi bila zagotovo primerna oblika, vendar je čas, ki je potreben, da praksa spozna prednost novega, precej daljši, kot lahko čakamo pri sedanjih učbeniških razmerah. Učbenik naj bi bil celo nekoliko nad povprečjem, nekoliko prezahteven, da ne izpade tista najgloblja motivacija, to je motivacija z dejavnostjo, ki jo zagotavlja povečan, vendar še realen napor.

Pri učbeniški politiki oz. sploh pri šolski politiki naj bi šlo za majhne korake, če naj ne bi povzročali prevelike škode. Veliki prevrati lahko za desetletje ali več ustavijo normalen razvoj.

4. Zmanjšana jezikovna zmožnost je problem televizijske generacije. Zdi pa se, da je pri vseh predmetih in na vseh šolskih stopnjah poleg razumevanja skladenjskih struktur največji primanjkljaj obvladovanje strokovnih poimenovanj. Prekorenito poseganje v poimenovalno stabilnost je tako še povečana škoda za šolo.

Metajezik ima pri materinščini še dodatne omejitve. Drugače kot pri večini učnih predmetov, npr. pri kemiji, je pri materinščini treba upoštevati tudi starše oz. laično javnost. Večina ljudi se spozna na klasično jezikoslovno terminologijo. Del te je včlenjen v vsakdanji jezik, so del praktičnosporazumevalne zvrsti jezika. Poseganje v ta pojmovni slovar pomeni pretrgati stik, sporazumevanje med generacijami. (Strokovno poimenovanje »poved«, naj je še tako funkcionalno izbrano, ima svojo nepremagljivo blokado v praktičnosporazumevalnem poimenovanju »stavke«.) Učitelj v razredu tako nenehno prevaja v razredu poimenovanja iz praktičnosporazumevalnega slovarja v strokovnega in obratno. Tega ne premostijo niti desetletni napor stroke in šole. Rušenje poimenovalne stabilnosti je pri materinščini tako še bolj moteče kot pri drugih predmetih. Še več, lahko pomenijo izničenje vsega dobrega v jezikoslovni vedi, so plodna tla

za vsa tista prizadevanja, ki želijo »nepomembno in zopremo slovnico« vreči iz šol, »saj k jezikovnemu znanju ničesar ne prispeva.«

- Tudi osnovnošolski učbeniki naj bi že pri našali mednarodne izraze. Za zdaj tega nismo uspeli vrniti. Mnogi naši učenci so sposobni daleč več, kot si upamo od njih zahtevati.

- Slovarček strokovnih izrazov je v učbeniku vprašljiv. Če se kaže taka potreba, je izrazov preveč. Učbenik je interpretator pojmov sam po sebi. Učenje poimenovanj pa je sprotno temeljni cilj vsake ure.

Slovarček strokovnih izrazov je širše strokovno delo, namenjeno stroki, učitelju.

- Poučevanje materinščine, npr. na nižji stopnji, je lahko kar najbolj sodobno, najbolj usklajeno z jezikoslovno teorijo, vendar poteka brez strokovnih poimenovanj. Tega se pri pouku materinščine premalo zavedamo ne le kot učitelji, temveč tudi ko ga načrtujemo. Jezik deluje po določenih mehanizmih, ki jih sodobna jezikoslovna znanost še kako dobro razkriva oz. odkriva. Naša naloga je ta spoznanja prenesti v šolo tako, da bo znanje jezika — predvsem jezikovna zmožnost šolajoče se mladine višja, pa tudi vednost o jeziku globlja. Prilagojenost metajezika in strokovnih formulacij je predpogoj za dober učbenik, vendar tudi naša skupna nemoč.

5. Drugo. Osnovni primanjkljaj naše stroke so cilji pouka materinščine. Sedanja praksa sledi še vedno predvsem jezikovnemu prepoznavanju. Obogatili naj bi predvsem obvladanje jezikovnih sredstev, to je učenčevo zmožnost tvoriti in sprejemati sporočila. To pa pomeni v skladu z jezikoslovno teorijo razčleniti jezikovno zmožnost na elemente ter jih s pomočjo pomnožnih didaktičnih ved urejeno in ustrezno včlenjevati v klasično strukturo pouka materinščine.

Dr. France Žagar

Pedagoška fakulteta, Ljubljana

1. Definicija, da je učbenik knjiga s predpisano snovjo za učenje, ki jo navaja SSKJ, mi res ni všeč. Preveč temelji na stališču, da neki ljudje

(sestavljalci učnega načrta, avtorji učbenikov, recenzenti, učitelji) točno vejo, kaj je koristno za učence in kaj se morajo ti naučiti. Jaz dvomim o tem. Pri nas je premalo merjenja znanja in raziskav učnega procesa, zato tudi naši učni predmetniki in načrti niso realistični in naši učbeniki slabo ustrezajo razvojni stopnji učencev.

Predstavljam si, da bi učbenik moral biti po strokovni in psihološko-pedagoški strani uravnotežena knjiga. Velik vtis je naredilo name, da v zahodnih državah učitelji in učenci izbirajo med petimi ali celo desetimi učbeniki za isto šolsko stopnjo in se odločajo za tistega, ki je najbolj vabljen in za katerega menijo, da se bodo najlažje največ naučili iz njega. Na našem knjižnem tržišču je zdaj sicer več knjig za učenje slovenskega jezika, kot jih je bilo včasih, vendar prave konkurence med njimi žal ni.

— Komu je učbenik namenjen in kakšen naj bi bil, je stvar koncepta učbenika. Idej, kakšen naj bi učbenik bil, nam ne manjka: tradicionalni učbenik v eni knjigi ali komplet iz učbenika, delovnega zvezka in priročnika za učitelja, programirani ali polprogramirani, minimalistični ali maksimalistični, predpisani ali poskusni itd. Na idejah pri nas nismo nikoli revni, bolj imamo težave pri njihovem uresničevanju.

2. Menim, da pri jezikovnem pouku težimo k več ciljem. V šolski in učbeniški praksi pa so seveda tudi zaletavosti: eni mislijo, da za »kodiranje možganov« ni boljšega sredstva kot slovnica; drugi pa gojijo samo praktične jezikovne vaje in v slovnična pravila ne verjamejo niti malo. Te skrajnosti niso samo pri Slovencih, ampak tudi pri drugih narodih. Nemci se čedalje bolj zavedajo, da pretiravajo s tem, ko poskušajo narediti iz svojih učencev mini germaniste. Angleški profesor pa mi je pravil, da je po njihovih šolah žal tako malo slovnice, da povprečen Anglež sicer verjame, da so v angleščini tudi predlogi, v besedilu pa jih ne bi znal poiskati.

Nekoliko se ta nasprotja med teorijo in prakso z učiteljevimi dozorevanjem obrusijo. Učitelj začetnik hoče čim bolj točno reproducirati akademске učne snovi, zrel učitelj pa se približuje jezikovnim problemom učencev in potrebam njihovega razvoja. Stanje se bo morda uravnoteževalo tudi, ko bosta slovenska semantika in pragmatika enako razviti kot slovenska slovnica.

3. Kdor ima strokovno znanje, psihološke in pedagoške izkušnje, ustvarjalno zmožnost. Strokovna neoporečnost po mojem mnenju ne zadošča. Zamerim avtorjem, ki sestavljajo učbenike, ne da bi si prizadevali vzpostaviti pristen stik z učenci, za katere pišejo.

Ker iz osebnih izkušenj poznam grenko stran pisanja šolskih knjig, menim, da bi bilo potrebno postavljati vprašanja avtorstva učbenikov tudi drugače. Kakšne delovne pogoje ima avtor za pisanje učbenika? Kako dolgi so službeni dopusti za opravljanje tega dela? Kje lahko avtor preskuša svoja gradiva? S kom se lahko posvetuje? Ali si s pisanjem učbenikov pridobiš kakšen ugled?

Zmerom sem si predstavljal, da ne zadošča samo komisija za potrjevanje učbenikov, ampak da bi bila potrebna tudi institucija, ki bi spremljala učinkovitost učbenika in predlagala izboljšave. Tako učbenikov ne bi ustvarjali zmeraj na novo, ampak bi jih postopoma izpopolnjevali.

4. Besede na meta-, kot so metafizika, metalingvistika, metafraza, metatonija, niso moja močna stran. Če besedo metajezik prav razumem, pomeni izraze, s katerimi se jezik »ojezika«, tj. se razpravlja o njem.

Zavedam se, da imajo z razumevanjem jezikovnega izrazja težave tako mladi ljudje kot tudi odrasli. Pred kratkim sem poslušal učence, ki so se posmehovali, zakaj bi bil predmet v stavku prizadet od dejanja, po njihovem razumevanju duševno nenormalen. Izrazi, ki jih ustvarja moderno jezikoslovje, npr. fonem, tonem, kronem, soredje, sotvarje, sovisnost, ilokucija, perlokucija, pa spravljajo v zadrego tudi tiste, ki sicer dobro razumejo termine tradicionalne slovnice.

Pri pisanju učbenikov postaja čedalje bolj problematično, kaj iz znanstvenih knjig sprejeti vanje, katere strokovne izraze uporabiti in kako jih razložiti. Sestavljanje glosarija, v katerem so definirani v učbeniku uporabljeni strokovni izrazi, lahko pomaga pri tem: avtorju, da se omejuje pri uporabi težko razumljivih besed, bralcem pa, da razumejo, kaj je v knjigi povedano. Nenazadnje pa lahko tudi nekatere kritične pripombe javnosti glede jezikoslovnega izrazja štejem za dobronamerne in jih upoštevamo pri sestavljanju ali izboljševanju učnih knjig za slovenski jezik.

Marta Kocjan-Barle

Mladinska knjiga, Ljubljana

Na vašo anketo lahko odgovorim na podlagi svojih lastnih šolskih in delovnih izkušenj.

Delno sem svoje poglede na to, kakšne lastnosti bi moral imeti dober učbenik, že pojasnila v kritiki pravopisnega poglavja v učbeniku Slovenski jezik in sporočanje 1 Jožeta Toporišiča (Prispevki za nov nepravopis, Razgledi, št. 21 /1028/, 11. 11. 1994). Tako lahko na večino vaših podvprašanj odgovorim, če jih kar povzamem.

Učbenik je poučna knjiga, namenjena šolajočemu se človeku. Biti mora strokovnoneoporečen in natančen. Zajeti mora tisto, kar je v stroki že dognano in splošno sprejeto (to velja tudi za strokovne izraze). Napisan mora biti v preprostem, dovolj poljudnem, jasnem in razumljivem jeziku; ta naj bo raje malo bolj razlagalen kot preskop in suhoparno strokoven. Poleg razlage naj ima veliko praktičnih vaj z rešitvami, domiselno izbranih in razvrščenih. Kjer je le mogoče, naj bodo navedeni konkretni, ne pa namišljeni zgledi. Vsebina, obseg in zgledi morajo biti taki, da bo ob njih čim bolj zajeto tisto, kar se veliko rabi in bo bodočemu strokovnjaku koristilo pri (poljudno)strokovnem in vsakdanjem pisanju, ter posebej poudarjeno in razloženo tisto, kar pišočim povzroča največ težav in kjer delajo največ napak. Napisan mora biti tako, da se določene snovi učenec lahko brez večjih težav nauči s pomočjo svojih staršev, dijak pa sam (v primeru odsotnosti iz šole ali slabega učitelja). Učbenik mora biti sistematičen ter logično in pregledno urejen. Razporeditev gradiva in likovno-grafična ureditev (poudarki, povzetki, izbira tipov črk, preglednic, ilustracij ipd.) mora biti funkcionalna. Dodala bi še tole: Za učbenik ni dobro, če premalo upošteva svojega predhodnika (bodisi učbenik nižje stopnje bodisi starejše različice učbenika iste stopnje) — mora ga dopolnjevati, izboljšati, nadgraditi. In to zaradi učiteljev in učencev: stalne spremembe in novosti vnašajo med oboje nemir in odpor.

Še najboljše bi ga lahko sestavil izkušen in uspešen učitelj/profesor, saj ima stalni stik z učenci/dijaki, pozna njihovo zmožnost dojetja in metode, s katerimi jim lahko uspešno

posreduje znanje. Strokovnjak s fakultete bi učbenik pregledal le toliko, da bi sestavljalca opozoril na morebitne strokovne pomanjkljivosti in napake, v drugo pa se ne bi vmešaval. Slovarček strokovnih izrazov bi bil seveda dobrodošla dopolnitev (ravno tako ne bi smel manjkati seznam literature).

Vprašanja o učnem cilju učbenika za pouk slovenščine v svoji anketi niste postavili; verjetno zato ne, ker se zdi vsem tako jasen: čim bolj pismen učenec/dijak. Vendar bi se v odgovorih, kako ta cilj doseči, verjetno zelo razhajali. Moj spet temelji na mojih izkušnjah in tradicionalnem pogledu na to vprašanje. Poklicno (več let sem bila fonetik na radiu, nato pa lektorica in urednica pri založbi) sem sodelovala z bolj ali manj pismenimi ljudmi različnih generacij, poklicev in strokovnih usmeritev in se z mnogimi pogovarjala o slovničnih in pravopisnih vprašanjih, ki jim delajo največ preglavic. Soočala sem se torej z »rezultati« našega šolskega sistema iz različnih obdobj ter odnosom strokovnjakov z različnih področij do jezika in slovenistike. In ti so takile: Na eni strani so bodisi jezikovno dobro ozaveščeni (zavedajo se pomembnosti pravilnega pisanja, pri pisanju so skrbni, zanimajo jih slovnična in pravopisna vprašanja, spominjajo se svojih profesorjev slovenščine, ki so jim vbili v glavo določene zakonitosti, radi se pogovarjajo o jezikovnih vprašanjih) bodisi taki, ki jezikovnih vprašanj niso voljni ali sposobni razumeti in ne marajo slovnice, imajo pa radi jezik v najširšem pomenu. Oboji veliko pišejo in so v glavnem visoko pismeni. Na drugi strani so taki, ki svojega osnovnega orodje niti ne obvladajo niti ne poznajo in so do njega brezbrizni, po naravi pa malomarni, in taki, ki bi jim težko očitali malomarnost, vendar redko kdaj pišejo (predvsem del tehničnega izobraževanja). Oboji imajo navadno bolj ali manj hude težave z vsem: izražanjem, upovedovanjem, slovnično in pravopisno pravilnostjo zapisa ter obliko. Velika večina vseh pa meni, da slovenisti izražajo premalo pripravljenosti za reševanje običajnih jezikovnih težav (pogosto določene stroke), in pogrešajo različne jezikovne priročnike, še posebej slovarski del pravopisa.

Mislim, da teoretično poznavanje jezika nima pomembnega vpliva na stopnjo pismenosti. K njej prispevajo predvsem nadarjenost, razvito logično mišljenje, poznavanje predmeta obrav-

nave, veliko branja in pisanja (vaja dela mojstra), dobro pa jih dopolnjujeta praktično slovnico in pravopisno znanje.

Na koncu bi rada uredništvu JiS predlagala, da naj začne sistematično spremljati (kritično pregledovati, ocenjevati, svetovati, priporočati) vse učbenike in priročnike za slovenski jezik, in sicer ne glede na to, ali so predpisani in potrjeni ali ne, ali jih izdajajo velike ali zasebne založbe in ali jih pišejo profesorji s fakultete ali novopečeni avtorji; med tovrstnimi knjigami se namreč znajdejo tudi take, ki s svojo jezikovno in strokovno nekorektnostjo nikakor ne morejo prispevati k boljšemu poznavanju slovenskega jezika, kaj šele biti svetel zgled šolajoči se mladini. Prav nič seveda ne bi škodilo, če bi takšno literaturo potem na kratko predstavili še v časopisih, saj po njej prav radi sežejo tudi tisti, ki so šolske klopi že zdavnaj zapustili.

Dr. Ada Vidovič-Muha

Filozofska fakulteta, Ljubljana

Kot ste zapisali v povabilu k sodelovanju v anketi, »problematika /jezikovnih učbenikov slovenščine/ skriva v sebi vprašanja, ki imajo še mnogo širše razsežnosti in ki prav tako terjajo strokovne odgovore /.../. Sama bi naredila še korak naprej: brez umestitve učbeniških vprašanj v širši kontekst prenove pouka maternega jezika v smislu razvidnega upoštevanja njegove naravne vloge na vseh stopnjah šolanja, menim, da ne moremo relevantno razpravljati o »strokovni 'prevetrilni' /učbeniških/ zasnov«, da preprosto ne moremo napisati dobrega učbenika (vpr. 1). V tem smislu sem si dovolila nekoliko prilagoditi vprašanja, včasih spremeniti njihovo zaporedje in jih deloma povezati.

Naj nadaljujem v okviru problematike prvega vprašanja. Učbenik je torej samo ena, sicer pomembna sestavina jezikovnega ali (vedno) posredno tudi jezikovnega pouka — dejavnosti, katere namen je, kot samo ime pove, učiti, učinek pa naučiti (znati). Tvorne sestavine te dejavnosti so seveda **kdo, koga, česa, s katerim (konkretnim) namenom in kako**; vse te sestavine so ali bi vsaj morale biti natančno določene oziroma predvidljive. Naštetih lastnosti znanstvene razprave, strokovni priročniki seveda nimajo, čeprav njihova organska povezava z

učbeniki na izbrani in didaktično prilagojeni vsebinski (predmetnostni) ravni mora obstajati.

Pri drugem, zelo pomembnem vprašanju v zvezi z opredeljevanjem temeljnega cilja pouka slovenskega jezika je nujno izhajati iz dveh dejstev: da gre za pouk državnega jezika, ki je hkrati materinščina velike večine državljanov. Obe prvini odločilno vplivata tako na vsebino kot tudi metodo dela: na pojem državnega jezika je vezana možnost razvoja vseh vlog, lastnih modernemu jeziku, pojem maternega jezika pa možnost jezikovnega razvoja postavlja v okvir naravnih človekovih danosti.

Zajeti ti dve dejstvi v učne programe, učbenike, učna gradiva idr. pomeni uresničevati temeljni cilj pouka materinščine: v najvišji možni meri razviti sposobnost povedati kar (vsebina) in kakor želim (vplivanje in učinkovanje) ob upoštevanju izrazne normativnosti in zunajbesedilnih okoliščin — z drugimi besedami: cilj pouka maternega jezika je pridobitev sposobnosti za konstruktivni pogovor (komunikacijo). Vsaka stopnja šolanja mora slediti temu cilju (osnovna šola, gimnazija, univerza) — z višjo stopnjo šolanja se viša samo zahtevnost znotraj temeljnega cilja.

Menim, da tako zastavljeni cilj postavlja v vzročno-posledično razmerje jezikovni pomen z jezikovno strukturiranostjo in seveda s konkretnimi zunajbesedilnimi (pragmatičnimi) okoliščinami govornega dogodka (vpr. 2). Če torej razvijamo jezik celovito v smislu njegove naravne vloge, je nemogoče izločiti katerokoli izmed poti, ki peljejo k poznavanju njegovega delovanja; od pretežno sintetične k pretežno analitični metodi je mogoče med šolanjem te poti le poglobljati. Tudi poznavanje zgodovine jezikovnega razvoja (vpr. 1) v razmerju do modernega (polnofunkcionalnega) jezika je nujno osmisliti s poznavanjem drugačnosti, posebnosti življenjskih okoliščin njegovih nosilcev.

V okviru drugega anketnega vprašanja sta v zvezi z učbeniki slovenskega jezika še podvprašanja o zvrstnosti učbeniških besedil in vaj. Vprašanje je za prenovo pouka zelo pomembno. Če naj šola usposobi učenca za temeljno človekovo socializacijo — sposobnost ustrezno povedati in razumeti, je nujno upoštevati tudi **pogostnost in izpostavljenost** (javnost) glede na vsebino in govorni položaj ter v okviru tudi teh dveh vidikov določiti delež posameznih jezikovnih zvrsti.

Z upoštevanjem omenjenih dveh vidikov — pogostnost in izpostavljenost — se izkaže kot izjemno pomemben strokovni jezik, saj služi, med drugim, tudi socializaciji lastnega (poklicnega) dela. Skladno s tem spoznanjem bi bilo potrebno strokovni jezik z vsemi podzvrstmi v naših učnih pa tudi študijskih programih veliko bolj aktualizirati in mu dati veljavo, ki mu glede na njegovo naravno vlogo pripada. Zdi se, da je odtujenost učnih vsebin od dejanskega življenja, pa tudi življenjskih perspektiv mladega človeka ena izmed hudih motenj pri motivaciji učenca.

V učne programe bi bilo nujno zajeti normativno **jezikovno zgodovino strok**; aktualizirati je treba spoznanje, da v celovitost kulturne tradicije sodi poleg zgodovine umetnosti, literature, v enaki meri tudi zgodovina znanosti. Zaenkrat ostaja poznavanje jezikovne tradicije strok zunaj splošne zavesti, kar se morda najbolj drastično kaže na področju strokovnega izrazja, kjer imamo velikokrat opraviti z neustaljenostjo (nepotrebne dvojnice), poimenovalno neustreznostjo, npr. glede na slovenske tvorbenne vzorce idr. V tem smislu mora biti seveda slovenistično (jezikoslovno) izrazje zgled jezikovne kulture: določati ga mora ustaljenost — dvojnice je ne izpričujejo — in normativnost, se pravi skladnost z lastnostmi sodobnega slovenskega knjižnega jezika (vpr. 4).

Tudi na ravni univerze bi bilo nujno po posameznih fakultetah poskrbeti za seminarje iz jezika ustrezne stroke. Iz norme (sodobnega) knjižnega jezika bi bil potrebno oblikovati **jezikovno normo stroke**; opozorjeno bi moralo biti na tista mesta, kjer se nehajo jezik(slo)vne kompetence področnega strokovnjaka in kjer mora prevzeti odgovornost jezikoslovec.

Kdo naj piše učbenik? (Vpr. 3.) Skupina, ki mora biti nosilec vseh faz prenove pouka (učni načrti idr.) na določeni stopnji (npr. srednja šola) in ki je konstruktivna, odprta v okviru celotnega kolektiva, ki ima prenovo pouka na skrbi; sestavljena bi morala biti iz treh po vlogi dopolnjujočih se vrst strokovnjakov, in sicer iz

- univerzitetnega učitelja, ki je dolžen (so)ustvarjati slovnico znanost v našem prostoru, ki je torej (so)odgovoren za njeno temeljno vsebino tudi v smislu njene hierarhizacije glede na pomembnost,
- področnega didaktika ali (otroškega, mladinskega) psihologa, ki bo znal uravnovežiti vsebinsko zahtevnost z zrelostno stopnjo učenca,
- učitelja s pedagoškimi izkušnjami, ki mu omogočajo ustvarjalno povezovati lastno neposredno poznavanje slovenističnega jezikoslovja s spoznanji področnega didaktika oziroma mladinskega psihologa.

Seveda je glede na raznovrstnost jezikoslovne problematike, ki jo mora učenec med šolanjem osvojiti — tudi v okviru ene stopnje (npr. srednja šola) —, zaželeno, da je v skupini več univerzitetnih učiteljev in več učiteljev z ustreznimi pedagoškimi izkušnjami.

Naj povzamem: prenova pouka slovenščine mora zajeti hkrati vse stopnje šolanja — od predšolske jezikovne vzgoje do konca šolanja na vseh področjih (učni načrti, učbeniki, različni pripomočki za preverjanje znanj idr.); le tako bo mogoče skladno s cilji graditi (dograjevati) vsebino. V tem okviru je nujno poskrbeti za tehnično in siceršnjo opremljenost v smislu učinkovitega in hkrati privlačnega dela. Glede na vlogo, ki jo mora imeti slovenščina tudi kot državni jezik, sodi prenova pouka med **temeljne nacionalne projekte**; odgovornost za njegovo vsebinsko in časovno sprejemljivo uresničitev bi morala biti v neposredni pristojnosti Ministrstva za šolstvo, na univerzitetni ravni tudi Ministrstva za znanost. Za oblikovanje ustreznih delovnih skupin s konkretnimi vsebinskimi zadolžitvami, vezanimi na določen čas, ne bi smelo biti v tem trenutku škoda denarja.

V razmišljanju o prenovi pouka slovenskega jezika sem ponovila nekatera še vedno aktualna stališča, ki sem jih objavila pred dobrimi tremi leti (1991) v zborniku SSJLK, pa tudi v JIS (3, 1992/93). Nič se ni spremenilo od takrat: jezikovni pouk vztraja v odtujenosti od dejanskega življenja in vloge jezika v njem.

Milena Ivšek

Zavod RS za šolstvo in šport

1.1. Kaj je po vašem mnenju učenik?

— Učenik je knjiga, v kateri so znanstvene ali strokovne vsebine posredovane uporabniku s pomočjo posebej oblikovanega didaktičnega instrumentarija, izbranega odvisno od ciljev izobraževanja, psihofizične zrelosti uporabnika, ki mu je knjiga namenjena, in od posebnih nalog učnega načrta oz. šole in ravni izobraževanja. Tisto, kar učenik ločuje od drugih šolskih knjig, ki se uporabljajo v izobraževanju, je dejstvo, da je učenik množična, osnovna in obvezna šolska knjiga. (Pedagoška enciklopedija 1989, II. zv., 472.)

— Učenik spada med t. i. besedilna učna sredstva in ga med temi sredstvi najpogosteje uporabljamo. Učenik je osnovno sredstvo izobraževanja in izobraževalca za sistematično obdelavo učne snovi z določenega predmetnega področja. (Jereb, Jug 1987, str. 68.)

Po mojem mnenju je učenik knjiga, ob kateri se srečujeta učitelj in učenec in s pomočjo vsebin dosežata postavljene cilje pouka. Učenik mora biti skladen s cilji in vsebinami učnega načrta.

1.2. Koliko mora biti učenik sodoben glede na nove (svetovne) jezikoslovne teorije?

To je za področje materinščine temeljno vprašanje, zato ker se predvsem na tem področju znanost razvija »pred našimi očmi«. Znanost se razvija na vseh področjih, vendar so na drugih področjih dosežki znanosti primerljivi na drugačne način. Pri drugih šolskih predmetih pride marsikaj »prefiltrirano« iz sveta. Slovenščina kot materinščina pa ni samo učni predmet v šoli, ampak je hkrati tudi učni jezik in tudi učno načelo.

Jezik je živa tvorba, vsak dan nastajajo nove besede. Jezikovna in jezikoslovna veda se razvija in zagotovo je potrebno upoštevati to tudi v šolski praksi.

1.3. Katere lastnosti naj bi imel dober učenik?

Učenik naj bi bil sistematičen, jasen, pregleden, da bi bila opazna didaktična pot pridobivanja novih spoznanj. Skladen mora biti s postavljenimi cilji pouka, z učnim načrtom.

Pomembna je tudi oblikovanost — zunanja in notranja.

1.4. Kakšno vlogo naj bi imel učenik kot učni pripomoček: ali naj bi ga znal/zmogel uporabljati tudi učenec sam?

Pri nas je v šolski praksi večina učbenikov takih, da so naravnani na triado učenec — snov — učitelj, za slovenski jezik to še posebej velja. Danes nastajajo dodatna gradiva za posamezna poglavja ali področja, v katerih se lahko učenci znajdejo sami in si tako pridobijo znanja.

1.5. Ali je potreben ob učeniku priročnik za učitelje?

Da, za vsak učenik bi morala biti opisana didaktična pot do cilja, ne kot kalup, da bi učitelja utesnjevala, ampak kot ena izmed mogočih poti do cilja. In ne samo priročnik za učitelja, potreben je tudi priročnik za učenca z dopolnilnim gradivom, da se ne izgublja in ne ustavlja pri informativnem gradivu, da vidi temeljne cilje.

Pri nas v šolski praksi ni priročnika k učbenikom slovenskega jezika, letos smo dobili priročnik za učitelja brez učenika, imamo pa učbenike brez priročnikov.

2.1. Kaj naj bi bil temeljni cilj pouka slovenskega jezika v šoli?

To je zelo čudno vprašanje, saj je vendar družba odgovorna, da najde konsenz s stroko na tem področju, tako se določijo globalni cilji in usmeritev za temeljno izobrazbo na področju materinščine. Pa vendar je to anketa, zato bom povedala svoje mnenje.

Temeljni cilj je razvijati zmožnost za poslušanje/slišanje, branje, govorjenje, pisanje, za sporazumevanje govorno in pisno, za opazovanje jezika in za interpretacijo umetnostnega in neumetnostnega besedila.

2.2. Kakšno naj bi bilo v učbeniku slovenskega jezika razmerje med sodobnim jezikom in zgodovinskimi stopnjami jezika?

Bistveni del naj bi bil namenjen sodobnemu, živemu jeziku. Zgodovinski pregled je zanimiv z informativnega stališča in zelo pomemben za oblikovanje razmerja do jezika sploh. Tako so zasnovani tudi cilji pouka v štiriletnih srednjih šolah. V vsakem letniku je 70 ur pouka jezika, od tega je za zgodovino namenjenih 5 ur v prvem letniku, 8 ur v drugem, v tretjem 5 ur v četrtem 10, tu pa gre za razvoj jezika v 20. stoletju.

2.3. Katere vrsta analize besedil naj bi bila v učbeniku zastopana: jezikovnostrukturna, pomenska, pragmatična...?

Preprost odgovor: vse tri enakovredno. Čeprav ima jezik štiri glavne kompetence — slovnično, pomensko, pragmatično in metaforično — lahko trdimo, da je v praksi izrazito poudarjena slovnična, manj pomenska in še manj pragmatična in metaforična. Za to bi bila potrebna mreža ciljev za posamezno kompetenco in na podlagi te narejen učbenik.

2.4. Kateri zvrsti besedil naj bi dal jezikovni učbenik prednost pri zgledih?

Neumetnostnim besedilom, ker so bolj enopomenska.

2.5. Katere vrste vaj naj vsebuje učbenik?

Potrebni so različni tipi vaj, različni tipi vprašanj. Potrebne so vaje za razumevanje besedil, za opazovanje in za razčlenbo. Besedilo naj bi opazovali s stališča pomena, glede na namen, glede na okoliščine in tudi s katerimi izraznimi sredstvi je to mogoče doseči. Od tod naj bi šla pot v tvorbo besedila, tako bo pot do tvorbe krajša in učinkovitejša.

3.1. Kdo naj piše učbenike?

To je večno vprašanje. Odgovor iz izkušnje — najbolje bi bilo, če bi bilo mogoče sodelovanje dveh, tako bi nastal dober učbenik: znanstvenik bi poskrbel za stroko, šolski praktik pa obvlada didaktično metodično pot.

3.2. Ali se kaže potreba po več učbenikih?

Prav bi bilo, da bi imeli več učbenikov, ker imamo tudi strokovnjake za različna področja. Učitelj bi ob dobro postavljenih ciljih odbral primerno vsebino in pot. Hkrati pa moramo opozoriti, da je slovenski prostor majhen, zato bi bilo vredno združiti moči in napraviti najboljše v danem trenutku.

3.3. Vprašanje »poskusni učbenik«?

Glede na prej povedano je to preživel pojem. Če govorimo, da smo prešli pot od vsebinskega načrtovanja pouka k ciljnemu, je tako razmišljanje odveč.

Učbenik je nujno uvajati, drugo leto je stališče do učbenika drugačno in šele tretje leto zaživi (ali ne) v učnem procesu. Zelo smiselno je izobraževanje s pomočjo dobrih praktikov in pa seveda zelo podrobna spremljava (ne mislim v oblik javnomnenjske ankete.)

Spremljave sploh ne opravljamo (izjema so učbeniki za pouk književnosti v osnovni šoli, za jezikovni del te spremljave ni) zato so ocene »na pamet«, ki našim učbenikom prav malo koristijo.

4.1. Zastopnost metajezika.

Tega je preveč v vseh jezikovnih učbenikih, dosti večja škoda je narejena na osnovnošolski stopnji, ker je tam ta problem še veliko bolj žgoč.

4.2. Ali naj učbenik vsebuje slovarček strokovnih izrazov?

Mislím, da ne moremo govoriti o slovarčku strokovnih izrazov, zame bi bilo smiselno govoriti o številu pojmov, ki naj jih učenec pridobi v procesu pridobivanja znanja. Kaj je pravzaprav znanje? Zame je mreža pojmov, temeljni instrumentarij, s katerim razvijemo sposobnost za opazovanje in razčlenbo besedila, od tod pa gre pot v tvorbo.

Naši jezikovni učbeniki so precej naravnani na pouk o jeziku, manj pa na pouk jezika. Koliko metajezika je potrebno, je vprašanje za didaktiko pouka jezika na vseh stopnjah šol.