



1
2019
Letnik XXII
ISSN 1318-864X

Slovenščina v šoli

predmet

Poština plačana pri pošti 1102 Ljubljana

Liljana Kač
*Referenčni okvir za pluralistične
pristope k jezikom in
kulturam podpira in priznava
medkulturnost in večjezičnost v
vrtcih in šolah*

Mateja Hočevar Gregorič
*Pouk slovenščine v tretjem
triletju z uporabo elementov
formativnega spremljanja*

Petra Rus Mušič
*Ljudsko slovstvo in epsko
pesništvo srednjega
veka na Slovenskem*



Zavod
Republike
Slovenije
za šolstvo

1

2019

Letnik XXIII

ISSN 1318-6388

Slovenščina v šoli

predmet

metafora
priloge
pravljica
vevica
priloge
priloge

Vsebina

ZA UVOD

Mirjam Podsedenshek | 3

RAZPRAVE

Liljana Kač | **Referenčni okvir za pluralistične pristope k jezikom in kulturam podpira in priznava medkulturnost in večjezičnost v vrtcih in šolah**
A Framework of Reference for Pluralistic Approaches to Languages and Cultures Supports and Recognises Linguistic Diversity and Interculturalism | 4

Barbara Olenik | **Identiteta v sodobnem slovenskem romanu Jugoslavija, moja dežela, pisatelja Gorana Vojnoviča**
The concept of Identity in the modern Slovenian novel *Yugoslavia, My Fatherland* by Goran Vojnovič | 18

Vesna Kralj Pribac | **Elementi migrantske književnosti v romanu Milana Kundere *Neznosna lahkost bivanja***
Elements of Migrant Literature in the Novel *The Unbearable Lightness of Being* by Milan Kundera | 28

DIDAKTIČNI IZZIVI

Mateja Hočevar Gregorič | **Pouk slovenščine v tretjem triletju z uporabo elementov formativnega spremljanja**
Slovenian Class in the Third Triad by Using Formative Assessment Elements | 39

Gabriela Boškin Blokar | **Formativno spremljanje in vzpodbujanje kritičnega mišljenja pri pouku slovenščine v 7. razredu osnovne šole**
Formative Assessment and Promoting Critical Thinking in Slovenian Language Lessons in 7th Grade of Primary School | 48

Petra Rus Mušič | **Ljudsko slovstvo in epsko pesništvo srednjega veka na Slovenskem**
Folk Literature and Epic Poetry in Medieval Slovenia | 57

OCENE

Lidija Golc | **Ivan Cankar, *Novo življenje*** | 61

PREDSTAVITVE

Sandra Mršnik | **Bralna pismenost in razvoj slovenščine – OBJEM** | 63

Simona Vozelj | **Nova podoba revije Slovenščina v šoli** | 65

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

© Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2019

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

Poštnina plačana pri pošti 1102 Ljubljana.

Slika na naslovnici: Ignaz Eigner (1854–1922). Valentin Vodnik. V: Zvon, 5 (1879), nr. 1 (1. januarja 1879), p. 1. Dostopno na: https://sl.wikipedia.org/wiki/Slika:Valentin_Vodnik_1879_Eigner.png (16. 2. 2019).



Zavod
Republike
Slovenije
za šolstvo

Slovenščina

v šoli

metafora
privedje
vejica



Mag. Mirjam Podsedensek | odgovorna urednica

Zdi se, da je leto en sam velik sončen dan.

Občutek ni skrit le v prijaznem voščilu – z mislijo pesnika Lojzeta Krakarja, ki sem ga prejela v uredništvo ... »Od apokalipse se kdaj vzboči mavrica ...«, pač pa je tematska pestrost vidna tudi v prispevkih prve številke letnika 2019.

V drobni knjižici z naslovom Otroci iz Zazida (Koper, 2018) Maja Starc Šinigoj zapiše: »Najkrajša pot med resnico in človekom je iskrena zgodba,« in je kot bi povezala niti med sodobnim in preteklim, današnjim in včerajšnjim dnevom otrok in odraslih; prispevka v Razpravah Vesne Kralj Pribac in Barbare Olenik pa s sintetično analizo književnega besedila drugega in drugačnega predstavljata drugo in drugačno na eni strani – na drugi – pa v jeziku Liljana Kač raziskuje vlogo jezika, referenčnega okvira za medkulturno in večjezično okolje in učeče se v njem.

Didaktični izzivi s prispevkoma Mateje Hočevnar Gregorič in Gabrijele Boškin Blokar so lahko vedno znova sodobni, članka ne moreta ostareti, saj sodobni pouk soustvarjajo otroci, opazovanje in delo z besedili izhajajo iz njihove zmožnosti in zanje.

Prispevek Petre Rus Mušič o Ljudskem slovstvu in epskem pesništvu srednjega veka na Slovenskem in predstavitev Cankarjevega Novega življenja Lidije Golc nas soočita s preteklim in domačim, z delom slovenske identitete in kulturne dediščine posameznika, jezika in naroda.

Naj leto 2019 ostane svetlo!

Sodelujte pri reviji tudi vi, bralci.

Slovenščina v šoli 1

XXII. letnik

leto 2019

ISSN 1318-864X

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

Predstavniki: dr. Vinko Logaj

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

Naslov uredništva: Zavod RS za šolstvo, OE Nova Gorica (za revijo Slovenščina v šoli), Erjavčeva ulica 2, 5000 Nova Gorica; tel. 05/330 80 79; mirjam.posedensek@zrss.si

Urednica založbe: Simona Vozelj

Jezikovni pregled: Katja Križnik Jeraj

Prevod povzetkov: Ensitra prevajanje, Brigita Vogrinec s. p.

Oblikovanje: Simon Kajtna

Ilustracije: Mojca Sekulič Fo

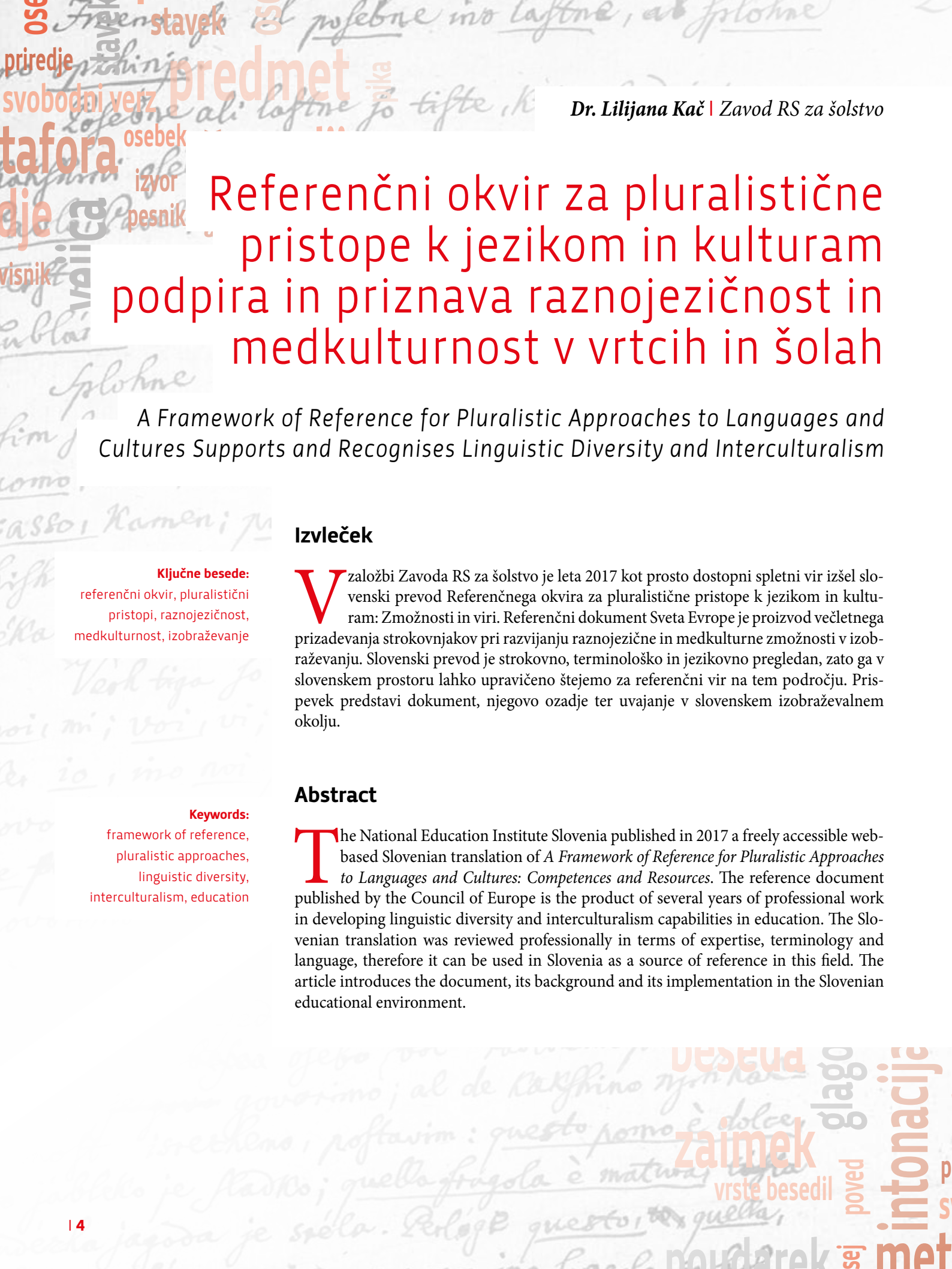
Prelom: Design Demšar d.o.o.

Tisk: Present d.o.o.

Naklada: 470 izvodov

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

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



Referenčni okvir za pluralistične pristope k jezikom in kulturam podpira in priznava raznojezičnost in medkulturnost v vrtcih in šolah

A Framework of Reference for Pluralistic Approaches to Languages and Cultures Supports and Recognises Linguistic Diversity and Interculturalism

Izvleček

Vzaložbi Zavoda RS za šolstvo je leta 2017 kot prosto dostopni spletni vir izšel slovenski prevod Referenčnega okvira za pluralistične pristope k jezikom in kulturam: Zmožnosti in viri. Referenčni dokument Sveta Evrope je proizvod večletnega prizadevanja strokovnjakov pri razvijanju raznojezične in medkulturne zmožnosti v izobraževanju. Slovenski prevod je strokovno, terminološko in jezikovno pregledan, zato ga v slovenskem prostoru lahko upravičeno štejemo za referenčni vir na tem področju. Prispevek predstavi dokument, njegovo ozadje ter uvajanje v slovenskem izobraževalnem okolju.

Abstract

The National Education Institute Slovenia published in 2017 a freely accessible web-based Slovenian translation of *A Framework of Reference for Pluralistic Approaches to Languages and Cultures: Competences and Resources*. The reference document published by the Council of Europe is the product of several years of professional work in developing linguistic diversity and interculturalism capabilities in education. The Slovenian translation was reviewed professionally in terms of expertise, terminology and language, therefore it can be used in Slovenia as a source of reference in this field. The article introduces the document, its background and its implementation in the Slovenian educational environment.

Ključne besede:

referenčni okvir, pluralistični pristopi, raznojezičnost, medkulturnost, izobraževanje

Keywords:

framework of reference, pluralistic approaches, linguistic diversity, interculturalism, education

Dokument Sveta Evrope Referenčni okvir za pluralistične pristope k jezikom in kulturam pomembno prispeva k razvijanju raznojezične in medkulturne sporazumevalne zmožnosti v izobraževanju.

Pluralistični pristopi k jezikom in kulturam so izhodišče za skupni šolski jezikovni kurikulum, saj povezujejo vse učitelje in učence na šoli.

Prispevek predstavi Referenčni okvir za pluralistične pristope k jezikom in kulturam, dokument Sveta Evrope, ki pomembno prispeva k razvijanju raznojezične in medkulturne sporazumevalne zmožnosti v izobraževanju. Je hkrati tudi dragocena nadgradnja uporabe Skupnega evropskega jezikovnega okvira na področju raznojezičnosti in raznokulturnosti. Prispevek oriše tudi zgodovino razvijanja pluralističnih pristopov v Sloveniji, uvajanje okvira ter nekaj praktičnih primerov iz poučevalne prakse.

1 Uvod

Družba je čedalje bolj jezikovno in kulturno pestra, taki postajajo tudi vrtci in šole. Kako se kot vzgojitelj ali učitelj soočiti z jezikovno in kulturno pestrostjo, kako upoštevati jezike in kulture posameznih otrok in učencev in jih vključiti v pouk, kako poučevati in privzgojiti otrokom in učencem raznojezičnost kot vrednoto ter jih pripraviti na življenje v večjezičnem in večkulturnem svetu. Odgovore na ta vprašanja nam lahko da Referenčni okvir za pluralistične pristope k jezikom in kulturam (Candelier in drugi 2017),¹ izhaja pa iz posebnih didaktičnih pristopov, ki jih imenujemo pluralistični. Med najbolj znanimi pluralističnimi pristopi so medkulturni pristop, jezikovno zavedanje, integrirani didaktični pristop in medjezikovno razumevanje.

Pluralistične pristope učitelji in vzgojitelji v Sloveniji v svoji praksi že dolgo in pogosto uporabljajo. Učno gradivo za razvijanje raznojezične in raznokulturne zmožnosti je na primer nastalo v projektih Vrata v jezike (2000–2003) (Fidler in drugi 2004),² Evropski oddelki (2004–2011) (Pavlič Škerjanc in drugi 2008), Medkulturni čezmejni modul (2005–2007) (CROMO 2007),³ Sporazumevanje v tujih jezikih (2008–2010),⁴ Obogateno učenje tujih jezikov (2010–2015).⁵ Veliko gradiva z medkulturno in raznojezično vsebino nastaja tudi v mednarodnih šolskih projektih izmenjavah, kot sta na primer eTwinning ali Erasmus+. Vsebujejo ga Evropski jezikovni listovniki (Skela in Holc 2006, Puklavec in drugi 2006, Čok in drugi 2011), je sestavni del učnih načrtov ter učbenikov za tuje jezike. Pluralistične pristope vključujejo tudi pedagoške dejavnosti ob praznovanju evropskega dneva jezikov, kot npr. Pedagoški forum Zavoda Republike Slovenije.⁶ Pluralistični pristopi k jezikom in kulturam so prav tako izhodišče za skupni šolski jezikovni kurikulum, saj povezujejo vse učitelje in učence na šoli (Hufeisen 2011).

Razvojno delo na področju večjezičnosti v izobraževanju vodi in usmerja Urad za razvoj in kakovost izobraževanja na Ministrstvu za izobraževanje, znanost in šport. Pregled dejavnosti na področju jezikovne politike v Sloveniji je predstavljen na njihovi spletni strani.⁷

Projekt, poimenovan **Referenčni okvir za pluralistične pristope k jezikom in kulturam**, je nastal na Evropskem centru za moderne jezike s sedežem v Gradcu. Od leta 2004 je, pod vodstvom Michela Candeliera, potekalo razvojno delo z namenom, kako za pedagoš-

1 Referenčni okvir za pluralistične pristope k jezikom in kulturam, CARAP/FREPA/ROPP, spletna stran projekta, Evropski center za moderne jezike. Dostopno na: <http://carap.ecml.at> (13. 7. 2018).

2 Vrata v jezike – Janua Linguarum, projekt Comenius. Dostopno na: <http://jaling.ecml.at/default.htm> (29. 6. 2018).

3 CROMO, projekt Medkulturni modul. Dostopno na: http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/cromo_slovene-medkulturni_modul.pdf (29. 6. 2018).

4 Sporazumevanje v tujih jezikih, ESS projekt, ZRSŠ. Dostopno na: <http://www.zrss.si/projektiess/default.asp?pr=3&iz=skl&k=3b> (13. 7. 2018).

5 Obogateno učenje tujih jezikov, 2010 – 2012, ESS projekt, ZRSŠ. Dostopno na: <http://www.zrss.si/projektiess/default.asp?pr=6> (13. 7. 2018). Obogateno učenje tujih jezikov, 2012 – 2013, ESS projekt, ZRSŠ. Dostopno na: <http://www.zrss.si/projektiess/default.asp?pr=10> (13. 7. 2018). Obogateno učenje tujih jezikov, 2013 – 2015, ESS projekt, ZRSŠ. Dostopno na: <http://www.zrss.si/projektiess/default.asp?pr=11> (13. 7. 2018).

6 Pedagoški forum ZRSŠ ob evropskem dnevu jezikov. Dostopno na: <http://www.zrss.si/evropski-dan-jezikov/> (13. 7. 2018).

7 MIZŠ, Razvojno področje jezikovno izobraževanje. Dostopno na: http://www.mizs.gov.si/si/delovna_podrocja/urad_za_razvoj_in_kakovost_izobrazevanja/sektor_za_razvoj_izobrazevanja/razvojna_podrocja/jezikovno_izobrazevanje/ (11. 10. 2018).

ke namene opisati in sistemizirati zmožnosti in vire, ki spodbujajo večjezično in večkulturno delovanje. Rezultat tega so:

- sistematični opis zmožnosti in virov (znanje, spretnosti in odnosi), ki jih razvijamo v okviru perspektive večjezičnega in medkulturnega izobraževanja,
- zbirka praktičnih primerov za poučevanje ter
- gradivo za usposabljanje učiteljev za uporabo pluralističnih pristopov.⁸

Namen prispevka je predstaviti Referenčni okvir za pluralistične pristope k jezikom in kulturam ter potek njegovega uvajanja v vzgojnoizobraževalno prakso v Sloveniji.

2 Predstavitev Referenčnega okvira za pluralistične pristope k jezikom in kulturam

Osnovni namen **Referenčnega okvira za pluralistične pristope k jezikom in kulturam** (v nadaljevanju **ROPP**) je spodbujanje raznojezičnega, večjezičnega in medkulturnega izobraževanja v jezikovno in kulturno pestrem okolju Evrope. Izhaja iz dosedanjih prizadevanj Sveta Evrope pri razvijanju raznojezične in medkulturne sporazumevalne zmožnosti v izobraževanju. Je dragocena nadgradnja uporabe Skupnega evropskega jezikovnega okvira na tem področju.

ROPP je namenjen učiteljem vseh predmetov, izobraževalcem učiteljev, nosilcem odločanja, ustvarjalcem kurikula in piscem učbenikov za uporabo pluralističnih pristopov k jezikom in kulturam.

ROPP je obsežen nabor opisnikov virov, ki jih v učnem procesu aktiviramo, ko uporabljamo pluralistične pristope k jezikom in kulturam. Pluralistični pristopi k jezikom in kulturam so didaktični pristopi, ki v učnem procesu vključujejo več jezikov in kultur. So nasprotje »edninskim« pristopom, kjer pri poučevanju govorimo samo v enem jeziku in izhajamo iz ene kulture ter pričakujemo, da učenec pri učenju jezika doseže nivo domačega govorca. Pluralistični oz. večjezični, medkulturni pristopi pa namesto tega poudarjajo (z)možnost sporazumevanja v večjezičnem in večkulturnem okolju in stremenje k raznojezičnemu govorcu kot idealu učenja jezikov.

Iz koncepta raznojezičnega govorca izhaja že Skupni evropski jezikovni okvir za učenje in poučevanje, saj je razvijanje medkulturne sporazumevalne zmožnosti osnovni cilj učenja jezikov (SEJO 2011: 157). Temu konceptu so sledili na primer tudi učni načrti za tuje jezike v osnovnih in srednjih šolah, saj kot splošni cilj pouka tujih jezikov velja »razvijanje celostne medkulturne in medjezikovne zmožnosti« (gl. npr. Holc 2008: 7, Kač in drugi 2016: 7).

2.1 Zakaj zmožnosti in viri v ROPPU?

ROPP govori o dveh pojmi: o zmožnostih in virih. Opisniki zmožnosti in virov znanja se nanašajo predvsem na dve domeni:

1. zmožnost jezikovnega in kulturnega sporazumevanja v kontekstu drugosti,
2. zmožnost izgrajevanja in razvijanja pluralističnega repertoarja jezikov in kultur.

Pluralistični pristopi k jezikom in kulturam so didaktični pristopi, ki v učnem procesu vključujejo več jezikov in kultur.

⁸ Referenčni okvir za pluralistične pristope k jezikom in kulturam, CARAP/FREPA/ROPP, spletna stran projekta, Evropski center za moderne jezike. Dostopno na: <http://carap.ecml.at> (13. 7. 2018).

Pri tem so zmožnosti opredeljene kot globalne zmožnosti delovanja v raznojezičnem in raznokulturnem okolju. Povezane so s kompleksnimi opravili in umeščene v družbeni kontekst (Candelier in drugi 2017: 28).

V primerjavi z zmožnostmi so viri manj kompleksne enote delovanja, ki se aktivirajo pri določenih opravilih v raznojezičnem in raznokulturnem kontekstu. Razdeljeni so na tri področja: znanje (védenje), stališča in spretnosti v zvezi z jeziki in kulturami. Lahko so notranji ali zunanji (slovarji, posredniki itd.). V ROPPU so z opisniki navedeni samo notranji viri znanja.

V primerjavi z zmožnostmi so viri manj kompleksne enote delovanja, ki se aktivirajo pri določenih opravilih v raznojezičnem in raznokulturnem kontekstu.

Zmožnosti in viri so v ROPPU opredeljeni takole:







Za nas so zmožnosti – po svoji naravi – enote določene kompleksnosti, ki nakazujejo celoto posameznika in so povezane z družbeno pomembnimi opravili v kontekstu, v katerem so aktivirane; v teh situacijah pomenijo mobilizacijo različnih virov, ki so lahko notranji (izhajajo iz znanja, spretnosti ali stališč) ali zunanji (uporaba slovarja, iskanje pomoči pri posredniku itn.). (Candelier in drugi 2017: 19)

Torej so zmožnosti večinoma umeščene v domeno družbene rabe oz. potreb, medtem ko vire znanja uvrščamo bolj v področje kognitivne (in razvojne) psihologije. Na ta način so dejansko zmožnosti tiste, ki se aktivirajo, ko se lotimo določenega opravila. Verjetno pa so viri znanja tisto, kar lahko do določene mere razločimo, naštejemo in določimo v smislu obvladovanja in konkretnega dela pri pouku.

Viri znanja so tako osrednji in najobsežnejši del ROPPA. Namenjeni so delu v razredu, osmiselitvi pedagoških dejavnosti, ki razvijajo raznojezičnost in raznokulturnost.

2.2 Kako so opisniki virov v ROPPU predstavljeni




Viri so razdeljeni na tri področja: znanje, stališča in spretnosti. Predstavljeni so s pomočjo opisnikov. To so krajše trditve, kaj oseba zna, ve, zmore ... Zapisani so večinoma v 3. osebi ednine, ker se nanašajo na učenca oz. osebo. Zaradi boljše preglednosti so opisniki za znanje na zeleni podlagi, za spretnosti na oranžni ter opisniki za stališča na modri podlagi. Naj za lažjo predstavbo navedemo nekaj primerov opisnikov ROPPA, kot kaže Slika 1.


K 7.2	Ve, da je pri učenju jezikov mogoče graditi na (strukturnih/diskurzivnih/pragmatičnih) podobnostih med njimi.	
K 7.3	Ve, da se je mogoče bolje učiti, če imaš pozitiven odnos do jezikovnih razlik.	
A 3.4	Zanimanje za razumevanje tega, kar se zgodi v medkulturnem/raznojezičnem sporazumevanju.	
A 4	Pozitivno sprejemanje °°°jezikovne/kulturne° raznolikosti/drugih/drugačnega°°.	
S 5	Zna uporabiti znanje in spretnosti, ki jih že obvlada v enem jeziku, v dejavnostih °razumevanja/sporočanja° v drugem jeziku.	
S 5.1	Zna oblikovati °niz hipotez/»hipotetično slovnico«° o podobnostih ali razlikah med jeziki.	

Slika 1: Primeri opisnikov virov iz ROPPA (2017).


Vsak posamezni opisnik je označen levi strani s kratico in številko, na desni strani pa z znakom v obliki ključa. Kratice na levi so lahko K, A ali S ter pomenijo področje, kamor opisnik spada. Za področje znanja je to kratica K, za področje stališč A, za področje spretnosti S. Kratice izhajajo iz angleških poimenovanj in jih zaradi medsebojne primerljivosti

ohranjajo vse jezikovne različice. Številka poleg kratice pomeni številko razdelka znotraj področja oz. podrejeno področje.

Znak v obliki ključa je lahko treh vrst. Opredeljuje pomembnost prispevka pluralističnih pristopov za ta vir. Znak  pomeni, da je prispevek pluralističnih pristopov za ta vir **nujen**, znak  pomeni, da je prispevek **pomemben**. Če pa je vir označen z znakom , pomeni, da je prispevek pluralističnih pristopov za ta vir **uporaben**. Drugače povedano, določen vir se lahko razvije samo z uporabo pluralističnih pristopov, tudi z uporabo, lahko pa tudi brez pluralističnih pristopov (ROPP 2017: 25).

Tako npr. opisnik s kratico **K 6.9** na Sliki 2 pomeni, da sodi vir na področje znanja v šesti razdelek (VI. Podobnosti in razlike med jeziki) in je deveti opisnik po vrsti v tem razdelku (Slika 2). Označen je s povsem obarvanim ključem , kar pomeni, da so za +aktivacijo tega vira pluralistični pristopi k jezikom in kulturam **nujno** potrebni.

Slika 2: Primer opisnika s področja znanja s kratico K 6.9.

K 6.9	Ve, da lahko sistemi pisav delujejo na različne načine.	
-------	---	---

2.3 Kako so zgrajena področja ZNANJE, STALIŠČA in SPRETNOSTI?

Najobsežnejše med viri je področje ZNANJA, saj ima dve podpodročji – jezik in kulturo – ter skupaj petnajst razdelkov, kar prikazuje Slika 3. Področje STALIŠČA ima šest razdelkov (Slika 4) in področje SPRETNOSTI sedem razdelkov (Slika 5).

ZNANJE

Razdelek	Jezik	Razdelek	Kultura
I.	Jezik kot semiološki sistem	VIII.	Kulture: splošne značilnosti
II.	Jezik in družba	IX.	Kulturna in družbena raznolikost
III.	Besedno in nebesedno sporazumevanje	X.	Kulture in medkulturni odnosi
IV.	Razvoj jezikov	XI.	Razvoj kultur
V.	Raznovrstnost, raznolikost, večjezičnost in raznojezičnost	XII.	Raznolikost kultur
VI.	Podobnosti in razlike med jeziki	XIII.	Podobnosti in razlike med kulturami
VII.	Jezik in usvajanje/učenje	XIV.	Kultura, jezik in identiteta
		XV.	Kultura in usvajanje/učenje

Slika 3: Seznam virov za pluralistične pristope k jezikom in kulturam s področja znanja.

STALIŠČA

Razdelek	
I.	Pozornost/občutljivost/radovednost [zanimanje]/pozitivno sprejemanje/ odprtost/ spoštovanje/vrednotenje glede na jezike, kulture in njihovo raznolikost
II.	Naklonjenost/motivacija/volja/želja po vključitvi v dejavnost, povezano z jeziki/kulturami in z raznolikostjo jezikov in kultur
III.	Odnosi/stališča: spraševanje – distanciranje – decentriranje – relativiziranje
IV.	Pripravljenost na prilagajanje/Zaupanje vase/Občutek poznavanja
V.	Identiteta
VI.	Odnosi do učenja

Slika 4: Seznam virov za pluralistične pristope k jezikom in kulturam s področja stališč.

SPRETNOSTI

Razdelek	
I.	Zna opazovati/analizirati.
II.	Zna prepoznati/identificirati.
III.	Zna primerjati.
IV.	Zna govoriti o jezikih in kulturah.
V.	Zna uporabiti svoje poznavanje jezika, da bi razumel drug jezik ali sporočal v njem.
VI.	Obvlada interakcijo.
VII.	Zna se učiti.

Slika 5: Seznam virov za pluralistične pristope k jezikom in kulturam s področja spretnosti.

Opisniki ROPPA so torej obsežni in kompleksni ter kot taki za delo v razredu ne najbolj praktični. Zato dr. Skela priporoča za delo z njimi kot »teleskopsko-mikroskopski način« (Skela v Candelier in drugi 2017: 8). To pomeni, da že izvedenim večjezičnim dejavnostim v razredu ali učnem okolju dodelimo opisnike, ki jih najdemo v okviru. Tudi obratno je možno, in sicer tako, da bi na podlagi opisnika ali opisnikov oblikovali dejavnosti (prav tam). Za ponazoritev načina uporabe ROPPA predstavljamo primer pedagoške dejavnosti iz spletne podatkovne zbirke, ki je opremljena z opisniki ROPPA.

2.4 Primer pedagoške dejavnosti v podatkovni zbirki ROPPA

Za ponazoritev, kako v pedagoški praksi uporabljamo opisnike ROPPA, predstavljamo primer učnega gradiva, ki je vključen v spletno zbirko praktičnih primerov na spletišču ROPPA.⁹ Naloga je nastala v slovenskem učnem okolju, in sicer v projektu Vrata v jezike. Poimenovana je Poročanje o počitniškem jezikovnem odkrivanju (Fidler 2004: 29). Namen te dejavnosti je pri učencih spodbujati naklonjen odnos do različnih jezikov in kultur ter jih ozaveščati o tem, da se ljudje sporazumevamo v različnih jezikih in narečjih. Učenci so pri tej dejavnosti v šoli poročali o zanimivih, novih, nenavadnih besedah, na katere so naleteli med počitnicami. Eno izmed poročanj je bilo:

Grem nabirat rože na gmajno.

Moja babica ima oblečen fertah, ko kuha. (Fidler 2004: 29)

Učna dejavnost je v spletni podatkovni zbirki predstavljena z naslednjimi elementi: naslov, kratek opis dejavnosti, stopnja izobraževanja, učne teme, učni jezik/i ter opisniki ROPPA za področja stališča (kratica A), znanje (kratica K) in spretnosti (kratica S). Torej je bil način dela tak, da so že izvedeno dejavnost opremili z ustreznimi opisniki ROPPA, kot kaže Slika 6.

⁹ Spletna podatkovna zbirka ROPP. Dostopno na: <http://carap.ecml.at/Database/tabid/2313/Default.aspx> (18. 7. 2018).

Holiday linguistic discoveries

Short description
The main objective of this exercise is to develop a positive attitude towards students' own and other languages and cultures, as well as to expand students' horizons and make them aware that people communicate in different languages.

Level of instruction
Primary 1

Themes
comprehension strategies, misunderstandings, vocabulary

Languages
Slovenian

☆☆☆☆ (0 ratings, 0 comments)

▣ CARAP Descriptors

A 2	K 1.2	S 1.1.3
A 2.4	K 1.2.2	S 1.2
A 3	K 5.1	S 3.1.1
A 3.2	K 6	S 3.2.4
A 4	K 6.9.3	S 3.4
A 5	K 13.2	S 4
A 15.1		S 5

Slika 6: Primer učnega gradiva iz podatkovne zbirke ROPPA: Poročanje o počitniškem jezikovnem odkrivanju.¹⁰

3 Kako je ROPP poznan in uporabljen v Sloveniji

Slovenija se je kot aktivna in dolgoletna članica Evropskega centra za moderne jezike (v nadaljevanju ECMJ) v letu 2013 priključila razširjanju uporabe ROPPA, ko je bila na Zavodu RS za šolstvo imenovana koordinatorica za to področje. Narejen je bil načrt dela, prilagojen glede na potrebe izobraževalnega okolja v Sloveniji. Načrt je vseboval možnost izpeljave delavnic s strani projektne skupine ECMJ ter možnost vključitve vsebine ROPPA v uveljavljene pedagoške prakse ter usposabljanja pri nas. Hkrati je bila želja, da bi ROPP vpeljali tudi v aktualna uvajanja na področju tujih jezikov (kot recimo pri uvajanju prvega tujega jezika v prvo vzgojno-izobraževalno obdobje ali pri uvajanju drugega tujega jezika v drugo vzgojno-izobraževalno obdobje) ali v okvir nacionalnih projektov oz. projektov, ki so financirana iz Evropskih kohezijskih skladov.

Tako smo na Zavodu RS za šolstvo, v sodelovanju z Uradom za razvoj izobraževanja na MIZŠ, Predstavništvom Evropske komisije v Sloveniji in ECMJ na temo Pluralistični pristopi k jezikom in kulturam, izpeljali različne izobraževalne dogodke. S prispevki na temo Pluralistični pristopi k jezikom in kulturam smo sodelovali na različnih posvetih, v že potekajočih študijskih srečanjih za učitelje in konferencah o jezikih v izobraževanju (aprila 2016 na konferenci Jeziki v izobraževanju, septembra 2016 na prireditvi ob evropskem dnevu jezikov, aprila 2018 na konferenci Biti in sobivati v jezikih). Prav tako smo spletni forum ob evropskem dnevu jezikov na ZRSŠ vključili v usposabljanja učiteljev kot primere praks vključevanja pluralističnih pristopov v učno okolje.¹¹

Slovenija se je kot aktivna in dolgoletna članica Evropskega centra za moderne jezike v letu 2013 priključila razširjanju uporabe ROPPA; narejen je bil načrt dela, prilagojen glede na potrebe izobraževalnega okolja v Sloveniji.

¹⁰ Učno gradivo Holiday linguistic discoveries - Poročanje o počitniškem jezikovnem odkrivanju, projekt ROPP/CARAP. Dostopno na: <http://carap.ecml.at/tabid/2313/PublicationID/295/Default.aspx> (12. 7. 2018).

¹¹ Pedagoški forum ZRSŠ ob evropskem dnevu jezikov. Dostopno na: <http://www.zrss.si/evropski-dan-jezikov/> (13. 7. 2018).

Pri nalogi je leta 2017 izšel pri založbi Zavoda RS za šolstvo slovenski prevod ROPPA (gl. Candelier in drugi 2017), vzpostavljena in posodobljena je bila slovenska spletna podstran projekta CARAP/FREPA v ECML za Slovenijo.¹² Informacije in gradiva z usposabljanj in posvetov na temo ROPP so objavljene na spletnem portalu Jeziki v izobraževanju.¹³

Koncept ROPPA je vključen tudi v koncept projekta Jeziki štejejo, ki ga vodi Pedagoška fakulteta v Ljubljani, s partnerji z osmih univerzitetnih in raziskovalnih institucij ter 26 vzgojno-izobraževalnih institucij - od vrtca do srednjih šol. Glavni namen projekta, ki ga delno financira Evropski socialni sklad, je vzpostaviti model raznojezičnosti naklonjenega učnega okolja v vrtcih in šolah.¹⁴

Uvajanje ROPPA v slovenskem prostoru se je začelo leta 2013, ko smo nacionalni koordinatorji za ROPP, na skupnem delovnem srečanju na ECMJ v Gradcu, naredili načrte vpeljave. Tako smo že leta 2014 z ECMJ v Sloveniji izpeljali dvodnevno delavnico, ki sta jo vodili projektne ekspertki Petra Daryai Hansen in Brigitte Gerber, koordinirala pa jo je Lilijana Kač z ZRSŠ. Namen delavnice je bil seznaniti se z opisniki ROPPA in načrtovati dejavnosti za njihovo vpeljavo v učno okolje. Delavnica je bila namenjena vsem strokovnjakom v šolstvu, ki jih zanimajo večjezikovni pristopi. Udeleženci so bili strokovnjaki za tuje jezike z univerz (za angleščino, francoščino, nemščino, italijanščino, španščino), Zavoda RS za šolstvo, osnovnih in srednjih šol, strokovnjaki za jezike manjšin ter za italijanščino in slovenščino kot drugi oziroma tuji jezik ter predstavniki Zveze aktivov svetov staršev.

Evalvacija delavnice je pokazala, da se je udeležencem ROPP zdel smiseln za uvedbo in pouk na različnih izobraževalnih nivojih, hkrati pa se je vzpostavila mreža ljudi z različnih institucij; bili so kontaktne osebe za ROPP. Na delavnici je bil narejen tudi načrt dejavnosti za uvajanje ROPPA z vsebinskimi točkami:

- vključiti pluralistične pristope kot del razvojnega programa celotne šole v obliki vsešolskega jezikovnega kurikula (vključeni vsi strokovni delavci na šoli, vsi šolski predmeti, vse ravni, tudi razširjeni program);
- vključiti različne ciljne skupine: odločevalce, ravnatelje, učitelje slovenščine, tujih jezikov, študente – bodoče učitelje;
- vključiti ROPP v začetno izobraževanje učiteljev, pripraviti učno uro, izdelati učno gradivo in bolj koordinirano delati s poučevanjem prvega oz. učnega jezika, drugega oz. tujega jezika
- vključiti ROPP v nadaljnje izobraževanje učiteljev, izhajati iz že obstoječih praks in nadaljevati s tem na različnih seminarjih, usposabljanjih;
- vključiti tudi predstavnike staršev iz Zveze aktivov svetov staršev v delavnice, saj so starši pomemben dejavnik pri vzgoji otrok v raznojezičnega govorca in odlična podpora prizadevanjem vrtcev in šol za razvijanje raznojezične zmožnosti.

Naslednje leto, 2015, smo z usposabljanjem za uporabo ROPPA nadaljevali. Na enodnevem usposabljanju, ki smo ga poimenovali Stiki med jeziki, smo predstavili okvir, medkulturne in večjezične projekte na ZRSŠ in pristope pri poučevanju tujih jezikov ter sedem praktičnih primerov z osnovnih in srednjih šol. Praktični primeri so opremljeni z opisniki ROPPA. Celotno gradivo usposabljanja je objavljeno na spletnem portalu Jeziki v

¹² Slovenska spletna stran na portalu ROPP. Dostopno na: <https://carap.ecml.at/Slovenia/tabid/3022/language/en-GB/Default.aspx> (12. 7. 2018).

¹³ Jeziki v izobraževanju, spletni portal MIZŠ. Dostopno na: <https://skupnost.sio.si/course/view.php?id=8733> (11. 10. 2018).

¹⁴ Jeziki štejejo, ESS projekt. Dostopno na: <https://www.jeziki-stejejo.si/> (11. 10. 2018).

izobraževanju, v poglavju ROPP.¹⁵ V istem letu smo prevedli in nadgradili tudi slovensko stran na spletnem portalu projekta ROPP.¹⁶

V letu 2016 smo ROPP predstavili na treh konferencah (Kač 2016, Kač in Cajhen 2016, Kač 2016), v soorganizaciji z ECMJ izvedli dvodnevno delavnico za učitelje ter začeli s strokovnim pregledom prevoda opisnikov ROPPA v slovenščino.

Tako je bil ROPP in njegova raba v praksi predstavljena septembra 2016, na konferenci o jezikovnem vključevanju priseljencev. Konferenco je organiziral ZRSŠ, skupaj z MIZŠ in PEKom. Ozadje dogodka je bilo praznovanje evropskega dneva jezikov, 26. septembra. Konferenca je bila namenjena ozaveščanju o trenutnih praksah in izzivih, v zvezi z vključevanjem neslovensko govorečih prebivalcev v družbo, zlasti v vzgojno-izobraževalni sistem. Poudarjeni so bili jezikovni vidiki, kot sta spodbujanje učenja slovenščine ter izmenjava izkušenj pri poučevanju drugih maternih jezikov. Dogodek je podprl prizadevanja državnih institucij za učinkovito in celovito vključevanje priseljencev. Gradiva s konference so dostopna na portalu Jeziki v izobraževanju.¹⁷

Novembra 2016 smo v Sloveniji lahko v sodelovanju z ECML ponovno organizirali dvodnevno delavnico na temo vključevanja ROPPA v praksi. Med udeleženci so bili učitelji šestih, različnih tujih jezikov tako z univerz kot tudi z osnovnih in srednjih šol, svetovalke za pouk tujih jezikov z Zavoda RS za šolstvo, predstavnica za jezike z ministrstva za izobraževanje, predstavnik staršev in jezikovni predstavnik s predstavnštva Evropske komisije v Sloveniji. Usposabljanje sta tudi tokrat odlično vodili članici projektnega tima ROPP Brigitte Gerber in Petra Daryai-Hansen. Ustreznost opisnikov za ROPP za slovenski kontekst poučevanja tujih jezikov pa je predstavil Janez Skela z Univerze v Ljubljani. Na usposabljanju smo se bolj poglobljeno in s pomočjo primerov seznanili z dvema pristopoma: medkulturnim in integrirano didaktičnim. Pri vrednotenju gradiv smo uporabili opisnike ROPP v slovenskem prevodu. Dopolnili smo kriterije za izdelavo gradiv za podatkovno zbirko ROPP.

Ugotovili smo, da so opisniki ROPP v slovenskem prevodu odlična osnova za sistematično načrtovanje in uvajanje pluralističnih pristopov v pouk. Za prihodnje smo si zadali, da bomo pluralistične pristope razvijali z oblikovanjem gradiv po danih kriterijih in jih objavljali v podatkovni zbirki ROPP. Udeleženci so si želeli tesnejšega sodelovanja in si bodo zato prizadevali, z možnimi zainteresiranimi, za prijavo na razpisani ESS projekt, sklop Večjezičnost. Gradiva z usposabljanja so na portalu Jeziki v izobraževanju.¹⁸

Za strokovni pregled in redakcijo prevoda ROPPA v slovenščino smo na ZRSŠ jeseni 2016 povabili strokovnjake tujih jezikov in slovenščine, in sicer dr. Janeza Skelo, dr. Ino Ferbežar in dr. Simono Kranjc s Filozofske fakultete v Ljubljani. Imenovani strokovnjaki imajo izkušnje pri strokovni redakciji prevoda SEJA v slovenščino. Delo je potekalo do julija 2017, ko smo v založbi ZRSŠ v elektronski obliki objavili slovenski prevod ROPPA (Slika 7).

Opisniki ROPP v slovenskem prevodu so odlična osnova za sistematično načrtovanje in uvajanje pluralističnih pristopov v pouk.

¹⁵ Jeziki v izobraževanju, spletni portal MIZŠ. Dostopno na: <https://skupnost.sio.si/course/view.php?id=8733> (11. 10. 2018).

¹⁶ Slovenska spletna stran na portalu ROPP. Dostopno na: <https://carap.ecml.at/Slovenia/tabid/3022/language/en-GB/Default.aspx> (12. 7. 2018).

¹⁷ Gradivo s konference o jezikovnem vključevanju priseljencev, portal Jeziki v izobraževanju, MIZŠ, <https://skupnost.sio.si/mod/folder/view.php?id=304362> (11. 10. 2018).

¹⁸ Gradivo z dvodnevnice delavnice na temo vključevanje ROPPA v prakso, ECMJ in ZRSŠ, november 2016, portal Jeziki v izobraževanju, MIZŠ. Dostopno na: <https://skupnost.sio.si/mod/folder/view.php?id=304382> (11. 10. 2018).

Slika 7: Naslovnica slovenskega prevoda Referenčnega okvira za pluralistične pristope k jezikom in kulturam, Zmožnosti in viri (Candelier in drugi 2017).



V letu 2017 smo nadaljevali z medsebojno izmenjavo praktičnih primerov uporabe ROPPA v vrtcih in šolah. Tako je bi na prireditvi ob EDJ predstavljen projekt Jeziki štejejo, kjer je koncept ROPPA zelo upoštevan. Praktični primeri s šol pa so pluralistične pristope prikazali s konkretnimi primeri večjezičnih dejavnosti. Gradivo je dostopno na spletu.¹⁹

Na usposabljanju Medkulturni in večjezični pristopi pri pouku, oktobra 2017, so bili predstavljeni primeri razvijanja medkulturnosti in raznojezičnosti iz vrtca, osnovnih in srednjih šol. Tako so nam učenci Osnovne šole Poljane v obliki dramatizacije predstavili neprevedljive besede v različnih jezikih.²⁰ Predstavljeni so bili tudi primeri medkulturnih pristopov v akcijah eTwinning in Erasmus+ na osnovni in srednji šoli ter jezikovna kopel v različnih jezikih. Predstavljene primere so nato udeleženci opremili z opisniki ROPPA;

ROPP = FREPA = CARAP = medkulturni in večjezični pristopi



- Gradivo z usposabljanj za uporabo ROPPA 2018
- Prireditve ob EDJ 2018 -25.9.2018. Hita EU, gradivo
- Prireditve ob evropskem dnevu jezikov 26.9.2017, Hita EU, Ljubljana
- ROPP - slovenski prevod 2017 - e-publikacija
- Usposabljanje ROPP, Ljubljana 26.10.2017**
- Gradivo s seminarja ROPP oktober 2017
- Galerija slik s seminarja ROPP oktober 2017
- Usposabljanje, Ljubljana, 7. in 8. november 2016**

Slika 8: Učna gradiva ROPP na spletnem portalu Jeziki v izobraževanju na <https://skupnost.sio.si/course/view.php?id=8733>.

¹⁹ Gradivo s prireditve ob evropskem dnevu jezikov, 26. 9. 2017, portal Jeziki v izobraževanju, MIZŠ. Dostopno na: <https://skupnost.sio.si/mod/page/view.php?id=307017> (11. 10. 2018).

²⁰ Dan jezikov 2018, OŠ Poljane, videoposnetek. Dostopno na: <https://www.youtube.com/watch?v=j7K4df0SMX0&feature=youtu.be>; <https://youtu.be/j7K4df0SMX0> (12. 7. 2018).

tokrat prvič z opisniki v slovenskem prevodu. Primer takega gradiva je predstavljen v nadaljevanju. Gradivo z usposabljanja je dostopno na spletnem portalu Jeziki v izobraževanju (Slika 8).²¹

3.1 Primer učnega gradiva, ki ga opremimo z opisniki ROPPA: izdelava razrednega angleško-nemškega slovarja

Na jezikovnem področju sta si angleščin in nemščina podobni v osnovnem besedišču germanskega izvora, internacionalizmih, medsebojno prevzetih besedah (sposojenkah) ter v t. i. lažnih prijateljih, ko sta si besedi podobni, vendar pomensko različni.

Pri učenju nemščine, ki je v Sloveniji praviloma drugi tuji jezik, si lahko pomagamo z znanjem angleščine kot prvega tujega jezika. Na jezikovnem področju sta si jezika podobna v osnovnem besedišču germanskega izvora, internacionalizmih, medsebojno prevzetih besedah (sposojenkah) ter v t. i. lažnih prijateljih, ko sta si besedi podobni, vendar pomensko različni. Te podobnosti med angleščino in nemščino lahko učenci ves čas učenja nemščine zbirajo ter sistematično urejajo v skupnem razrednem angleško-nemškem slovarju. Gesla v slovarju označijo z naslednjimi kategorijami:




- osnovno besedišče germanskega izvora kot na primer: številke, dnevi, meseci, osebni zaimki, sorodniki, predlogi, krepki in nepravilni glagoli, deli telesa, prazniki (a year – das Jahr, a weather – das Wetter, to make – machen, Easter – Ostern, a hand – die Hand, a daughter – die Tochter);
- internacionalizmi (npr. a theatre – das Theater, meter – Meter, a telephone – das Telefon);
- anglizmi v nemščini (npr. a football – der Fußball, a t-shirt – das T-Shirt, a ticket – das Ticket);
- germanizmi v angleščini (npr. a kindergarten – der Kindergarten, a rucksack – der Rucksack);
- »lažni prijatelji« (npr. to become – (bekommen) werden, to start – (starten) anfangen, also – (also) auch).

Kako pri ustvarjanju angleško-nemškega slovarja učenci razvijajo raznojezično zmožnost, katera področja znanja, spretnosti in stališč? Z odgovori na ta vprašanja nam postrežejo prav opisniki ROPPA. Tega dela se lotimo postopoma, po korakih.

Za začetek se odločimo, da poiščemo opisnike samo na enem področju, na primer na področju znanja. Potem si na tem področju poiščemo razdelek, ki najbolj ustreza naši dejavnosti, t. j., ko se učimo nadaljnjega sorodnega jezika, nemščine, po angleščini. Opisnike za to najdemo v razdelkih IV. Razvoj jezikov, VI. Podobnosti in razlike med jeziki ter VII. Jezik in usvajanje/učenje. Sledi tretji korak, ko izbiramo posamezne opisnike v izbranih razdelkih. Shematsko postopek izbire poteka tako:


1. korak: izbor področja virov: Znanje (ROPP, 32)
2. korak: izbor razdelkov: Znanje, Jezik – Razdelek IV: Razvoj jezikov, Razdelek VI: Podobnosti in razlike med jeziki in Razdelek VII: Jezik in usvajanje/učenje (ROPP, 32)
3. korak: izbor opisnika/opisnikov znotraj posameznih razdelkov: K 4.2, K 6, K 7.2 (ROPP 2017, 37, 38, 40). Gl. Slika 9.

²¹ Gradivo z usposabljanja Medkulturni in večjezični pristopi pri pouku, 26. 10. 2017, ZRSŠ, MIZŠ. Dostopno na: <https://skupnost.sio.si/mod/folder/view.php?id=307468> (12. 7. 2018).

K 4.2	Pozna pojav »izposojanja« iz enega jezika v drugega.	
K 6	Ve, da obstajajo podobnosti in razlike med °jeziki/jezikovnimi različicami°. ²²	
K 7.2	Ve, da je pri učenju jezikov mogoče graditi na (strukturnih/diskurzivnih/pragmatskih) podobnostih med njimi.	



Slika 9: Opisniki znanja za izdelavo razrednega angleško-nemškega slovarja.

Iskanju internacionalizmov v obeh jezikih ustreza opisnik **K 4.2.3**: *Ve, da so nekatere »izposojenke« razširjene v več jezikih (taksi, hotel ...)* (gl. Slika 10)

K 2.3	Ve, da se identiteta °oblikuje/opredeli° v interakciji z »drugim« med procesom sporazumevanja.	
-------	--	---

Slika 10: Opisnik za iskanje internacionalizmov v več jezikih.

Za iskanje anglizmov v nemščini in germanizmov v angleščini ustrezata opisnik **K 4.2.1**: *Pozna pojav »izposojanja« iz enega jezika v drugega ter K 4.2.1 Pozna pogoje, ki privedejo do jezikovnih »izposojenk« (stične situacije, leksikalne/terminološke potrebe, povezane z novimi proizvodi/tehnologijami, slogovna nihanja ...)* (ROPP 2017: 37) Gl. Slika 11.

K 4.2	Pozna pojav »izposojanja« iz enega jezika v drugega.	
K 4.2.1	Pozna pogoje, ki privedejo do jezikovnih »izposojenk« (stične situacije, °leksikalne/terminološke° potrebe, povezane z novimi °proizvodi/tehnologijami°, slogovna nihanja ...).	

Slika 11: Opisnika za iskanje izposojenk v nemščini oz. angleščini.

Po izboru opisnikov s področja znanja preidemo na naslednji dve področji – stališča in spretnosti – ter ponovimo postopek, kot je opisan zgoraj.

4 Sklep ali uporaba pluralističnih pristopov v prihodnje

Slovenski prevod ROPPA je rezultat/plod večletnega tvornega sodelovanja MIZŠ in ZRSŠ, z Evropskim centrom za moderne tuje jezike v Gradcu (institucija Sveta Evrope), strokovne podpore univerzitetnih strokovnjakov in ZRSŠ. Posebna zahvala pri tem gre gospe Bronki Straus z MIZŠ.

Obeti za nadaljnjo uporabo opisnikov ROPPA so dobri, kajti od septembra 2017 so vključeni v Dodatek SEJA, v okvir raznojezične in raznokulturne zmožnosti (internetni vir 21).²³ Možnosti za dejansko uporabo ROPPA v slovenskem vzgojno-izobraževalnem prostoru je veliko. Na področju usposabljanja vzgojiteljev in učiteljev bomo spodbujali, da se že izpeljane pedagoške dejavnosti zberejo, zbirajo in opremijo z opisniki ROPPA. Po-

²² V tej preglednici se jezik nanaša na vse jezikovne različice, ne glede na njihov družbeni položaj.

²³ Plurilingual and pluricultural competence, Dodatek SEJA, Svet Evrope, 2017. Dostopno na: <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989> (15. 10. 2018).

dobno že poteka opremljanje z opisniki ROPP v vrtcih in šolah, ki so vključene v projekt Jeziki štejejo.

Opisnike ROPPA nameravamo na ZRSS vključiti tudi v vse nadaljnje posodobitve učnih načrtov tujih jezikov – in s tem tudi v usposabljanja učiteljev.

Naj zaključim z navedkom dr. Skele, ko v spremni besedi k slovenski izdaji ROPPA govori o obsežnosti, kompleksnosti in pomembnosti ROPPA za večjezikovni in večkulturni pouk:

Tudi ROPP je nekakšna metafora glasbe kulture in poskus »iskanja najmanjšega delca«, vendar to ni nujno slabo, saj s tem referenčnim okvirom nenazadnje dobivamo prvo zares celovito taksonomijo opisa medkulturne sporazumevalne zmožnosti. Kljub svoji taksonomski in že skoraj atomistični zasnovi ima ROPP zelo pomembno sporočilno vrednost za poučevanje in učenje jezikov, in sicer da je kultura izjemno zapleten in večplasten konstrukt, v katerem se prepletajo kognitivne, afektivne in vedénjske razsežnosti sporazumevanja. (Skela 2017: 8, v ROPP 2017)

Kljub svoji taksonomski in že skoraj atomistični zasnovi ima ROPP zelo pomembno sporočilno vrednost za poučevanje in učenje jezikov.

Viri in literatura

Candelier, Michel, Antoinette Camilleri-Grima, Véronique, Castellotti, Jean-François de Pietro, Ildikó Lórin-cz, Franz-Joseph Meißner, Artur Noguerol, Anna Schröder-Sura, 2017: ROPP. Referenčni okvir za pluralistične pristope k jezikom in kulturam. Zmožnosti in viri. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo. (prevod dela FREPA. *A Framework of Reference for Pluralistic Approaches to Languages and Cultures*, 2012. Strassbourg: Council of Europe. Dostopno na: <http://www.zrss.si/pdf/pluralisticni-pristopi-k-jezikom.pdf> in <https://www.ecml.at/tabid/277/PublicationID/82/Default.aspx> (12. 7. 2018).

Čok, Lucija, Neva, Šečerov, Janez, Skela, Anja, Zorman, 2011: *Evropski jezikovni listovnik za osnovnošolce v starosti od 6 do 10 let*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport RS.

CROMO. 2007: CROMO: Medkulturni čezmejni modul – dopolnilo Evropskemu jezikovnemu listovniku 15+. Gradec/Trst/Ljubljana: Österreichisches Sprachen-Kompetenz-Zentrum, Agenzia Nazionale per lo Sviluppo dell'Autonomia Scolastica, Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Fidler, Soča (ur.), 2004: *Ja-Ling Comenius – Janua Linguarum – Vrata v jezike: Jezikovno in medkulturno uza-veščanje v osnovni šoli. Priročnik za učitelje*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Holc, Nada, Stanka, Emeršič, Liljana, Kač, Ana Marija, Muster, Herta, Orešič, Nuša, Rustja, 2008: *Učni načrt. Nemščina, gimnazija, splošna, klasična, strokovna gimnazija, obvezni predmet in matura (420 ur), izbirni predmet (140 ur)*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo. Dostopno na: http://portal.mss.edus.si/msswww/programi2018/programi/media/pdf/un_gimnazija/un_nemscina_gimn.pdf (11. 10. 2018).

Hufeisen, Britta, 2011: Gesamtsprachencurriculum: Überlegungen zu einem prototypischen Modell. Baur, Rupprecht, Britta, Hufeisen (ur.): *»Vieles ist sehr ähnlich.« Individuelle und gesellschaftliche Mehrsprachigkeit als bildungspolitische Aufgabe*. Baltmannsweiler, Schneider Hohengehren, 265–282.

Kač, Liljana, 2016: Pluralistični pristopi k poučevanju. Posvet o jezikovnem vključevanju priseljencev v vrte in šole, Ljubljana, 23. 9. 2016, Predstavništvo Evropske komisije v Sloveniji, Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, Zavod Republike Slovenije za šolstvo. Dostopno na: https://ec.europa.eu/slovenia/EDL%20conference_sl (11. 10. 2018).

Kač, Liljana, 2016: Medjezikovni prenosi med angleščino in nemščino. V: Zbornik povzetkov 2. nacionalne konference Jeziki v izobraževanju, Jeziki nas povezujejo, 15. 4. 2016, Ljubljana: ZRSS, str. 35-36. Dostopno na: <http://www.zrss.si/digitalnahnjznicna/zbornik-jeziki-v-izobrazevanju-2016/#34> (11. 10. 2018).

Kač, Liljana, Simona, Cajhen: 2016: Développement des approches plurielles des langues et des cultures dans les écoles en Slovénie. V: Zbornik povzetkov 6. Kongresa Mednarodnega združenja EDILIC, Za večjezično, inkluzivno in etično izobraževanje / 6e Congrès de l'Association internationale EDILIC Pour une éducation langagière plurilingue, inclusive et éthique, 7.-9. 7.2016, Győr (HU): Széchenyi István University, str. 52. Dostopno na: http://edilic2016gyor.sze.hu/images/absztrakTF%C3%9CZET_DEF-DEF.pdf (11. 10. 2018).

Kač, Lilijana, Susanne, Volčanšek, Suzana, Ramšak, 2016: Učni načrt, Program osnovna šola, Nemščina. Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, Zavod RS za šolstvo. Dostopno na: http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_nemscina.pdf (11. 10. 2018).

Pavlič Škerjanc, Katja, Viljana, Lukas, Nina, Ostan, 2008: *Evropski oddelki: pristop k posodobitvi kurikula, European classes: an approach to curriculum innovation*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport in Zavod RS za šolstvo.

Puklavec, Nada, Milka, Enčeva, Sabina, Mulej, 2006: *Evropski jezikovni listovnik za srednješolce v starosti od 15 do 19 let*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport RS in Založba Tangram.

Skela, Janez, Nada, Holc, 2006: *Evropski jezikovni listovnik za osnovnošolce v starosti od 11 do 15 let*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport in Tangram.

SEJO. *Skupni evropski jezikovni okvir: učenje, poučevanje, ocenjevanje*, 2011. Ljubljana: Svet Evrope in Ministrstvo RS za šolstvo in šport. (Prevod dela: Council of Europe. 2001. *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment*. Cambridge: CUP.)

Iz digitalne bralnice ZRSS

www.zrss.si/strokovne-resitve/digitalna-bralnica

V digitalni bralnici lahko prelistate najrazličnejše strokovne publikacije: monografije in priročnike, ter druge publikacije, ki so izšle na Zavodu RS za šolstvo in so vam BREZPLAČNO dosegljive tudi v PDF obliki.



1 Uvod

Iskanje identitete ni le glavna tema, je življenjsko vodilo osrednjega lika, odraslega fanta, sina Slovenke in Srba, potem ko mu je bila ta nekoč v otroštvu odvzeta.

Pri oblikovanju identitete osrednjega lika pomembno vlogo družina, okolje, spomin in jezik.

Romantični teoretiki so kot sredstvo za posameznikovo identifikacijo, identifikacijo predvsem z etnijo, narodom ali nacijo, določili jezik.

Protagonist v romanu *Jugoslavija, moja dežela*, ki je nastal pod peresom enega najuspešnejših slovenskih sodobnih pisateljev, trikratnega kresnikovega nagradjenca Gorana Vojnovića, je zaradi ekstremnih eksistencialnih situacij, v katerih se znajde, prisiljen v nenehno iskanje svoje osebne identitete. Iskanje identitete ni le glavna tema, je življenjsko vodilo osrednjega lika, odraslega fanta, sina Slovenke in Srba, potem ko mu je bila ta nekoč v otroštvu odvzeta.

Zgodba je postavljena v realno zgodovinsko dogajanje na ozemlju nekdanje Jugoslavije, v čas od razpada Jugoslavije v osemdesetih letih do prvega obdobja obstoja samostojne Slovenije. V začetku romana prvoosebni pripovedovalec, Vladan Borojević, pripoveduje zgodbo o srečnem otroštvu v Pulju. Družbene spremembe, s katerimi se mora soočiti družina Borojević, porušijo njegovo idilično življenje v istrskem mestu. Družina se je prisiljena zaradi prekomande očeta, ki je oficir Jugoslovanske ljudske armade, zateči v Beograd. Vladan prebiva v hotelski sobi z mamu Dušo, ki beži pred svojim trenutnim življenjem. Pušča ga samega, zato se počuti osamljen in izgubljen v tujem mestu. Njegovo odraščanje se nadaljuje v Novem Sadu, nato se avgusta 1991, star enajst let, preseli v Ljubljano.

Nenehne selitve po večkulturnem prostoru nekdanje Jugoslavije in s tem bivanje v različnih okoljih imajo odločilno vlogo pri oblikovanju identitete osrednjega lika. V Ljubljani od matere izve, da je oče mrtev in s tem prepričanjem živi vse do svojega sedemindvajsetega leta. Nenadoma odkrije, da njegov oče Nedeljko ni mrtev, kakor mu je zagotavljala Duša. Spozna, da je vojni zločinec na begu pred oblastmi. Odloči se in ga poišče, saj se zaveda, da mu bo samo soočenje z očetom pomagalo predelati preteklost in pričeti znova.

Na osnovi teorije je prikazana analiza romana, ki pokaže, da imajo pri oblikovanju identitete osrednjega lika pomembno vlogo družina, okolje, spomin in jezik. Iskanje identitete se v izbranem romanu kaže kot boj znotraj posameznika in kot boj med posameznikom in skupino, ki od njega zahteva, da se legitimira z njenimi identitetnimi znamenji. Interpretativna analiza ugotavlja prisotnost družbenih vplivov kot identitetnih simbolov ter njihov vpliv na identitetno problematiko osrednjega lika.

2 Identiteta

Do sodobnega razumevanja identitete je prišlo v romantiki, in sicer v Nemčiji. Romantični teoretiki so kot sredstvo za posameznikovo identifikacijo, identifikacijo predvsem z etnijo, narodom ali nacijo, določili jezik. Literatura pa se je izkazala kot ključna pri vzpostavljanju narodne oziroma nacionalne (samo)zavesti (Kozak 2016, 9). Teoretične razprave se ukvarjajo z identiteto in funkcijo subjekta kot jaza. Kaj je ta jaz in zakaj je to, kar je? Sodobna razmišljanja o tej temi temeljijo na dveh vprašanjih: ali je jaz nekaj danega ali nekaj ustvarjenega in ali naj si jaz zamislimo v navezavi na posameznika ali v navezavi na družbo (Culler 2008, 129).

Za sodobni čas je značilna premakljiva identiteta, ki je nestalna, prilagodljiva in v tem smislu konkluzivna oziroma izključna. Med temeljne razloge za tako nestanovitno (fluktuirajočo) identiteto lahko štejemo splošno mobilnost sodobne razvite družbe, spreminjanje posameznikovega položaja v procesih družbenih sprememb, lažje prehode iz kraja v kraj (teritorialna mobilnost), mobilnost glede zaposlitve ter možnosti spreminjanja družbenega statusa v raznih oblikah mobilnosti (Južnič, 1993, 132).

Izraz identiteta po Juvanovem mnenju označuje dvoje; istost in istovetenje s čim. Subjekt za svoje samozavedanje in dojetanje drugih ostaja vseskozi isti, istoveten je sam s sabo, ne glede na menjave časa in okolja ali na svoje telesne, duševne, socialne spremembe. Gre za »biografsko iluzijo« in za ključno vlogo osebnega imena: lastno ime je institucionalizirana opora za vzpostavljanje družbeno-pravne, nacionalne in spolne konsistentnosti v času in prostoru. K tako razumljeni identiteti vodi delovanje razlik (zbiranje telesnih, vedenjskih, govornih, duševnih potez), po katerih je subjekt spoznan kot različen od drugih in zato razpoznaven kot svojska enota.

Še aktualnejši pomen termina identiteta je identifikacija, kar pomeni, da je jaz zase in za druge prepoznaven, ker se vključuje v širše enote. Gre za istovetenje subjekta z nečim drugim (s skupino, družbeno vlogo, skupnostjo, idejo, predstavo, diskurzom) in v tem smislu govorimo o jezikovni, razredni, etični, spolni, rasni, nacionalni identiteti posameznikov in skupin. Komplementarno identificiranju je tudi v tem primeru izključevanje (Juvan 2006 po Biti 2000). Identiteta, ki izhaja iz interakcije z drugimi ljudmi, temelji na jeziku, je konstruirana iz diskurzov, ki so posamezniku kulturno dostopni in iz katerih črpa svojo komunikacijo z drugimi ljudmi. Človek si z jezikom prilašča svet okoli sebe in tudi sebe. Lastne biografije oziroma identitete so konstrukcije, ki jih posameznik kreira s pomočjo jezika in si tako z njegovo pomočjo prisvaja realnost (Pušnik 1999, 797–798). Posamezniku spomin omogoča bodisi naključen, spontan bodisi zavesten in metodičen priklic duševnih predstav, ki bolj ali manj zvesto, z različno mero izbrisov, predelav in fikcijskih nadomestkov upodabljajo oziroma reaktivirajo posameznikova pretekla doživetja, ideje, znanja, veščine, predvsem pa nekdanje čustvenodoživljajske in spoznavne perspektive (Juvan 2006, 201). Številna sodobna literarna besedila tematizirajo povezavo med spominom in identiteto, posameznik skozi samorefleksijo posega v preteklost, kar je posebej zanimivo pri prvoosebni pripovedi (*fictions of memory*). Značilno je, da se pripovedovalec znajde pred izzivom, ali mu bo uspelo premostiti časovno in čustveno distanco do pretekla izkušnje oz., ali bo zmozel svojo preteklost povezati s sedanjo situacijo spominjanja (Gračner 2016 po Neumann 2005). Virk pravi, da smo pri vprašanju identitete kot teme književnosti, predvsem v pripovedni literaturi, priča sledenju razvoja oseb, njihovemu samodefiniranju in definiranju na osnovi različnih kombinacij njihove preteklosti in izbir, za katere se odločajo, ter družbenih sil, ki vplivajo nanje. Literarne zgodbe pripovedujejo, kako se identiteta oblikuje, kaj nanjo vpliva in kako se znajde v krizi (Virk 2007, 131).

Literarna dela ponujajo niz implicitnih modelov oblikovanja identitete: od pripovedi, ki izpostavlja identitetno pripadnost, določeno že ob rojstvu, do pripovedi, kjer temelji identiteta na osebnih lastnostih, odkritih ob težkih življenjskih preizkušnjah posameznika (Culler 2008, 131). Vprašanje identitete se kaže skozi simbolne podobe in je neodtujljivo odvisno od prostorskih, časovnih, družbenih in kulturnih silnic ter kolektivnega imaginarija (jaz in družba s pomočjo predstave domišljije), zato mora biti tudi proučevano ob njihovem upoštevanju (Juvan 2003, 11).

3 Identiteta kot eden od ključnih elementov (naj)novejšega slovenskega romana

Zupan Sosičeva trdi, da je za slovenski roman zadnjih petnajst let značilno upovedovanje majhne oziroma intimne zgodbe, v kateri je posvečanje osebni identiteti ključna skupna poteza, ki loči najnovejši slovenski roman od prejšnjih romanov (Zupan Sosič 2006, 8–10). Za sodobni slovenski roman se je uveljavila oznaka modificirani tradicionalni roman z realističnimi potezami. Zanj je poleg žanrskega sinkretizma,

Identiteta, ki izhaja iz interakcije z drugimi ljudmi, temelji na jeziku, je konstruirana iz diskurzov, ki so posamezniku kulturno dostopni in iz katerih črpa svojo komunikacijo z drugimi ljudmi.

ki v okviru enega romana povezuje in prepleta različne romaneskne žanre, in povečanega deleža govornih sestavin, značilna prenovljena vloga pripovedovalca. Retardacija, prekinitiv in osmislitev so njegovi glavni način izpovedovanja. Ker v zgodbah ni več tradicionalnega pripovedovalca, ni linearne zgodbe, zato se slednja lahko zaključi z odprtim koncem ali z vrnitvijo na začetek (Zupan Sosič 2003, 48–72).

Zapletenost problema identitete posameznika v odnosu do družbe kot vseživljenjskega procesa je prisotna tudi v sodobnem slovenskem romanu *Jugoslavija, moja dežela*. Glavni protagonist je zaradi ekstremnih življenjskih situacij, v katerih se znajde, prisiljen v iskanje svoje osebnosti, ki zanj pomeni možnost odrešitve in preživetja v skupnosti. Identiteta zanj ni trdna točka, iz katere izhaja in h kateri se vrača, je proces ustvarjanja in uničenja, iskanje starega za vzpostavitev novega. Zgodba v romanu nima linearne toka dogajanja, prepletata se otroška in odrasla perspektiva. Ko se pripovedni tok prekine in zamenja, avtor to nakaže s tremi zvezdicami znotraj poglavij. Izbira prvoosebne pripovedne položaja bralcu daje vtis večje življenjskosti in pristnosti. V identiteto literarnega lika se prebijamo z notranjim vpogledom: z branjem o njegovem razmišljanju, duševnosti, čustvenosti in o njegovih sanjah. Raziskovanje samega sebe v odnosu do družbe je izraženo s samorefleksijo, s katero prvoosebni pripovedovalec posega v preteklost. Na poti iskanja samega sebe se nepredvidljivo sestavlja, giblje in razpada njegov zavedajoči se jaz. Odvzeti dom, po katerem osrednji lik hrepeni vse življenje, je začetna in končna postaja zgodbe; konec romana je nekakšna vrnitev na začetek, kar je ena temeljnih značilnosti sodobnega slovenskega romana. Družbeno konstruirana in zato podvržena družbenim spremembam se identiteta kaže tudi skozi jezik. Prepletajo se slovenski knjižni jezik, (pokrajinski) pogovorni jeziki, narečje, južnoslovanski jeziki in »balkanizmi, ki so zapisani kot besedilo v kurzivi.

V identiteto literarnega lika se prebijamo z notranjim vpogledom: z branjem o njegovem razmišljanju, duševnosti, čustvenosti in o njegovih sanjah.

4 Identiteta osrednjega lika v romanu *Jugoslavija, moja dežela*

Pisatelj Goran Vojnović je letos tretjič prejel nagrado kresnik (prvič jo je prejel za prvenec Čefurji, raus!, nato za roman *Jugoslavija, moja dežela* in tretjič za roman *Figa*). Ob prejetju nagrade je na vprašanje, kako da vsi trije njegovi romani govorijo o mejah med ljudmi in o mejah med narodi, odgovoril, da je bil tudi njegov otroški svet razmejen in je še danes zamejen:

Svet mojega otroštva je razmejen svet. Geografsko, kulturno, jezikovno. Moja materinščina je, denimo, razpadla na štiri dele. Meja poteka skozi mene in včasih imam zoprno občutek, da ne morem do sebe, da se je meja v meni zaprla in da sem obtičal na eni strani. Prepolovljen. Moč meja je v resnici strašljiva. Vsaka meja te s časom neizogibno odtuji od zamejstva, naj je še tako prehodna. Moj svet danes je zato zamejen, spet geografsko, kulturno in jezikovno. (Jeklič, 2017)

Problematika, ki se kaže v prostoru pisateljevega odraščanja, se kaže tudi v zgodbi osrednjega lika obravnavanega romana. V svojem puljskem otroštvu ima dom v ulici Dinka Vitezića, skrbne starše in prijatelje, ki komaj čakajo, da se bodo po kosilu z njim družili. Ima skupni kulturni in družbeni prostor, v katerem ni zaznamovan s svojim poreklom in z materinščino. Spomine Vladan obuja na očetovem grobu.

Njega vidim in njo tudi in Emirja in Eniso in vsi so tam, in čeprav je te dni zunaj mraz, čutim, da se bliža poletje. Slišim Maria, ki mi med uro italijanščine šepeta, da mu je oče obljubil, da bo lahko šel sam z barko na Fratarski otok in da grem lahko z njim. Poletje bo vsak čas tu, čutim to, in tudi Nedeljko vsak dan med kosilom

ponavlja eno in isto vprašanje: »Šta da mi ovog leta odemo sedam dana na Cres ili na Lošinj?« (Vojnović 2013, 281)

Notranji monolog osrednje romaneskne osebe, v katerem obuja spomine na srečno in brezskrbno otroštvo, lahko povežemo z občutkom pripadnosti, sprejetosti med vrstniki (Emir, Mario), sosedi (Enisa) in med najožjimi družinskimi člani (njega in njo), ki imajo vpliv na njegovo samodefiniranje. Občutka pripadnosti osrednji lik ne občuti več od trenutka, ko zapusti dom v Pulju. Del njegove identitete se poruši, saj izgubi navidezno varno zatočišče doma, kar avtor romana nakaže na začetku zgodbe: »Moje otroštvo se je nekega čisto običajnega zgodnjepoletnega dne leta 1991 nenadoma končalo.« (Vojnović 2013, 10)

Osebna identiteta posameznika v razvojnem smislu vključuje poleg biološkega spreminjanja telesa (od rojstva do starosti) tudi procese, imenovane socializacija in inkulturacija, pri čemer gre za interakcijo med posameznikom ter družbo in kulturo oziroma za usklajevanje posameznika z okoljem kot bistvenim določilom pri oblikovanju lastnega sebstva (Južnič 1993, 120). Del sebstva je tudi širša družina, s katero Vladan nima stika in povezav. Nima trajnih in zanesljivih vezi, ne s strani matere in ne s strani očeta. Materini starši zavračajo hčerkino odločitev glede poroke, v očetovi družini grozovit pomor prednikov za vedno zaznamuje Vladanovega deda Milutina in kasneje očeta Nedeljka.

Človekovo občutje, da ima osebno identiteto, temelji na neposrednem zaznavanju istovetnosti in kontinuitetnosti v času in hkratnem spoznavanju dejstva, da ju priznavajo tudi drugi.

Človekovo občutje, da ima osebno identiteto, temelji na neposrednem zaznavanju istovetnosti in kontinuitetnosti v času in hkratnem spoznavanju dejstva, da ju priznavajo tudi drugi. Prvoosebni odrasli pripovedovalec obuja spomine na dogodke, ki so ga v življenju zaznamovali. Pripoveduje o tem, kako kot otrok nenadoma ne ve več, kdo sta osebi, ki sta imeli do selitve vlogo njegovih staršev. Duša mu v Beogradu, kamor sta se preselila zaradi očetove prekomande, ne zmore biti več mama. Pušča ga samega v hotelski sobi. Občutek žive groze, da svoje matere ne zanima in da ga je pustila samega sredi tujega mesta, ga zahrbtno napade šestnajst let kasneje, ko kot sedemindvajsetletnik prenoči v mrzli hotelski sobi Hotela Behar v Goraždu. Podoživlja grozo osamljenega enajstletnega dečka. Življenje se mu vrača v obliki halucinacij, podobe, obrazi in kraji, ki jih je nekoč pokopal globoko pod površje zavesti, se mu bliskajo pred očmi. Spominja se svoje stiske, ko je očetu postavil edino pomembno vprašanje. Zanimalo ga je, kdaj se bodo vrnil domov. V isti sapi je spoznal, da ga ni obiskal oče, ampak častnik Jugoslovanske ljudske armade. Porušilo se mu je sleherni upanje, da se bodo kot družina vrnil domov. Namesto tega se je znašel v Novem Sadu pri edinem očetovem sorodniku, mrzlem bratrancu Danilu. Prvoosebni pripovedovalec spregovori tudi o svojih otroških strahovih, da ga novosadski vrstniki ne bi sprejeli: »Bal sem se jih, teh novosadskih deset do dvanajstletnikov, bal sem se dokazovanja pred njimi in neizprosnega boja, da me sprejmejo v svojo družbo, kot sebi enakega.« (Vojnović 2013, 94) Toda v Novem Sadu se je počutil dobro, saj je našel družbo desetletnega Miša, s katerim sta se družila, pogovarjala o izkušnjah, o znanih in manj znanih besedah. Počutil se je sprejetega in zato ni bil navdušen nad materino odločitvijo, da se selita v Ljubljano. Očetovi novosadski sorodniki so bili zanj družina, ki je nikoli ni imel. Bilo mu je iskreno žal, da jih zapušča (Vojnović 2013, 122).

Občutek praznine in izgubljenost v svetu zaradi nezmožnosti interakcije s skupnostjo ter pomanjkanje občutka pripadnosti stopnjujejo eksistencialno stisko in brezizhodnost bivanjskega položaja osrednjega lika. Ker je romanesknemu junaku primarna družina razpadla, je z velikim pričakovanjem vstopil v hišo svojih slovenskih starih staršev, a je kmalu ugotovil, da tudi znotraj te ne bo mogel zadovoljiti svoje potrebe po sprejetosti in varnosti. Prostor izgradnje otrokovih identitetnih temeljev je družina, odnosi v primarni (oče, mama, sorojenci) in razširjeni družini (stari starši) so ključnega pomena za njegovo avtonomnost. Ključno je, v kolikšni meri ti odnosi zadovoljujejo osnovne potrebe po varnos-



© Beletrina

ti, sprejetosti in hkrati zaupanju, da zmore postopoma osvajati zunanji svet, ter si v njem pridobivati nove izkušnje. Ob vstopu v šolo in v obdobju pubertete poleg družine narašča pomen vrstnikov kot novih prostorov preizkušanja identitete (Gomezel in Kobolt 2012, 327). Družina, ki naj bi bila Vladanu varno zavetje, je bila zanj vse prej kot to. Ker skupnih prednikov nima, se vedno in povsod počuti kot tujec. Že kot deček naenkrat izgubi primarno družino. Ne ve, zakaj z očetom nima več stika, saj mu mama prikriva kruto resnico, da je oče vojni zločinec. Sina se izogiba, saj vidi v njem svojega moža. Halbwachs meni, da je življenje otroka močno odvisno od družbe, preko katere prihaja v stik z bolj ali manj oddaljeno preteklostjo. Preteklost je kot okvir, v katerem so zajeti otrokovi spomini in na katerega se kot odrasel opre. Ko otrok odraste, se razločneje in bolj reflektirano približuje življenju svoje družine in se udeležuje dogodkov skupin, katerim pripada, ne da bi se tega zavedal (Halbwachs 2001, 85). Glavnega romanesknega protagonista samotno življenje brez staršev v mladosti izoblikuje v vase zaprtega odraslega človeka, kar se kaže med drugim tudi v njegovem odnosu do Nadje, s katero imata partnerski odnos. Bivanjska stiska in negotovost ob spoznanju, da je oče živ in da se skriva kot vojni zločinec, povzročita zapletanja v laži in posledično vodita v konec ljubezenskega razmerja.

Vprašanje narodne identitete, s katerim se sooča Vladan, je prikazano kot posledica razpada mešane zakonske zveze njegovih staršev. Po odhodu iz Pulja postane pravo bojno polje med materjo in sinom. Smith narodno identiteto definira kot

nenehno reproduciranje in reinterpretiranje vzorcev vrednot, simbolov, spominov, mitov, tradicij, ki tvorijo značilno dediščino narodov. Gre za identificiranje posameznikov s temi vzorci, torej identificiranje z dediščino in njenimi kulturnimi prvinami (Smith 2005, 30). Identiteta je teoretsko komplementarna z razliko, saj druga drugo omogočata (Juvan 2006 po Biti 2000).

V strokovni literaturi zasledimo, da imajo celo avtoritete s področja proučevanja narodov težave z definiranjem pojma narod. S tem se v svojem delu *Nacionalni imaginarij, literarni imaginarij* strinja tudi Potocco, ki pravi, da gre pri opredeljevanju pojma narod (nacija) za neenovite in negotove opredelitve (Potocco 2012, 12). Po njegovem mnenju pojem naroda zaseda pomensko polje, ki zaznamuje zgolj državno oziroma politično konstituirano skupnost, sestavljeno iz ene ali več etničnih identifikacij. Pri tem pojem etno (simbolična tradicija) nakazuje razumevanje narodne identifikacije kot dinamične reprezentacije (Potocco 2012, 339). Narodna identifikacija se tako kot ostale identifikacije lahko vzpostavlja samo v odnosu do drugega. Jezik kot gradnik nacionalne identitete in jezikovna zavest pripadnikov neke skupnosti sta tesno povezana z narodno zavestjo. Osrednji protagonist se v otroštvu pogovarja v istrskem narečju (sprašuje se o pomidorih, cukinih, igra briškulo s prijatelji), mama govori z njim do odhoda v Ljubljano v »polomljeni srbohrvaščini«, v Ljubljani v slovenščini, ki je ne razume in ne govori. Na svoji poti iskanja očeta se Vladan po mnogih letih ponovno znajde pri sorodniku v Novem Sadu. Čeprav je svojega edinega novosadskega sorodnika in njegovo družino nekoč občutil kot svojo družino, se mu sedaj zdijo tuji in drugačni. Na pragu razmišlja, da se počuti Slovenec bolj kot kdajkoli prej: »Bil sem Janez od glave do pet, in če bi me kdo takrat vprašal, kolikokrat sem bil v življenju na Triglavu, bi izstrelil kot Radko Polič v tistem starem filmu. Sedeminpetdesetkrat!« (Vojnović 2016, 109)

Jezik obstaja in deluje prek diskurzov kot družbena vez, ki s simbolnimi prezentacijami omogoča izmenjavo in povezovanje izkušenj, znanj, čustev in občutij.

Diskurz, ki deluje kot neke vrste duhovni avtomat, pogojuje posameznikove izbire jezikovnega in pomenskega repertoarja. Jezik obstaja in deluje prek diskurzov kot družbena vez, ki s simbolnimi prezentacijami omogoča izmenjavo in povezovanje izkušenj, znanj, čustev in občutij. Zato so posameznikovi osebni spomini vedno povezani prek jezika (Juvan 2005, 384). Potocco pravi, da gre za konstrukcijo, ki je narativno-interpretativna: posameznik ali skupnost gradita identiteto tako, da sprejemata zgodbe, ki jih sama izdelujeta oziroma si jih »izmišljata«. Razumljiva se mu zdi, potemtakem, Smithova trditev, da za nacionalno identiteto pravzaprav niso pomembni dejanski skupni predniki, temveč mit skupnih prednikov. Prav od tod izhaja bistvena vloga književnih del pri oblikovanju nacionalne identitete (Potocco 2011, 130-133). Odnos do vzpostavljanja in ohranjanja narodne identitete glavnega lika je v romanu prikazan z vidika vsakdanjega življenja. Ko se preseli na Fužine, sklene, da ne bo nikoli eden od »njih«, kot pravi neslovenskemu delu prebivalcev in da bo slovenski jezik slej ko prej govoril tako brezhibno, da nihče ne bo vedel, od kod prihaja. »Njihove ponesrečenke«, kot zapiše Vojnović, dosvidanje, nasvidanje, ajde pol, živio, se mu zdijo smešne, hkrati pa se mu smilijo ljudje, ki si lomijo jezike z najbolj preprostimi slovenskimi besedami (Vojnović 2012, 140). V Sloveniji, z mamom, ki z njim govori le slovensko, govori v srbohrvaščini. Slovenščina bi morala biti njegova materinščina, a se je mama z njim pred njunim prihodom v Slovenijo pogovarjala v polomljeni srbohrvaščini. Vladan o tem razmišlja ob njunem srečanju.

Lahko bi jo zasovražil že samo zaradi tega pogleda, če ga ne bi bil nekoč odkril tudi pri sebi in če je ne bi sovražil že zaradi toliko drugih stvari. A tako, kot sem jo sovražil zdaj, je najbrž nisem še nikoli. Morda le takrat, ko se je nekega dne odločila, da bo z menoj govorila v slovenščini. Jaz sem z njo še vedno govoril v srbohrvaščini, a redko s takšnim užitkom kot danes.

»Kaj pa ti tuki?«

»Gdje je?«

»Kdo?«

»Hočem številko, naslov, karkoli. Hočem vedeti, kje je.«

»O kom govoriš?«

»Znaš ti.« (Vojnović 2012, 26)

Prvič, odkar sta prišla v Slovenijo, mama spregovori s sinom v srbohrvaščini, ko mu pove za očetovo smrt.

»Vladane, jesi čuo?«

Bilo je, kot bi me poklicala Duša iz davne preteklosti. Njen glas je bil glas moje mame. Ni bilo le zaradi jezika, bilo je nekaj v tem glasu, kar je zvenelo, kakor bi se oglašala iz mojih neobstojećih spominov, kakor bi bila Duša spet moja mama.

»Ne. Kaj je?«

»Nedeljko ... ubil se je ... sporočili so ... Našli so ga ... danes zjutraj ... mrtvega na Dunaju.« (Vojnović 2012, 275)

Gre za boj znotraj osrednjega književnega lika, saj v maminih vedenjskih, duševnih in govornih potezah prepozna samega sebe. Hkrati se kot odrasel zaveda, da je mama z izbiro jezika postavila mejo med njima, ko je bil še otrok. Jezik se ne kaže le kot sredstvo komunikacije, ampak tudi kot predmet simboliziranja kulture. Simboli se med posameznimi jeziki in kulturami razlikujejo, kar se kaže skozi delovanje in vedenje ljudi, ki govorijo določen jezik.

Vladan na pragu svojega srbskega sorodnika razmišlja tudi o tem, da ne bi smel priti na obisk praznih rok, saj tako zahtevajo nepisana pravila na Balkanu. Zaveda se, da se je navzel slovenskih navad (teto in strica bo vikal, po drugem poljubu se bo odmaknil nazaj, pozabljač, da drugemu pri Srbih sledi še tretji, sestrični bo ponudil roko v pozdrav in je ne bo objel in stisnil).

A tukajšnja pravila zame, vsaj tako sem se tolažil, niso več veljala, in vse moje neprimernosti bodo bržkone pripisane izprijenosti sveta, iz katerega sem prihajal. »Tako je to kot Janeza,« bodo rekli in si kvečjemu mislili, kakšna nepopravljiva škoda je, da je tisti lepi fantek, ki je nekoč živel tu, »postao skijaš«. (Vojnović 2016, 109)

Avtor izbere položaj prvoosebnega pripovedovalca. Curkova pravi, da je izbira prvoosebnega pripovednega položaja ena od specifičnosti literarnega diskurza, ki teži k večji življenjskosti in pristnosti. Z literarizacijo osebnih izkušenj, umeščenih v širši družbeni kontekst sodobnih večkulturnih okolij, nakazuje na prelom v razumevanju »avtobiografije« kot hibridnega besedila, v katerem se meje med preteklim in sedanjim, realnim in imaginarnim, literarnim, osebnim in javnim prelivajo in deloma vsebujejo tudi izrazito socialno-emancipatorične in družbenokritične implikacije (Curk 2017 po Leban 2011).

V romanu *Jugoslavija, moja dežela* gre za spopad z duhovno in družbeno situacijo v Sloveniji in Jugoslaviji, avtor prepleta realne dogodke in osebe s fikcijo, v romanu se nenehno in nepredvidljivo sestavlja, giblje in razpada zavedajoči se jaz. Zgodovina ves čas vstopa v besedilo skozi individualni spomin prvoosebnega pripovedovalca. Zgodba družine, razpete med Slovenijo, Hrvaško, Bosno in Srbijo, se namreč odvija na ozadju pomembnih zgodovinskih dogodkov dvajsetega stoletja, zaradi katerih ni propadla le država, propadla je družina, propadel je človek.

Ko se glavni protagonist v dunajski kavarni sreča z očetom, vojnim zločincem, zahteva pojasnila. Oče želi pojasnjevati, vendar ne uspe opravičiti svojih dejanj. Vladan kot odrasel sedemindvajsetletnik pričakuje, da bo, ko bo slišal očetovo zgodbo, lahko obračunal z družinsko preteklostjo, pokopal očeta in ga prerasel. Namesto moralno močnega, odločnega očeta ima pred sabo človeško razvalino, ki v sinu išče nekoga, ki bi ga podprl v prepričanju, da je bil le majhna, neblogljena lutka na nitih velike zgodovine (Vojnović 2012, 270). Oče, ki se je celo življenje skrival za uniformo, je močno zaznamoval Vladanovo otroštvo. Bil je njegov vzornik, družila sta se in razvajal ga je. Ob izgubi obeh staršev je dvanajstletni Vladanov oče Nedeljko izvedel, da so ustaši oziroma v ustaše preoblečeni ljudje poklali in sežgali vse njegove sorodnike in da se je rešiti uspelo le njegovemu takrat desetletnemu očetu Milotinu. Zgodba o tem spominu je spremljala Nedeljka in spremlja tudi Vladana, ki pa se zaveda, da mora opraviti s preteklostjo, da bo lahko svobodno zadihal. Ob srečanju z očetom se odloči, da bo lahko svojo identiteto gradil na trdnih medčloveških odnosih. Dogodek v kavarni je eden ključnih v romanu *Jugoslavija, moja dežela*. Po njem je bila leta 2015 uprizorjena dramatizacija v ljubljanski Drami v režiji Ivica Buljana.

Glavni lik je zmagovalec, saj se zave, da si trdno identitetno jedro, torej odgovor na vprašanje, kdo sem, in še pomembneje, verodostojnost kakršnega koli odgovora na to vprašanje, lahko zgradi le z navezavo na druge ljudi in s predpostavko, da so te vezi zanesljive in stabilne.

Berger in Luckmann pravita, da so ljudje brez sleherne identitete nesposobni sodelovanja in komuniciranja s soljudmi, saj je kreativnost pri prezentaciji identitete vsakdanja stvarnost in nujnost interakcij med posamezniki. Identiteta je priznana le tistemu posamezniku, ki je sposoben z izbiro lastnih identitetnih norm in norm drugih obdržati svojo individualnost. Čeprav se šteje oblikovanje identitete za proces družbenega samoumeščanja

Identiteta je priznana le tistemu posamezniku, ki je sposoben z izbiro lastnih identitetnih norm in norm drugih obdržati svojo individualnost.

subjekta, obstajajo presežki, kot so: telesni občutki, določena čustva ter subjektu neznan deli družbenega dogajanja, ki se ne prevajajo in zahtevajo nenehno lovljenje ravnotežja med subjektivnim in družbeno objektivnim momentom identitete (Ule 2000 po Berger in Lukmann 1988). Tega se zaveda tudi pisatelj Vojnovič, ki je ob izidu romana *Jugoslavija, moja dežela* povedal, da je prostor iz romana njegov prostor: življenjski, kulturni, pa tudi literarni. Povedal je, da ima dve literarni domovini, saj je dvojezičen. Predvsem pa je prostor nekdanje skupne države zanj prostor spominov. Njegovi romani domujejo tam, kjer domujejo njegovi spomini. Spomini so zanj kot brezno, iz katerega zajema besede (Leiler, 2017).

Pisateljevo sporočilo je, da posamezniki iščemo skupine, ki jim želimo pripadati zaradi občutka varnosti, sprejetosti in lastne pomembnosti, da bi se lahko definirali. Identiteto potrebujemo, da bi ostali duševno zdravi, potrebujemo svoj lastni jaz. Glavni romaneskni junak ve, da mora svoje travme in strahove predelati, da lahko kot mlad človek, ki je zaznamovan z jugoslovansko identiteto, zadaha v sodobni pojugslovanski stvarnosti.

Sklep

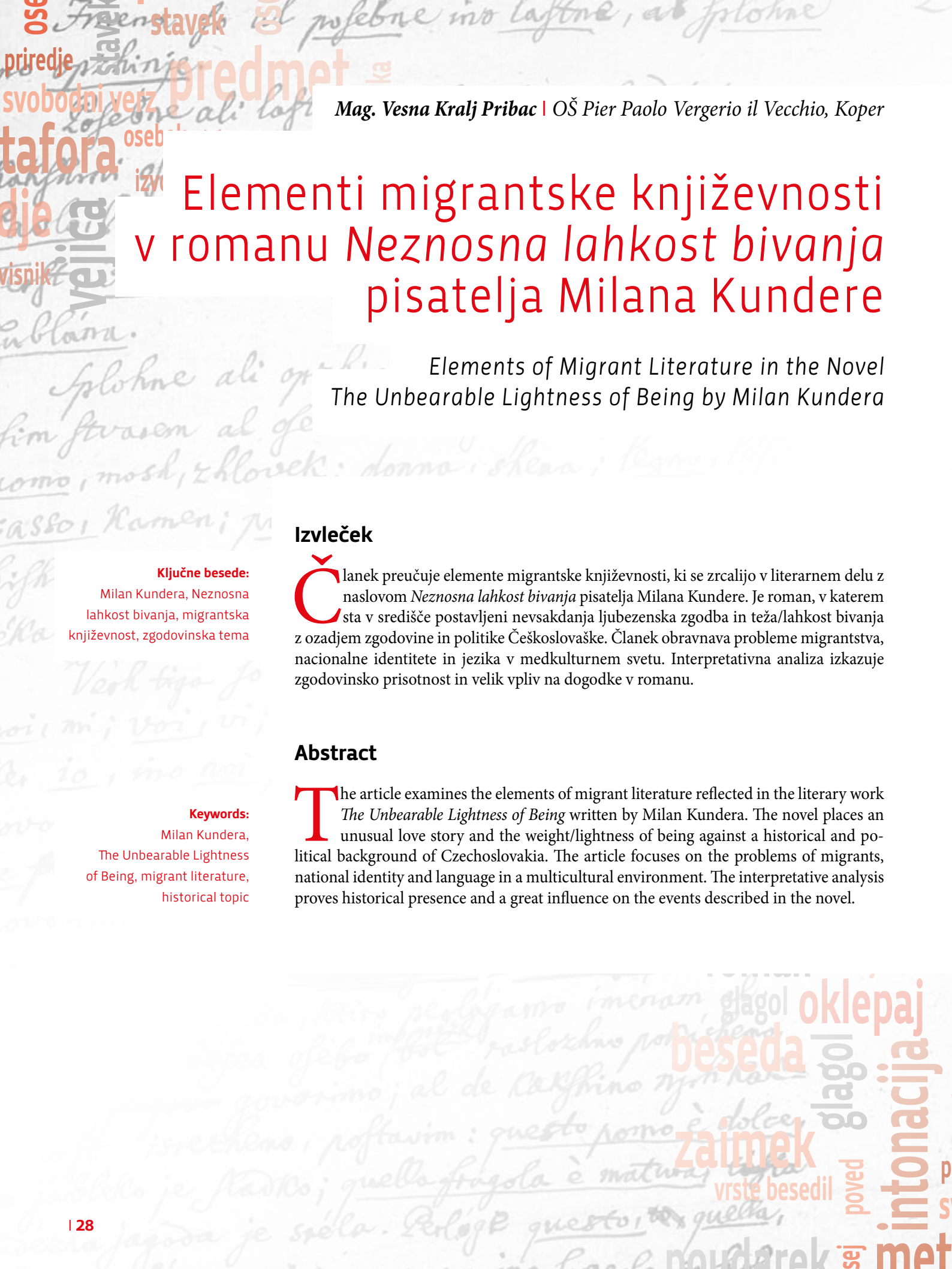
Imeti identiteto pomeni imeti relativno trajne simbolno posredovane navade in pravila, s katerimi obvladujemo svoje telo, svoje sebstvo in svoje socialne in družbene dejavnosti. Posameznik postane znakovno obeležje svojih najpomembnejših identitet, živi in uprizarja te identitete, na katere se odzivajo drugi ljudje, ki pa ravno tako uprizarjajo svoje identitete. Identiteta je bolj sistem dejanj kot pa sistem značilnosti, ki odlikujejo posameznika. Nastaja v procesu razlikovanja, nenehne vzpostavitve lastne identitete v razmerju do drugih, vzpostavitve sebstva v razmerju do drugih sebstev in do prepoznane drugosti v lastnem jazu. Je nujen pogoj za posameznikovo normalno funkcioniranje v družbi, ljudje brez identitete so nesposobni sodelovanja in komuniciranja s soljudmi. Ko se identiteta na neki stopnji izoblikuje, jo družbena razmerja vzdržujejo, spreminjajo in celo preoblikujejo in obratno. Da jo lahko pravilno razumemo, jo je treba vedno umestiti v tisto družbeno realnost, v kateri je. Posameznik se namreč poistoveti z družbenimi skupinami, ki jim pripada oziroma jim želeli pripadati. Na ta način se identificira s svojo družino, z okolico in z narodom. Jezik kot gradnik nacionalne identitete obstaja in deluje prek diskurzov kot družbena vez. Ta pa s simbolnimi prezentacijami omogoča izmenjavo in povezovanje izkušenj, znanj, čustev, občutij. Preko jezika so vedno povezani posameznikovi osebni spomini. Osvajanje jezika je oblikovanje vrednostnega in intelektualnega sveta, ki človeka določa kot pripadnika nekega naroda.

Vprašanje identitete je še posebno pomembno zadnjih nekaj desetletjih, ko je postalo povezano z vprašanjem svobode posameznika. Te ima posameznik vedno manj zaradi delovanja različnih ustanov, ki ga nadzorujejo, in zato, ker ni več vezan na ožje okolje, eno skupnost ali poklic.

Analiza je pokazala, da je iskanje posameznikove identitete osrednja os romana *Jugoslavija, moja dežela*. Identitetni simboli, ki vplivajo na identitetno problematiko osrednjega lika, so družina, okolje, spomin in jezik. Proces iskanja osebne identitete se kaže kot iskanje smisla življenja in kot spoznanje, da trdnega jedra identitete ni mogoče zgraditi brez navezave na druge ljudi in predpostavke, da so te vezi zanesljive in stabilne.

Viri in literatura

- Berger, Peter L. in Luckmann, Thomas, 1988: Družbena konstrukcija realnosti, Razprave iz sociologije znanja. Ljubljana: Cankarjeva založba.
- Biti, Vladimir, 2000: Identiteta. Primerjalna književnost 23/1. 11-22.
- Culler, Jonathan, 2008: Literarna teorija: zelo kratek uvod. Ljubljana: Krtina.
- Curk, Mateja, 2017: Dialog sodobnih literarnih ustvarjalcev z večkulturnostjo evropske družbe. Slavistična revija 65/3. 489-490. Dostopno na: https://srl.si/sql_pdf/SRL_2017_3_05.pdf (10. 7. 2018).
- Gomez, Anita in Kobolt, Alenka, 2012: Vpliv družine na mladostnikovo identiteto. Socialna pedagogika 16/4: 323-354. Dostopno na: <https://www.dlib.si/?URN=URN:NBN:SI:doc-SWBSOFID> (10. 7. 2018).
- Gračner, Urška, 2016: Osebni, kolektivni spomin in identiteta v sodobnem slovenskem romanopisju na avstrijskem Koroškem. Colloquium: New Philologies 1/1: 90. Dostopno na: <http://colloquium.aau.at/index.php/Colloquium/issue/view/ColloquiumVol1No1.pdf> (10. 7. 2018).
- Holbwachs, Maurice, 2001: Kolektivni spomin. Ljubljana: Studia humanitatis.
- Jeklić, Tanja, 2017: Kresnik 2017 romanu Figa Gorana Vojnovića. Delo. Dostopno na: <https://www.delo.si/kultura/knjiga/komu-kresnik-prvic-drugic-cetric-53191.html> (10. 7. 2018).
- Juvan, Marko, 2005: Kulturni spomin in literatura. Slavistična revija 53/3: 379-400.
- Juvan, Marko, 2006: Lit. veda v rekonstrukciji: Uvod v sodobni študij literature, 149-150. Dostopno na: https://www.academia.edu/10014320/Literarna_veda_v_rekonstrukciji_Uvod_v_sodobni_%C5%A1tudij_literature (10. 7. 2018).
- Juvan, Marko, 2003: Stil in identiteta. Jezik in slovstvo 48/5: 3-18. Dostopno na: <https://www.jezikinslovstvo.com> (10. 7. 2018).
- Južnič, Stane, 1993: Identiteta. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
- Kozak, Krištof Jacek, 2016: Medkulturnost v luči literarne vede. Slavica literaria 19/1: 7-16. Dostopno na: https://digilib.phil.muni.cz/bitstream/handle/11222.digilib/135515/1_SlavicaLitteraria_19-2016-1_3.pdf?sequence=1 (10. 7. 2018).
- Leban, Andrej, 2011: Avtobiografsko pisanje v novejši slovenski literaturi. Alenka Koron in Andrej Leben (ur.): Avtobiografski diskurz – Ljubljana. Založba ZRC, ZRC SAZU. 293-308.
- Leiler, Ženja, 2017: Goran Vojnović: Figa ni krik. Je dolg, tih izdih. Delo. Dostopno na: <https://www.delo.si/kultura/knjiga/goran-vojnovic-figa-ni-krik-figa-je-dolg-tih-izdih.html> (10. 7. 2018).
- Neumann, Birgit, 2005: Literatur, Erinnerung, Identität. Astrid Erll in Ansgar Nünning (ur.) Gedächtniskonzepte der Literaturwissenschaft – Berlin. deGruyter. 149-178.
- Potocco, Marcello, 2006: Literatura, ideološkost in imaginarno. Primerjalna književnost 29/1. 65-82. Dostopno na: <https://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:DOC-CEOHWKQ3/fc1b0312-dde5-48a2-b70b-d-293be90db5f/PDF> (10. 7. 2018).
- Potocco, Marcello, 2012: Nacionalni imaginariji. Literarni imaginariji. Različice Nacionalnega poziva v literaturi in v literarnih kontekstih. Ljubljana: Pedagoški inštitut. Dostopno na: http://www.pei.si/UserFilesUpload/file/digitalna_knjiznica/Dissertationes_20_ISBN_978-961-270-132-1_PDF/DK_CC%202.5_Dissertationes_20_ISBN_978-961-270-132-1.pdf (10. 7. 2018).
- Pušnik, Maruša, 1999: Konstrukcija slovenske nacije skozi medijsko naracijo. Teorija in praksa 36/5. Dostopno na: <http://dk.fdv.uni-lj.si/tip/tip19995Pusnik.PDF> (10. 7. 2018).
- Smith, Anthony David, 2005: Nacionalizem: Teorija, ideologija, zgodovina. Ljubljana: Krt.
- Ule, Mirjana, 2000: Sodobne identitete v vrtincu diskurzov. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.
- Virk, Tomo, 2007: Primerjalna književnost na prelomu tisočletja: kritični pregled. Ljubljana: Založba ZRC.
- Vojnović, Goran, 2013: Jugoslavija, moja dežela. Ljubljana: Študentska založba.
- Zupan Sosič, Alojzija, 2003: Zavetje zgodbe: Sodobni slovenski roman ob koncu stoletja. Ljubljana: Literarno-umetniško društvo Literatura.
- Zupan Sosič, Alojzija, 2006: Robovi mreže, robovi jaza. Sodobni slovenski roman. Maribor: Litera.



Mag. Vesna Kralj Pribac | OŠ Pier Paolo Vergerio il Vecchio, Koper

Elementi migrantske književnosti v romanu *Neznosna lahkost bivanja* pisatelja Milana Kundere

Elements of Migrant Literature in the Novel *The Unbearable Lightness of Being* by Milan Kundera

Izveleček

Članek preučuje elemente migrantske književnosti, ki se zrcalijo v literarnem delu z naslovom *Neznosna lahkost bivanja* pisatelja Milana Kundere. Je roman, v katerem sta v središče postavljeni nevsakdanja ljubezenska zgodba in teža/lahkost bivanja z ozadjem zgodovine in politike Češkoslovaške. Članek obravnava probleme migrantstva, nacionalne identitete in jezika v medkulturnem svetu. Interpretativna analiza izkazuje zgodovinsko prisotnost in velik vpliv na dogodke v romanu.

Abstract

The article examines the elements of migrant literature reflected in the literary work *The Unbearable Lightness of Being* written by Milan Kundera. The novel places an unusual love story and the weight/lightness of being against a historical and political background of Czechoslovakia. The article focuses on the problems of migrants, national identity and language in a multicultural environment. The interpretative analysis proves historical presence and a great influence on the events described in the novel.

Ključne besede:

Milan Kundera, *Neznosna lahkost bivanja*, migrantska književnost, zgodovinska tema

Keywords:

Milan Kundera, *The Unbearable Lightness of Being*, migrant literature, historical topic

1 Uvod

Članek obravnava tipične elemente migrantske književnosti na osnovi analize literarnega romana *Neznosna lahkost bivanja* pisatelja Milana Kundera, ki je zaradi političnih razlogov in pritiskov zapustil svojo matično domovino in se naselil v Francijo.

Neznosna lahkost bivanja, v izvirniku *Nesnesitelná lehkost bytí*, je roman, ki je bil napisan leta 1984, preveden v slovenščino leta 1985 ter ponatisnjen v letih 1991, 2006, 2009. Roman je osnova za istoimenski film, posnet v ZDA leta 1988. Je Kunderovo najbolj znano delo.

Sodobni evropski roman obravnava ljubezensko temo, temo migracije, politično preganjanje, iskanje identitete, bivanje onkraj ustaljenih norm in filozofsko razmišljanje. Zgodba pritegne bralca v poglobljeno in sprašujoče razmišljanje, kar je tudi značilno za vse Kunderove romane. Roman *Neznosna lahkost bivanja* sodi v literarno vrsto sodobnega romana, ki se razvije po 2. svetovni vojni.

V romanu ni linearnega toka dogajanja zaprtega med začetek in konec, ni smiselnosti in logičnosti časovnih zaporedij. Taka zgradba zaustavlja in upočasnjuje tok bralčeve misli, ker pa so dogodki statični in se ne pojavljajo na dogajalnem nizu, z dopolnitvami in pojasnili pripoved poglobljajo. Odpirajo prostore domišljije in miselno-analitični premor, zato pripoved osmišljajo. Značilno je kroženje okrog osrednjega predmeta ali ključnih tem. Kundera uporabi preskakujoči način pripovedovanja, kjer se veliko dogajanja odvije že na prvih tridesetih straneh in zaključek je napovedan na sredini romana.

Zgodba je postavljena v realno zgodovinsko dogajanje, v čas, ko je vojska Varšavskega pakta avgusta 1968 okupirala Češkoslovaško. Je preplet erotičnih izkušenj literarnih likov, teže in lahкости v posameznih trenutkih življenja vseh štirih protagonistov romana. Teža visi na glavnem liku Tomažu, ki je mlad kirurg in ženski obsedenec, zanj »spolnost velja za železno skrinjico, v kateri je zaklenjena skrivnost ženskega jaza.« (Kundera 2006, 194) Vajen je aktivnega, burnega spolnega življenja in prepuščen lahkotnim užitek številnih ljubic. Strah ga je vsake oblike ljubezni in odgovornosti, spozna Terezo, ujeta v svojem telesu, ki se odreče vsemu: družini, izobrazbi, službi, zapusti svojo mamo in se preseli k svoji novi ljubezni. Tereza kmalu odkrije Tomaževe prevare, a si jih omili s fotografiranjem vdora ruske vojske in spremljanjem dogajanja v domovini. Zaradi političnega dogajanja s Češkoslovaške emigrirata v Švico, iz katere se spet kmalu vrneta, saj Tereza spozna, da se njuno skupno življenje ni spremenilo in Tomaž ostaja nezvesti Tomaž. Tereza nima moči, da bi se Tomažu uprla in prekinila s težo njunega zakona, saj ve, da ima na svetu samo njega. *Češkoslovaško zapusti tudi Tomaževa ljubica Sabina, slikarka, ki se izogiba kiču in prikriva dejstvo, da je Čehinja. Poišče si novega ljubimca, Franza, profesorja na ženevski univerzi, idealista, ki obožuje parade in shode, ceni ideale in poveličuje kič. Vanj se brezupno zaljubi, vendar nima toliko poguma, da bi z njim zgradila resno razmerje. Sama pobegne v Ameriko. Franz ostane ujet v spominu na Sabino. Privlači ga njeno tvegano življenje, pogum, njena lepota in kruta drama rodne dežele, ki meče senco na njen lik. Vse to ga nazadnje popelje v smrt.*

Na osnovi teorije migrantske književnosti je po uvodnem delu prikazana analiza romana, ki se osredotoči na tipične značilnosti migrantske književne motivike, sledi ji pregled močno zaznamovanega pisateljevega dela z zgodovino in vpliv le-te na zgodbo in literarne junake.

Članek posveča posebno pozornost jeziku pisatelja migranta, zgodovinsko-političnemu ozadju, etični pripadnosti in identiteti.

Gre za sodobni roman, v katerem ni linearnega toka dogajanja zaprtega med začetek in konec, ni smiselnosti in logičnosti časovnih zaporedij.

2 Migrantska književnost

Začetki pisanja in razčlenjevanja migrantske književnosti segajo v konec dvajsetega stoletja, natančneje v leto 1980. Migrantska literatura še danes šteje za obrobno literaturo, čeprav se zavedamo njenih pomembnih značilnosti in vrednot. Ob ločitvi od domovine in nepredvidljivosti usode je bilo neskončno vprašanj, dvomov, presenečenj, razočaranj in te občutke je marsikdo vtisnil na papir. Pisali so tisti, ki se tega verjetno ne bi lotili, če bi ostali doma. V izseljenstvu so bolj odločale okoliščine kot nadarjenost o tem, kdo je pisal in kdo ne (Žitnik Serafin 2008, 42).

Migrantska literatura je v prvem pomenu izseljenska, priseljenska, medkulturna ali večkulturna književnost, ki velja za literarno kategorijo avtorjev, ki jo pišejo s perspektive, ki jo prelomijo vsaj dve kulturi, nacionalna identiteta ali jeziki. Vojne, socialna problematika in celo okoljska vprašanja ustvarjajo migracije (Stanišić 2008). Je podzvrst, ki obstaja v okviru nacionalne književnosti.

Migrantske literature ne smemo ocenjevati z vidika njenega obsega. Pisatelj v izseljenstvu je vez domovine s svetom in sveta z domovino, je vnos izvirnih del z intimnim doživljanjem tujine, ki so pisana v materinščini. Dela pisateljev, ki pišejo v jeziku nove domovine, so postala sestavni del literatur drugih narodov. Ti vnašajo v svoja dela prvine matične književnosti in kulturno tradicijo (Žitnik Serafin 2008, 50). Nobeno besedilo sicer ne omenja celotne zgodbe emigriranja, vendar je ozadje jasno in dobro zaznavno. Kundera trdi, da njegovo delo ni avtobiografsko in se ga kot takega ne sme brati. Namen ni prikazati zgodovinskih dogodkov in osebnih izkušenj, ki so le navdih in rezultat fikcije, temveč prikazati različne možnosti človeške eksistence. Sam je v nekem intervjuju izjavil, da romanopisec črpa iz svojih osebnih izkušenj, vendar s tem ne razkazuje svojega osebnega življenja, ampak ustvari samostojen namišljen svet.

Pisatelji so migrirali zaradi različnih okoliščin, v katerih so se znašli. V obravnavanem romanu se tudi Tereza odloči za odhod iz domovine, ker se je z Dubčkovno vrnitvijo v domovino vse spremenilo. »Kdor si želi iz kraja, kjer živi, zagotovo ni srečen. Terezina želja po izselitvi je zadela Tomaža kot obsodba.« (Kundera 2006, 28) Uslišal jo je in se lepega dne znašel s Terezo v največjem švicarskem mestu. Kmalu za njima je migrirala tudi Sabina.

Širok je nabor tem, ki jih odkrivajo dela migrantskih piscev. V prvi vrsti so to osnovne teme, ki jih najdemo v kateri koli književnosti: življenje, narava, družba, zgodovina, božje in človeško, večno in minljivo, temeljne dileme človeškega duha. Poleg teh so še teme odkrivanja in približevanja novega, neznanega, po čemer izseljenska dela vidno izstopajo iz glavnine književnosti. V ozadju te pestre tematike je vedno vidna zaznavna ustvarjalnost, ki je razpoznavna v katerem koli leposlovnem delu, tj. pisčev intimni odnos do življenja in sveta, ki se kaže v vseh oblikah, kot svoboda ali ujetost, pripadnost ali osamljenost, ljubezen ali mrtvilo, odpuščanje ali krivda ipd. Ustvarjalni vzgib in hkrati tudi tema emigrantskega pisca je nikoli do kraja preseženo domotožje. Hrepenenje po rodni zemlji in izgubljenem. Ta literarna dela ponujajo prepričljiv dokaz, da potreba po stiku z izvorom še po desetletjih ne zbledi. Etična pripadnost se počasi umika z integracijo v novi domovini, novem prostoru, a nikoli ne zbledi. Celotno pri tistih ne, ki se v domači kraj vrnejo le za krajši čas in morda z olajšanjem čutijo, da tam ne morejo najti več ničesar, kar bi jih vezalo na znance in prostor. Literarni analitiki ugotavljajo, da bi morali migrantski avtorji prve generacije že zdavnaj preboleti domotožje, pa ga niso in ga ne bodo. Za književnega analitika ali raziskovalca je domotožje le tema, ki jo zazna pri prebiranju literarnega dela. Žitnik Serafinova pa se sprašuje, ali je domotožje tudi za migranta samo tema ali je to skupek vseh občutkov, vera, prepričanje, stanje duha, odnos do sebe in sveta, do prostora, preteklosti, sedanjosti in prihodnosti (Žitnik Serafin 2008, 37–38).

Ustvarjalni vzgib in hkrati tudi tema emigrantskega pisca je nikoli do kraja preseženo domotožje. Hrepenenje po rodni zemlji in izgubljenem.

Pri štiridesetih si je moral Tomaž kupiti novo posteljo in se vseliti v novo züriško stanovanje. Kljub vsemu ga je obšel občutek zadovoljstva, saj prenaša svoj način življenja kot polžek hiško. A ta sreča je zanj trajale le sedem mesecev. Tereza se je vrnila v Prago in mu pustila le kratko pismo. Vedel je, da meje med Češko in ostalim svetom niso več tako odprte, kot so bile pri odhodu, zato Tereze ne prikliče več nazaj. Mislil je, da je sedaj svoboden, a ga je kmalu oplazila neznosna bolečina spomina. Tudi sam se je vrnil nazaj v Prago. V glavi se mu je vrtela Beethovnova skladba in njen zven: *es muss sein*. In če človek ima eno samo življenje, nima nikakršne možnosti, da bi preveril, če je ravnal pravilno ali ne.

2.1 Multikulturno okolje

Medkulturnost je pojem, ki se po svetu pojavlja že stoletja. Pojem je zelo širok in ga je težko poimenovati zgolj z eno definicijo. Številni avtorji jo opredeljujejo kot sobivanje, sodelovanje, sovplivanje, dopolnjevanje različnih kultur, narodov, spolov in verstev.

V romanu se trk kultur kaže v migriranju glavnih likov, ki iz Prage odidejo v Zürich zaradi pritiskov tujih sil, medtem ko se Milan Kundera odseli v Pariz.

Pri dvojezičnih izseljenskih pisateljih se kažejo večja kulturna odprtost, občutek domačnosti dveh kultur in samoumevno sprejemanje kulturne raznolikosti. Dvojezičnost je bila privilegij izobražencev, ki jim je znanje jezika omogočilo različne publikacije. Njihov prodor je bil predvsem odvisen od samoiniciative in samopromocije v založništvu nove domovine. Ker večina evropskih držav še ni poznala integracijskih načel o medkulturni prehodnosti na nacionalni ravni, ki vključuje tudi prevajanje in objavljane priseljske literature, so bili literarni prispevki pristranski. Pisateljevo literarno delo v materinščini predstavlja zanimiv, čeprav izoliran tujek v novi domovini.

Tisti pisci, ki pridobijo status pisatelja v izgnanstvu, so lahko za medije v novi domovini celo zanimivejši od njenih matičnih piscev (Žitnik Serafin 2008, 234).

Srečanje ali trk med dvema ali več jeziki in kulturami sproži v pisatelju emigrantu iskanje enega samega literarnega jezika. V tej počasni in boleči fazi, ki spremlja avtorja iz enega jezika v drugega in iz ene kulture v drugo, pride do vmesnega stanja, ki ga jezikoslovci opredelijo kot »dvojna nesposobnost«, v katerem slabitev maternega jezika sproži postopno obvladovanje novega/tujega jezika.

2.2 Migrantski elementi v izbranem delu

Dela Milana Kundere je komunistična oblast na Češkem prepovedala vse do leta 1989. Zaradi pritiskov oblasti je moral s svojo ženo emigrirati v Francijo. Vseeno je ostal kritičen do političnih dogajanj na Češkem. Ostro je nastopil proti totalitarnosti režimov in državni ureditvi. Dela Milana Kundere *Šala* (1967), *Življenje je drugje* (1973), *Valček za slovo* (1976), *Neznosna lahkost bivanja* (1984) in *Nevednost* (2000) so močno pogojena z zgodovinsko-političnim ozadjem.

Literarni liki so v delu *Neznosna lahkost bivanja* podrejeni zgodovinskim in političnim dejavnikom, kar vpliva na njihove odločitve, razmišljanje in usodo njihovega življenja.

Mislila je nanj: tuji vojaki so ga, voditelja suverene države, prijeli v njegovi lastni deželi [...]. Tudi če nič drugega ne ostane za Dubčkom, ti grozljivi dolgi premori, ko mu je zmanjkovalo sape, ko je vpričo vsega naroda, ki se je zgrinjal okoli radijskih sprejemnikov, komaj lovil dih, bodo zanesljivo ostali. V teh premorih se je zgostila vsa groza, ki je zagrnila deželo. (Kundera 2006, 75)

Srečanje ali trk med dvema ali več jeziki in kulturami sproži v pisatelju emigrantu iskanje enega samega literarnega jezika.

Ravno Dubčkov govor se bralcem vtisne v spomin, ker je v romanu najbolj dramatično prikazan. Z njim pisatelj osvetli trpljenje čeških prebivalcev in cele države. Usode literarnih likov so močno vezane na zgodovinsko dogajanje. Tomaža trenutno politično dogajanje močno zaznamuje, saj svoje razmišljanje o komunističnem režimu obesi na »veliki zvon«. Objavljeni članek ga prisili, da si poišče novo službo v tujini. S ponovno vrnitvijo v domovino se odpove zdravniškemu poklicu in postane pomivalec oken. Z odklonitvijo podpisa na politični peticiji se zameri celo svojim somišljenikom. Sabina, svobodomiselná slikarka, bije bitko s kičasto podobo sveta. Kritično opisuje prvomajske povorke, zgraja se nad miselnostjo češke migrantske skupnosti v Švici in v Ameriki celo prekriva svoje poreklo. Njena osebna zgodba je zaznamovana s splošno zgodovino in ne z osebnimi izkušnjami. Kundera Franza, ki se pojavi v zgodbi kasneje, spravi v manjvredni položaj. V šestem poglavju pri opisovanju Velikega Pohoda ironizira zaključek njegove življenjske poti. Terezino propadlo življenje, s katerim se vsakodnevno bije, Kundera poglobi z dodatnim ustrahovanjem s strani oblasti, ki med na videz poznane ljudi vnaša tihotapce.

2.2.1 Jezik pisanja

Milan Kundera, češko-francoski pisatelj, je najprej pisal v svojem maternem jeziku tj. češčini. Leta 1970, ko je že živel v Franciji, je s svojim založnikom sklenil pogodbo za naslednje izdaje in od leta 1995 piše le v francoščini. Pri njem je značilen pojav samoprevajanja (self-translation), saj svoja dela izdaja najprej v francoščini, šele nato z nekajletnim zamikom pripravi prevod v češčino. Sam spreminja prevode vseh svojih knjig, zato se dela ne štejejo kot prevod, ampak izvirno delo. Tako kot svojo državo je postopoma zamenjal tudi jezik ustvarjanja in danes piše izključno v francoščini. Problematiko prevajanja vplete tudi v roman. V tretjem poglavju z naslovom Nerazumljene besede pisatelj sestavi slovarček besed, ki si jih Sabina (Čehinja) in Franz (Švicar) razlagata vsak drugače.

Jaroslav Skrušny o Kunderi pojasnjuje, da »je pravzaprav dvojni izgnanec – domovine in tudi iz svojega jezika, za katerega vemo, da je za pisatelja njegov svet, njegova prava domovina.« Z domovino so verjetno popokale nekatere vezi, da se je zavestno odločil naseliti v drugi jezik. Skrušny še doda, da čeprav je Kunderi to precej uspelo, osebno verjame, da je pisatelj večje literarne mojstrovine ustvaril v češčini (M. K. 2014).

Ko je Milan Kundera prišel v Francijo, je bil le povprečen poznavalec jezika nove domovine. Njegova francoščina je danes zelo bogata, vendar se njegovo poreklo kaže v naglasu. Pravi, da ko govori češko, mu besede gladko tečejo, drsijo z jezika, medtem ko pri francoščini ni tako. V maternem jeziku se pisatelj počuti bolj udobno in varno. Tudi Tereza se je v Zürichu po dolgih sprehodih vračala domov, sedla k učbeniku in se učila nemščine ali francoščine.

2.2.2 Zgodovinsko-politična tema

Roman je pogojen z zgodovinsko-političnim ozadjem, vpletenostjo politike, zgodovine in izseljenstva. Pisatelj je izbral le tiste zgodovinske okoliščine, ki so privedle literarne junake v značilen eksistencialni položaj. Kunderovo osebno življenje je zaznamoval pečat prisiljenega umika iz domovine in življenje na tujem. Komunistem na Češkem je bil poglaviti vzrok Kunderovega izseljenstva (Kokol Marko 2004, 16).

V društvu češkoslovaških pisateljev so bili s politično situacijo šestdesetih in sedemdesetih let nezadovoljni, stremeli so k cilju, da bi bila literatura neodvisna od partijskih nazorov. Skupina čeških pisateljev je v tem času simpatizirala z radikalnimi socialisti, zlasti z Ludvíkom Vaculíkom, Janom Procházko, Milanom Kundero, Pavlom Kohoutom, Antoninom Jaroslavom Liehmom in Ivanom Klímo.

Za Kundero je značilen pojav samoprevajanja, saj svoja dela izdaja najprej v francoščini, šele nato z nekajletnim zamikom pripravi prevod v češčino, ki zato šteje za izvirno delo.

Pisatelj je izbral le tiste zgodovinske okoliščine, ki so privedle literarne junake v značilen eksistencialni položaj.

V romanu *Neznosna lahkost bivanja* je omenjen Jan Procházka kot češki romanopisec, ki je veljal za najpriljubljenejšega akterja praške pomladi, ki je na ves glas kritiziral razmere v deželi. Po okupaciji so časopisi dvignili hujskaško gonjo proti njemu, a bolj ko so pritis-kali nanj, raje so ga imeli ljudje. Tajna policija mu je prisluškovala in po radiu predvajala zmontirane posnetke, ki so Procházki zavezali roke (Kundera 2006, 128).

Kot vsi izobraženci je v tistem času tudi Tomaž redno bral tednik, ki ga je izdajala Zveza čeških pisateljev. To je bil tednik, ki si je izbral dokajšnjo samostojnost in govoril o re-čeh, o katerih si drugi niso upali. Ravno tu se Tomažu porodi misel, da napiše članek in Ojdipovo zgodbo preslika na brezmadežne komuniste. Vendar ta povsem brezmadežna zgodba je bila v hipu manipulirana in taka poslana v tisk. Tomaž si je s tem nakopal vrsto zasliševanj. Bil je v ospredju kot pomembnejši državljani, ki si je drznil kritizirati politično vodenje. »Kar odkrito vam povem, da nam je bilo celo namignjeno, naj vas zavoljo njega ženemo pred sodišče. Za take reči obstaja poseben člen. Javno hujskanje k nasilju.« (Kun-dera 2006, 183) Ponujena mu je bila možnost poprave članka, a je to zavrnil. To dejanje bi pomenilo, da bi Tomaž pozabil na svoja načela in bi se moral odpovedati pravici do svobode mišljenja in govora (Kokol Marko 2004, 82).

Praška pomlad je bila ena od velikih dogodkov v zgodovini Česke republike. Nasprot-niki politične ureditve so zahtevali socializem ali tako imenovani politični pluralizem, vzpostavitev večstrankarskega sistema. Predsednika Novotnýja je nadomestil L. Svoboda, ki je bil pod vplivom Dubčka, ta pa je bil simbolna figura praške pomladi. Na življenje posameznikov ima zelo velik vpliv ruska zasedba Prage. Nadzor nad državljani je vplival na posamične like v romanu. Pojavijo se ovaduhi, ki se prepletajo med množico znancev. Tako Tereza v romanu posumi na inženirja, s katerim se telesno zblížata. Prvič na to pomisli, ko jo zaradi zgovornih fotografij odpustijo iz službe, in drugič, ko jo neznanec v baru nagovori s prostitutko in ji pove, da je zanje prostitucija prepovedana. »Ljudi morajo ujeti v past, da bi jih pridobili za svojo službo, in potem z njihovo pomočjo nastavljali nove pasti njihovim ljudem in tako v nedogled, dokler bi vsega naroda postopoma ne povezali v orjaško organizacijo ovaduhov.« (Kundera 2006, 159)

Številni intelektualci, ki so se odkrito postavili proti političnemu sistemu, so bili namesto ustvarjalnega dela prisiljeni opravljati fizična dela ali migrirati v tujino.

Tako kot Kundera so bili vsi štirje protagonisti romana intelektualci. Tomaž uveljavljen mlad kirurg in znanstvenik, Sabina akademska slikarka, Franz univerzitetni profesor in Tereza, ki je prekinila svojo izobrazbo zaradi vpliva svoje matere, vestna bralka in ljubi-teljica knjig, ki se je le tako bojevala zoper surovosti sveta. Prebirala je najraje romane od Fieldinga do Thomasa Manna in poslušala Beethovnov simfonije. Je Kunderov »eksperi-mentalni jaz«. Po vrnitvi iz Züricha so jo, kot večino intelektualcev, vrgli iz redakcije in je s pomočjo prijateljev dobila novo službo kot točajka v baru. Skupaj z njo se je v hotel po službo zateklo še nekaj ljudi, ki so jih z okupacijo pometali iz služb. Za blagajno je sedel nekdanji profesor teologije, na recepciji pa bivši veleposlanik. Ostali češki slikarji, filozofi, pisatelji so se znašli na cestah in postali, kot Tomaž, pomivalci oken, čuvaji parkirišč, nočni vratarji, kurjači in v najboljšem primeru vozniki taksijev.

Ljudje niso več hoteli »socializma s človeškim obrazom«, temveč svobodo.

Milan Kundera pripoveduje o življenju v političnem sistemu, v katerem svobode ni in prinesla jo ne bo niti praška pomlad. Posameznik ne more storiti ničesar, razen omejiti lastno svobodo, s čemer pa prizadene vse, ki bi jih rad obvaroval.

Pisatelji so se morali usmeriti v humanistični socializem in se vključiti v politično propa-gando in streči zahtevam komunistične oblasti. Praška pomlad je za kratek čas osvobodila

Milan Kundera
pripoveduje o
življenju v političnem
sistemu, v katerem
svobode ni in prinesla
jo ne bo niti praška
pomlad.

Praška pomlad je za kratek čas osvobodila češke pisce, vendar se je po njenem zatrtju vse vrnilo v stare tirnice. Disidenti so se lahko hitro znašli na seznamu prepovedanih avtorjev.

češke pisce, vendar se je po njenem zatrtju vse vrnilo v stare tirnice. Disidenti so se lahko hitro znašli na seznamu prepovedanih avtorjev. Vsa ustvarjena dela so najprej šla skozi cenzuro, šele nato jih je založba lahko tiskala in dala v prodajo. Nekateri pisci so si pomagali s samozaložbo. Svoja dela so pisali in razmnoževali zgolj s pisalnimi stroji, zato je književna dela lahko brala le peščica bralcev.

Kundera je kot pisatelj kmalu trčil ob vse omejitve totalitarnega režima. V mladosti se je pridružil komunistični partiji, pozneje so ga zaradi reformističnih pogledov, ki jih je izražal med praško pomladjo in po njej, iz nje izključili ter mu onemogočili delovanje. Vsa njegova dela so prepovedali in jih umaknili iz knjižnic in knjigarn. Leta 1979 so mu oblasti odvzele tudi češkoslovaško državljanstvo. Jaroslav Skrušny, prevajalec pisateljevih del v slovenščino in dober poznavalec njegovega opusa, pojasnjuje, da je moral Kundera kot pisatelj na Češkoslovaškem utihniti, zato si je poiskal novo domovino (M. K. 2014).

Velik del češke književnosti se je v tem času prenesel na književnost v migraciji, ki je izhajala v migrantskih založbah. Včasih so prepovedanim piscem vendarle dovolili dostop v uradne založbe Češkoslovaške, takrat, ko so že dosegli sloves v tujini.

Franz občuduje Sabinino domovino, vse njene pripovedi o prijateljih s Češkega, govora o tankih na ulicah, emigraciji, letakih, prepovedani literaturi ... v njem se s tem budi čudežna zavist. Sabini pove, da je vse več univerz in vse več študentov in »da ena sama prepovedana knjiga v tvoji nekdanji domovini pomeni neskončno več od vseh milijard besed, ki jih bruhamo naše univerze.« (Kundera 2006, 102)

Praga se je spremenila. Tomaž je po ulicah srečeval povsem druge ljudi. Veliko znancev je emigriralo, bila so obdobja pogrebov, umrljivost je bila večja kot kdaj poprej (Kundera 2006, 224). Imena ulic so bila spremenjena, da bi to ustavilo rusko vojsko. Ljudje so se znašli v novem kraju, novi državi, izgubljeni deželi, brez mest, ulic, trgov ...

Kundera pravi, da je pristop zgodovine v njegovih delih le postavljanje abstraktne scene z nekaj najnujnejšimi rekviziti, vendar nam delo jasno kaže na usodo mladega kirurga Tomaža, ki se ne strinja z oblastjo in je zato prisiljen emigrirati, ter Terezo, ki sedem dni preživi na praških ulicah in vneto fotografira dogajanja in deli posnete filme tujim novinarjem. Veliko takih slik je izšlo na najrazličnejših inozemskih časopisih in revijah. Na njih so bili tanki, dvignjene pesti, porušene stavbe, prekriti mrličji, ljudje, ki so mahali s češkimi zastavami ... Terezine fotografije so nastale iz sle po sovraštvu.

2.2.3 Domovinska tema

V romanu je čutiti pripadnost domovini. Najbolj izpostavljena je Tereza, ki spremlja politična dogajanja tudi v tujini. Pogosto ji prihaja na misel Dubček, ki ga je pred časom poslušala po radiu, njegov tresočni glas, ponižno in tiho govorjenje narodu. Do njega ni čutila nobenega prezira več. Nebogljenost, ki se ji je zdela neznosna in jo je pregnala iz domovine, jo je sedaj privlačila. Tudi Sabina se ob pogledu na dedkov polcilinder, ki ga je prinesla s sabo v Ženevo, spomni na oddaljeno domovino. Nepraktičnemu predmetu se ni mogla odreči. V tujini je postal predmet čustvene navezanosti, okameneli spomin minulega časa.

Dogajanje v Pragi je Tomaža prepričalo o Terezini ljubezni in pripadnosti domovini. Odkar Tereza živi pri Tomažu, dobimo občutek, da je zares srečna. Pozabila naj bi na vsakodnevne težave in Tomaževe prevare. Za državljane je to obdobje strašnih skrbi, za Terezo so to trenutki miline in sreče, kar je v nasprotju z naravo človeka.

Tereza je pripravljena umreti za domovino. Prve dni okupacije je preživela v velikem zanosu in vznesenosti. Med okupacijo je fotografirala oficirja, ki meri v demonstrante, zato so jo aretirali. Grozili so ji tudi z usmrtno. Po izpustu se je še vedno potikala po ulicah mest in fotografirala naprej.

Tudi za Tomaža je bilo jasno, da bo prej ali slej odšel iz Prage. Tomažev prijatelj iz žüriške klinike ga je nenehno vabil in mu ponujal delovno mesto v žüriški bolnišnici. Pričakovali smo, da bo delo takoj sprejel, vendar je to zavračal »zaradi Tereze, s katero sta se tako zblížala, da mu njena ljubezen do domovine pomeni tako veliko, da si ne predstavlja, da bi jo iztrgal iz nje.« (Kokol Marko 2004, 85)

Kundera se v romanu dotakne tudi problematike migrantov – teme, ki mu je blizu.

Sabina, Tomaževa ljubica, je tudi emigrirala v Švico. Njen beg ni vezan na izgubo ali prisilo, temveč na preprosto odločitev, da zapusti svojo rodno Češko. Pravi, da ne mara komunizma. Vzrok njene mržnje političnega sistema je kič. Pravi, da je kič kriv za vse in se sama proti njemu bojuje. »Kič je namreč, tako meni Sabina, glavni krivec za stapljanje javnega z zasebnim in ustvarjanje kolektivnega ideala, ki ravno s svojo kolektivnostjo preneha biti ideal.« (Kokol Marko 2004, 86)

Nasprotno misleč je Franz. Navdušen je nad povorkami, demonstracijami, vsemi situacijami, kjer se ljudje masovno srečujejo. Vse to Sabina mrzi, a Franza hkrati obožuje. Obožuje kič, ki predstavlja maso ljudi, v kateri se Franz staplja z drugimi.

Osrednja misel Kunderovega dela je: »Zgodovina se ponavlja.« S to mislijo je v ospredju osrednja tema romana – teža bivanja. Stvari se v življenju ponavljajo, človek se v tem zmeraj znajde pod pritiskom, napake in pomanjkljivosti mora popraviti, izboljšati, preusmeriti.

Tako Tereza kot Tomaž in vsi intelektualci, ki niso hoteli sodelovati s komunistično oblastjo, so morali sprejeti druga dela. Opravljali so fizična dela. Tomaž je postal pomivalec oken. Mislili so, da se s tem žrtvujejo za domovino, a so, ne da bi vedeli, delali za rusko policijo.

Zgodovinsko-politična plat romana je vidna in izstopajoča, vendar se močno prepleta s filozofskim mišljenjem avtorja, tudi s povezovalno nitjo Nietzschejeve teorije o vračanju ali z nasprotjem lahkosti in teže, dvema skrajnostma v življenju vseh literarnih junakov (Kokol Marko 2004, 69).

2.2.4 Identiteta

Identiteta je kompleksen proces. Lahko govorimo o individualnih in skupinskih vidikih, ki se med seboj prepletajo, si nasprotujejo. Individualna raven se veže na gensko določeno posameznika in se dokončno uresniči v procesu inkulturacije (Lukšič Hacin, Milharčič Hladnik, Sarđoč 2011, 31).

Identiteta je vseživljenjski proces, ki se nenehno dogaja v posamezniku samem in zunaj njega. Zunanji procesi se nanašajo na kulturne in družbene strukture, ki vplivajo na to, kakšni smo za druge in zase. Narodna identiteta predstavlja občutek pripadnosti nekemu narodu. Kundera je zapisal: »Kdor se znajde v tujini, se počuti kot vrvohodec v praznem prostoru visoko nad zemljo, brez varovalne mreže, ki jo pod njim razpenja domača dežela, v kateri ima družino, sodelavce in prijatelje in kjer se brez težav sporazumeva v jeziku, ki ga obvladuje že od malega.« (Kundera 2006, 78) To nam da vedeti, da v novem prostoru lahko pride do neskladja oziroma do neujemanja, krize identitete (Lukšič Hacin, Milharčič Hladnik, Sarđoč 2011, 31). Tereza se v tujini počuti osamljeno. Pripada ji samo Tomaž.

Identiteta je vseživljenjski proces, ki se nenehno dogaja v posamezniku samem in zunaj njega. Zunanji procesi se nanašajo na kulturne in družbene strukture, ki vplivajo na to, kakšni smo za druge in zase.

Tu mu je prepuščena z vsem bitjem. Literarni junaki iščejo svojo identiteto v evropskih prestolnicah Pragi in Zürichu. Njihov nihilizem je vezan na mestni utrip, v katerem doživljajo zavetje pred samim seboj. Premik Tomaža in Tereze iz Prage v Zürich in nazaj v Prago služi kot simbol osebnostnega razvoja in razkroja osebnosti. Človek čuti potrebo po pripadnosti in stabilnosti. Tereza s prihodom v Prago pretrga travmatično vez med sabo in mamom in vsaj nekaj mesecev zaživi, dokler je ne ohromi Tomaževa nezvestoba. Mesto ji ponudi oživljanje fotografskih trenutkov. Premik iz enega kulturnega okolja v drugo ji utrdi prepričanje o brezizhodnosti ljubezenske zveze s Tomažem, zato pobegne nazaj v Prago. Toda Tomaž naredi napako, ko se ponovno vrne. Komunikacija med ljudmi mu je zelo pomembna, s svojim delom se je uveljavil tudi v tujini.

Gre za komunikacijo ali povezanost med ljudmi v novi situaciji, tako razumemo samega sebe, obenem se odpremo tudi v odnosih do drugih (Mikolič in Kozak 2008, 20). Tudi zadnja selitev na podeželje ne ozdravi razočaranja, omili pa ritem življenja, ki je Tomažev poraz. Smrt ljubljenega psa Karenina pa napoveduje dokončno smrt njune ljubezni (Zupan Sosič 2006).

Sabina se bojuje s svojo identiteto na drugačen način. V Zürichu se celo udeleži srečanja rojakov, ki je prava polomija. Ugotovi, da ljudi družijo le poraz in očitki, ki si jih medsebojno naslavlajo. Sprašuje se, kaj je pripadnost, kaj si ljudje predstavljajo pod imenom Češka. V množici emigrantov je čutiti sovraštvo, nesporazum, ganjenost ljudi. Sabina pa ne bo ostala v vrsti vedno istih ljudi in besed. Sprašuje se, zakaj v njih ne vidi ubogih, ganljivih od boga zapuščenih bitij. Vznemirja jo lastna krivičnost. Sama se zave, da bo morala enkrat nehati izdajati, saj jo je vsako novo izdajstvo privlačilo in je v sebi čutila lastno zmago. Izdati ji pomeni toliko kakor zapustiti, prekiniti neki odnos, razdreti razmerje, izdati starše, ljubimca, domovino. Nenehno se bori proti kiču, ker pričakuje spremembe, zato odpotuje v Ameriko. Nikoli se ne vrne nazaj na Češko. Počuti se dobro zavarovana pred tujim in neznanim. Edina beseda, ki ji kot otožen spomin odmeva v mislih, je beseda pokopališče. Ta so na Češkem podobna vrtovom, dolge trate prekrte s cvetjem, okrašene s tisočimi lučkami, zdi se ji, kot bi se mrtvi pripravljali na otroški raj.

3 Sklep

Milan Kundera, ki trenutno živi in deluje v Parizu, je do političnega dogajanja v svetu in še zlasti v svoji rodni domovini Češki izrazito kritičen avtor. To zaznamo pri večini njegovih del in tudi pri analiziranem delu *Neznosna lahkost bivanja*.

Analiza je pokazala tipične elemente migrantske književnosti. V ospredju je zgodovinsko-politično dogajanje v času praške pomladi in izseljevanje ljudi zaradi vojnih razmer. Vključeni sta identiteta in pripadnost narodu, vse to vpliva na življenje glavnih protagonistov Kunderovega romana *Neznosna lahkost bivanja*, kar se odraža v načinu življenja, odločitvah, mišljenju in dejanjih. V romanu najdemo veliko političnih dogodkov, ki jih avtor spretno uporabi kot kritiko proti oblasti, ki je s prisilo sprožila odhod izobražencev ali jim onemogočila normalno delovanje. Vse plasti romana, od misli in življenjskih odločitev glavnih oseb, njihove življenjske filozofije do njihovega razumevanja samega sebe in sveta okoli sebe, se navezujejo na politične dogodke časa, v katerem so bili ustvarjeni, znotraj katerega so bivali, ustvarjali in živeli.

Glavni liki romana so zaradi lastnega jaza, zaradi stanja nad lastnimi načeli, pravzaprav vsi prisiljeni zapustiti svoje življenje, se odreči vsemu, kar imajo radi in kar je »njihovo«, zavoljo vrednot, ki so zanje pomembne.

V romanu najdemo veliko političnih dogodkov, ki jih avtor spretno uporabi kot kritiko proti oblasti, ki je s prisilo sprožila odhod izobražencev ali jim onemogočila normalno delovanje.

Pisatelj izbira junake, ki so neznanega videza in duha, distancirani od drugih »normalnih« ljudi, vendar postavljeni v realistično, preverljivo okolje, v katerem morajo znati preživeti, se znati prilagoditi in znati premagati težke in pomembne življenjske odločitve. *Človek živi eno samo življenje. Nima možnosti, da bi lahko preveril svojo hipotezo in zato ne bo nikoli vedel, ali bi moral ali ne poslušati svoje občutke in nagon.* Milan Kundera nam da vedeti, da se v neznosni lahkosti bivanja stvari zgodijo samo enkrat in le bežno, skoraj neopazno zdrsijo mimo nas. In skoraj se ne zavedamo, da so se zgodile.

V romanu je teža prisotna na podlagi Nietzschejeve teorije ponovnega vračanja. Vsako dejstvo postane neznosno, če vemo, da se bo ponavljalo v nedogled. Eno samo neponovljivo življenje se enači s ponavljajočim se življenjem, vsako tako dejanje je nepreklicno in nespremenljivo v neskončnosti. Izkušnja in usoda pisatelja – migranta pomembno vpliva na zgodbo in usodo likov v njej.

Viri in literatura

Kokol Marko, Katja, 2014: *Zgodovinsko-politično ozadje v izbranih romanih Milana Kundere: diplomsko delo*. Maribor: Univerza v Mariboru. Filozofska fakulteta. Dostopno na: <https://dk.um.si/Dokument.php?id=64814> (10. 7. 2018).

Kundera, Milan, 1988: *Umetnost romana*. Ljubljana: Slovenska matica Partizanska knjiga.

Kundera, Milan, 2006: *Neznosna lahkost bivanja*. Ljubljana: Mladinska knjiga.

Lulšič Hacin, Marina, Mirjam Milharčič Hladnik in Matija Sardoč, 2011: *Medkulturni odnosi kot aktivno državljanstvo*. Ljubljana: Inštitut za slovensko izseljenstvo in migracije ZRC SAZU.

Mikolič, Vesna in Kristof Jacek Kozak, 2008: *Medkulturni dialog kot temeljna vrednota EU. Intercultural dialogue as the fundamental value of the EU*. Koper: Annales.

M. K. 2014. Milan Kundera - netipičen oporečnik, osredotočen na človeško usodo. #MMCTeden. Dostopno na: <https://www.rtv slo.si/kultura/knjige/milan-kundera-netipicen-oporecnik-osredotocen-na-clovekovo-usodo/333344> (10. 7. 2018).

Mravljja, Ksenija, 2015: *Milan Kundera: Med izvirnikom in prevodom: diplomsko delo*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani. Filozofska fakulteta. Oddelek za romanske jezike in književnosti. Dostopno na: https://www.academia.edu/13800447/Milan_Kundera_med_izvirnikom_in_prevodom?auto=download (10. 7. 2018).

Pelikan, Jiří, 1984: *Praška pomlad*. Ljubljana: Borec, Globus.

STA. 2008. Pred 40 leti sovjetski tanki zatrli praško pomlad. Sio1NET. Dostopno na: <http://siol.net/novice/svet/pred-40-leti-sovjetski-tanki-zatrli-prasko-pomlad-80688-> (10. 7. 2018).

Stanišič, Saša, 2008: Three Myths of Immigrant Writing: A View from Germany. Magazine. Dostopno na: <http://www.wordswithoutborders.org/article/three-myths-of-immigrant-writing-a-view-from-germany> (10. 7. 2018).

Štampiljar, Mara, 2007: Ideje v Kunderovem romanu *Neznosna lahkost bivanja*. Filozofija in literatura. FNM 35/14. 97–105. Dostopno na: http://www.ric.si/mma/fnm_2007_1-/2010041909385327/ (10. 7. 2018).

Zupan Sosič, Alojzija, 2006: Pimlico in *Neznosna lahkost bivanja* kot maturitetna romana. Jezik in slovstvo 56/6. 25–36.

Zupan Sosič, Alojzija, 2007/08: Sodobna slovenska književnost II. Sodobni slovenski roman. Predavanja pri Alojziji Zupan Sosič. Ljubljana: Univerza v Ljubljani. Filozofska fakulteta. Dostopno na: <https://slovenistika.files.wordpress.com/2012/06/zapiski-ssk2.pdf> (10. 7. 2018).

Žitnik Serafin, Janja, 2008: *Večkulturna Slovenija. Položaj migrantske književnosti in kulture v slovenskem prostoru*. Ljubljana: ZRC, ZRC SAZU.

Žitnik Serafin, Janja, 2014: Vloga izseljenske/priseljenske književnosti in literaturne vede pri raziskovanju migracij. *Dve domovini* 39. 31–42. Dostopno na: <https://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:doc-EPYXAN94> (10. 7. 2018).

Pouk slovenščine v tretjem triletju z uporabo elementov formativnega spremljanja (refleksija s primeroma iz prakse)

Slovenian Class in the Third Triad by Using Formative Assessment Elements (Reflection with Two Practical Examples)

Izvleček

Ključne besede:

formativno spremljanje, kriteriji uspešnosti, načrt učenja, povratna informacija

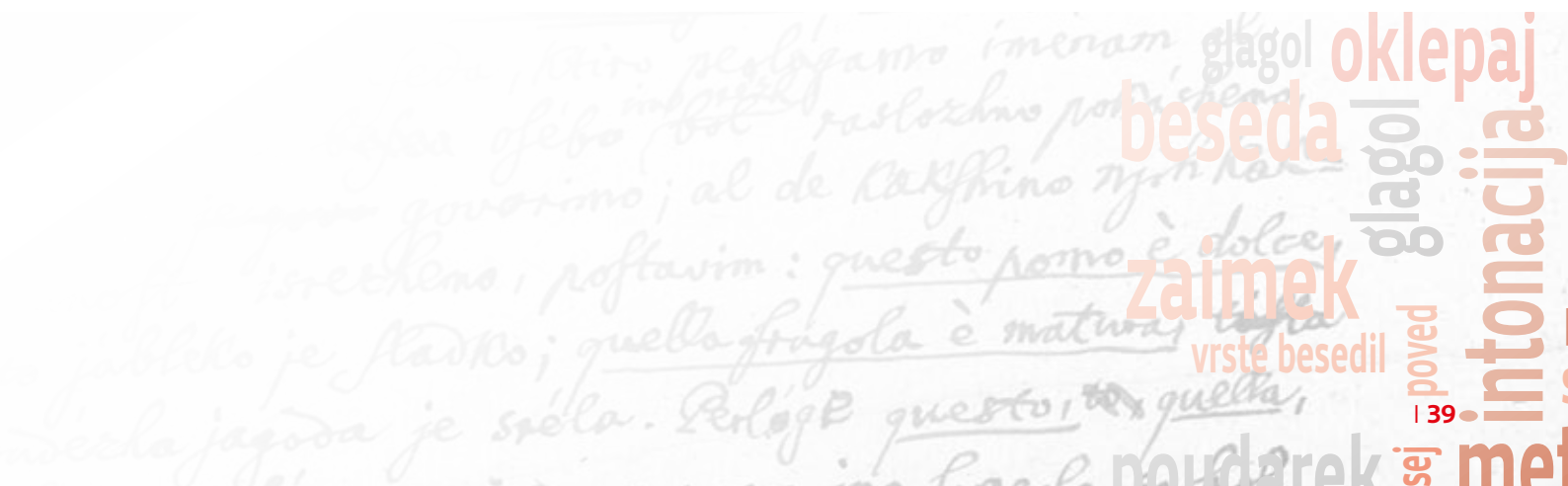
Prispevek prikazuje, da je učiteljeva rutina pri poučevanju pogosto lahko ovira za sprejemanje česa novega, boljšega. Formativno spremljanje je zagotovo izziv, ki se ga v sodobni šoli splača lotiti, saj učencem prinaša veliko dobrega, predvsem pa jih uči soodgovornosti pri oblikovanju pouka in posledično vpliva na njihov uspeh. Predstavljena sta dva primera, kjer pouk slovenščine vodimo s pomočjo elementov FS, učenci pa do novega znanja prihajajo samostojno ob oblikovanih namenih učenja, sestavljenem načrtu dela in postavljenih kriterijih uspešnosti.

Abstract

Keywords:

formative assessment, performance criteria, learning plan, feedback

The article shows that the teacher's teaching routine is often an obstacle to accepting something new and better. Formative assessment is certainly a challenge worth facing, because it brings many benefits for students and, more importantly, teaches them that they too are responsible for the creation of the classes and consequently affects their success. Two examples are introduced where Slovenian class is managed using formative assessment elements and where the students acquire new knowledge independently based on the defined learning objectives, work plan and performance criteria.



1 Uvod

Elementi formativnega spremljanja, ki jih uvajamo v pouk, pozitivno vplivajo na delo učencev: učenci pred začetkom učenja priključijo predznanje, načrtujejo delo v učnem sklopu, določajo namene učenja in kriterije uspešnosti, sproti prejemajo povratno informacijo, izboljšujejo svoje učenje, krepijo odgovornost za delo in posledično spoznavajo, da lahko za svoje znanje veliko naredijo predvsem sami.



1.1 Nekaj je treba spremeniti ...

Da s svojim poučevanjem slovenščine nisem več enako zadovoljna, kot sem bila nekoč, sem začela opazati že pred leti. Tolažila sem se s tem, da se to zgodi, ko oddelaš približno polovico zahtevanih šolskih let, pa tudi s tem, da navzven ni nič kazalo na to, da moje delo ni ustrezno. Književnost sem učencem odpredavala z velikim žarom, dodala cel kup zanimivosti, nato pa narekovala povzetke, da so učenci lahko imeli lepo urejene zapiske za domače učenje. Za višje ocene sem se potrudila, da sem od njih zahtevala kaj več, da sem posegla po nalogah, ki so sodile pod višje taksonomske stopnje, in tako zadostila zahtevi, da ne ostajam samo pri reprodukciji, razumevanju oz. znanju. Odkar smo pri jeziku uporabljali samostojne delovne zvezke, se je tudi tam zdelo poučevanje lahkotno. Z več ali manj frontalnim načinom smo skupaj reševali naloge, šlo je hitro in učenci so dajali vtis, da znajo dobro. Rezultati so bili vedno zadovoljivi, slovenščina na šoli pa nikoli med osovraženimi predmeti.

Kljub navidezni spokojnosti pa me je motilo vedno več stvari. Čutila sem se utrujeno, zdelo se mi je, da v ure vlagam bistveno več, kot bi morala. Učenci so bili pasivni spremljevalci mojega pogosto skoraj gledališkega nastopanja, naredili so le tisto, kar jim je bilo naročeno. V bistvu sem večino stvari naredila jaz. V razredu sem imela zavidljiv mir, po katerem pa sem vedno manj hrepenela. Motilo me je tudi, da so se v delo učencev preveč vključevali starši, in sicer tudi takrat, ko je bilo treba kaj pripraviti za oceno, npr. govorne nastope. Učenci so v šolo prihajali z dodelanimi »recitacijami«, za katere je bilo od daleč jasno, da niso njihovo delo, in se upirali mojim pripombam, da moram oceniti njih in ne starše.

Ko sem se nekega dne odločila, da bodo učenci govorne nastope pripravljali samo in izključno še v šoli, sem naredila prvi korak. Prvi poskus se je kljub začudenju učencev in večine njihovih staršev dobro obnesel. Prav v tistem času pa sem ob kramljanju s kolegico, ko sem ji opisovala ta svoj »podvig«, izvedela, da tako delajo tisti, ki uporabljajo elemente formativnega spremljanja. Tako kot večina tistih, ki so se formativnega spremljanja lotili, mi ni znala na kratko pojasniti, kaj vse zajema ta pojem, bilo pa je dovolj, da me je začelo zanimati.

1.2 Prva srečevanja s formativnim spremljanjem

Na ZRSŠ so nam na srečanju študijskih skupin formativno spremljanje (dalje FS) natančno predstavili. Srečanja sem se veselila, ker sem pričakovala, da mi bo dalo kak konkreten odgovor na mnoga moja vprašanja. Žal je bila predstavitev zelo teoretična, predavateljica je nekajkrat opozorila, da tudi sama ne ve podrobnosti, in večine zbranih ni prepričala. Sama sem domov odhajala v veri, da gre ponovno za neko novotarijo, ki jih je bilo naše šolstvo že navajeno, prevzeto iz tujine, ki se na naših tleh preprosto ne more prijati.

Predvsem zaradi navdušenosti prej omenjene kolegice slovenistke nad FS pa sem brskala naprej. Nekako čutila sem, da je FS tisto »pravo«, čeprav njegovega bistva še nisem uspela zaobjeti. Strategija poučevanja je bila povsem drugačna, obrnjena: učitelj kar naenkrat ni bil več najpomembnejši člen. Tako dejstvo je bilo kar težko sprejeti. Prebrala sem nekaj dostopnih člankov, potem pa je bila šoli ponujena možnost, da se eden od razrednih učiteljev pridruži triletni razvojni nalogi Formativno spremljanje/preverjanje.¹ Ravnateljica je hitro dobila kandidatko med razrednimi učiteljicami, spomnila pa se je tudi name.

¹ Razvojno nalogo je vodila dr. Ada Holcar Brunauer v okviru Zavoda Republike Slovenije za šolstvo.

Nekako je uspelo, da sem se pridružila razrednim učiteljicam in se dokopala do mesta v razvojni nalogi.

Začetek tudi tokrat ni bil obetaven. Teorija je bila zapletena in s kolegico z razredne stopnje sprva sploh nisva dojeli njenega bistva. Zagrizeno sva študirali dostopno literaturo in počasi so se stvari začele odpirati. Eno dopoldne sem preživela na hospitacijah na šoli, ki je vstopila v projekt FS nekaj let prej.² Praktični primeri so mi dali ogromno, mogoče več, kot vsa literatura, ki sem jo proučila pred tem. Počasi sem tudi dojela, zakaj je FS težko na kratko predstaviti, da pravzaprav sploh ni kratkega odgovora na vprašanje, kaj FS je – ker ga je treba preprosto živeti. Gre namreč za popoln premik – v učiteljevi glavi. Nad celoto sem postajala vedno bolj navdušena. Učenci so se nove strategije učenja hitro oprijeli, seveda sem se je sproti učila tudi sama. Z njo smo na šoli seznanili tudi starše, pri katerih je bilo težav bistveno več kot pri učencih. Ker je bil velik del odgovornosti za reševanje nalog in urejanje zapiskov zdaj na otrocih in ne več na meni in na starših, se je hitro pokazalo, kateri učenci so tisti, ki so navajeni pretežne »pomoči« staršev. Ti niso mogli več aktivno posegati v delo svojih otrok (beri: delati namesto njih), kar so (sicer redki) sprejeli z nejevoljo. Vsi smo potrebovali čas, da se navadimo sprememb.



Odgovore na vprašanja sem iskala tudi pri kolegicah, ki so se s FS ukvarjale že dalj časa. Pojasnilo se je, da je prvi projekt FS zaživel že kar nekaj let pred razvojno nalogo, v katero sva bili vključeni s kolegico z razredne stopnje. Tisti, ki so vanj vstopili prvi, so – vsaj meni – delovali skrivnostno, zadržano, dobila sem vtis, da gredo informacije od njih s težavo, kot da bi opravljali neko poslanstvo, ki ne bi bilo namenjeno vsem, ampak le izbrancem. Kasneje sem ugotovila, da sta bili za tem v bistvu dve strokovni skupini, ki sta za vzor izbrali različna tuja koncepta (finskega oz. škotskega) in da se – kot je pri

nas v navadi – med sabo nista prav dobro ujeli. Seveda so temu sledili tudi učitelji formativci: tisti prvi so na nas upravičeno gledali kot na neuke novince, sami pa so imeli za sabo že dolgo prehojeno pot in veliko dragocenih izkušenj, naprej pa tako rekoč tlakovano cesto. Čeprav se teoriji obeh skupin v marsičem razlikujeta (v terminologiji, krogu s formativnimi elementi, predvsem pa v tem, kateri tuji avtor je res pravi »formativec«), je bistvo FS hvala bogu isto: naučiti otroke samostojnega in timskega dela s prevzemanjem odgovornosti za opravljeno delo in rezultate. To pa je zagotovo nekaj, kar v naših šolah nujno potrebujemo.

2 Formativno spremljanje kot izziv

Vsakokrat, ko se učitelj odloči za spremembo pri svojem poučevanju, zanj potrebuje pobudo. Če ta pobuda ne prihaja iz njega samega, sta učinkovitost in končen rezultat vprašljiva. To velja tudi za FS. Ko so vse učitelje na vseh študijskih skupinah »zasuli« z idejo o novem načinu poučevanja, je – po mojem povsem logično – prišlo več ali manj do negotovanja. Tega sem z lahkoto opazovala znotraj lastnega kolektiva. Starejše kolegice so prisegale na svoj »dolgoletni, z izkušnjami podkrepljen pedagoški« način, mlajše so negotovale, češ da otroci že tako ali tako malo znajo, tako pa bodo še manj, spet tretje, da je to (podobno kot sem sprva razmišljala sama) spet samo nekaj novega, ker so vsake toliko spremembe pač nujne.

Sama sem prepričana, da je FS treba vzeti kot izziv. Ob tem mora biti učitelj pripravljen, da bo v sebi zamenjal prav vsa poučevalna načela, ki jih je upošteval do takrat, predvsem pa, da se bo pripravljen umakniti iz središča in tja postaviti učenca.

2.1 Za ščepec teorije

Kot za vse strokovne stvari, ki se jih lotevamo, tudi za FS velja, da ne gre brez teorije. V zadnjih nekaj letih je ta že več ali manj v prevodu, zato je ni težko najti, vedno več pa je tudi domačih prispevkov.³ Wiliam (Holcar Brunauer idr. 2016: 7) kot eden vodilnih tujih strokovnjakov FS pojmuje kot most med učenjem in poučevanjem, pri čemer izpostavlja 5 ključnih strategij: 1. razumevanje namenov učenja in kriterijev za uspeh, 2. priprava dejavnosti v razredu na tak način, da je mogoče pridobiti dokaze o učenju, 3. zagotavljanje povratnih informa-

² Ob tej priložnosti iskrena hvala kolegicama Andreji Vetrlih Humar in Sanji Leben Jazbec z OŠ Solkan, ki sta me prijazno sprejeli k svojemu pouku.

³ Verjetno je za začetek najprimernejši priročnik Formativno spremljanje v podporo učenju, ki ga je leta 2016 napisala skupina avtorjev pri ZZZ.

cij, na podlagi katerih učenec napreduje, 4. aktiviranje učencev, da postanejo drug drugemu vir poučevanja, 5. aktiviranje učencev za samoobvladovanje učenja. Sama sem prepričana, da FS v razredu deluje, če so učenci res aktivno vključeni v vse korake učnega procesa, torej da aktivno sodelujejo že pri določanju namenov učenja in kriterijev uspešnosti, saj lahko le tako že na začetku učnega sklopa vedo, čemu se učijo in kaj morajo na koncu znati oz. vedeti. S tem jim omogočimo ne le aktivno vlogo, temveč tudi možnost, da lahko prevzamejo odgovornost za učenje in posledično tudi za (ne)uspeh. Svoje znanje, vedenje in veščine sproti dokazujejo na različne načine, dokaze pa zbirajo v mapi dosežkov. Za uspešno delo so nujne sprotne povratne informacije, ki morajo biti uporabne za nadaljnje delo. Učenci presojujejo svoje dosežke in dosežke sošolcev na podlagi kriterijev uspešnosti, učijo se vrednotenja in (samo)kritičnosti. Pogled na opravljeno pot pa jim po mojem mnenju krepi tudi samozavest in prepričanje, da marsikaj zmorejo sami.

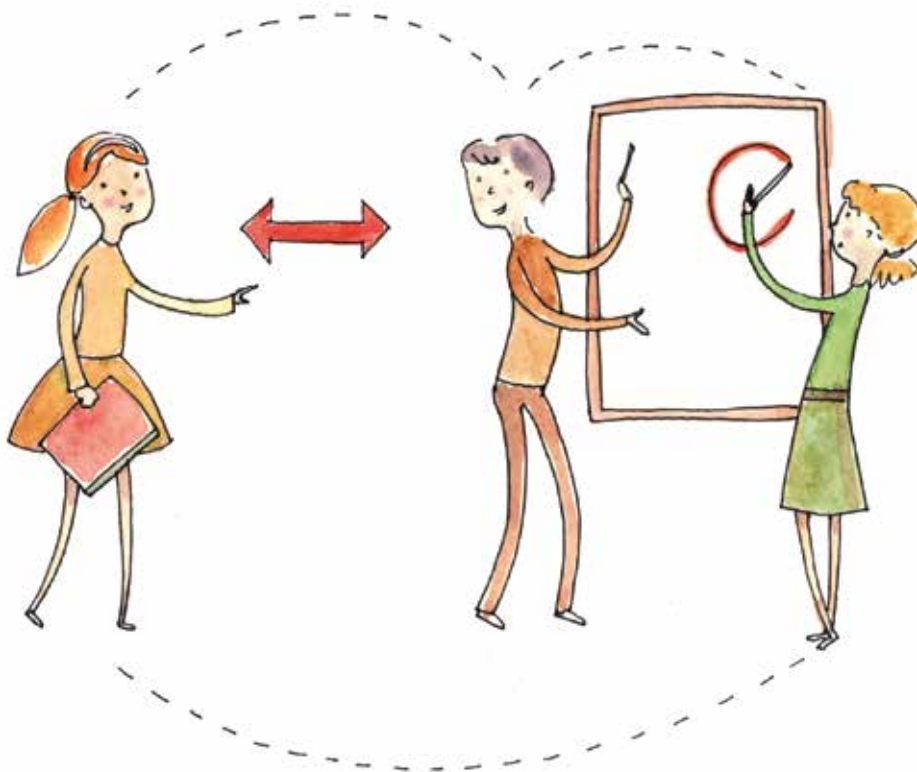
Marsikdo se ob uvajanju FS sprašuje o njegovih prednostih. Emerson (Holcar Brunauer 2017: 4) pravi, da je največja prednost v dejavni vlogi učencev v učnem procesu, čas učenja pa se po nekaterih raziskavah lahko celo prepolovi. Posebej pozitivno pa se kaže pri učencih, ki imajo sicer slabši učni uspeh. Paldaufova (2017: 48-49) je prepričana, da je otrok, ki pozna cilje učenja, bolj motiviran, bolj osredotočen in odločen, da bo cilj dosegel,

ter učinkovitejši pri prevzemanju odgovornosti za svoje učenje. Hkrati pa mora vedeti, kje je, kaj je že dosegel in kaj še mora storiti. Delati mora zase in ne, ker si tega želijo učitelji, starši, družba. Peršoljeva (2017: 63) trdi, da je zelo pomembno, da učenec dobi nadzor nad učenjem v svoje roke, da je opolnomočen z orodji za samopomoč in da je deležen pravočasnih »intervencij učiteljice in pomoči sošolcev«.

2.2 Iz teorije v prakso – v razred

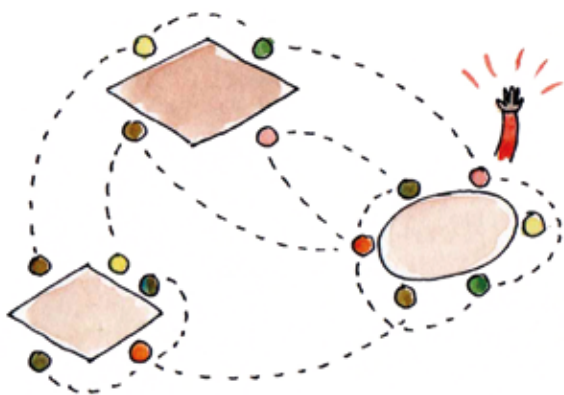
Čeprav nam je bilo sodelujočim v projektu nekako svetovano, da se na začetku v razredu spopademo le z enim ali dvema elementoma FS, sem se sama odločila za celoten krog. Razumem ga kot celoto, zato ne vidim smisla v izdvajanju enega ali dveh elementov. Dela sem se lotila takole:

- Učencem sem na kratko pojasnila, kaj je FS in katere elemente ima. Mislim, da je zanje teorija prav toliko pomembna kot zame.
- Domenili smo se, da bomo uvedli t. i. mape učenja. Na začetku vsakega sklopa smo uvodno uro porabili za priklic predznanja, načrt dela, namene/cilje učenja in za kriterije uspešnosti za sklop. Prvo leto so učenci tudi na koncu vsake ure zapisali, kaj so počeli, kaj so se naučili, kaj načrtujejo in si določili barvo s semaforja uspešnosti: zeleno za uspešno delo, rumeno za delo, ki



bi lahko bilo uspešnejše, in rdečo za uro, s katero niso bili prav zadovoljni.

- c) Cilje oz. namene učenja smo zapisovali v njim razumljivem jeziku, vendar v skladu z učnim načrtom. Vsako uro smo pogledali, kje smo v našem načrtu dela. Kriterije uspešnosti smo določili najprej za sklop, nato pa pri posameznih snoveh tudi znotraj sklopa.
- č) Spremenili smo sedežni red v razredu. Klopi smo postavili tako, da so ustrezale timske delu, učenci pa so skupine lahko menjavali po želji oz. potrebi.
- d) Dogovorili smo se za pravila v razredu: delo je moralo potekati polglasno, dvignjena roka pa je pomenila, da skupina potrebuje mojo pomoč. Skupine so bile različno hitre. Vsako uro smo se dogovorili, kaj naj bi v tej uri naredili – česar niso uspeli narediti v šoli, so praviloma dokončali doma (če je šlo za daljši sklop, so nadaljevali v svojem tempu prihodnjo uro v šoli).



- e) V mapah učenja so učenci zbirali dokaze o učenju. To so bile rešene naloge v delovnem zvezku, na učnih listih, beležili so si, katere interaktivne naloge so rešili na spletnih straneh, ipd.
- f) Veliko časa smo posvetili kakovostni medvrstniški povratni informaciji. Pri tem sem morala nadzorovati tudi sebe, da nisem prehitro povzela mnenja sošolcev ali dovolila, da so se posamezniki prej obrnili po povratno informacijo k meni kot pa k sošolcu. Čeprav FS ne predvideva ocenjevanja, smo ga uspeli izvajati po dobri povratni informaciji in izboljševanju narejenega.

2.3 Težave in dileme

2.3.1 Zamenjava vlog

Prvo težavo mi je predstavljal moj umik iz »središča sveta«. Iz gostobesedne učiteljice, ki je raje povedala preveč kot premalo, sem se morala spremeniti v spremljevalca,

opazovalca učencev, ki delajo samostojno. V bistvu se je izkazalo, da moja pomoč potrebujejo res le občasno. Če so bili pametno razporejeni v heterogene time, so večino stvari zmogli sami. V začetku sem jih pogosto ustavljala, da bi del snovi vendarle naredili skupaj, saj sem občasno imela čuden občutek, da sem v razredu brez pravega dela. Teh prekinitiv niso marali, saj so bile skupine različno hitre in sem jih marsikdaj s svojim posegom bolj zmotila, kot pa jim koristila.

2.3.2 Uspešnost učencev

Skrbelo me je, ali bodo vsi učenci zadovoljni s takim načinom dela. Prvo generacijo sem precej časa pripravljala na začetek projekta, pri ostalih pa sem bila bolj suverena. Sprejela sem dejstvo, da nobena strategija dela ne more ustrezati prav vsem. Obstajajo otroci, ki bi radi cilj dosegli s čim manj dela in truda; njim ne bo blizu niti FS niti »klasični« način poučevanja. »Tarnavčki« so pač del vsake sredine ... Prav tem je tudi odveč uvodna ura novega sklopa: če se jim ne ljubi pisati snovi, se jim zdi škoda časa tudi za načrtovanje, kriterije itd. Velja pa, da jih je takih v razredih na srečo vedno komaj kaj.

2.3.3 Domače naloge in vloga staršev pri krepitevi odgovornosti otrok

Za vsako uro smo bili dogovorjeni, koliko in kaj morajo narediti. Če jim je delo ostalo, so ga dokončali doma. Tako klasičnih domačih nalog ni bilo več. To je motilo bolj starše, ki so pogosto spraševali, ali je res, da nalog ni, še težje pa so razumeli, da morajo otroci, če v šoli niso naredili vsega, to dokončati doma. Kot sem omenila že zgoraj, so se med njimi našli taki, ki so vztrajali, da je to, da imajo učenci rešene naloge v delovnih zvezkih moja naloga in ne njihova. Nikakor niso mogli ali želeli sprejeti dejstva, da je njihov otrok v šoli delal manj, kot bi si oni želeli, in da so mu ostajale nerešene naloge. Odgovornost, ki bi jo ob tem morali otroci pridobiti, se seveda ob takem mišljenju njihovih staršev ni mogla pojaviti kar sama od sebe. Ko so prihodnje leto nekateri od njih zamenjali učiteljico, se je izkazalo, da ne zmorejo več slediti niti »klasičnemu« načinu poučevanja, saj so bili preprosto nesamostojni oziroma preveč odvisni od aktivne vloge svojih staršev pri šolskem delu.

2.3.4 Postavljanje kriterijev uspešnosti

Prvo leto sem se precej lovila okrog postavljanja kriterijev uspešnosti. V teoriji so ti v krogu postavljeni skupaj z načrtom dela. Dolgo časa sem se ubadala s tem, kako postaviti kriterije za snov, ki je učencem še povsem neznana. S prakso sem razvila način, pri katerem na začetku sklopa postavimo splošne kriterije uspešnosti, in če je potrebno, pri posamezni snovi te kriterije določimo natančneje.

2.3.5 (Ne)mir v razredu

Mir v razredu je zamenjal ustvarjalni nemir. Če bi kdo poslušal pred učilnico, bi pogosto lahko pomislil, da v njej ni pouka, ampak se učenci le pogovarjajo, pa še to ne urejeno. Prav ta občutek »kaj si bo kdo mislil« me je na začetku pogosto silil v to, da sem učence skušala utišati bolj, kot je to bilo dejansko potrebno. Tudi »sprehodi« po razredu so zdaj logični, saj je treba po povratno informacijo tudi k drugi skupini. Moram reči, da sem ustvarjalni nemir kot sestavni del novega načina dela sprejela že po nekaj mesecih, predvsem pa sem se sprostila in ne razmišljam več o tem, kako na tak pouk gledajo drugi.

2.4 Prednosti in pozitivni vidiki

2.4.1 Vzgoja za odgovornost

Učenci se z uporabo elementov FS pri pouku učijo odgovornosti, in sicer od začetka sklopa, ko načrtujejo, kaj bodo počeli, do konca, ko vrednotijo svoje znanje. To je zapleten postopek, zato ne smemo pričakovati, da se bo odgovornost pojavila kar čez noč. Gradimo jo postopoma, po korakih; sama sem njen pomen pogosto tudi kar ubesedila in učence opozarjala, da so za svoje znanje odgovorni sami in ne jaz in ne njihovi starši, ter jih spodbujala, da to dejstvo ponotranjijo. Odgovornost seveda ni nekaj, kar bi jim koristilo le pri pouku (slovenščine), ampak je zaželena vrednota sodobnega sveta.

2.4.2 Timsko delo

Učenci so od malega navajeni skupinskega dela, ki pa si ga večinoma predstavljajo tako, da določijo vodjo skupine, ta pa potem misli, organizira delo, po možnosti pa tudi dela namesto njih. Prav zaradi asociacije na tovrstno delo sama raje uporabljam izraz timsko delo. Člani tima so enakovredni in enako odgovorni za dosego cilja. Lahko imajo formalnega vodjo, ki potem, če je to potrebno, npr. poroča o njihovem delu, gre izpisat podatke na tablo ipd., ni pa nič pomembnejši od ostalih članov skupine. Pri timskem delu se krepi sodelovalno učenje, potrpežljivost, zmožnost dogovarjanja, reševanja konfliktov, strpnost in sprejemanje drugačnega. Učenci morajo razumeti, kot pravi Peklajeva, da delo in uspeh celotne skupine koristita tudi vsakemu posameznemu učencu, uspeh posameznega učenca pa uspehu skupine (Peklaj 2001: 29). Timsko delo je ena od kompetenc sedanjosti in prihodnosti.

2.4.3 Samostojnost, kreativnost, samozavestnost

Že pred vstopom v projekt FS, ko so učenci 6. razreda prvič govorni nastop v celoti pripravili v šoli, se je mar-

sikdo od njih začudil nad tem, da je celotno pot zmožel prehoditi sam, brez staršev. Zadovoljni so bili, ker so videli, koliko dejansko zmorejo sami. Vmes so se našli fantje, ki so odkrito priznavali, da je bil tak način lažji, kot pa da bi doma morali poslušati mamo, ki bi v besedilo za govorni nastop vsak dan še kaj dodala ... Imeli so možnost narediti besedilo po svoje, kar pomeni, da so vključili kreativnost, delali so samostojno, za pomoč so lahko vprašali sovrstnika, govorni nastop pa je bil pripravljen na ravni, kot jo zmore šestošolec in ne odrasel človek. Besedila se niso učili na pamet, ampak so ga ob iskanju podatkov, večkratnem prepisovanju, dopolnjevanju »imeli v glavi« in so lahko sproščeno pripovedovali. Ko so nastopili pred sošolci in bili pozitivno ovrednoteni, so krepili svojo samozavest.

2.4.4 Drugačno delo učitelja

Napačno bi bilo misliti, da ima učitelj ob uporabi FS manj dela. Delo je drugačno. Sama sem na začetku porabila ogromno časa za pripravo ure. Pretehtala sem veliko možnosti, preden sem izbrala tisto, pri kateri bi učenci lahko delali čim bolj samostojno, ob tem prebudili čim več svojih sposobnosti in jim delo ne bi bilo dolgočasno. Seveda pa je moralo hkrati voditi še k zastavljenemu cilju. Po nekaj mesecih uporabe elementov FS je priprava na ure potekala hitreje, še vedno pa sem želela čim bolj pogosto vnesti v pouk kaj novega, zato se mi je pogosto zdelo, da sem tudi v prostem času nekako pod plaščem FS. S časom človek postane bolj rutiniran, predvsem pa se naučiš, kje se stvari lotiti. Užitek pa je potem med uro opazovati učence, ki z veseljem delajo, se učijo, izmenjujejo mnenja, in se, ko zazvoni, začudeno spogledajo, da je bila ura tako kratka.

3 Primera iz prakse

Predstavila bom dva primera uporabe elementov FS, in sicer enega za pouk književnosti (umetnostna besedila) in enega za pouk jezika (neumetnostna besedila) v 7. razredu.

3.1 Basen v 7. razredu

3.1.1 Priklic predznanja

Za sklop o basni sem namenila 9 šolskih ur, vanj pa zajela basni, ki so v našem berilu,⁴ v šolski knjižnici poiskala vse knjige, v katerih so basni, pa tudi živalske pravljice in

⁴ Sreča se mi v pesmi smeje. Berilo za 7. razred osnovne šole. Ljubljana: Mladinska knjiga, 2015.

zgodbe, nekaj basni pa sem imela še od prejšnjih let na listih. Sklop smo kot običajno pričeli s priklicem predznanja. To je element FS, ki ga nikakor ne smemo izpustiti. Možnosti za izpeljavo so različne, pri basni sem pričela z asociacijami na sam pojem basen, saj sem vedela, da je učencem že znan. Na list smo zapisali vse, kar so o basni učenci že vedeli.

3.1.2 Cilj/namen učenja

V moji učni pripravi je zapisanih kar nekaj operativnih ciljev in primerno število standardov, ki jim moram pri tem sklopu slediti. Iz njih je treba »pričarati« take cilje, ki bodo učencem jasni in razumljivi, da jim bodo lahko sledili. Marsikaj od tega lahko zapišemo tudi v načrt dela. Kot glavni cilj smo si postavili poiskati tiste značilnosti basni, po katerih bomo basen ločevali od drugih podobnih pripovedi, npr. od živalske pravljice ali zgodbe. Kot stranski cilji pa so bili opazovanje, primerjanje, presojanje oseb, vživljanje vanje, prepoznavanje motivov za ravnanje oseb ipd.

3.1.3 Načrt učenja s kriteriji uspešnosti

Načrt dela je bil narejen tako, da so bili aktivni učenci. Namesto da bi jim po branju prve basni sama razložila, kaj je basen in kakšne so njene značilnosti, sem prepustila njim, da so sami iskali značilnosti basni. Ker so delali v timih z veliko različnimi basnimi, so se jim vmes postavljala mnoga vprašanja, ki so jih medvrstniško reševali. Kar je ostalo odprtega, smo na koncu rešili skupaj. Ob branju basni so postavljali kriterije uspešnosti, veljavne za basen kot pripovedno vrsto. V drugem delu sklopa so samostojno, v parih ali timih pisali svojo (izvirno) basen,



povsem na koncu pa še t. i. podajanko.⁵ Ob obeh nalogah so presojali, ali je končen rezultat res basen, ali za nastala besedila veljajo postavljeni kriteriji, in če ne, kje se je »zalomilo« (predvsem pri podajanki), da iz zgodbe ni nastala basen.

3.1.4 Dejavnosti in dokazi o delu

Dokaz dela so bili čim bolj natančno postavljeni kriteriji, do katerih so učenci prišli z branjem velikega števila različnih basni. Zapisali so si tudi naslove in avtorje basni, ki so jih prebrali. Preden so lahko postavili kriterije, so si morali marsikaj izpisati, pregledovali so tudi spremne besede k zbirkam basni. Dokaz je bila tudi njihova izvirna basen.

3.1.5 Povratna informacija

Povratno informacijo so učenci iskali med sabo že med postavljanjem kriterijev. Npr. skupini se je postavilo vprašanje, ali morata v basni vedno nastopati le dve živali. O tem so se posvetovali z učenci druge skupine. Še izrazitejša pa je seveda bila povratna informacija ob predstavljanju izvirnih basni, kjer so učenci res dobili konkretne napotke sošolcev, kaj izboljšati pri pisanju, in pohvale za tisto, kar je bilo dobro. Za učenci sem se v dajanje povratne informacije vključila tudi jaz. Pri povratni informaciji je treba paziti, da so vse pripombe zelo konkretne. Izogibamo se »praznim besedam« kot: *super je bilo, lepo, priden oz. površno, nezanimivo, z veliko napakami*, saj učencu s tem nič ne koristimo. Izhajamo iz misli, da še tako dober učenec lahko napreduje, zato ga tudi ob popolni pohvali poskušamo usmeriti še višje ali vsaj povedati, kaj je bilo v basni najboljše, kaj smo opazili kot dodano vrednost, učencu, s katerim nismo zadovoljni, pa dati čim bolj konkretne napotke, npr. Če nastopata dve živali, moraš uporabljati dvojino. ali *Pozabil si povedati, kaj se je potem zgodilo s psom*.

3.1.6 Vrednotenje (medvrstniško, samovrednotenje, vrednotenje učitelja)

Ker sklop ni predvideval končnega preverjanja in ocenjevanja, se je vrednotenje delno prekrivalo s povratno informacijo. Sošolci so dajali povratne informacije tistemu učencu, ki je svojo basen prebral, hkrati pa smo jo tudi vrednotili. Če bi želeli, da bi povratna informacija res imela učinek, bi moral učenec basen izboljšati, popraviti, napisati novo ipd., mi pa smo jo vzeli bolj kot napotek za prihodnjič. Primer uvodnega lista za sklop o basni:

⁵ Vsi učenci so vsak na svoj list napisali isto poved: Nekoč sta živila pes in mačka. Nato je vsak na svoj list z dogovorjeno barvo dopisal naslednjo poved z namenom, da bo končno besedilo basen. Nato je svoj list podal sošolcu, sam pa vzel sošolčev list in nanj z isto barvo napisal novo poved. Vsi so morali pred pisanjem prebrati, kar je že bilo napisano, in se truditi, da bo besedilo basen. Ker jih je bilo v razredu 19, so morali paziti tudi, da so nekeje po 12. povedi pripoved začeli peljati proti koncu. Nastale »basni« so bile dobra iztočnica za ugotavljanje, kaj se zgodi, če napisanega ne prebereš natančno in če se ne potrušiš za »skupno pripoved«. Kljub temu so nastale tri res prave basni, kakih devet živalskih zgodb/pravljic, smisel ostalih pripovedi pa se je izgubil nekeje na poti proti koncu ... Vsi učenci pa so se ob delu izjemno zabavali, ob branju pa utrjevali znanje o basni.

UČNI SKLOP: BASEN

TRAJANJE: 9 ur

KAJ ŽE VEM:

- V basni nastopajo živali, ki govorijo.
- Basni so krajše pripovedi.

NAMENI UČENJA:

- Spoznati (vse) značilnosti basni in ugotoviti, v čem se ločijo od živalskih zgodb.
- Prebrati več različnih basni in v njih opazovati osebe, njihova ravnanja in govorjenje, ter o tem razmišljati.

NAČRT DELA:

- Prebiram basni, izpisujem značilnosti, dopolnjujem kriterije s sošolci v skupini.
- Spoznavam različne basni, izpišem si naslove in avtorje, prebiram spremne besede.
- O svojih ugotovitvah se pogovarjam s sošolci svoje skupine in drugih skupin.
- Po končanem delu uredim in dopolnim kriterije uspešnosti.
- Napišem izvirno basen, jo predstavim in samovrednotim (+ vrednotim basni sošolcev).
- Sodelujem v pisanju podajanke.

KRITERIJI USPEŠNOSTI:

Uspešen bom, ko bom vedel:

- da je basen krajša pripoved, v kateri nastopajo govoreče živali,
- da je basen poučna pripoved in ima vedno tudi nauk (ni pa vedno zapisan),
- da je v basni veliko premege govora,
- da v njej nastopata največkrat dve živali s tipičnimi značilnostmi, lahko pa izjemoma nastopajo tudi človek, predmeti ali celo pojmi,
- da je basen lahko v verzih ali prozi,
- da so basnim podobne živalske zgodbe, ki pa nimajo nauka.

3.2 Stavčni členi (s poudarkom na osebk) v 7. razredu

3.2.1 Priklic predznanja

Stavčne člene v 7. razredu vsako leto obravnavam proti koncu šolskega leta. Pred tem z učenci obdelam tako rekoč vso jezikovno snov, ki je potrebna za lažje postavljanje kriterijev uspešnosti pri stavčnih členih, predvsem pa glagolski naklon in predpisane vrste zaimkov. Ker ne uporabljam delov-

nih zvezkov, ampak gradivo pripravljam sama, kot izhodiščno besedilo sklopa vzamem opis države, konkretno opis Avstrije. Stavčni členi so za učence povsem nova snov, zato se s priklicem znanja tu ne ukvarjamo. Opozorim pa jih na že znana pojma poved in stavek, a se po navadi izkaže, da ju (še) ne razlikujejo. Pri opisu države učenci običajno »potarnajo«, da jih ponovno čaka opis, kar pomeni, da se spomnijo vseh tistih, ki jih že poznajo (kraja, rastline, predmeta, bolezni, naravnega pojava itd.), in seveda tudi njihovih značilnosti.

3.2.2 Nameni/cilji učenja

Namene smo postavili posebej za izhodiščno besedilo in posebej za stavčne člene. Pri besedilu smo upoštevali, da ga morajo učenci po branju razumeti, določiti okoliščine nastanka, temo, namen, znati poiskati bistvene podatke, po želji pa pripraviti tudi govorni nastop za oceno. Pred obravnavo stavčnih členov smo si za cilj postavili še razlikovanje med pojmom poved in stavek. Pri stavčnih členih smo kot osnovni cilj postavili prepoznavanje, spraševanje po delih povedi, dopolnjevanje povedi z ustreznimi stavčnimi členi in obvladovanje jezikovnih pojmov.

3.2.3 Načrt dela s kriteriji uspešnosti

Prvi del sklopa je bil namenjen razčlembi neumetnostnega besedila, tj. opisa države. Učenci so načrtovali spoznavanje značilnosti te besedilne vrste, delanje nalog v zvezi z razumevanjem besedila in po želji pripravo govornega nastopa.⁶ Pred obravnavo stavčnih členov usvojijo pojma poved in stavek, nato pa po vrsti povedek, osebek, predmet in (skoraj hkrati) prislovna določila.

Ker je sklop obširen, se bom v prispevku omejila na obravnavo osebka. Učenci o osebku ne vedo ničesar, le ugibajo, da je to verjetno oseba (kar seveda ne drži). Zato postavimo samo splošni kriterij, da bodo učenci uspešni, ko bodo v stavku prepoznali osebek, ga ločili od ostalih stavčnih členov in vedeli, čemu v stavku služi. Natančnejše kriterije postavljamo ob obravnavi.

3.2.4 Dejavnosti in dokazi dela

V povezavi z izhodiščnim besedilom sem izbrala nekaj povedi, ki nam bodo služile za določanje kriterijev za stavčni člen osebek. Učenci vedo le to, da osebek odgovarja na vprašalnico kdo/kaj + povedek. V danih povedih v skupinah iščejo osebke in hkrati postavljajo dodatne kriterije. Dokaz o delu so podčrtani/najdeni osebki v

⁶ Govorni nastop je štel kot fakultativna ocena. Pripravljali so ga v šoli vsi, v ocenjevanje pa so se podali le tisti, ki so to želeli.

povedih ter postavljeni okvirni kriteriji, ki jih po povratni informaciji uskladimo in dopolnimo.

Na voljo imajo naslednje povedi:

Slovenci pogosto potujemo v Avstrijo.

Moj prijatelj in jaz Avstrijo že dobro poznavata.

Na vzhodu leži glavno mesto Dunaj.

Ta je za turiste zelo privlačen.

Radi obiskujemo Avstrijo.

V Avstrijo je treba iti.

Na podlagi navedenih povedih učenci zmorejo (poleg izhodiščnega, ki je naveden zgoraj) postaviti naslednje kriterije za osebke:

- Osebke je tisti stavčni člen, ki je vedno le v imenovalniku.
- Pove nam tistega, ki kaj dela ali se z njim kaj dogaja ali pa je v kakem stanju.
- Osebke je lahko ena beseda ali več besed.
- Osebke je lahko samostalnik, samostalniška zveza (prid. + sam.; prid. + sam. + sam. ipd.) ali zaimek (ta/vsi).
- V stavku je lahko le en osebke.
- Osebke v stavku lahko stoji kjer koli, torej ni nujno, da je na prvem mestu.
- Osebke je lahko »skrit« v povedku, zanj v takem primeru ni besede, iz povedka pa vemo, kdo je dejanje opravil.
- Obstajajo stavki, kjer osebka sploh ni.

Ob tem moram dodati, da tovrstno delo po skupinah traja dalj časa, vsaka skupina najde nekaj kriterijev, nato pa jih dopolnimo, katerega izmed njih vedno dodam tudi jaz, ker ga učenci ne najdejo oz. ne pomislijo nanj.

Sledijo vaje v iskanju osebkov (faza prepoznavanja). Učenci rešujejo naloge na listih (lahko tudi prepisujejo s platna ali s plastificiranih učnih listov). Tudi te naloge seveda sodijo k dokazom o delu.

3.2.5 Povratna informacija

Kot delno povratno informacijo lahko razumemo usklajevanje kriterijev, saj se pogosto zgodi, da se (ne le pri osebku) razvije razprava med učenci različnih skupin. To je vedno zelo ustvarjalen trenutek, ki uri prinese dodano vrednost in sem ga vedno vesela.

Sicer je povratna informacija povezana z reševanjem vaj na listih. Učenci si naloge pregledajo medvrstniško, po potrebi vprašajo za nasvet mene.

3.2.6 Vrednotenje (medvrstniško, samovrednotenje, vrednotenje učitelja)

Preden preidemo na naslednji stavčni člen, naredimo kratko pisno preverjanje. Učenci v približno 20 različnih povedih iščejo povedke (ki so se jih naučili pred tem) in osebke. Rešujejo samostojno, nato liste zamenjajo s sošolcem. Ta jim poda povratno informacijo v pisni obliki in ovrednoti njegovo delo. Sama po navadi te zapise pregledam in še pokomentiram, posebej tam, kjer vem, da bo treba še kar nekaj dodatnega (domačega) dela.

4 Sklep

Razvojna naloga, v katero sem bila vključena, se je januarja 2018 s konferenco v Ljubljani zaključila. To pa seveda ne pomeni, da smo tisti, ki smo se »okužili« s to strategijo, začeli spet učiti po starem. Zase vem, da bi se zelo težko vrnila v stare vode, res pa je, da sem si koncept in elemente FS prilagodila tako, da ustrezajo mojemu delu v razredu. Včasih sem pri katerem od njih bolj dosledna, včasih manj. Vendar bistvo ostaja: FS je strategija poučevanja, pri kateri učence na prijazen način naučimo, da sooblikujejo pouk, da prevzemajo odgovornost za svoje učenje, da si razporejajo čas in snov, ki jo morajo usvojiti, po svojih možnostih, pri čemer ima vsakdo od njih možnost, da je uspešen, če si tega želi. S tem pa zagotovo dvigamo kakovost pouka.

Viri in literatura

Holcar Brunauer, Ada idr., 2016: *Formativno spremljanje v podporo učenju*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Holcar Brunauer, Ada, 2016: Intervju z Normanom Emersonom. V: *Vzgoja in izobraževanje* 2017/5-6, str. 4-8.

Mohor, Miha idr., 2015: *Sreča se mi v pesmi smeje. Berilo za 7. razred osnovne šole*. Ljubljana: Založba Mladinska knjiga.

Paldauf, Klavdija, 2016: *Formativno spremljanje otrok in mladostnikov s čustvenimi in vedenjskimi težavami/motnjami*. V: *Vzgoja in izobraževanje* 2017/5-6, str. 48-51.

Pekljaj, Cirila, 2001: *Sodelovalno učenje ali Kdaj več glav več ve*. Ljubljana: DZS.

Peršolja, Mateja, 2016: Številčne ocene niso primerna oblika povratne informacije. V: *Vzgoja in izobraževanje* 2017/5-6, str. 63-71.

Poznanovič Jezeršek, Mojca idr., 2011: *Učni načrt. Program osnovna šola. Slovenščina (elektronski vir)*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo.

osebje
priredje
svobodni verz
tafora
dje
visnik
stavek
predmet
osebek
izvor
pesnik
samostalnik
pravljic
pristojno
vejica

Gabriela Boškin Blokar | Osnovna šola Antona Žnideršiča Ilirska Bistrica

Formativno spremljanje in spodbujanje kritičnega mišljenja pri pouku slovenščine v 7. razredu osnovne šole

Formative Assessment and Promoting Critical Thinking in Slovenian
Language Lessons in 7th Grade of Primary School

Izvleček

Ključne besede:
književno besedilo,
komunikacijski pouk,
sodelovanje, formativno
spremljanje, kritično mišljenje,
domače branje

Po prebrani knjigi za domače branje se pri učenci pojavi vprašanje, kako naj strnejo in ubesedijo svoje razumevanje o prebranem. S pomočjo v članku predstavljenih dejavnosti, ki temeljijo na komunikacijskem modelu poučevanja, učence usmerjam k sestavinam, ki so pomembne pri obnavljanju, povzemanju in predstavljanju prebrane knjige. Učenci s koraki formativnega spremljanja ob različnih dejavnostih besedilo poglobljeno spoznavajo in ob tem razvijajo sposobnost kritičnega mišljenja.

Abstract

Keywords:
literary text, communicative
lessons, cooperation,
formative assessment, critical
thinking, required reading

After reading a book for required reading, pupils begin to wonder how to sum up and verbalise their understanding of what they have read. Making use of the activities presented in this article, which are based on the communication model of teaching, I guide the pupils toward the elements that are important for summarising and presenting the read book. With formative assessment steps, pupils get to know the text in-depth through various activities, in the process developing their critical thinking skills.



= Cilj

Sodoben pouk književnosti poudarja pomen komunikacijskega modela poučevanja pri obravnavi književnega besedila, ko učitelj učence le vodi skozi besedilo, učenci pa ob različnih dejavnostih besedilo samostojno in poglobljeno spoznavajo in ob tem razvijajo sposobnost kritičnega mišljenja. S koraki formativnega spremljanja ta cilj lahko dosežemo že pri osnovnošolcih.

Uvod

Skupina petnajstih sedmošolcev, katerih delo bom v članku predstavila, je vedoželjnih, praviloma radi sodelujejo in delajo v skupini, so ustvarjalni in radi izmenjujejo svoja mnenja. Večina jih sodeluje pri bralni znački, nekateri tudi pri medgeneracijskem branju, zagotovo pa vsi preberejo predvidene knjige za domače branje, saj je obravnavana prebranega vedno tako zastavljena, da morajo izkazati svoje razumevanje. Za predstavljeno obravnavo domačega branja smo porabili dve šolski uri.

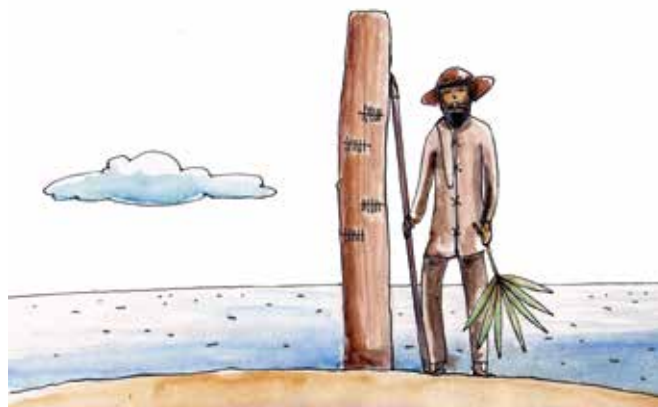
V šolskem letu obravnavamo štiri domača branja. Pri izboru del za obvezno branje se opiram na učni načrt, vendar seznam del vsako leto dopolnim ali delno spremenim. Praviloma učenci preberejo delo enega slovenskega in enega tujega avtorja, eno sodobno delo ter knjigo po lastnem izboru, primerno njihovi starosti.

Priloga 1: Robinson Crusoe: primer vprašanj za domače delo

Daniel Defoe: **Robinson Crusoe**

Med branjem knjige odgovori na spodnja vprašanja.

1. Kdo je pripovedovalec zgodbe?
2. Predstavi Robinsona – naštej nekaj njegovih lastnosti (poišči jih v 8. poglavju).
3. Opiši pokrajino na samotnem otoku.
4. Čemu je Robinson v leseni steber na obali vrezoval črtice?
5. Ali v knjigi najdeš podatek o tem, koliko let je Robinson preživel na otoku?
6. Kaj je Robinson na samotnem otoku najbolj pogrešal?
7. Kateri dogodek je Robinsonu spremenil življenje na otoku?
8. Ali ti je bila prebrana knjiga všeč? Utemelji.
9. Ilustriraj dogodek, ki se ti je najbolj vtisnil v spomin.



V 7. razredu učenci poleg knjige po lastni izbiri za obvezno domače branje preberejo *Stare grške bajke*, Vorančeve *Solzi* ter pustolovski roman Daniela Defoeja *Robinson Crusoe* oz. zgodbo Scott O'Dell *Otok modrih delfinov*. Slednji govori o življenju na samotnem otoku in dvanajstletniki eno ali drugo delo večinoma z veseljem preberejo.

Učenci v šoli dobijo vprašanja, ki jih vodijo skozi besedilo (**priloga 1**). Tako se najprej samostojno srečajo z zgodbo, s pomočjo vprašanj jo lažje razumejo, poleg tega pa se pripravljajo na šolsko obravnavo prebranega. Vprašanja učenci najdejo tudi v spletni učilnici. Učenci imajo literarne mape, kamor zapisujejo lastne ugotovitve o besedilu. Za branje in domače delo imajo na voljo dva meseca, na določen dan izdelke prinesejo v šolo, saj jim bodo v pomoč pri šolskih dejavnostih.

Pri pouku samostojno in skupinsko povzemajo zgodbo in skušajo ubesediti svoje razumevanje prebranega. S svojim delom potrdijo, da so knjigo za domače branje skrbno prebrali. Po obravnavi v šoli vse pisne izdelke pregledam in učencem podam pisno povratno informacijo o izdelku ter o delu pri pouku.

Skozi različne dejavnosti učenci dosežajo naslednje učne in procesne cilje:

– UČNI CILJI:

- Samostojno obnavljajo in povzemajo prebrano knjigo.
- Razumejo prebrano in znajo svoje razumevanje pisno ubesediti ter ustno predstaviti.
- Poznajo literarne pojme: *književni čas*, *književni prostor*, *književne osebe*, *tema in vsebina*. Te termine pri pouku koncentrično ponavljamo, da jih učenec naravno uzavesti in osvoji.

– PROCESNI CILJI:

- Učenci se urijo v večini sodelovanja v skupini.

- Znajo si pomagati z vnaprej pripravljenimi viri.
- Urijo veščine kritičnega mišljenja.

Učenci si med seboj izmenjajo povratne informacije in ocenjujejo lastno delo (samoevalvacija).

Z branjem, poglobljanjem v besedilo in dialogom s sošolci in učiteljem učenci razvijajo veščino sodelovanja in sposobnost kritičnega mišljenja.

Obravnavanje domačega branja s koraki formativnega spremljanja

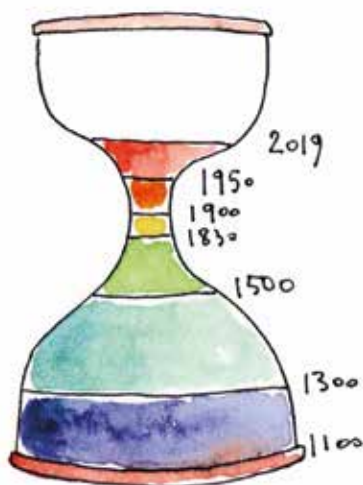
A) PREDZNANJE

Učenci so za domače branje prebrali pustolovski roman Daniela Defoeja *Robinson Crusoe* ali zgodbo *Otok modrih delfinov*

avtorice Scott O'Dell. Doma so odgovorili na vprašanja in se tako pripravili na šolsko delo. Učenci imajo literarne mape, kjer imajo zapisane lastne ugotovitve o besedilu. Pri pouku si lahko pomagajo s svojimi zapiski in s knjigo.



Preden začnemo s prvo dejavnostjo ponovimo pomen literarnovednih pojmov: *književni čas*, *književni prostor*, *književne osebe*, *tema in vsebina*.



Priloga 2:

Odgovori na vprašanja na lističu. Na voljo imaš 10 minut.

1. Kraj dogajanja

Predstavi kraj dogajanja v knjigi.

Kje je glavni junak? Kakšna je pokrajina v kraju, kjer se nahaja? Katere rastline najde v svoji bližini? Kakšno je podnebje? Kakšni so pogoji za življenje?

2. Čas dogajanja

Predstavi čas, v katerem se zgodba dogaja.

Se dogaja v sedanjosti ali pred mnogimi leti? Po čem si to spoznal? Naštej nekaj primerov, ki dokazujejo tvojo trditev. Ali bi bilo danes kaj takega mogoče?

Koliko časa se zgodba odvija? Ali iz zgodbe to lahko natančno razberemo?

3. Književne osebe

Opiši glavno književno osebo, predstavi zunanji videz. Označi oz. naštej nekaj značajskih lastnosti glavne književne osebe. Lahko predstaviš dogodek, v katerem se razkrije njen/njegov značaj. Kaj je pri glavni osebi nate naredilo največji vtis?

Katere stranske osebe nastopajo v zgodbi?

4. Tema zgodbe in vsebina

O čem nam zgodba pripoveduje? Kaj je glavna tema oz. rdeča nit zgodbe? Ali je zgodba resnična?

Kako se zgodba začne? Kaj vse se zgodi glavnemu junaku? Kateri so ključni dogodki, ki vplivajo na njegovo življenje na otoku? Kako se zgodba zaključí?

5. Mnenje

Kaj ti je bilo v knjigi všeč? Kaj je bilo najbolj zanimivo in zate nenavadno? Te je kaj presenetilo ali posebej navdušilo? Utemelji in razloži. Te je mogoče kakšen del v zgodbi motil in ti ni bil všeč? Zakaj?

Zakaj si izbral/a ravno to knjigo za domače branje? Si z izbiro zadovoljen/na? Bi jo priporočil tudi drugim v branje?

B) CILJI IN KRITERIJI USPEHA

Pri pouku domače branje obravnavamo postopoma, tako da učenci uzavestijo postopek predstavitve prebranega dela. Po prebranjem besedilu in po delu pri pouku znajo svoje razumevanje pisno ubesediti in ustno predstaviti. Ker niso vsi učenci prebrali iste knjige, so zanje predstavitve toliko bolj zanimive, saj učenci izvejo veliko novega. Končni cilj predstavitve skupin je, da sošolce prepričajo, da preberejo predstavljeno knjigo.

Učenci so razdeljeni v manjše skupine, v katerih ima vsak svojo vlogo. Vsak član skupine mora sodelovati in tako lahko le skupaj opravijo nalogo. Učenci v skupinah zelo radi delajo, saj imajo tako več svobode pri odločanju o samem poteku dela, s sošolci se lahko pogovarjajo in utemeljujejo svoja mnenja, manj opazni učenci pa imajo priložnost, da se na takšen način izkažejo. Čeprav bi nam takšno delo lahko dajalo občutek, da cilj ne bo dosežen, pa prav končni izdelki pokažejo, da so učenci v skupinah naredili veliko več, kot bi naredili pri frontalnem pouku ob obravnavi iste snovi.

Postopnost obravnave prebranega poteka skozi več dejavnosti. V prvi dejavnosti vsak član skupine odgovarja na določen sklop vprašanj in z odgovori izkaže razumevanje enega izmed segmentov zgodbe. Odgovarjajo na vprašanja, povezana s *književnim časom, književnim prostorom, književnimi osebami, temo in vsebino*. V drugi dejavnosti odgovore združijo in dopolnijo ter skupaj oblikujejo plakat za predstavitev, dogovorijo se, kako naj predstavitev poteka in se med seboj dopolnjujejo. Na tak način vsi učenci sodelujejo pri delu in hkrati uzavestijo postopek predstavitve literarnega dela.

Tak problemsko-ustvarjalen pristop k pouku spodbuja kritično mišljenje učencev predvsem na ravni sistematičnega opazovanja in interpretiranja zaznanega. Pri obravnavi besedila je pred učence postavljena problemska situacija, ki jo morajo rešiti, pri čemer morajo natančno opazovati dejstva, ki jih lahko najdejo v besedilu. S pomočjo besedila v nadaljevanju oblikujejo svoje interpretacije, pri čemer jih razlikujejo od samih dejstev.

Dejavnost 1: Kaj vem o prebranem?

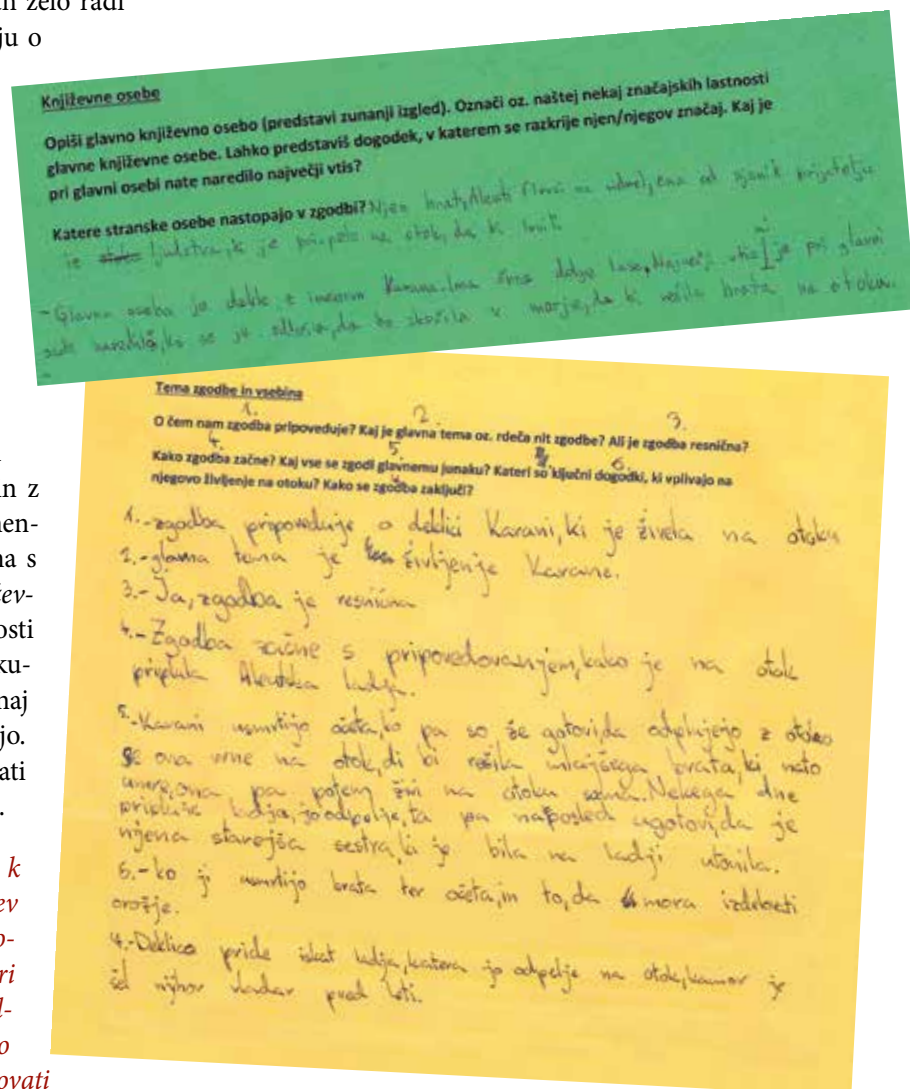
Učenci samostojno odgovarjajo na vprašanja o prebranem in tako pokažejo svoje razumevanje prebrane knjige.

Učenci so razdeljeni v skupine po 5, vsak dobi listič z vprašanji. Individualno pisno odgovarjajo na vprašanja.

Učiteljeva navodila:

Za domače branje ste prebrali knjigo Daniela Defoeja: Robinson Crusoe ali Scott O'Dell: Otok modrih delfinov. Doma ste se s pomočjo vprašanj pripravili na obravnavo prebranega. V šoli boste povzeli sestavine zgodbe, ki ste jih prebrali.

Na mizi imate raznobarvne lističe z vprašanji, na katera morate odgovoriti. V pomoč vam je lahko knjiga ali domači izpiski. V skupini naj si vsak izbere listič.



Slika 1: Primer učenčevih odgovorov na lističu

Dejavnost 2: Oblikovanje plakata

Delo v skupini

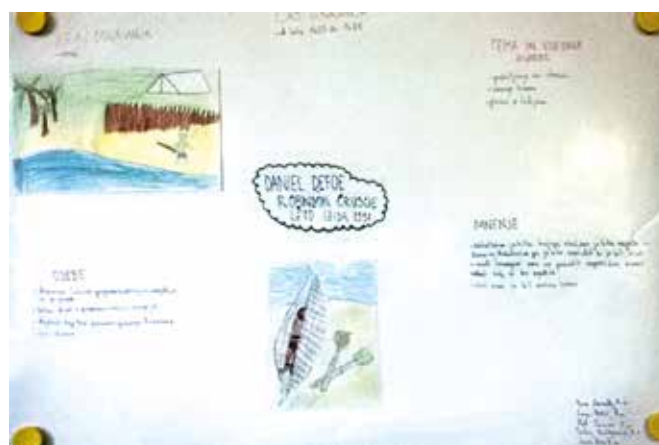
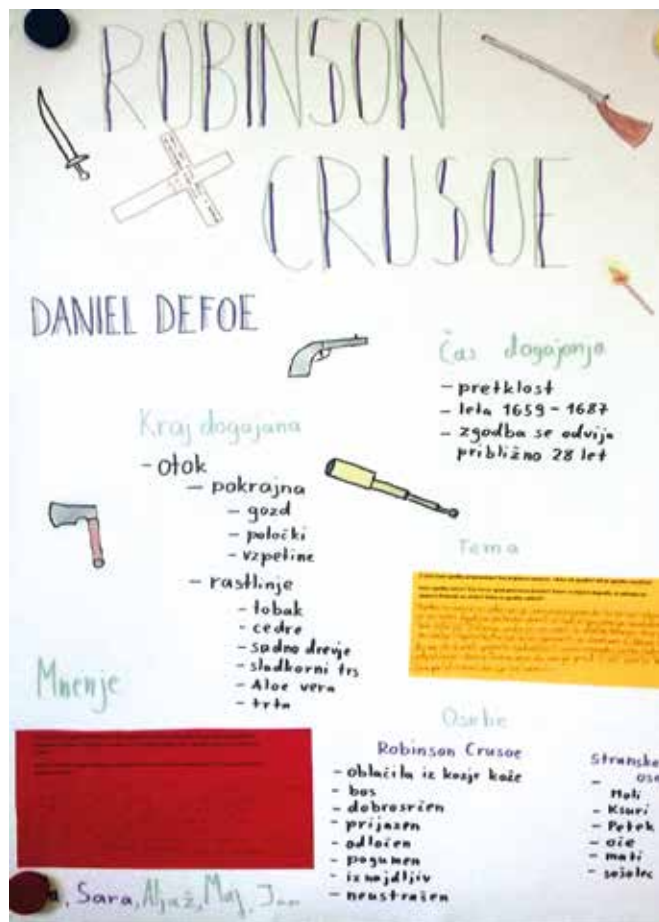
S skupinskim delom urijo večino sodelovanja. Najprej si razdelijo vloge, nato začnejo z delom. Pri skupinskem delu



Sliki 2 in 3: Delo v skupini

si učenci vedno na začetku izberejo določeno vlogo in s tem prevzamejo del odgovornosti za to, da bo naloga dobro opravljena. Učenci si vloge radi izberejo sami, saj na tak način opravljajo zadolžitev, ki jim najbolj leži in pri kateri se lahko še posebej izkažejo. Če se učenci sami ne zmorejo dogovoriti ali pa določene vloge noče nihče prevzeti, jim vloge dodeli učitelj.

Po končani prvi dejavnosti učenci v skupini izdelajo plakat, na katerem iz svojih odgovorov na lističih izluščijo ključne besede in izpolnijo miselni vzorec. V pomoč jim je tabelska slika. Pripomočke za izdelavo plakata (lepenka, flomastri, barvice, lepilo ...) pripravi učitelj, na plakat pa lahko prepisujejo iz svojih odgovorov, nanj lahko zalepijo svoje lističe z odgovori ali pa ilustracije, ki so jih v okviru domačega dela narisali doma. Pri tem se morajo zavedati, da mora biti plakat oblikovan tako, da jim bo v pomoč pri predstavitvi prebrane knjige.



Sliki 4 in 5: Primer plakatov

Učiteljeva navodila:

Vsak izmed vas je odgovoril na en sklop vprašanj, s pomočjo katerih lahko predstavimo celotno zgodbo. Vsak bo svoje odgovore prispeval skupini in skupaj boste naredili plakat za predstavitev.

a) Razdelitev vlog

V skupini se dogovorite, katero vlogo bo prevzel posamezen član.

Izberite med naslednjimi vlogami:

- **oblikovalec** – pripravi slikovni prikaz, skrbi za videz plakata,
- **zapisovalec** – zapiše ključne besede in pomaga oblikovalcu,
- **poročevalec** – na koncu poroča o vsebini predstavitve oz. predstavi plakat,
- **povezovalc in kontrolor časa** - povezuje skupino in skrbi, da se v delo vključi vsak član, ter sproti preverja, ali je skupina na pravi poti do cilja; skrbi, da delo pravočasno zaključijo,
- **opazovalec** – na koncu poroča o delovanju skupine.

b) Oblikovanje plakata

Oblikujte plakat, s katerim boste predstavili prebrano knjigo.

V pomoč naj vam bo miselni vzorec na tabli.



C) ZBIRANJE DOKAZOV O UČENJU

Pred poročanjem skupin se z učenci pogovorimo o kriterijih vrednotenja, na podlagi katerih bodo sošolcem dali povratno informacijo. Ponovimo kriterije za ocenjevanje govornih nastopov, ki visijo na vidnem mestu v razredu. Vrednotenje na temelju vnaprej postavljenih kriterijev je pomembna večšina kritičnega mišljenja.

Dejavnost 3: Poročanje skupin

Po individualnem in skupinskem delu sledi poročanje skupin. Poročevalec iz vsake skupine s pomočjo plakata predstavi prebrano knjigo.

Ostali učenci poslušajo poročevalca, nato pa lahko vsem članom zastavljajo vprašanja, ki so povezana z vsebino

prebranega. Na ta način se prepričamo, da so res vsi prebrali domače branje.

Č) POV RATNA INFORMACIJA

Dejavnost 4: Povratne informacije učencem

Učenci po opravljenem delu pričakujejo povratno informacijo od sošolcev in učitelja, saj jim ta pove, kako so opravil svoje delo, ob tem pa jih spodbuja, da odpravijo pomanjkljivosti.

– Povratna informacija učencev

Po poročanju vsake skupine sošolci poročevalcem lahko postavljajo dodatna vprašanja ali jih prosijo za pojasnila. Povejo jim, kaj jim je bilo pri predstavitvi všeč in kako so predstavitev razumeli, pri tem pa se osredotočijo na ključne besede iz miselnega vzorca in vnaprej dogovorjene kriterije. Poslušalci razmišljajo o tem, ali so vsi člani knjigo prebrali in svoja mnenja utemeljujejo.

– Povratna informacija učitelja

Po končanih dejavnostih pri pouku pregledam vse izpiske, ki so si jih učenci pripravili doma, ter podam pisno povratno informacijo o delu doma in pri pouku. Pomembno se mi zdi, da povratne informacije ne dam v obliki številčne ocene, saj imam občutek, da bi bili učenci s tem pri delu preveč obremenjeni. Po sendvič metodi, s katero začnemo in končamo s pohvalo ter hkrati opozorimo na pomanjkljivosti, jasno in razumljivo podam opisno ocen. Na izdelek zapišem, kaj so naredili dobro in jim svetujem, kaj bi lahko še izboljšali. Učenci povratne informacije vedno natančno preberejo, o njih se tudi pogovorimo. Ugotavljam, da učenci moje nasvete večinoma upoštevajo.

Primer učiteljeve povratne informacije:

Vidim, da si se na šolsko delo dobro pripravil, saj so tvoji odgovori temeljiti. Mogoče bi prispevek lahko obogatil s kakšno risbico ali ustvarjalno nalogo. Pri pouku si s svojim znanjem o knjigi prispeval k opravljeni nalogi, na vprašanja sošolcev si dobro odgovarjal.

D) SAMOREFLEKSIJA/SAMOEVALVACIJA

Dejavnost 5: Razmislek o svojem delu

Po predstavljeni dejavnosti učenci ugotavljajo, ali so knjigo razumeli in jim jo je uspelo razumljivo predstaviti sošolcem. S tem učenci uzavestijo, kaj so se naučili, in kritično ugotavljajo, če je bil njihov cilj dosežen. S pomočjo samorefleksije



lahko sklepajo, ali bi lahko tudi druge knjige predstavili na podoben način.

Učiteljeva navodila:

Na kratko odgovori na naslednja vprašanja.

- Ali si prebrano knjigo dobro razumel?
- Kako si s svojim delom v skupini pripomogel k dobri predstavitvi knjige?
- Je bila vaša predstavitev razumljiva za ostale?
- Kaj bi lahko popravil pri naslednji predstavitvi knjige?

Dejavnost 6: Povratna informacija učitelju

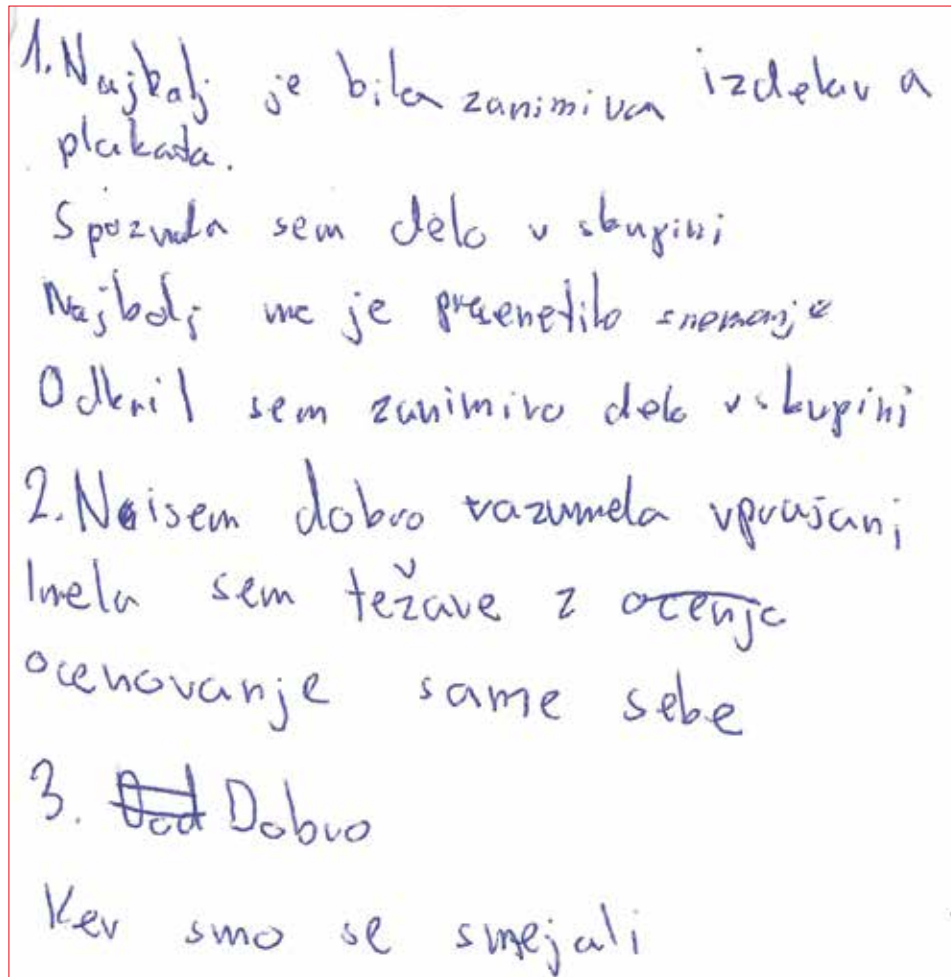
Pred odhodom iz učilnice učence prosim, da zapišejo svoje mnenje o pouku. Ker se o povratni informaciji pogosto pogovarjamo, so zapisi učencev praviloma tehtni in ko-

ristni, usmerjajo me, kako naj v bodoče dejavnosti izboljšam, popravim ali jih celo zamenjam. Povratne informacije učencev zbiram občasno, predvsem ko izvajam za njih novo dejavnost. Tako starejši kot mlajši učenci zelo radi izrazijo mnenje o pouku in takšna informacija je za učitelja lahko zelo dragocena.

Učiteljeva navodila:

Pred odhodom iz razreda odgovorite na naslednja tri vprašanja na lističu. Na listič se ni treba podpisati.

1. Najbolj zanimivo je bilo/ najbolj me je presenetilo/ spoznal sem/ odkril sem ...
2. Nisem dobro razumel / imel sem težave ...
3. Počutil sem se
a) dobro b) slabo
Zakaj?



Slika 6: Učenčeva povratna informacija učitelju

Sklep

V članku sem predstavila primer obravnave domačega branja z učenci 7. razreda osnovne šole. Učenci so za domače branje prebrali pustolovski roman Daniela Defoeja *Robinson Crusoe* ali zgodbo *Otok modrih delfinov* avtorice Scott O'Dell. Doma so odgovorili na vprašanja in se tako pripravili na šolsko delo. V šoli smo domače banje obravnavali postopoma, preko individualnega dela do sodelovanja v skupini, pri čemer smo se osredotočili na literarne pojme književni čas, književni prostor, književne osebe, tema in vsebina. Pouk je potekal po korakih formativnega spremljanja in s poudarkom na razvoju kritičnega mišljenja pri učencih.

S tako obravnavo domačega branja so učenci dobili priložnost, da samostojno razmišljajo o književnem besedilu, da o njem podajajo svoja mnenja in ugotovitve, da znajo svoje ugotovitve utemeljevati, jih primerjati s sošolci in hkrati dopolnjevati sestavine književnega besedila. S predstavljenimi dejavnostmi pri učencih razvijamo literarnoreceptijsko zmožnost, ob tem pa spodbujamo njihovo zanimanje za književnost in veselje do branja.

Obravnava domačega branja je priložnost za učitelja, da v pouk vnese sodobnejše pristope pouka književnosti, ki temeljijo na komunikacijskem modelu poučevanja.

Viri in literatura

Holcar Brunauer, Ada, idr., 2017: Formativno spremljanje v podporo učenju: Priročnik za učitelje in strokovne delavce. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Kerndl, Milena, 2016: Sodoben pouk (književnosti) in razlike med učenci. Murska Sobota: BoMa.

Rupnik Vec, Tanja, 2017: Veščine kritičnega mišljenja: Primeri nalog za spodbujanje kritičnega mišljenja pri različnih predmetih v osnovni šoli. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Tomič, Ana, 2000: Izbrana poglavja iz didaktike. Ljubljana: Filozofska fakulteta, Center za pedagoško izobraževanje.

Učni načrt: program osnovnošolskega izobraževanja. Slovenščina, 2008: Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Petra Rus Mušič | Osnovna šola Stična

Ljudsko slovstvo in epsko pesništvo srednjega veka na Slovenskem

Folk Literature and Epic Poetry in Medieval Slovenia

Izvleček

Ljudsko slovstvo je pomembno za razvoj kasnejše slovenske književnosti. V njem se zrcali zavest slovenskega ljudstva. Marsikateri pesnik, kot na primer Valentin Vodnik, se je zgledoval po njej. Zasluge za to, da se ljudsko slovstvo ni pozabilo, imajo predvsem zbiralci in zapisovalci, naj omenim dr. Karla Štreklja, ki je s sodelavci zbral več kot 1300 ljudskih pesmi. Za ljudsko slovstvo je značilno več literarnih vrst znotraj vezane in nevezane besede. V članku sem podrobneje predstavila balade in junaške pesmi srednjega veka, saj so s snovjo, motivi in slogom dodobra pripomogle k razvoju kasnejše slovenske književnosti. Prav tako se za čas srednjega veka omenja predvsem zapisano cerkveno slovstvo (Brižinski spomeniki, Celovski in Stiški rokopis). To so resda prvi zapisi v slovenskem jeziku, vendar pa so pripovedne ljudske pesmi srednjega veka prav tako pomembne, saj so pokazatelj dejanskega življenja našega takratnega slovenskega ljudstva.

Abstract

Folk literature was important for the development of Slovenian literature and reflects the consciousness of Slovenian people. Many poets, including Valentin Vodnik, found inspiration in folk literature, but the credit for keeping it alive goes mainly to collectors and recorders, among which a special mention goes to Karel Štrekelj, who together with his colleagues collected over 1300 folk poems. Folk literature is a form of poetry or prose characterised by multiple literary genres. The article introduces in detail the ballad and the narrative heroic folk song of the Middle Ages as their subject matter, motif and style contributed significantly to the later development of the Slovenian literature. The Middle Ages is also the era of the written word of Church literature (Brižinski spomeniki (*Freising Manuscripts*), Celovski rokopis (*Klagenfurt Manuscript*) in Stiški rokopis (*Stična Manuscript*)). Even though the manuscripts are the first written Slovenian literary texts, the medieval narrative folk songs are also important as testimonies of the life of Slovenian people.

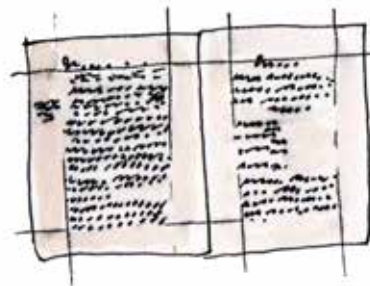
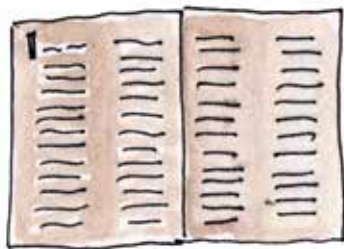
Ključne besede:

ljudska književnost, književne vrste, ljudska pripovedna pesem, srednji vek

Keywords:

folk literature, literary genres, folk narrative poetry, Middle Ages

zaimsek
vrste besedil



V strokovnem članku predstavim ljudsko slovstvo, njegov začetek in razvoj, značilnosti posameznih literarnih vrst ter zbiralce ljudskega slovstva. Podrobneje predstavim nekaj balad in junaških pesmi srednjega veka na Slovenskem, saj se v motivih, sporočilih in slogu le-teh kaže velik vpliv na kasnejše ustvarjanje v novem veku, hkrati pa iz njih vejeta tudi duh in stanje takratnega slovenskega ljudstva. V srednjem veku prednjači cerkveno slovstvo s prvimi rokopisi v slovenskem jeziku, ljudsko slovstvo pa ostaja v ozadju.

Ljudsko slovstvo

Glede na izvor se književnost deli na ljudsko in umetno. Razlikujeta se po času nastanka, po obliki, jeziku, slogu. Ljudska literatura se je sprva prenašala od ust do ust iz roda v rod; besedila se tako niso ohranila v prvotni obliki, ampak so nastale različne variante.

Na kratko bom predstavila literarne vrste, značilne za ljudsko slovstvo. Med nevezano besedo sodijo ljudske bajke, ki so nastale že v poganski dobi in le malo se jih je ohranilo

(*Kurent*). Iz bajke se je razvila ljudska pripovedka, ki že vsebuje domače junake, kraj in čas sta znana. Znani sta *Kralj Matjaž* in *Peter Klepec*. Nasprotje pripovedke je ljudska pravljica, ki je v celoti izmišljena. Znana slovenska ljudska pravljica je *Zlato jabolko* (Honzak, 1996: 24, 25, 27).

Ljudska basen je krajša živalska zgodba, ki vsebuje poučno moralo oz. nauk. Ljudje so velikokrat basen pozabili, ohranil pa se je nauk v obliki pregovora (*Kjer se prepirata dva, tretji dobiček ima*). Zelo pogosti so ljudski pregovori in rekla. Podajajo izkušnje, izražajo spoznanja, modrost (*Osel gre samo enkrat na led*). Uganke po drugi strani pa so duhovito zastavljena vprašanja oz. opisi značilnosti predmeta, osebe. Primer za današnji dan: »Ni bilo pa ne bo, pa vendar je.« (Varl Purkeljc, 1981: 13)

Med vezano besedo sodijo ljudske pripovedne pesmi, ki nam pričarajo zanimive zgodovinske dogodke z znamenitimi junaki. Najpogostejši med njimi je *kralj Matjaž*. Znane so še *Pegam in Lambergar*, *Lepa Vida*, *Desetnica* ... Druga vrsta pesmi je namenjena petju. Gre seveda za ljudsko lirsko pesem, ki izraža različna človekova občutja. Velikokrat je nastala ob različnih, pomembnih dogodkih, in sicer ob plesih, porokah, odhodih v vojsko (Varl Purkeljc, 1981: 13).

Zgodovina ljudskega slovstva

Med našim ljudstvom je vseskozi do novejšega časa živela bogata ljudska umetnost oziroma folklor, ki nam je priskrbela ljudske pesmi in različne pripovedi, plese, izdelke iz gline, običaje, poslikane panjske končnice ...

Ljudsko slovstvo vsebuje snov, motive, ki so jih prinesli naši skupni slovanski predniki (npr. motiv desetnice), in tudi veliko motivov sosednjih narodov (npr. kraljevič Marko). Ljudje so ga ustvarjali ves srednji vek in prva stoletja novega veka. Preživelo je veliko rodov in v besedni umetnosti prikazovalo hrepenenje in trpljenje slovenskega ljudstva. Predvsem širjenje pismenosti je v 18. stoletju povzročilo izumiranje

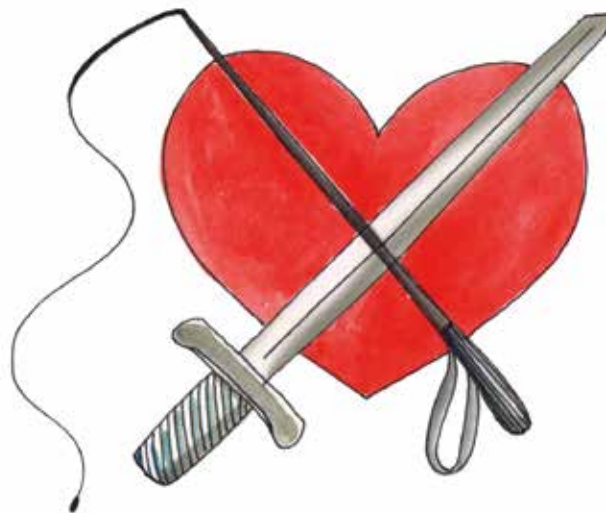


ljudskega slovstva. Da se ne bi v celoti izgubilo, so poskrbeli zbiralci, ki so ljudsko besedno umetnost zapisali. Tako je ljudske pesmi in pripovedi že v 18. stoletju zbiral Marko Pohlin, Valentin Vodnik, ki se je v svojih pesmih rad zgledoval po ljudskem slovstvu, v romantiki so jih objavljali v Kranjski Čbelici. Najzaslužnejši zbiralec ljudske besedne umetnosti v Prešernovem času pa je bil zagotovo Stanko Vraz.

»Velik uspeh v zapisovanju ljudskega pesništva je dosegel konec 19. stoletja in v začetku 20. stoletja dr. Karel Štrekelj, ki je s svojimi sodelavci izdal v 16 snopičih čez kot 1300 pesmi.« (Varl Purkelj, 1981: 11)

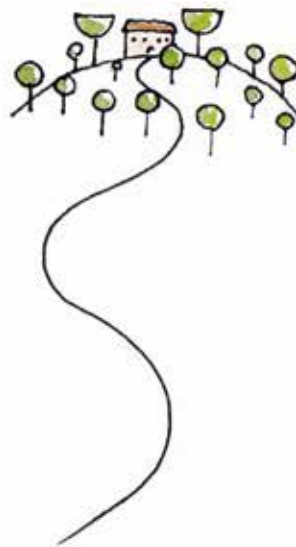
Prav tako je bil v tem obdobju dejaven zbiralec ljudskega slovstva Janez Trdina s knjigo *Bajke in povesti o Gorjancih*.

V srednjem veku je ljudsko slovstvo doseglo svoj prvi vrh, predvsem v pesništvu. Ustvarilo je zgodnje- in visokosrednjeveške balade, v katerih so v ospredju predvsem usode žensk (*Lepa Vida, Zarika in Sončica*) in humanost (*Kresnice*). V poznem srednjem veku so nastajale junaške pesmi, romance, ki so prikazale bolj igrivo in bolj stvarno plat življenja; v njih so tudi viteški elementi (*Kralj Matjaž in Alenčica, Pegam in Lambergar*) (Kos, 2002: 30, 31).



Ljudske pripovedne pesmi srednjega veka

Prve balade so se razvile v visokem srednjem veku, po letu 1200. Delijo se na moške in ženske. V prvih se pojavljajo pustolovski in ljubezenski motivi, glavni junaki so moški ali hudobne ženske. Končajo se kruto, tragično (*Rošlin in*



Verjanko). V ženskih baladah gre za usodo žensk, žalost nad težkimi razmerami, otožnost. V njih se prepleta veliko tujih motivov, kažejo se socialne razmere in položaj žensk znotraj patriarhalnega sveta (*Desetnica, Lepa Vida, Zarika in Sončica*). Balade ne posegajo v zgodovinsko širše družbene razmere, omejujejo se na domače, družinsko okolje (Kos, 2002: 30).

Po letu 1400, torej v poznem srednjem veku, se v ljudskem slovstvu pojavijo junaške pesmi in romance. Za razliko od balad so vedrejšje, bolj optimistične, posegajo v širše okolje vojn, plemstva. Zgodovinski razlogi za nastanek romanc so boji med kmeti in gospodo ter turški vpadi. Slovenski kmet se je moralno prebudil, se uprl gospodi. V teh pesmih se pojavljajo zgodovinske osebe.

Znana junaška pesem je *Kraljevič Marko*. *Snov za pesem smo Slovenci pridobili od srbskih in hrvaških ubežnikov. Marko je bil turški vazal, toda v srbskem in bolgarskem ljudskem izročilu se je ohranil kot zaščitnik in rešitelj kristjanov v zgodnjem obdobju osmanske okupacije Makedonije (Kraljevič Marko [uporabljeno 2018-06-7]).*

Zgodovinska oseba, ki je prisotna v veliko ljudskih pesmih, je ogrski kralj Matija Korvin, ki je nekaj let prijazno vladal nad slovensko deželo. Imel je dober odnos s kmeti

in je zagotavljal odlično obrambo pred Turki. Na podlagi te zgodovinske snovi je nastala junaška pesem *Kralj Matjaž in Alenčica*. Pesem temelji na dokaj razširjenem motivu o junaku, ki z zvijačo in tudi s silo reši svojo ugrabljeno ženo (Kos, 2002: 33).

Epska pesem *Pegam in Lambergar* je nastala v drugi polovici 15. stoletja in je najdaljša junaška pesem tega obdobja. Snov za romanco je ljudski ustvarjalec po vsej verjetnosti poiskal v bojih med Habsburžani in Celjani ter jih prestavil na Dunaj.

»V ozadju te snovi je najbrž prastari motiv boja med junakom in zlim velikanom (*David in Goljat*), ta motiv je prenesen v zgodovinsko, fevdalno in viteško okolje« (Kos, 2002: 33). Prav zaradi omenjenih viteških prvin je ta pesem najbolj značilna romanca tega obdobja. V pesmi nastopa zgodovinska osebnost – Krištof Lambergar, kranjski plemenitaš.

Tako v baladah kot romancah so motivi skladno razviti, dobro razčlenjeni, čustvenost je poudarjena primerno. Vsebina je učinkovito dramatična, jezik je preprost in nazoren. Umetniška vrednost romanc in junaških pesmi je manjša kot v baladah; manjka jim predvsem humanosti, so bolj opisne.

Viri in literatura

Varl Purkeljc, Francka, 1981: Naši književniki in njihova dela. Maribor: Založba obzorja Maribor.

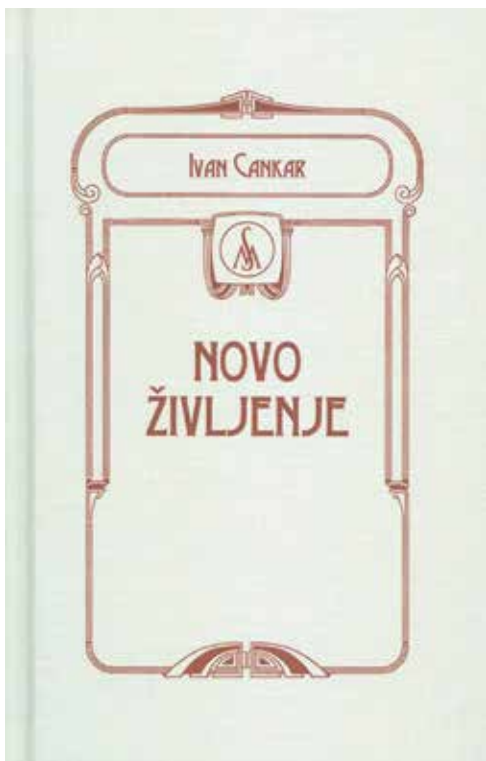
Honzak, Mojca, 1996: Književnost. Priročnik z vajami. Ljubljana: Jutro.

Kos, Janko, 2002: Pregled slovenskega slovstva. Ljubljana: DZS.

Kraljevič Marko. Dostopno na: https://sl.wikipedia.org/wiki/Kraljevi%C4%8D_Marko (7. 6. 2018)

Mag. Lidija Golc

Ivan Cankar, Novo življenje



Ivan Cankar, 1908, ponatis 2018
(obe izdaji Slovenska matica, Ljubljana).

100-letnica Cankarjeve smrti se nas je res dotaknila, na vseh straneh sveta in brez meja; težko je navesti vse dogodke, s katerimi se ga spominjamo, (ste že videli npr. razstavi v ljubljanskem Cankarjevem domu in Mestnem muzeju?), še posebej je letos zaživela Cankarjeva Vrhnika: razen tradicionalnega ogleda Cankarjeve spominske hiše, Poti Cankarjeve mladosti, spominkov, prireditev v novi knjižnici, izdaje bogatega koledarja, je izšel tudi šaljivi časopis Štanca izpod klanca.

Jeseni 2018 smo si lahko ogledali dva filma o Ivanu Cankarju in sicer dokumentarno-igrani film Amirja Muratovića *Cankar* in animirani dokumentarni film *Tisoč ur bridkosti za eno uro veselja* v režiji Dušana Moravca, pod scenarij katelega se je podpisal Matjaž Pikalo, ki je Cankarja tudi igral; avtorica animiranih delov je Anka Kočevar.

Ob začetku letošnjega šolskega leta nas je v Nedelji pozdravil uvodnik dr. Mihe Vrbinca Začenjamo na novo, v katerem navaja tudi Cankarja: »Ko človek shodi, se mu odpirajo korak za korakom novi svetovi, se mu razkrivajo, ga obsipujejo svetla bogastva. Želim nam, da izkoristimo vse nove začetke, ki jih srečujemo ali ki se nam ponujajo, da iz dneva v dan razkrivamo svetla bogastva okoli sebe.« – Svojo misel nadaljuje z naravnim napotilom na pedagoški optimizem. Ob stoti obletnici pisateljeve smrti je izšel tudi ponatis njegovega romana *Novo življenje*; roman o življenju umetnika (kiparja) Grivarja, ki se z družino vrne v domovino. Preden ga je bil napisal, je enajst let preživel na Dunaju, pred povratkom v domovino pa izdal ta roman (dokler je bil urednik založbe še njegov profesor Fran Levec).

Knjigi sta dodani antologijski spremni besedi: France Bernik predstavi pisateljevo sodelovanje s Slovensko matico: dokler jo je urejal pisatelj profesor Fran Levec, je z njunim sodelovanjem izdala deset Cankarjevih knjig. Vesna Mikolič pa raziskuje Cankarjeve sanje, vedno usmerjene »v konkretne družbene odnose, v sočutje, v življenje.«

Položaj umetnika na tujem Cankar v dunajskih letih upoveduje tudi s kiparjem Slivarjem v romanu *Tujci*, (1901); s študentom Lojzetom v romanu *Na klancu* (1902), slovenskega umetnika prikaže v romanu *Križ na gori* (1904); umetnika Grivarja pa v romanu *Novo življenje* (1908).

V času, ki ga Cankar preživi na Dunaju, sta nastali tudi povesti *Hiša Marije Pomočnice* (1907) in *Hlapec Jernej* in njegova pravica (1907) ter *Zgodbe iz doline šentflorjanske* (1908).

Novo življenje upoveduje umetnika, ki hrepeni po lepoti in čistosti; Grivar išče in najdeva smisel, ko razmišlja o trpljenju, odpuščanju in ljubezni.

Roman v osmih kratkih (le oštevilčenih) poglavjih niza Grivarjeva srečanja z znanci, njegove pogovore in refleksije. S svojim visoko kultiviranim jezikom, s hrepenenjem, s simboliko je pisatelj tudi v tem romanu prepoznaven. Sporočilno jedro tokrat morda najbolj izrazito

izpove v šestem poglavju, v vložni zgodbi o grbcu. Ob njegovem rojstvu mati umre, otrok, Vid po imenu, pa preživi, postane kralj in zapovednik svoji okolici, razdira srečne zveze in se tega ne kesa, svoje grbe pa se sploh ne zaveda, razen ob svoji smrti. Neobičajno zgodbo pripoveduje Grivarju in njegovi družini znanec Lavrin, ki jo na koncu tudi razloži: »Kralj je, kdor ne ve, da je suženj. Spoznaj ob rojstvu, da si grbec, pa boš ceste postal do konca dni.«

Grivar jo razloži drugače: »... Med pleča si dal vest in grbo si jo krstil – dokler je ne občutiš, bodi kralj. A ti ... ti lažeš, da je ne občutiš ... zlagano je tvoje kraljevanje.«

Jerman iz tega romana pa zgodbo razloži takole: »Živi, kakor je ukaz v tebi samem, da živiš. Nikar ne priznaj svoje grbe; in če jo poznaš, je ne priznaj. Če je drugi ne opazijo, toliko bolje. Dokler je ne opazijo, dokler hodiš pokoncu, ubijaj smehljaje: ne boj, se brate.«

A zadnjo besedo ima vseeno Grivar: »Na srce niste mislili, to je vse.« Ko se Lavrin poslavlja, si ne more kaj in še pripomni: »... vsak ima svojo grbo med pleči in je nikoli ne spozna do dobrega – sebi na srečo, drugim na žalost.«

Tragičnost življenja za Grivarja kljub nezavedanju grbe ostaja; bivanjski smisel pisatelj išče in odkriva v Božji mišlosti, odpuščanju, v ljubezni.

Viri

Cankar (2018). Slovenski filmski center. Dostopno na: <https://www.film-center.si/sl/film-v-sloveniji/filmi/4004/cankar/> (1. 3. 2019).

Dokumentarec o Ivanu Cankarju, izjemnem intelektualcu, ki pa je znal biti tudi težaven (2018). Dostopno na: <https://www.rtvsl.si/kultura/film-in-tv/dokumentarec-o-ivanu-cankarju-izjemnem-intelektualcu-ki-pa-je-znal-bit-tudi-tezaven/463569> (1. 3. 2019).

Štanca izpod klanca (2016). Dostopno na: <https://www.visitvrhnika.si/si/novice/2016/05/113-Stanca-izpod-klanca> (1. 3. 2019)

Bralna pismenost in razvoj slovenščine – OBJEM

Osnovni podatki o projektu

Projekt poteka v sklopu razpisa: »Razvoj in udejanjanje inovativnih učnih okolij in prožnih oblik učenja za dvig splošnih kompetenc«

Sklop 1: Sporazumevalna zmožnost: bralna in kulturna pismenost ter večjezičnost

Sklop 1.1. Bralna pismenost in razvoj slovenščine

Akronim projekta: **OBJEM**
(**O**zaveščanje, **B**ranje, **J**ezik, **E**valvacija, **M**odeli)

Trajanje: od 4. 11. 2016 do 30. 6. 2022

Sodelujoči v projektu: ZRSŠ – vodenje projekta, sodelujoči konzorcijski partnerji: 12 vrtcev, 25 osnovnih šol, 22 srednjih šol; Filozofska fakulteta, Pedagoška fakulteta Ljubljana, Pedagoška fakulteta Maribor, Fakulteta za računalništvo in Pedagoški inštitut.

Z uveljavljanjem pomena vseživljenjskega učenja bralna pismenost ni več zmožnost, ki jo pridobimo v otroštvu ali v

zgodnjih letih šolanja, temveč je stalno razvijajoča se zmožnost. Ravno razvoj te zmožnosti zagotavlja dvig splošnih kompetenc otrok/učencev/dijakov na vseh stopnjah šolanja in jim omogoča uspešno vključevanje v družbo ter kasneje tudi neposredno na trg dela.

V projektu se bodo razvijali in preizkušali pristopi in strategije, ki bodo pripomogle k celostnemu in kontinuiranemu vertikalnemu razvoju bralne pismenost na štirih področjih:

1. **Dvig ravni bralne pismenosti in razvoj slovenščine** (učni jezik, zmanjšanje razlik med spoloma, motivacija za branje, ranljive skupine, krepitev vertikalnega povezovanja).
2. **Slovenščina kot drugi jezik** (narodno mešana območja, za priseljence, begunce, gluhe in naglušne, učence, ki uporabljajo znakovni jezik).
3. **Diagnostični pripomočki** (za prepoznavanje ravni bralne pismenosti v 2. in 3. vzgojno-izobraževalnem obdobju (VIO) ter napovedniki zgodnje pismenosti v predšolskem obdobju).
4. **Posodobljena vloga šolske knjižnice** (inovativni in prožni pristopi za razvoj BP).



OBJEM

Pričakovani rezultati projekta so:

1. Preizkušeni primeri dobre prakse, **razviti didaktični pristopi** in pedagoške strategije, ki prispevajo k dvigu ravni bralne pismenosti in razvoju slovenščine.
2. **Model umeščanja slovenščine kot drugega jezika** za učence, ki jim slovenščina ni materni jezik.
3. Predlog diagnostičnih pripomočkov za vrtce ter 2. in 3. VIO za merjenje ravni BP.
4. Model posodobljene vloge šolske knjižnice.

Za večjo učinkovitost slovenščine v vseh njenih vlogah in vzpostavitev inovativnega učnega okolja je v projektu

posebna pozornost namenjena predvsem razvijanju predpismenjevalnih zmožnosti v predšolskem obdobju, razvijanju zahtevnejših ravni bralne zmožnosti pri predmetu slovenščina, učnemu jeziku kot dejavniku uspešnega pouka pri vseh predmetih (tako družboslovnih kot tehniških) ter dobri opremljenosti z jezikovnimi viri v slovenščini in njihovi smiselni uporabi v vzgojno-izobraževalnem procesu.

Bistven cilj projekta je razviti zmožnosti, ki bodo omogočale otroku/učencu/dijaku, da bodo odgovorno prevzemali različne vloge in se vseživljenjsko učili, samostojno usmerjali svoj razvoj, ustvarjalno, samostojno in odgovorno delovali ter se dobro počutili.

Iz digitalne bralnice ZRSS

www.zrss.si/strokovne-resitve/digitalna-bralnica

V digitalni bralnici lahko dve leti po izidu prelistate **strokovne revije**, ki so izšle pri Zavodu RS za šolstvo in so vam **BREZPLAČNO** dosegljive tudi v PDF obliki. Prijetno strokovno branje vam želimo.



Nova podoba revije Slovenščina v šoli

Po enajstih letih je revija Slovenščina v šoli prenovljena; oblikovanje je nastalo po zamisli akademskega slikarja Simona Kajtne, za katerega je značilno predvsem oljno slikarstvo in je izreden kolorist, kar se seveda odraža pri novi podobi revije, s kontrastom med belino in barvo. Letnik XXII je v rdeči barvi, ki je zelo močna in simbolizira življenje, ljubezen, a je hkrati tudi agresivna barva, ki spodbuja intelektualne dejavnosti in delo. Tu pa je tudi sporočilo vam, našim bralcem, in hkrati povabilo, da nas spremljate, ne pasivno, temveč dejavno z branjem in prenosom novega znanja v prakso, pa tudi tako, da strokovni javnosti v prispevkih predstavite svoja teoretična spoznanja in z nami delite praktične izkušnje.

Po eni strani smo želeli obdržati povezanost s prejšnjim oblikovanjem Anžeta Škerjanca, hkrati pa revijo posodobiti in poživiti. Ker oblika podpira in nadgradi objavljene vsebine, smo o oblikovni prenovi razmišljali ob vsebinski, da bi bila torej revija še bolj pregledna in z neko notranjo logično strukturo.

Revija je nekoliko manjšega formata, predvsem pa je v celoti barvna in ima zato več slikovnega in drugega gradiva. Grafični elementi in tipografija skrbijo za enoten videz celotne publikacije. Identiteto revije krepijo podatki v živi pagini.

Naslovnica je eden ključnih elementov revije, je kraj srečanja bralca z revijo; tu še vedno sledimo obletnicam s podobami literatov, jezikoslovcev ali drugih pomembnih oseb, ki so pustile pečat, novost so izpostavljeni naslovi prispevkov, ki jih preprosto morate prebrati. Naslednji letnik bo v drugi barvi in posvečen drugi pomembni osebi ali obletnici. V novi podobi ohranjamo vizualizacijo besed (Wordle), kjer so večkrat uporabljene, bolj pomembne besede izpisane večje in imajo večjo težo. Ta grafični element nas skupaj z Vodnikovim rokopisom spremlja skozi celo revijo. Če je bilo leto 2018 posvečeno Ivanu Cankarju, pa letošnje leto zaznamuje dvestota obletnica smrti razsvetljenca Valentina Vodnika, jezikoslovca, pesnika in časnika, ki je imel v času Ilirskih provinc ključno vlogo pri uvedbi slovenščine v šole. Vodnik nam bo delal družbo v celotnem XXII. letniku.

Poglejmo, kako smo si zamislili rubrike.

Razprave so stalna, zelo resna rubrika večkrat bolj teoretična; v njej objavljamo izvirne izsledke raziskav in spoznanja s področja didaktike in/ali jezikoslovja ter književnosti. Večkrat objavimo tudi kakšen znanstveni prispevek, zato se tu držimo standardnih elementov strukture znanstvenih/strokovnih prispevkov. Besedilo je zelo razkošno postavljeno v enem stolpcu, ki ima na levi strani pasico za vsebinske poudarke.

Struktura prispevka:

- ime in priimek avtorja/-ev, ustanova;
- naslov v slovenščini in angleščini;
- izvleček in ključne besede v slovenščini in angleščini;
- strukturirano besedilo v več nivojih, razdelano z gradacijo naslovov, vsebuje sprotne opombe, citate in izpostavljeno besedilo, lahko tudi slikovno in drugo gradivo;
- navedba virov in literature na koncu vsakega prispevka.

Didaktični izzivi so stalna rubrika, v kateri objavljamo izvirne strokovne prispevke iz prakse; pišejo jih inovativni in ustvarjalni praktiki iz osnovnih in srednjih šol, gre torej za članke s poudarkom na uporabnosti sodobnih učnih oblik in metod dela pri pouku. V prepletu teorije in prakse se odražajo rezultati inovacijskih projektov, alternativnih rešitev in spoznanj iz izkušenj.

Rubrika ostaja resna, a vseeno manj stroga kot Razprave. Na začetku te rubrike je celostranska preklada, ki napoveduje članke z njihovimi naslovi. Začetek vsakega članka z avtorjem/-i, naslovom ter izvlečkom v slovenščini in angleščini si še vzame prostor, nato sledi besedilo v dveh stolpcih. Struktura strokovnega članka vsebuje standardne elemente kot pri Razpravah, torej imamo besedilo v več nivojih, toda bolj pogosto pospremljeno s fotografijami (iz razreda, izdelki otrok ...), shemami, tabelami, učnimi listi, različnimi prilogami ... Sem smo umestili tudi ilustracije, dela umetnice Mojce Sekulič Fo, ki dajejo rubriki še drugačne dimenzije.

Tekmovanje za Cankarjevo priznanje je rubrika, ki se pojavi enkrat letno, in sicer objavljamo nagrajene spise osnovnošolcev in dijakov s tekmovanja. Tudi v to rubriko nas uvede celostranska grafika, a tokrat s Cankarjevo podobo.

Ocene so občasna rubrika, v kateri objavljamo recenzije strokovne literature, občasno tudi kakšnega literarnega dela za otroke in mlade.

Rubrika **Predstavitve** je namenjena sporočanju o aktualnih dogodkih, gre torej za krajša besedila – vesti, obvestila, in-

formacije o poteku projektov, o izvedbi in napovedi izobraževanj, o nagradah, zanimivostih iz stroke ...

Našo revijo tako posebej predstavljamo z željo, da bi vas nagovorili k premisleku o lastni strokovni rasti in delovanju. Upamo, da vam je všeč in jo boste sprejeli za svojo. Pristrčno povabljeni k branju in pisanju prispevkov.

IZ ZALOŽBE ZAVODA RS ZA ŠOLSTVO

Vključujoča šola

Priročnik za učitelje in druge strokovne sodelavce

Danes mnogo učiteljev ugotavlja, da tradicionalni pristopi pri vzgojno-izobraževalnem delu niso več ustrezni, ker ne vodijo k zadovoljivim dosežkom učencev in dijakov. V ospredje prihaja koncept sodobne šole, ki ga podpira inkluzivna paradigma.

Da bi v slovenskih vrtcih in šolah še okrepili procese, ki podpirajo takšne pristope, je na Zavodu RS za šolstvo nastal priročnik Vključujoča šola.

Priročnik obsega **6 zvezkov**, zbranih v mapi, cena 15,00 €



PROTOKOLI **PRIMERI KOLEGIALNEGA**
SOCIALNE IGRE **PRIMERI** **PODPIRANJA**
PRAKTIČNI **TEORETIČNA IZHODIŠČA** **KONKRETNE**
IDEJE ZA DELO V RAZREDU **STRATEGIJE**
VPRAŠANJA ZA REFLEKSIJO

Formativno spremljanje v podporo učenju

Priročnik za učitelje in druge strokovne sodelavce

Priročnik obsega 7 zvezkov, zbranih v mapi,
cena 12,40 €

- Zakaj formativno spremljati
- Nameni učenja in kriteriji uspešnosti
- Dokazi
- Povratna informacija
- Vprašanja v podporo učenju
- Samovrednotenje, vrstniško vrednotenje
- Formativno spremljanje v vrtcu



Priročniki po predmetih in področjih

Formativno spremljanje kot podpora učencem s POSEBNIMI POTREBAMI

Formativno spremljanje na RAZREDNI STOPNJI

Formativno spremljanje pri MATEMATIKI

Formativno spremljanje pri ZGODOVINI



Napovedujemo:

Formativno spremljanje pri DELU SVETOVALNIH DELAVCEV

izid
2019



Zavod
Republike
Slovenije
za šolstvo



V priročniku je opisano, kako s formativnim spremljanjem učinkovito podpremo otroke in mladostnike s posebnimi potrebami.

Opisani so primeri formativnega spremljanja pri:

- izvajanju DODATNE STROKOVNE POMOČI
- izvajanju PRILAGOJENIH PROGRAMOV z enakovrednim in nižjim izobrazbenim standardom
- vzgojnem DELU V DOMOVIH
- izvajanju POSEBNEGA PROGRAMA VZGOJE IN IZOBRAŽEVANJA

V priročniku opisana ORODJA vam bodo v pomoč pri delu z otroki s posebnimi potrebami tako pri poučevanju učnih vsebin in socialnih veščin kot tudi pri učenju prilagoditvenih spretnosti in sprejemljivejših oblik vedenja.

V ospredje je postavljen učenec in njegova vloga pri oblikovanju lastne učne poti.

150 strani, A4 format

NAROČILNICA

Naročamo izvodov **Formativno spremljanje kot podpora učencem s posebnimi potrebami**, priročnik za strokovne delavce (cena **11,90 €**)

Naročnik:

Naziv naročnika (šola, ustanova):

Ulica:

Kraj in poštna številka:

Davčna številka (za pravne osebe)

SI



Zavod
Republike
Slovenije
za šolstvo

Naročanje:

P Zavod RS za šolstvo
Poljanska c. 28
1000 Ljubljana
T 01 300 51 00
F 01 300 51 99
E zalozba@zrss.si
S www.zrss.si

Datum: _____

Podpis: _____

Žig: