

UNIVERZA V LJUBLJANI
FILOZOFSKA FAKULTETA
ODDELEK ZA SLOVENISTIKO

JERA ANŽIČ

Jezikovno ozaveščanje v zadnjem triletju devetletke

Diplomsko delo

Ljubljana, 2016

UNIVERZA V LJUBLJANI
FILOZOFSKA FAKULTETA
ODDELEK ZA SLOVENISTIKO

JERA ANŽIČ

Jezikovno ozaveščanje v zadnjem triletju devetletke

Diplomsko delo

Mentorica: doc. dr. Jerca Vogel

Študijski program: Slovenistika — E

Ljubljana, 2016

Izjavljam, da je diplomsko delo v celoti moje avtorsko delo.

Jera Anžič

Zahvaljujem se mentorici dr. Jerci Vogel za strokovne nasvete in pomoč pri izdelavi diplomskega dela.

Hvala vsem učiteljem, ki so sodelovali z izpolnjevanjem anketnih vprašalnikov.

Tudi vsem, ki me imajo radi in so me spodbujali pri študiju in nastajanju diplomskega dela, se iskreno zahvaljujem. Predvsem za potrpežljivost.

JEZIKOVNO OZAVEŠČANJE V ZADNJEM TRILETJU DEVETLETKE

Izvleček:

Diplomsko delo obravnava vključevanje jezikovnega ozaveščanja v pouk slovenskega jezika v zadnjem triletju devetletke. To vključevanje poteka na dveh nivojih: jezikovna ozaveščenost je kot del sporazumevalne zmožnosti eden od ciljev pouka, hkrati pa jezikovna zavest učinkuje kot motivator za pridobivanje, ohranjanje in rabo jezikovnih znanj in zmožnosti. V delu je opravljena primerjava trenutno veljavnega učnega načrta s predhodnim z vidika jezikovnega ozaveščanja. V nadaljevanju so predstavljene možnosti vključevanja jezikovnega ozaveščanja v motivacijske strategije pri pouku. Sledi predstavitev raziskave med osnovnošolskimi učitelji o razumevanju jezikovne zavesti, stopnji jezikovne ozaveščenosti med učenci, poudarku na ozaveščanju v učnih načrtih in vključevanju teh tem v motivacijske strategije. V zaključnem delu je na podlagi rezultatov raziskave opravljen premislek o uspešnosti prenosa strokovnih spoznanj v prakso, ki mu dodajam poziv k ozaveščanju učiteljev o pomenu jezikovnega ozaveščanja v šoli.

Ključne besede: jezikovna zavest, pouk slovenščine, učni načrt, motivacijske strategije.

LANGUAGE AWARENESS IN THIRD TRIAD OF PRIMARY SCHOOL

Abstract:

This undergraduate thesis deals with incorporating language awareness in Slovenian language classes in the third triad of primary school. This occurs on two levels: as part of the communicative ability language awareness is one of the language class objectives, also language awareness effects motivation for gaining, preserving and use of language knowledge and abilities. The thesis compares the current curriculum with the previous in terms of language awareness. Presented below are the possibilities of language awareness integration in classroom motivational strategies, followed by a presentation of research among primary school teachers on understanding of language awareness, levels of language awareness among students, focus on raising awareness in curriculum and the integration of this motivational strategy. Based on the research results the final part tackles the effectiveness of the transfer of scientific findings into practice. In this part I also appeal for raising teachers' consciousness about the importance of language awareness in schools.

Key words: language awareness, Slovenian language classes, curriculum, motivational strategies.

Kazalo vsebine:

1	UVOD	- 5 -
1.1	NAMEN IN CILJI DIPLOMSKEGA DELA	- 5 -
1.2	METODOLOGIJA DELA	- 6 -
2	TEORETIČNI DEL	- 8 -
2.1	JEZIKOVNA ZAVEST	- 8 -
2.1.1	KAJ JE JEZIKOVNA ZAVEST	- 8 -
2.1.2	KAKO SE JEZIKOVNA ZAVEST IZRAŽA	- 10 -
2.1.3	ZAKAJ JE JEZIKOVNA OZAVEŠČENOST POMEMBNA	- 11 -
2.2	JEZIKOVNO OZAVEŠČANJE IN UČNI CILJI	- 12 -
2.2.1	KLASIFIKACIJA UČNIH CILJEV	- 13 -
2.2.2	KJE IN KAKO JE JEZIKOVNO OZAVEŠČANJE VKLJUČENO V UČNI NAČRT ZA POUK SLOVENSKEGA JEZIKA IN KNJIŽEVNOSTI	- 15 -
2.2.2.1	Kje in kako je jezikovno ozaveščanje vključeno v Učni načrt za slovenščino 1998	- 15 -
2.2.2.2	Kje in kako je jezikovno ozaveščanje vključeno v Učni načrt za slovenščino 2011	- 17 -
2.2.2.3	Primerjava trenutno veljavnega učnega načrta s predhodnim	- 20 -
2.2.3	DOSEGANJE IN PREVERJANJE ZASTAVLJENIH CILJEV	- 26 -
2.2.4	UČNI CILJI KOT DEL MOTIVACIJSKIH STRATEGIJ	- 27 -
2.3	JEZIKOVNO OZAVEŠČANJE IN MOTIVACIJA	- 28 -
2.3.1	SPLOŠNA PSIHOLOŠKA OPREDELITEV MOTIVACIJE	- 28 -
2.3.1.1	Zunanja in notranja motivacija	- 28 -
2.3.1.2	Kratkotrajna in trajna motivacija	- 29 -
2.3.2	MOTIVACIJA PRI POUKU SLOVENSKEGA JEZIKA	- 32 -
2.3.2.1	Pomen in vloga jezikovne ozaveščenosti kot dejavnika motivacije pri pouku slovenskega jezika	- 34 -
3	EMPIRIČNI DEL	- 38 -
3.1	RAZISKOVALNI PROBLEM	- 38 -
3.1.1	OPREDELITEV RAZISKOVALNEGA PROBLEMA	- 38 -
3.1.2	RAZISKOVALNA VPRAŠANJA	- 38 -
3.1.3	RAZISKOVALNE HIPOTEZE	- 39 -
3.2	METODOLOGIJA	- 41 -
3.2.1	OSNOVNA RAZISKOVALNA METODA	- 41 -

3.2.2	OSNOVNA MNOŽICA IN VZOREC IZ RAZISKAVE (2009/10).....	- 41 -
3.2.3	OSNOVNA MNOŽICA IN VZOREC IZ RAZISKAVE (2015/16).....	- 44 -
3.2.4	SEZNAM SPREMENLJIVK (2015/16).....	- 46 -
3.2.5	ZBIRANJE PODATKOV	- 47 -
3.2.6	OBDELAVA PODATKOV	- 48 -
3.3	REZULTATI Z RAZPRAVO.....	- 48 -
3.3.1	KAKO UČITELJI RAZUMEJO JEZIKOVNO ZAVEST	- 48 -
3.3.1.1	Komentar	- 52 -
3.3.2	STREMLJENJE K JEZIKOVNEMU OZAVEŠČANJU PRI NAČRTOVANJU POUKA (UČNI NAČRT, CILJI, UČNE PRIPRAVE).....	- 53 -
3.3.2.1	Komentar	- 61 -
3.3.3	VKLJUČEVANJE JEZIKOVNEGA OZAVEŠČANJA V MOTIVACIJSKE STRATEGIJE.....	- 63 -
3.3.3.1	Komentar	- 67 -
3.3.4	KAKO VISOKA JE PO MNENJU UČITELJEV JEZIKOVNA OZAVEŠČENOST UČENCEV	- 68 -
3.3.4.1	Komentar	- 75 -
4	<u>ZAKLJUČEK</u>	- 76 -
5	<u>VIRI IN LITERATURA</u>	- 79 -
6	<u>PRILOGA</u>	- 81 -

Kazalo slikovnih prikazov

Slika 1:	Posamezne sestavine jezikovne zavesti se izražajo na različnih nivojih.	- 10 -
Slika 2:	Razmerje med specifičnostjo ciljev in količino vzgojnih oz. izobraževalnih ciljev	- 14 -
Slika 3:	Model krožne emocionalne reakcije (Milivojevič v Rupnik Vec, 2004: 14.)	- 30 -
Slika 4:	Predstavitev vzorca 2009/10 glede na spol	- 42 -
Slika 5:	Predstavitev vzorca 2009/10 glede na starost anketirancev	- 42 -
Slika 6:	Predstavitev vzorca 2009/10 glede na količino let poučevanja	- 43 -
Slika 7:	Predstavitev vzorca 2009/10 glede na strokovni naziv anketiranih	- 43 -
Slika 8:	Predstavitev vzorca 2015/16 glede na spol	- 44 -
Slika 9:	Predstavitev vzorca 2015/16 glede na starost anketirancev	- 44 -
Slika 10:	Predstavitev vzorca 2015/16 glede na količino let poučevanja	- 45 -
Slika 11:	Predstavitev vzorca 2015/16 glede na strokovni naziv anketiranih	- 46 -
Slika 12:	Kako učitelji razumejo jezikovno zavest.....	- 49 -
Slika 13:	Kako so učitelji razumeli jezikovno zavest (2009/10)	- 49 -

Slika 14: Kako jezikovno zavest razumejo učitelji mlajši od 40 let	50
Slika 15: Kako jezikovno zavest razumejo učitelji od 40 let naprej	50
Slika 16: Razumevanje jezikovne zavesti učiteljev brez naziva	51
Slika 17: Razumevanje jezikovne zavesti učiteljev mentorjev	51
Slika 18: Razumevanje jezikovne zavesti učiteljev svetovalcev	51
Slika 19: Razumevanje jezikovne zavesti učiteljev svetnikov	52
Slika 20: Razumevanje jezikovne zavesti v učnem načrtu	53
Slika 21: Razumevanje jezikovne zavesti v učnem načrtu – skupina A	54
Slika 22: Razumevanje jezikovne zavesti v učnem načrtu – skupina B	54
Slika 23: Razumevanje jezikovne zavesti v učnem načrtu – skupina C	55
Slika 24: Zadovoljstvo z razporeditvijo in količino teženj po jezikovnem ozaveščanju (novi učni načrti)	56
Slika 25: Zadovoljstvo z razporeditvijo in količino teženj po jezikovnem ozaveščanju (starih učnih načrti)	56
Slika 26: V kolikšni meri so v pripravah na pouk upoštevani splošni cilji	57
Slika 27: Preverjanje splošnih ciljev povezanih z jezikovnim ozaveščanjem	58
Slika 28: So učitelji bolj osredotočeni na učni načrt ali na uspeh pri nacionalnem preverjanju znanja	59
Slika 29: Katera gradiva učitelji uporabljajo pri pripravi na pouk	59
Slika 30: Mnenje učiteljev o količini dejavnosti za spodbujanje jezikovne zavesti v izbranih gradivih	60
Slika 31: Mnenje učiteljev o količini dejavnosti za spodbujanje jezikovne zavesti v učbenikih	61
Slika 32: Mnenje učiteljev o količini dejavnosti za spodbujanje jezikovne zavesti v drugih gradivih	61
Slika 33: Ali učitelji menijo, da je motiviranje z osmišljanjem znanja z "ocenami in točkami" učinkovito	64
Slika 34: Kako pogosto se učitelji poslužujejo motiviranja z zunanjimi spodbudami	65
Slika 35: Kaj najbolj vpliva na motivacijo za usvajanje jezikovnih znanj	66
Slika 36: Kaj najbolj vpliva na kakovost in trajnost znanja	67
Slika 37: Stopnja poznavanja značilnosti in delovanja jezika pri učencih	68
Slika 38: Stopnja poznavanja značilnosti in delovanja jezika pri učencih, po mnenju skupine B	69
Slika 39: Čustveni in vrednostni odnos učencev do jezika	70
Slika 40: Čustveni in vrednostni odnos učencev do jezika po mnenju skupine A	71
Slika 41: Raba ustreznih jezikovnih sredstev glede na okoliščine sporazumevanja	72
Slika 42: Raba ustreznih jezikovnih sredstev po mnenju učiteljev skupine C	73
Slika 43: Jezikovna ozaveščenost pri učencih po mnenju učiteljev	74
Slika 44: Jezikovna ozaveščenost pri učencih po mnenju učiteljev 2009/10	74

1 UVOD

Ko sem med študijem za izpit iz Didaktike slovenskega jezika naletela na članek Mete Grosman z naslovom *Jezikovna ozaveščenost kot motivator zanimanja za jezik* (2005), v katerem razpravlja o **kratkotrajnosti znanja**, pridobljenega pri pouku jezika, in razmišlja o **jezikovnem ozaveščanju**, ki po izkušnjah iz tujine pomembno pripomore k **motivaciji za učenje in posledično k trajnejšemu znanju**¹, je bila okvirna tema moje diplomske naloge določena. Kot študentka pedagoške smeri slovenistike sem se namreč veliko spraševala o **pomenu, namenu pouka jezika. Kaj naj bi učenci od njega dolgoročno sploh odnesli in kako to doseči? Je ključ do doseganja ciljev pouka materinščine** v tem, da se učenci zavedajo, ne le kaj morajo znati, ampak tudi čemu?

Kaj jezikovna zavest sploh je, kako se izraža, zakaj je potrebna? Na kakšen način lahko jezikovno ozaveščanje pripomore, da bi bili učenci za doseganje zastavljenih učnih ciljev bolj motivirani? Zanimalo me je predvsem, kakšna je praksa v zvezi z jezikovnim ozaveščanjem v osnovni šoli, kako so z njim zaznamovani cilji v Učnem načrtu za slovenščino. Kaj o jezikovnem ozaveščanju, učnih ciljih, ki so z njim povezani, in njihovem doseganju menijo učitelji, ali (in kako) jezikovno ozaveščanje po njihovem mnenju vpliva na motivacijo učencev za usvajanje novih znanj?

Ker je pričujoče diplomsko delo nastajalo neobičajno dolgo, sem imela tudi priložnost primerjati učne načrte, ki so bili vmes posodobljeni, šolsko prakso in mnenje učiteljev glede jezikovnega ozaveščanja pred nekaj leti in danes. Ta tematika je namreč prav v tem obdobju postala nekoliko vidnejša v slovenskem strokovnem krogu.

1.1 NAMEN IN CILJI DIPLOMSKEGA DELA

Jezikovna ozaveščenost je pomembna za posameznikovo uspešno delovanje v njegovem socialnem okolju. Izobraževalni sistem ponuja možnost sistematičnega in dokaj načrtovanega ozaveščanja, zato me zanima, kako je to vključeno v pouk materinščine. Ker osnovna šola zajame najširši del populacije, hkrati pa raziskave kažejo, da povezava med aspiracijami in

¹ Študije kažejo, »da je motivacija povezana tako s skladiščenjem informacij v dolgoročni spomin kakor tudi z njihovim prepoznavanjem in priklicem, ko gre za učenje iz besedil.« (Graham, Golan 1991, Schiefele, Rheinberg 1997 idr. po Juriševič 2006.)

učnimi dosežki s starostjo učencev narašča (Juriševič 2006: 16, 17.), sem se osredotočila na zadnje triletnje devetletke.

Za uspešno jezikovno ozaveščanje učencev je v prvi vrsti pomembno, da njihovi učitelji to dejanje prepoznavajo kot smiselno, zato je glavni namen tega diplomskega dela ugotoviti, kakšno mnenje imajo učitelji v tretjem triletju devetletke o jezikovnem ozaveščanju učencev, v kolikšni meri se pri tovrstnem ozaveščanju držijo ciljev, ki so zapisani v učnem načrtu.

Cilji diplomskega dela so:

- Ugotoviti, kako so v učnem načrtu opredeljeni cilji v zvezi z jezikovnim ozaveščanjem.
- Ugotoviti, kako jezikovno zavest in ozaveščanje razumejo učitelji slovenščine v tretjem triletju devetletke in kako se je to razumevanje spremenilo v zadnjih letih.
- Ugotoviti, ali učitelji načrtno vključujejo dejavnosti za razvijanje jezikovne ozaveščenosti v pouk (tudi kot del motivacijskih strategij), so jim učna gradiva pri tem v pomoč, kakšno je njihovo mnenje in praksa glede preverjanja doseganja teh ciljev.

1.2 METODOLOGIJA DELA

Diplomsko delo je sestavljeno iz teoretičnega in empiričnega dela.

V teoretičnem delu sem najprej podala **različna razumevanja jezikovne zavesti**, ki sem jih zasledila v strokovni literaturi, skušala sem pojasniti, kako se takšna **ozaveščenost izraža**, pisala pa sem tudi o tem, **zakaj je jezikovna ozaveščenost** za posameznika sploh **pomembna**. Posebno poglavje je namenjeno **učni motivaciji** in možnosti vplivanja nanjo (in posledično na doseganje zastavljenih ciljev pri pouku materinščine) z jezikovnim ozaveščanjem. Pregledala sem **Učni načrt** – zanimalo me je, kako so v njem opredeljeni **cilji v zvezi z jezikovnim ozaveščanjem**. Trenutno veljavni Učni načrt sem primerjala s tistim, ki je bil v veljavi za šolsko leto 2009/10, ko sem učitelje slovenskega jezika anketirala prvič.

Empirični del naloge temelji na rezultatih anketnih vprašalnikov, s pomočjo katerih sem skušala ugotoviti, **kakšno je stališče učiteljev v zvezi z obravnavano problematiko**.

Raziskavo sem prvič izvedla med učitelji slovenščine, ki so v šolskem letu 2009/2010 poučevali učence v zadnjem triletju devetletke. Anketa je bila izvedena preko Google Docs.

Poslana je bila na 150 elektronskih naslovov, odzvala se je nekaj več kot tretjina prejemnikov (36 %), kar je glede na medij zadovoljivo. Analizo rezultatov sem opravila s pomočjo Google Docs in programa Microsoft Office Excel.

Drugič je bila raziskava opravljena med učitelji slovenščine v zadnjem triletju devetletke v šolskem letu 2015/2016. Vprašalnik je bil posredovan na 327 naslovov. Odzvalo se je 125 (38 %) naslovnikov. Anketa je bila izvedena preko Google Forms, analiza podatkov pa je bila opravljena s pomočjo Google Forms in programa Microsoft Office Excel.

Analiza vzorcev je podana za vsako raziskavo posebej. Rezultati ankete pa so v celoti predstavljeni le za drugo raziskavo (2015/2016), medtem ko so rezultati posameznih vprašanj iz prve raziskave (2009/2010) podani le ob enakih/podobnih vprašanjih iz kasnejše raziskave kot primerjava stanja danes in pred šestimi leti.

Z ozirom na rezultate raziskave sem poskušala podati predloge za bolj aktivno, sistematično in za učence zanimivo, aktualno jezikovno ozaveščanje pri pouku materinščine v devetletki.

2 TEORETIČNI DEL

2.1 JEZIKOVNA ZAVEST

2.1.1 Kaj je jezikovna zavest

Zdi se, da se v slovenski strokovni literaturi prepleta **dvoje različnih razumevanj jezikovne zavesti**. Ožje jezikovno zavest pojmuje **v povezavi z odnosom do maternega jezika** (v našem primeru torej slovenščine). Gre za odnos posameznika do materinščine kot jezika, ki pomembno sooblikuje njegovo (narodno) identiteto. Jezik je namreč eno od najmočnejših sredstev identifikacije, in »čeprav se neka etnična oz. narodna skupnost kot taka lahko opredeli na podlagi več kriterijev, kot so skupni izvor, jezik, kultura, ozemlje, religija itn., se večina etnij definira prav z jezikom. Če je torej jezik [...] izraz osebne in hkrati etnične/narodne identitete posameznika, potem lahko rečemo, da je s posameznikovo narodno zavestjo povezan tudi njegov odnos do jezika oz. jezikovna zavest.« (Gomez Mikolič 2000: 180.) **Jezikovna zavest** je tako v tem primeru obravnavana **v tesni zvezi z narodno zavestjo**.

Pri nas je takšno pojmovanje vsaj v preteklosti pričakovano prevladovalo, saj je razumevanje jezikovne zavesti močno pogojeno z načinom razumevanja jezika. Splošno znano je, » da so se moderni evropski narodi konstituirali predvsem tako, da se je konstituirala njihova kolektivna zavest o narodnem jeziku.« (Poniž 1996: 127.) Ker tudi Slovenci spadamo med t.i. kulturne nacije, ni nič nenavadnega, da jezik dojemamo v prvi vrsti z identifikacijskega, šele nato pa z ontološkega in komunikacijskega, sociološkega vidika (Vidovič Muha 2008), zato tudi jezikovno zavest pogosto pojmuje kot del narodne zavesti. J. Vogel za tisti del širše jezikovne zavesti, ki se nanaša na identifikacijsko vlogo jezika in kulturno zaznamovanost vsakega jezikovnega dogajanja, uporablja termin **jezikovna kulturna zavest** (Vogel 2014: 3).

Drugo razumevanje pojma je **širše** in v veliki meri upošteva nizozemskega znanstvenika Lea van Liera, ki v uvodu monografije *Introducing language awareness* jezikovno zavest definira kot »razumevanje človekovih jezikovnih dejavnosti in vloge jezika pri mišljenju, učenju in v družbenem življenju, vključuje [pa] tudi ozaveščenost o možnostih moči in nadzora s pomočjo jezika ter poznavanje povezanosti jezika s kulturo« (po Grosman 2005: 7). Takšno pojmovanje **jezikovno zavest** razume kot **poznavanje značilnosti in delovanja jezika na splošno** – kar seveda vključuje tudi zavedanje pomena, ki ga ima materinščina pri oblikovanju narodne identitete, vendar je to v tem primeru le del jezikovne zavesti.

Širše razumevanje jezikovne zavesti implicira tudi širše gledanje na jezik sam, v tej definiciji sta močnejše zastopana tudi ontološki vidik (jezik kot način človekovega bivanja, tisto, kar človeka dela človeka) in še bolj komunikacijski/sociološki vidik, ki na jezik gleda kot na posledico dejstva, da je človek družbeno bitje in da je temeljna lastnost vsake skupnosti potreba po prenašanju sporočil. Jezikovna zavest ob upoštevanju komunikacijskega vidika tako ni več omejena zgolj na poznavanje in razumevanje značilnosti jezika, zato se vse bolj »uveljavlja na funkcijskem jezikoslovju utemeljeno pojmovanje jezikovne zavesti kot **zavestne rabe jezikovnih sredstev pri sporazumevanju v različnih govornih položajih** [poudarila J.A.].« Za tako razumljeno jezikovno zavest se je pri nas uveljavil tudi izraz **jezikovna ozaveščenost**. (Vogel 2014: 3.) Ker je v tej nalogi jezikovna zavest razumljena na ta način, sta izraza jezikovna zavest in jezikovna ozaveščenost uporabljena sopomensko. Kadar je mišljena jezikovna zavest v ožjem pomenu, je to posebej poudarjeno.

Če pogledamo bolj pozorno, lahko vidimo, da se vse zgoraj navedene definicije jezikovne zavesti ne izključujejo, ampak dopolnjujejo. Pravzaprav vsaka od njih le bolj **poudarja eno od sestavin jezikovne zavesti**, o katerih govori V. Gomezel Mikolič (2000: 181).² Predstave, sodbe in védenje o jeziku kot sestavini kulture, razumevanje jezika in njegove družbene vloge (se pravi tisto, kar za jezikovno zavest šteje van Lier) predstavljajo njeno **kognitivno komponento**. Naš čustveni in vrednostni odnos do jezika, ki sestavljata **emocionalno komponento** jezikovne zavesti, sta v veliki meri povezana z identifikacijsko vlogo jezika. Te ni mogoče zožiti le na nacionalnoidentifikacijsko, je pa v slovenskem prostoru tradicionalno tako, kar pomeni, da se o jezikovni zavesti govori le v oziru do nacionalnega knjižnega jezika. (Vogel 2014: 5.) J. Vogel opozarja, da iz neupoštevanja drugih (socialnih in funkcijskih) jezikovnih različic in s tem kompleksnosti posameznikove identitete izhaja še druga zožitev pojmovanja identitetne vloge jezika. Če je namreč ta zreducirana na nacionalno, zelo hitro obstaja le na neki abstraktni kolektivni ravni in ne upošteva konkretnega govornega položaja, ki vpliva na prevlado ene od govorčevih (mikro)identitet. Tako **aktivnostno/dinamično komponento** (odnos do jezika med samo jezikovno rabo, ki se kaže npr. v pozornosti, ki jo posvečamo okoliščinam primernemu ali neprimernemu sporočanju, in našem ustreznem

²Naveže se na Muskovo razčlenitev nacionalne identitete na kognitivno, emocionalno in aktivnostno/dinamično sestavino in model prenese na jezikovno zavest.

odzivu) poudarja šele pojmovanje jezikovne zavesti, ki se osredotoča na zavestno rabo jezikovnih sredstev pri sporazumevanju v različnih govornih položajih.

2.1.2 Kako se jezikovna zavest izraža

Da bi lahko razmišljali o načinih in možnostih preverjanja jezikovne ozaveščenosti pri učencih, si moramo najprej odgovoriti na vprašanje, kako se jezikovna zavest pri posamezniku sploh izraža.

Če se navežemo na V. Gomezel Mikolič in na njeno razčlenitev jezikovne zavesti na tri sestavine (2000: 181), vidimo, da se vsaka od teh sestavin izkazuje na drugačen način, na različnem nivoju. Tisto, kar o jeziku vemo – kognitivna komponenta se manifestira v obliki našega znanja. Emocionalna komponenta se kaže v naših čustvih do jezika in jezikovnih vprašanj. Aktivnostna/dinamična komponenta se izkazuje v našem ravnanju v določenem govornem položaju – v tem, kako ustrezna jezikovna sredstva izbiramo glede na situacijo. Slednja komponenta je precej bolj izražena, kadar so okoliščine sporazumevanja nenavadne, posebne. Polanyi ta pojav, ko svojo pozornost zaradi neobičajnega govornega položaja preusmerimo na kod sporočanja, imenuje usmerjena zavest. (Gomezel Mikolič 2000: 180.)



Slika 1: Posamezne sestavine jezikovne zavesti se izražajo na različnih nivojih.

Seveda so te komponente medsebojno soodvisne. Naše vedenje o jeziku lahko vpliva na naša čustva do jezika, ta pa zagotovo pogojujejo tudi, kakšen bo naš odnos do jezika v rabi.

Pri učencih je zagotovo najlažje preverjati kognitivno komponento, saj so na njeno področje vezani v glavnem operativni učni cilji pouka³. Te namreč lahko preverjamo dosti bolj objektivno kot vzgojne, ki se navezujejo predvsem na emocionalno in aktivnostno/dinamično komponento jezikovne zavesti. Medtem ko vedenje in razumevanje lahko preverimo z relativno preprostim testom, zahteva opazovanje učenčevega čustvenega vrednotenja in odnosa do jezika med rabo veliko sistematičnosti, časa, pozornosti ... Objektivne kriterije za opazovanje, kaj šele ocenjevanje, pa je praktično nemogoče postaviti.

2.1.3 Zakaj je jezikovna ozaveščenost pomembna

Razlog, da je biti jezikovno ozaveščen za posameznika pomembno, je v strokovni literaturi ponazorjen s primerjavo uporabe gospodinjskih aparatov. Ko kupimo npr. kuhinjski mešalnik, nam navodil pravzaprav ni potrebno prebrati, uporabljati ga znamo, ker nam je **koncept** delovanja oziroma uporabe gospodinjskih aparatov znan. Vendar morda ne poznamo vseh funkcij konkretne naprave, ne vemo kaj storiti, ko naletimo na težavo ... Skratka, če priložena navodila preberemo, aparat uporabljamo hitreje, uporabljamo ustrežnejše nastavitve in tako naprej.

Podobno je tudi z jezikom. Van Lier pravi, da sicer vemo, kako uporabljati jezik, vendar ga včasih težko uporabljamo **učinkovito** (1995: 12). Jezik je v marsikaterem pogledu veliko bolj zapleten sistem od kuhinjskega mešalnika, a ga prav tako lahko uporabljamo (se preko njega sporazumevamo z okolico), ne da bi kaj dosti vedeli o njem. Če pa poznamo delovanje in naravo jezika, smo pri tem lahko spretnejši in učinkovitejši, lažje rešujemo morebitne težave in nesporazume pri komuniciranju, poleg tega pa smo do informacij bolj kritični – tako se lažje ubranimo manipulativnih namenov tvorca sporočila, hkrati pa smo sami pri manipuliranju (doseganju namere) spretnejši.

Tudi športnik je lahko bistveno bolj uspešen, če dobro pozna svoje orodje – telo. Če pozna telesno strukturo, delovanje mišic, pomen pravilne prehrane, ve, kdaj mora telo počivati,

³ Več o učnih ciljih in njihovi klasifikaciji pišem v nadaljevanju.

lahko dosega veliko boljše rezultate, kot če tega znanja ne bi imel. Če pa se hkrati zaveda, koliko mu to znanje pomaga pri doseganju rezultatov, ki so njegov prvotni cilj, je bolj motiviran, da to znanje tudi pridobiva. Bi lahko podobno veljalo za nas kot uporabnike/govorce jezika? Če s(m)o jezikovno ozaveščeni po eni strani **boljši uporabniki jezika**, lahko sklepamo, da s(m)o po drugi strani zaradi razumevanja vloge jezika v naših življenjih tudi **bolj motivirani** za usvajanje in izboljševanje lastnih jezikovnih zmožnosti, saj se zavedajo/mo, kako pomembno je, da z jezikom znamo ravnati, ga uporabljati tako, da svoje misli, želje, ideje okolici predstavijo/mo in posredujejo/mo na ustrezen način. Zato ima jezikovno ozaveščanje v šoli lahko pomemben vpliv na motivacijo za učenje pri pouku jezika. Grosmanova opozarja na »velik pomen pravilne motivacije, ki bi učence [...] prepričala o pomenu obvladovanja jezikovnih zmožnosti za njihovo lastno uspešno delovanje v svetu neomejene vsakodnevne besedilne ponudbe.« (2000: 159.) Če učence jezikovno ozaveščamo, so zanje vsebine jezikovnega pouka zanimivejše, ker smo jim jih osmislili. Tako so učenci bolj motivirani za usvajanje jezikovnih znanj, saj poznajo njihovo uporabno vrednost, kar vpliva tudi na trajnost v šoli pridobljenega znanja.

Jezikovno ozaveščanje bi torej moralo biti v jezikovni pouk vpeto na dva načina – ker so ozaveščeni uporabniki z jezikom spretnejši, bi morala biti jezikovna zavest gotovo **eden od ciljev**, po drugi strani pa je jezikovno ozaveščanje lahko tudi **del motivacijskih strategij**, in sicer ravno skozi predstavitev ciljev – tako se učenci zavejo pomena različnih jezikovnih kompetenc, ki naj bi jih osvojili.

2.2 JEZIKOVNO OZAVEŠČANJE IN UČNI CILJI

Pouk je proces, ki se izvaja z določenimi izobraževalnimi in vzgojnimi nameni, izraženimi v ciljnih pouka. Ker je človek naravnan tako, da v svojem delu hoče videti smisel in svojega ravnanja noče prepustiti naključju, so ti cilji določeni vnaprej in so sestavni del splošnega učnega načrtovanja in najpomembnejši regulator pouka. (Blažič idr. 2003: 102.) Hkrati s cilji pa je z učnim načrtom vnaprej do neke mere določena tudi pot, kako naj bi te cilje dosegli.

2.2.1 Klasifikacija učnih ciljev

V dokumentih, ki opredeljujejo pouk, so cilji vsebinsko razdeljeni na vzgojne in izobraževalne⁴, glede na stopnjo pa ločimo med splošnimi cilji (smotri pouka), vmesnimi oz. parcialnimi cilji in operativnimi cilji. Splošni naj bi odsevali vrednote neke družbe v določenem času. V njih je podana predstava o zrelem izobraženem človeku, kakršen naj bi posameznik po končanem šolanju postal, skratka neki ideal, za katerega naj bi si izvajalci pouka prizadevali. Ti cilji so pri nas opredeljeni v 2. členu Zakona o osnovni šoli⁵. Delni (parcialni) učni cilji aplicirajo splošne smotre na učne namene posameznih učnovsebinskih področij ali sklopov⁶. Najbolj konkretni so operativni cilji, po njihovi realizaciji ocenjujemo tudi uspešnost pouka. »Vendar je omejenost teh ciljev večja, kot se je v začetku mislilo. Mnogi strokovnjaki poudarjajo, da je cilje toliko težje v celoti operativizirati in kot take empirično preverjati, kolikor manj jih je možno konkretizirati, se pravi, kolikor več jih je celovitejših in vrednotnih ciljev. Teh pa v šoli ne bi smelo biti malo.« (Blažič idr. 2003: 111.)

⁴ Ponekod (npr. v prejšnjem UN za slovenščino) so cilji razdeljeni na vzgojne (kakšen je čustveni in vrednotni odnos), izobraževalne (kaj učenci vedo) in funkcionalne (česa so učenci zmožni).

⁵ ZOsn, 2. člen:

Cilji osnovnošolskega izobraževanja so:

- zagotavljanje kakovostne splošne izobrazbe vsemu prebivalstvu;
- spodbujanje skladnega telesnega, spoznavnega, čustvenega, moralnega, duhovnega in socialnega razvoja posameznika z upoštevanjem razvojnih zakonitosti;
- omogočanje osebostnega razvoja učenca v skladu z njegovimi sposobnostmi in interesi, vključno z razvojem njegove pozitivne samopodobe;
- pridobivanje zmožnosti za nadaljnjo izobraževalno in poklicno pot s poudarkom na usposobljenosti za vseživljenjsko učenje;
- vzgajanje in izobraževanje za trajnostni razvoj in za dejavno vključevanje v demokratično družbo, kar vključuje globlje poznavanje in odgovoren odnos do sebe, svojega zdravja, do drugih ljudi, svoje in drugih kultur, naravnega in družbenega okolja, prihodnjih generacij;
- razvijanje zavesti o državni pripadnosti in narodni identiteti, vedenja o zgodovini Slovencev, njihovi kulturni in naravni dediščini ter spodbujanje državljske odgovornosti;
- vzgajanje za obče kulturne in civilizacijske vrednote, ki izvirajo iz evropske tradicije;
- vzgajanje za spoštovanje in sodelovanje, za sprejemanje drugačnosti in medsebojno strpnost, za spoštovanje človekovih pravic in temeljnih svoboščin;
- razvijanje pismenosti in razgledanosti na besedilnem, naravoslovno-tehničnem, matematičnem, informacijskem, družboslovnem in umetnostnem področju;
- razvijanje pismenosti ter sposobnosti za razumevanje in sporočanje v slovenskem jeziku, na območjih, ki so opredeljena kot narodnostno mešana, pa tudi v italijanskem in madžarskem jeziku;
- razvijanje sposobnosti sporazumevanja v tujih jezikih;
- razvijanje zavedanja kompleksnosti in soodvisnosti pojavov ter kritične moči presojanja;
- doseganje mednarodno primerljivih standardov znanja;
- razvijanje nadarjenosti in usposabljanja za razumevanje in doživljanje umetniških del ter za izražanje na različnih umetniških področjih;
- razvijanje podjetnosti kot osebostne naravnosti v učinkovito akcijo, inovativnosti in ustvarjalnosti učenca.

⁶ To so najsplošnejši cilji, ki so vključeni v učni načrt – tam so navedeni v opredelitvi predmeta in med "splošnimi" cilji.

Posledično operativni cilji izražajo v glavnem izobraževalne namene, vzgojni pa ostajajo na ravni splošnih, kar v praksi povzroča težave; pouk bi moral namreč težiti k enotnosti, enakopravnosti vzgojnih in izobraževalnih ciljev, »saj nam gre za naravno celovitost učenčeve osebnosti, ki je sinteza racionalnih in vrednostnih sestavin.« (Blažič idr. 2003: 103.) Vendar so vzgojni cilji pogosto zapostavljeni, saj so operativni cilji tisti, ki jih preverjamo, ki v smislu točk in ocen štejejo. »Splošno je znano, da je pouk nasičen s konkretnimi, posebnimi cilji (konkretnim vsebinskim znanjem), ki učencem zakrivajo in otežujejo doseganje splošnih ciljev,« (Kramar 2009: 41.) glede na to pa seveda ni vseeno, med katere cilje je jezikovno ozaveščanje vključeno.

V tem oziru, nas lahko najmanj skrbi za kognitivno komponento jezikovne zavesti, saj je tisto, kar učenci o jeziku vedo, se pravi tisto, kar je del izobraževalnih (in funkcionalnih) ciljev, lažje oblikovati v operativne cilje kot tisto, kar je del vzgojnih ciljev – čustveni in vrednostni odnos (kar je pravzaprav emotivna komponenta jezikovne zavesti). Zlasti težko pa je oblikovati operativne cilje (in jih preverjati), ki bi določali, kako naj bi učenci to znanje in pozitivni čustveni in vrednostni odnos, ki so jih pridobili z doseganjem vzgojnih in izobraževalnih (in funkcionalnih) ciljev, prenašali v rabo, torej aktivnostno komponento jezikovne zavesti. Kako je torej jezikovno ozaveščanje vpleteno v učne načrte?



Slika 2: Razmerje med specifičnostjo ciljev in količino vzgojnih oz. izobraževalnih ciljev

2.2.1.1 Kje in kako je jezikovno ozaveščanje vključeno v Učni načrt za pouk slovenskega jezika in književnosti

Pri analizi obeh učnih načrtov (trenutno veljavnega in predhodnega) sem se osredotočila na mesta, ki opredeljujejo jezikovni pouk ob obravnavi neumetnostnega besedila, ne pa pouk književnosti (obravnavo umetnostnih besedil). Sicer je tudi pri ciljih, ki so zastavljeni za pouk književnosti, kar nekaj teženj k jezikovnemu ozaveščanju, predvsem v povezavi z oblikovanjem osebne in narodne identitete ter razvijanjem medkulturne zmožnosti, vendar bom te iz analize izpustila. Potrebno pa se je zavedati, da naj bi se ta dva sestavna dela istega šolskega predmeta povezovala in dopolnjevala, tako da so povezani tudi cilji in v praksi ni mogoče (niti smiselno) popolnoma ločevati eno od drugega.

2.2.1.2 Kje in kako je jezikovno ozaveščanje vključeno v Učni načrt za slovenščino 1998⁷

V Učnem načrtu za slovenščino v devetletki 1998 je v poglavju **Opredelitev predmeta** (Str.: 5.) med drugim zapisano, da je temeljna naloga predmeta »skrbno in vztrajno razvijanje učenčevega osebne jezika v **dobro uporabno in uzaveščeno obvladovanje materinščine same na sebi ter utrjevanje zavesti, da je slovenščina tudi državni jezik.**«

Tudi med **splošnimi cilji** za tretje triletnje (v njih so vsebovani tudi cilji za prvo in drugo triletnje) je precejšen del takšnih, ki vključujejo jezikovno ozaveščanje. Pravzaprav ga deloma upoštevajo vsi tisti cilji, ki se navezujejo na jezikovni del predmeta:

1. Učenci si **pridobivajo pozitivno čustveno in razumsko razmerje do slovenskega jezika; zavedajo se, da je slovenščina kot njihov materni jezik zanje najbolj naravna socializacijska danost**, saj se z njo vseskozi, najlaže in najuspešneje izražajo. **Zavedajo se, da je jezik najpomembnejši del kulturne dediščine in s tem temeljna prvina človekove osebne in narodne identitete.**
2. Učenci se **zavedajo, da je slovenski jezik državni jezik v Republiki Sloveniji, poznajo pa tudi ustavni položaj drugih jezikov v RS ter položaj slovenskega jezika v zamejstvu; oblikujejo si narodno in državljsko zavest, ob tem pa tudi spoštovanje ter strpnost do drugih jezikov in narodov.**

⁷ Sklicujem se na: *Učni načrt: program osnovnošolskega izobraževanja. Slovenščina*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo, 2005.

3. Učenci utrjujejo svoje praktično znanje knjižnega jezika. **Zavedajo se različnih okoliščin za rabo knjižnega in neknjižnega jezika (tudi slenga), zato pri sporazumevanju uporabljajo govornemu položaju ustrezno socialno zvrst/podzvrst; v ustreznih govornih položajih si prizadevajo govoriti knjižno. Spoštujejo svoje narečje in narečja drugih govorcev.**
4. Učenci so motivirani za vse štiri sporazumevalne dejavnosti (poslušanje in govorjenje ter branje in pisanje). **Poslušajo in berejo svoji starosti ustrezna neumetnostna in umetnostna besedila; zavedajo se, da jim to odpira nove možnosti za zadovoljevanje vedoželjnosti ter osnovnih čustvenih in družbenih potreb, za spoznavanje in razumevanje sebe ter stvarnega, duhovnega in domišljjskega sveta ter za sprostitev in zabavo. Vedo, da se neumetnostna besedila poslušajo/berejo drugače kot umetnostna**, in obvladajo temeljne bralne in učne pristope za uspešno in hitro pridobivanje informacij iz zapisanih neumetnostnih besedil. Učenci razvijajo tudi pripravljenost za govorjenje in pisanje; tako **izražajo svoje misli, stališča, hotenja, čustva ali izkušnje, se pogajajo ter miroljubno rešujejo probleme v različnih življenjskih položajih. Zavedajo se, da je govorjenje/pisanje medosebna dejavnost, pri kateri je treba spoštovati sogovorca, upoštevati načelo vljudnosti in govorni položaj.**
5. Učenci poslušajo in berejo različna neumetnostna besedila, posredovana neposredno ali prek občil. **Besedila sprejemajo (poslušajo/berejo) razmišljujoče in kritično:** pridobivajo si novo znanje ter ga uporabljajo v vsakdanjem življenju ali ga samostojno širijo z uporabo raznih priročnikov; **presoajajo besedila ter utemeljujejo svoje mnenje; v besedilih prepoznavajo propagandne prvine in si oblikujejo kritično stališče do propagandnih besedil.**

Tudi **operativni cilji** so v učnem načrtu razdeljeni po triletjih, vsebinsko pa na obravnavo umetnostnih in obravnavo neumetnostnih besedil, poleg tega so razdeljeni še na funkcionalne in izobraževalne. V funkcionalnih ciljih za obravnavo neumetnostnih besedil je za prvo triletje predvideno, da se učenci »z učiteljem in med seboj pogovarjajo o svojem jezikovnem okolju«⁸ (Str.: 12.), za drugi dve triletji pa je cilj oblikovan drugače. Predvideva se, da »[u]čenci spoznavajo vlogo in položaj slovenskega jezika ter se znajdejo v slovenskem jezikovnem okolju.« (Str.: 32, 60.) Pri pregledu natančnejše razčlenitve te postavke vidimo, da se sprva učenci še vedno pogovarjajo o jeziku na splošno, kasneje pa se jezikovno

⁸ Kasneje je ta postavka tudi natančneje razčlenjena; predvideva se, da bodo učenci govorili o tem, kaj ljudje delamo z besedami/jezikom, o dejstvu, da vsi ne govorimo istega jezika, o okoliščinah rabe knjižnega/neknjižnega jezika ... (Str.: 29.)

ozaveščanje vse bolj razume v ožjem smislu – poudarek ni na spoznavanju delovanja jezika na splošno, ampak na tistem delu jezikovne ozaveščenosti, ki se prekriva z nacionalnim ozaveščanjem⁹.

V izobraževalnih ciljih pri obravnavi neumetnostnih besedil je določeno, da naj bi učenci pridobivali temeljne jezikovne pojme (in sicer predvsem na ravni njihove rabe).

2.2.1.3 Kje in kako je jezikovno ozaveščanje vključeno v

Učni načrt za slovenščino 2011¹⁰

V Učnem načrtu za slovenščino v devetletki 2011 je v poglavju **Opredelitev predmeta** (Str.:4.) med drugim zapisano, da se učenci pri tem predmetu »usposablajo **za učinkovito govorno in pisno sporazumevanje v slovenskem jeziku, razvijajo zavest o pomenu materinščine in slovenščine, o slovenščini kot državnem in uradnem jeziku, o njenem položaju v Evropski uniji in njeni izrazni razvitosti na vseh področjih javnega in zasebnega življenja.**«

»Namen jezikovnega pouka je **razviti sporazumevalno zmožnost v slovenskem (knjižnem) jeziku¹¹**, to je praktično in ustvarjalno **obvladovanje vseh štirih sporazumevalnih dejavnosti pa tudi jezikovnosistemskih temeljev.**«

V nadaljevanju istega poglavja je sporazumevalna zmožnost razčlenjena na sestavine, med njimi je naštet tudi metajezikovna zmožnost.

Splošni cilji v učnem načrtu 2011 (Str.:6.) so za vsa tri triletja strnjeni:

⁹ V četrtem razredu učenci npr. »navedejo prvine nebesednega jezika in pojasnijo, kaj se z njimi sporoča«, prav tako se »pogovarjajo o prednostih maternega jezika pred tujim in o pomenu učenja tujih jezikov« (2005: 42), že v šestem razredu pa je jezikovno ozaveščanje omejeno le še na status slovenščine zunaj meja Republike Slovenije in poznavanje imen jezikov sosednjih držav. V sedmem in osmem razredu učenci spoznavajo zvrstnost slovenskega jezika, v devetem pa govorijo o statusu slovenščine in drugih (manjšinskih) jezikov v Republiki Sloveniji, položaju slovenskih šol in kulturnih ustanov v zamejstvu in izseljenstvu in o zgodovini slovenskega jezika.

¹⁰ Sklicujem se na: *Učni načrt. Program osnovna šola. Slovenščina*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo, 2011. El. knjiga.

¹¹ M. Bešter Turk pravi, da je bilo za šolsko rabo je bilo treba oblikovati tako pojmovanje sporazumevalne zmožnosti, ki omogoča dokaj preprosto uporabo v pedagoški praksi, in navaja njene gradnike: a) motiviranost za sprejemanje in sporočanje, b) stvarno/enciklopedično znanje prejemnika in sporočevalca, c) jezikovno zmožnost prejemnika in sporočevalca, č) pragmatične/slogovne/empatične zmožnosti prejemnika in sporočevalca, d) zmožnost nebesednega sporazumevanja prejemnika in sporočevalca, e) metajezikovno zmožnost prejemnika in sporočevalca. (2011: 111.)

1. Učenci si **oblikujejo pozitivno čustveno in razumsko razmerje do slovenskega jezika ter se zavedajo pomembne vloge materinščine in slovenščine v svojem osebnem in družbenem življenju. Tako si oblikujejo jezikovno, narodno in državljansko zavest, ob tem pa tudi spoštovanje in strpnost do drugih jezikov in narodov ter si krepijo medkulturno in socialno zmožnost.**

2. Učenci **razvijajo sporazumevalno zmožnost v slovenskem (knjižnem) jeziku**, torej zmožnost kritičnega sprejemanja in tvorjenja besedil raznih vrst.

Razmišljujoče in kritično sprejemajo raznovrstna neumetnostna besedila, objavljena v raznih medijih — iz njih pridobivajo novo stvarno/enciklopedične znanje, tega pa uporabljajo v vsakdanjem življenju ali ga samostojno širijo z uporabo raznih priročnikov (tudi spleta); usvajajo in urijo razne strategije in učne pristope za učinkovito pridobivanje informacij iz govornih in zapisanih neumetnostnih besedil ter s tem razvijajo svojo zmožnost učenja učenja. **Besedila tudi vrednotijo in utemeljujejo svoje mnenje; v propagandnih besedilih prepoznajo propagandne prvine ter si oblikujejo kritično stališče do njih.**

Razvijajo pripravljenost za pogovarjanje in dopisovanje ter govorno nastopanje in pisanje; **tako izražajo svoje znanje, misli, stališča, hotenje, čustva in izkušnje, se pogajajo ter miroljubno rešujejo vprašanja v raznih življenjskih položajih**, tvorijo praktičnosporazumevalna, uradovalna in strokovna besedila (tudi o književnosti) in (po)ustvarjalna besedila. Tako razvijajo svojo socialno, kulturno in estetsko zmožnost. **Razvijanje zmožnosti tvorjenja besedil ter usvajanje in urjenje strategij in načel za tvorjenje razumljivih, ustreznih, učinkovitih in pravih besedil** spodbuja razvijanje zmožnosti učenja učenja.

Motivirani so za vse štiri sporazumevalne dejavnosti; zavedajo se, da jim te omogočajo **spoznavanje sebe in sveta ter zadovoljevanje temeljnih čustvenih in družbenih potreb**. Ob izkušnjah s temi dejavnostmi **spoznavajo, da njihovo obvladovanje povečuje zmožnost delovanja v družbenem okolju ter spoznavanja in izražanja predmetnega, duhovnega in domišljjskega sveta**. Tako se razvija njihova socialna, družbena in medkulturna zmožnost.

Pri razvijanju sporazumevalne zmožnosti ob dejavnem stiku z neumetnostnimi in umetnostnimi besedili **z uporabo digitalne tehnologije varno, ustvarjalno in kritično pridobivajo ter uporabljajo podatke/informacije**. Ozaveščajo in presojujejo možnost uporabe in zlorabe digitalne tehnologije oziroma pridobljenih informacij — ob tem razvijajo svojo digitalno zmožnost.

3. [...]

4. Učenci razvijajo tako imenovane **sestavine sporazumevalne zmožnosti**, torej stvarno/ enciklopedično znanje, jezikovno zmožnost (poimenovalno, skladdenjsko, pravorečno in pravopisno), slogovno zmožnost, zmožnost nebesednega sporazumevanja in metajezikovno zmožnost.

Operativni cilji (Str.: 46.) so razdeljeni po vzgojno-izobraževalnih obdobjih in po sklopih, ki se osredotočajo na posamezne sestavine jezikovne zmožnosti. V sklopu **Oblikovanje in razvijanje zavesti o jeziku, narodu in državi**, je predvideno, da učenci »**opazujejo in predstavljajo vlogo slovenščine v svojem življenju in svoj odnos do nje, jezike, ki jih govorijo slovenski državljani, njihov pravni status in svoj odnos do njih, državni in uradni jezik v Republiki Sloveniji ter uradna jezika v delu Slovenske Istre in v delu Prekmurja, uradne jezike v organih Evropske unije, položaj slovenskih zamejcev in izseljencev ter status slovenščine v državah, v katerih živijo slovenski zamejci oz. izseljenci, značilnosti zbornega jezika, knjižnega pogovornega jezika, svojega narečja/pokrajinskega pogovornega jezika in najstniškega slenga ter ustrezne okoliščine za rabo teh zvrsti jezika, začetke slovenskega (knjižnega) jezika in njegovo razvijanje skozi stoletja.**«

V sklopu, kjer so opisani cilji v zvezi z razvojem metajezikovne zmožnosti, je zapisano, da naj bi učenci **postopoma usvajali načela uspešnega dvogovornega in enogovornega sporazumevanja ter jih upoštevali pri tvorjenju in sprejemanju besedil, strategije sprejemanja in tvorjenja neumetnostnih besedil ter jih upoštevali pri tvorjenju in sprejemanju besedil, merila za vrednotenje besedil ter jih upoštevali pri vrednotenju svojih in tujih besedil, merila za vrednotenje zmožnosti sprejemanja in tvorjenja besedil ter jih upoštevali pri vrednotenju svoje in tuje zmožnosti sprejemanja in tvorjenja besedil, značilnosti tistih besedilnih vrst, ki naj bi jih nato sami tvorili tako, da tvorijo besedilo iste vrste.**

Učenci **sistematično opazujejo lastnosti besede, sestavo stavka, povedi, enogovornega in dvogovornega besedila ter dejavno, problemsko in procesno spoznajo strokovne izraze zanje; te uporabljajo, razumejo in ponazorijo s svojimi primeri ali s primeri iz besedila.**

Učenci **dejavno, problemsko in procesno spoznavajo razločevalne značilnosti enogovornega in dvogovornega, umetnostnega in neumetnostnega, objektivnega in subjektivnega, opisovalnega in pripovedovalnega, prikazovalnega in propagandnega ter praktičnosporazumevalnega, uradovalnega, publicističnega in strokovnega besedila.**

Učenci sproti vrednotijo učinek pridobljenega procesnega in vsebinskega znanja ter nato izdelajo načrt za odpravo svojih težav.

2.2.1.4 Primerjava trenutno veljavnega učnega načrta s predhodnim

Prenovljeni učni načrt se od predhodnega razlikuje že po sami klasifikaciji oz. razdelitvi ciljev. V starejšem učnem načrtu so že splošni cilji razdeljeni po triletjih, v novejšem pa so splošni cilji za celotno devetletko strnjeni, po vzgojno-izobraževalnih obdobjih so razdeljeni le operativni cilji. Poleg tega so v UN SLO 1998 operativni cilji razdeljeni na funkcionalne (v katerih je opredeljeno, česa naj bi bili učenci zmožni) in na izobraževalne (ki določajo, kaj naj bi učenci vedeli). Posebna izpostavitve funkcionalnih ciljev sicer na prvi pogled kaže na večji poudarek na aktivnostni komponenti jezikovne zavesti, vendar se ob natančnejšem pregledu razčlenitve funkcionalnih ciljev zdi, da gre pravzaprav bolj za kognitivno komponento, saj je večina teh ciljev oblikovana v smislu, da učenci nekaj "vedo"¹². Podobno so tudi cilji, ki na prvi pogled spodbujajo čustveno komponento jezikovne zavesti (in je deloma verjetno tak tudi njihov namen), večinoma oblikovani tako, da učence bolj opremljajo s kognitivnim znanjem.¹³ Prizadevanja in težave pri razločevanju funkcionalnih in izobraževalnih ciljev (in tudi vzgojnih) porajajo vprašanje, koliko so te delitve pravzaprav smiselne in mogoče. Tudi J. Vogel (sicer na podlagi UN 1998 za gimnazije) ugotavlja, da se ob predvidenem poteku obravnave, ki je razviden iz razčlenbe ciljev in opisan v didaktičnih priporočilih, pokaže, »da meja med jezikovno rabo in znanjem o jeziku pri pouku ne bi smela biti tako ostra. Novo vedenje naj bi se usvajalo na podlagi opazovanja in opisovanja v konkretnem besedilu, ki so ga učenci pred tem razumeli in kontekstualizirali.« (Vogel: 2015, 178.)

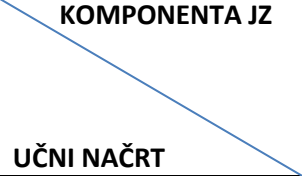
V trenutno veljavnem učnem načrtu za slovenščino so operativni cilji razdeljeni po sklopih glede na posamezne dele sporazumevalne zmožnosti. Med njimi sta tudi sklopa *Oblikovanje in razvijanje zavesti o jeziku, narodu in državi* in *Razvijanje metajezikovne zmožnosti*, ki se ga lahko primerja z izobraževalnimi cilji iz predhodnega učnega načrta. Cilji so si v obeh načrtih vsebinsko sicer podobni, vendar je zaradi te razdelitve po sklopih v novejšem bolj jasno poudarjeno, da je zavest o jeziku, narodu in državi del sporazumevalne zmožnosti, hkrati pa je močnejše vključena v operativne cilje pouka. Čeprav so cilji v tem sklopu oblikovani tudi z

¹² Npr.: »Besedilo besedno-slovnično razčlenijo.«, »Z vajami odpravljajo kritična mesta v praktičnem obvladanju slovnice.«, »Vadijo težja mesta v pravopisu.« ...

¹³ Npr.: »Povedo, kateri jezik je v Republiki Sloveniji državni jezik; pojasnijo, kaj to pomeni.«, »Navedejo države (in pokrajine), kjer živijo Slovenci kot zamejci in izseljenci.« ...

ozirom na čustveno in vrednostno komponento jezikovne zavesti, saj morajo učenci opazovati in predstavljati svoj odnos do jezika, narečij, je zavest o jeziku še vedno precej vezana na materinščino in njen pravno-formalni položaj (sicer res tudi v nasprotju z drugimi uradnimi jeziki) in s tem področjem povezane podatke, medtem, ko se drugi sklopi bolj intenzivno ukvarjajo z rabo. Tudi zato ta sklop operativnih ciljev ostaja nekako nepovezan z drugimi sklopi. J. Vogel ugotavlja (sicer na podlagi UN za gimnazije), da sklop operativnih ciljev, ki opredeljujejo narodno, državljansko in jezikovno ozaveščanje »ostaja kljub formalni vpetosti v razvijanje sporazumevalne zmožnosti notranje koherenten in nepovezan s preostalimi sklopi [...], ki se nanašajo na razvijanje kritičnega sprejemanja in tvorjenja besedil ter razvijanje jezikovne, tvarne, slogovne in metajezikovne zmožnosti.« (Vogel: 2015, 181.)

Pri razčlenjevanju in primerjavi ciljev iz obeh učnih načrtov se pokaže, kako so komponente jezikovne zavesti nerazdružljivo medsebojno prepletene. Mnogim ciljem je težko določiti, katero od sestavin jezikovne zavesti želijo spodbujati, oziroma se zdi, da želijo vplivati na več sestavin hkrati. To je posledica dejstva, da so komponente jezikovne zavesti soodvisne do te mere, da je praktično nemogoče, da bi ekskluzivno razvijali le eno od njih in prišli do rezultatov, ki si jih zastavljamo (v najširšem smislu jezikovno ozaveščeni učenci). Seveda si želimo, da bi ob zaključku osnovnošolskega programa učenci imeli do lastnega jezika, naroda, njegovih pripadnikov in nacionalnih atributov spoštljiv in ljubeč odnos, hkrati pa cenili in spoštovali tudi druge narode, njihov jezik in kulturo. Toda »težko je priti do višjih oblik zavesti o jeziku brez trdnih spoznanj o zakonitostih tega jezika, ki so predmet šolskega izobraževanja.« (Poniž 1996: 127.) Tudi novejša spoznanja v jezikoslovju kažejo, »da obstaja funkcijsko razmerje med zgradbo jezika in rabo izraznih sredstev med sporazumevanjem. Pri pouku jezika je zato treba razvijati tako jezikovno rabo kot jezikovno znanje; in to ne samo s funkcionalnega vidika, temveč te ugotovitve z refleksijo postavljati tudi v širši, sistemski okvir.« (Vogel: 2015, 179.) Težko bi namreč pričakovali, da bodo učenci izbirali ustrezna jezikovna sredstva glede na okoliščine sporazumevanja, če ne posedujejo kognitivnega znanja o teh sredstvih in hkrati ne čutijo, da je takšno početje potrebno in pravilno. Prepletenost sestavin jezikovne zavesti je v spodnji primerjavi ciljev ponazorjena s puščicami.

KOMPONENTA JZ  UČNI NAČRT	Čustveni in vrednostni odnos do jezika (vpliv pozitivnega odnosa do jezika na narodno in državljansko zavest)	Znanje o jeziku, njegovem delovanju in vlogi v našem življenju	Raba ustreznih jezikovnih sredstev glede na okoliščine sporazumevanja
UN SLO 1998	... utrjevanje zavesti,		... razvijanje

	<p>da je slovenščina tudi državni jezik ... (OP)¹⁴</p>		<p>učenčevega osebnega jezika v dobro uporabno in uzaveščeno obvladovanje materinščine ... (OP)</p>
	<p>... pridobivajo pozitivno čustveno in razumsko razmerje do slovenskega jezika ... (SC)¹⁵</p> <p>... oblikujejo si narodno in državljansko zavest, ob tem pa tudi spoštovanje ter strpnost do drugih jezikov in narodov ... (SC)</p> <p>... zavedajo se, da je slovenščina kot njihov materni jezik zanje najbolj naravna socializacijska danost ... (SC)</p> <p>... zavedajo se, da je jezik najpomembnejši del kulturne dediščine in s tem temeljna prvina človekove osebne in narodne identitete ... (SC)</p> <p>... zavedajo, da je slovenski jezik državni jezik v Republiki Sloveniji, poznajo pa tudi ustavni položaj drugih jezikov v RS ter položaj slovenskega</p>	<p>... zavedajo se, da jim [poslušanje in branje različnih besedil] odpira nove možnosti za zadovoljevanje vedoželjnosti ter osnovnih čustvenih in družbenih potreb, za spoznavanje in razumevanje sebe ter stvarnega, duhovnega in domišljjskega sveta ter za sprostitev in zabavo ... (SC)</p>	<p>... Zavedajo se različnih okoliščin za rabo knjižnega in neknjižnega jezika (tudi slenga), zato pri sporazumevanju uporabljajo govornemu položaju ustrezno socialno zvrst/podzvrst; v ustreznih govornih položajih si prizadevajo govoriti knjižno ... (SC)</p> <p>... Poslušajo in berejo svoji starosti ustrezna neumetnostna in umetnostna besedila ... (SC)</p> <p>...izražajo svoje misli, stališča, hotenje, čustva ali izkušnje, se pogajajo ter miroljubno rešujejo probleme v različnih življenjskih položajih. Zavedajo se, da je govorjenje/pisanje medosebna dejavnost, pri kateri je treba spoštovati sogovorca, upoštevati načelo vljudnosti in govorni položaj ... (SC)</p>

¹⁴ Opredelitev predmeta

¹⁵ Splošni cilji

	<p>jezika v zamejstvu ... (SC)</p> <p>... spoštujete svoje narečje in narečja drugih govorcev ... (SC)</p>		<p>... besedila sprejemajo (poslušajo/berejo) razmišljujoče in kritično ... (SC)</p> <p>... presojuje besedila ter utemeljuje svoje mnenje; v besedilih prepoznavajo propagandne prvine in si oblikujejo kritično stališče do propagandnih besedil ... (SC)</p>
		<p>... učenci spoznavajo vlogo in položaj slovenskega jezika ter se znajdejo v slovenskem jezikovnem okolju ... (OC)¹⁶</p> <p>... naj bi učenci pridobivali temeljne jezikovne pojme (in sicer predvsem na ravni njihove rabe) ... (OC)</p>	
UN SLO 2011	<p>... razvijajo zavest o pomenu materinščine in slovenščine, o slovenščini kot državnem in uradnem jeziku, o njenem položaju v Evropski uniji in njeni izrazni razvitosti na vseh področjih javnega in zasebnega življenja ... (OP)</p>	<p>obvladovanje vseh štirih sporazumevalnih dejavnosti pa tudi jezikovnosistemskih temeljev ... (OP)</p>	<p>... usposablja za učinkovito govorno in pisno sporazumevanje v slovenskem jeziku ... (OP)</p> <p>... razviti sporazumevalno zmožnost v slovenskem (knjižnem) jeziku ... (OP)</p>
	<p>... oblikujejo pozitivno čustveno in razumsko razmerje do slovenskega jezika ter se zavedajo pomembne vloge materinščine in</p>		<p>... razvijajo sporazumevalno zmožnost v slovenskem (knjižnem) jeziku ... (SC)</p> <p>... razmišljujoče in</p>

¹⁶ Operativni cilji

	<p>slovenščine v svojem osebnem in družbenem življenju. Tako si oblikujejo jezikovno, narodno in državljansko zavest, ob tem pa tudi spoštovanje in strpnost do drugih jezikov in narodov ter si krepijo medkulturno in socialno zmožnost ... (SC)</p>	<p>... zavedajo se, da jim [sporazumevalne dejavnosti] omogočajo spoznavanje sebe in sveta ter zadovoljevanje temeljnih čustvenih in družbenih potreb [...] spoznavajo, da njihovo obvladovanje povečuje zmožnost delovanja v družbenem okolju ter spoznavanja in izražanja predmetnega, duhovnega in domišljijjskega sveta ... (SC)</p> <p>... stvarno/ enciklopedično znanje, jezikovno zmožnost (poimenovalno, skladijsko, pravorečno in pravopisno), slogovno zmožnost, zmožnost nebesednega sporazumevanja in metajezikovno zmožnost ... (SC)</p>	<p>kritično sprejemajo raznovrstna neumetnostna besedila ... (SC)</p> <p>... besedila tudi vrednotijo in utemnjujejo svoje mnenje; v propagandnih besedilih prepoznavajo propagandne prvine ter si oblikujejo kritično stališče do njih ... (SC)</p> <p>... izražajo svoje znanje, misli, stališča, hotenje, čustva in izkušnje, se pogajajo ter miroljubno rešujejo vprašanja v raznih življenjskih položajih ... (SC)</p> <p>... razvijanje zmožnosti tvorjenja besedil ter usvajanje in urjenje strategij in načel za tvorjenje razumljivih, ustreznih, učinkovitih in pravih besedil ... (SC)</p> <p>... z uporabo digitalne tehnologije varno, ustvarjalno in kritično pridobivajo ter uporabljajo podatke/informacije ... (SC)</p> <p>... razvijajo sestavine sporazumevalne</p>
--	--	--	--

			zmožnosti
	<p>... opazujejo in predstavljajo vlogo slovenščine v svojem življenju in svoj odnos do nje, jezike, ki jih govorijo slovenski državljani, njihov pravni status in svoj odnos do njih ... (OC – ORZ)¹⁷</p>	<p>... opazujejo državni in uradni jezik v Republiki Sloveniji ter uradna jezika v delu Slovenske Istre in v delu Prekmurja, uradne jezike v organih Evropske unije, položaj slovenskih zamejcev in izseljencev ter status slovenščine v državah, v katerih živijo slovenski zamejci oz. izseljenci ... (OC – ORZ)</p> <p>... opazujejo značilnosti zbornega jezika, knjižnega pogovornega jezika, svojega narečja/pokrajinskega pogovornega jezika in najstniškega slenga ter ustrezne okoliščine za rabo teh zvrsti jezika, začetke slovenskega (knjižnega) jezika in njegovo razvijanje skozi stoletja ... (OC – ORZ)</p>	
		<p>... postopoma usvajali načela uspešnega dvogovornega in enogovornega sporazumevanja ... (OC – RMZ)¹⁸</p> <p>... postopoma usvajali strategije sprejemanja in tvorjenja neumetnostnih besedil ... (OC – RMZ)</p> <p>... postopoma usvajali</p>	<p>... ter [ta načela, strategije] upoštevali pri tvorjenju in sprejemanju besedil ter jih upoštevali pri vrednotenju svoje in tuje zmožnosti sprejemanja in tvorjenja besedil ... (OC – RMZ)</p>

¹⁷ Operativni cilji, Oblikovanje in razvijanje zavesti o jeziku, narodu in državi

¹⁸ Operativni cilji, Razvijanje metajezikovne zmožnosti

		<p>merila za vrednotenje besedil ... (OC – RMZ)</p> <p>... postopoma usvajali značilnosti besedilnih vrst ... (OC – RMZ) →</p> <p>... sistematično opazujejo lastnosti besede, sestavo stavka, povedi, enogovornega in dvogovornega besedila ter dejavno, problemsko in procesno spoznajo strokovne izraze zanje ... (OC – RMZ)</p> <p>... spoznavajo razločevalne značilnosti [različnih besedil]... (OC – RMZ)</p>	
--	--	--	--

2.2.2 Doseganje in preverjanje zastavljenih ciljev

Širši koncept jezikovnega ozaveščanja je sicer v Učni načrt vključen, vendar je vezan predvsem na splošne cilje predmeta, ki pa ostajajo pretežno neoperacionalizirani, ker so »običajno bliže vzgojnim vrednotam kot izobrazbenemu znanju« (Strmčnik 2001: 212.), kot takšne pa jih je zelo težko konkretizirati. Ker pouk po mnenju strokovnjakov bolj teži k oprijemljivim funkcionalnim in izobraževalnim ciljem, torej operativnim, kot pa k manj konkretnim – splošnim, ni dovolj, »če so predmetni cilji zapisani le v uvodu k učnemu načrtu za posamezni učni predmet, niso pa konkretizirani pri vsakem pomembnejšem poglavju ali delu (sekvenci) učnega načrta.« (Strmčnik 2001: 217.) Tudi B. Marentič Požarnik opozarja, da je sam pouk še močno vezan na vsebinske cilje in pozablja na načrtno razvijanje prenosljivih spretnosti (2000: 148.), kakršne so navadno navedene med splošnimi cilji. Razlog za to je najbrž dejstvo, da se operativni cilji najlažje preverjajo. Po njihovi realizaciji tudi merimo uspešnost pouka, nacionalna preverjanja znanja se namreč ukvarjajo predvsem z njimi, in doseganje splošnih ciljev pogosto ostaja nepreverjeno. Pri tem se postavlja

vprašanje, ali tudi učitelji prav zaradi eksternih preverjanj ne namenjajo več pozornosti operativnim ciljem, saj je uspešnost njihovih učencev na "lovu za točke" tako v interesu učencev kot tudi njih samih, ker je to eden od oprijemljivejših pokazateljev uspešnosti njihovega dela.

Učni cilji naj bi bili strukturirani po stopnjah tako, da naj bi operativni podpirali splošne. Vendar se moramo zavedati, da doseganje operativnih ciljev še ne pomeni, da smo s tem izpolnili tudi splošne cilje. Še več, kratek rok trajanja pridobljenega znanja – M. Grosman npr. ugotavlja, da ji na vprašanje o razlikah med stavčnimi členi in besednimi vrstami kar polovica študentov prvega letnika, ki so vprašalnik izpolnjevali, ni znala pravilno odgovoriti (2005: 3.) – nas opozarja, da splošnih ciljev nismo dosegli. Če bi bili ti izpolnjeni, bi namreč pripomogli k trajnejšemu znanju, saj bi bili jezikovno ozaveščeni učenci za njegovo ohranjanje bolj motivirani, namesto da »po testu na pamet naučeni odgovori na dolge sezname šolskih vprašanj postanejo zgolj nepotrebni možganski balast« in je »tako znanje najbolje izbrisati in si narediti potreben prostor za nadaljnje učenje novih vsebin/predmetov na pamet.« (Grosman 2005: 4.)

2.2.3 Učni cilji kot del motivacijskih strategij

Kot je bilo omenjeno že prej, je smiselno, da jezikovno ozaveščanje vključimo tudi v motivacijske strategije. Eden od možnih načinov, da to storimo, je, da učencem predstavimo cilje pouka. »Cilji so del motivacijske privlačnosti, ki močno motivirajo, če se jih zavedamo in če verjamemo, da jih lahko dosežemo. Za motivacijo je pomembno, da si zavestno postavljamo dolgoročne in kratkoročne cilje. Bolj se trudimo, bolj smo vztrajni in bolj znamo izkoristiti različne priložnosti, če vemo, kaj hočemo doseči.« (Kompore 2006: 140.)

Ker je pouk proces, ki je načrtovan vnaprej, si učenci ne morejo postavljati ciljev sami, vsaj ne v celoti. Lahko pa jim predvidene in pričakovane cilje predstavimo in pojasnimo, zakaj je dobro, da so takšni, kakršni so, tako da jih vsaj deloma lahko vzamejo za svoje.

Podrobneje bo povezava med jezikovnim ozaveščanjem in motiviranjem učencev pri jezikovnem pouku obravnavana v naslednjem poglavju.

2.3 JEZIKOVNO OZAVEŠČANJE IN MOTIVACIJA

Mnenje, da je »poznavanje kompleksnosti problema motivacije nujno za organiziranje uspešnega pouka« (Konečnik 2000: 2.), si delijo mnogi strokovnjaki, ki se ukvarjajo z raziskovanjem odnosa med učno motivacijo in učenjem. Ugotavljajo namreč, da motivacija vpliva na odnos do učenja in na procese odločanja za določeno učno vedenje. (Juriševič 2006: 17.) Ob načrtovanju motiviranja v razredu se moramo zavedati, kaj motivacija sploh je in da »zanimanja in predmeta zanimanja učencem preprosto ne moremo niti ukazati niti ga kako drugače zahtevati. Lahko ga zgolj spodbudimo in spodbujamo, če upoštevamo stvarne učence in študente, prav take kot prihajajo k pouku, in njihove lastne potrebe in zanimanja.« (Grosman 2005: 4.)

2.3.1 Splošna psihološka opredelitev motivacije

Stanje motiviranosti je posledica nekega neravnovesja, ki ga povzroči pomanjkanje ali presežek snovi v telesu ali informacij v duševnosti (**potreba**), za katerega predvidevamo/pričakujemo, da ga bomo razrešili na določen način, z nekim predmetom, situacijo (**cilj**). (Kompore 2006: 134.) Pri načrtovanju pouka je pomembno upoštevati zlasti človekove psihosocialne potrebe, ki izvirajo iz nepopolnega duševnega ravnovesja in so povezane s človekovim življenjem v skupini, ter ga načrtovati tako, da učencu omogoča izpolnjevanje tovrstnih potreb.

2.3.1.1 Zunanja in notranja motivacija

Glede na "lokacijo" prevladujočega vzgiba motivacijo delimo na **zunanjo** (pohvala in graja, nagrada in kazen) in **notranjo – intrinzično** (kar nas žene od znotraj, da delamo, se učimo, iščemo in premagujemo ovire). Čeprav zunanja motivacija na prvi pogled izgleda enostavnejša in v razredu lahko z nagrajevanjem in kaznovanjem dosežemo takojšen učinek (zaradi česar bi bilo seveda tudi nesmiselno, da bi jo učitelji popolnoma zanemarili), je ta po navadi tudi kratkoročnejši, saj učencev ob naslednji nalogi ne moremo motivirati z enako nagrado, kar povzroči, da moramo nagrado (ali zagroženo kazen) neprestano večati. Prekomerno posluževanje metode nagrajevanja in kaznovanja pa učencem tudi sporoča, da znanja in zmožnosti, ki jih pri pouku pridobivajo in razvijajo, sama na sebi niso dovolj vredna ter pomembna in jih je potrebno "oplemenititi" z nagrado. Usvojeno znanje s tem postane le sredstvo za doseganje cilja, in ker učenci ne vedo, čemu naj bi znali, kar naj bi, razen seveda za doseganje točk ali ocen, nimajo več nobenega razloga, da bi to znanje vzdrževali in

dopolnjevali, ko ta cilj/nagrado enkrat dosežejo. Ob takšnem načinu dela, kjer je pomembna le nagrada, učencem upada naravna notranja motivacija za delo, saj pri takšnem pouku ne morejo zadovoljevati svojih psihološko akademskih potreb, ki so gonilo intrinzične motivacije. Po mnenju mnogih psihologov smo ljudje namreč notranje motivirani za iskanje in obvladovanje izzivov, in sicer zato, ker hočemo zadovoljiti:

- potrebo po nadzoru nad lastnimi odločitvami – potrebo po AVTONOMIJI oz. SAMOVLADJU;
- potrebo po opravljanju dejavnosti, ki dajejo občutek uspešnosti – potrebo po KOMPETENTNOSTI oz. USPOSOBLJENOSTI;
- potrebo po občutku vpletenosti v nekaj višjega – potrebo po PRIPADNOSTI IN POVEZANOSTI;
- potrebo po dobrem počutju v zvezi s samim seboj – potrebo po SAMOSPOŠTOVANJU;
- potrebo po doživljanju zadovoljstva ob lastnem početju – potrebo po VPLETENOSTI IN STIMULACIJI oz. SPODBUDI. (Raffini, 2003: 17.)

Postopki, ki pri učencih spodbujajo učenje zaradi njegove instrumentalne vrednosti, so na splošno dobro razviti. Ker je učenje v osnovi pojmovano kot dolgočasno ali celo odbijajoče, so zunanje motivacijske spodbude usmerjene v doseganje učne uspešnosti kot glavnega/jasnega cilja. (Juriševič, 2006: 99.) »Veliko manjša pozornost je bila doslej namenjena postopkom oblikovanja vrednot v zvezi z učenjem oziroma za spodbujanje učenja v tistih učnih situacijah, ko cilji niso jasno določeni in kjer ni klasičnih kriterijev za ocenjevanje učne uspešnosti«, še opozarja M. Juriševič. (Navedeni vir.)

2.3.1.2 *Kratkotrajna in trajna motivacija*

Glede na čas trajanja in kompleksnost ločimo med **neposredno** (z različnimi kratkotrajnimi motivacijskimi strategijami pritegnemo učence k sodelovanju pri učni uri, dosežemo, da naredijo domačo nalogo ipd.) in **splošno motivacijo** (z dolgotrajnejšimi motivacijskimi strategijami dosežemo, da je učenec prepričan v smiselnost učenja in ohranjanje pridobljenega znanja, da je pri določenem šolskem predmetu pripravljen delati, ...). Kratkotrajne motivacijske strategije so v učni uri dobro razpoznavne, običajno je takšna tudi uvodna motivacija, dolgotrajnejše pa niso nujno "izstopajoče". (Konečnik, 2002: 11, 12.) Kratkotrajna motivacija je zelo pomembna za izvedbo posamezne učne enote, vendar bi si moral učitelj, če hoče, da njegovo delo obrodi trajnejše sadove, prizadevati, da v učencih zbudi tudi trajno

motivacijo, tudi zato, ker je plodnost kratkotrajnih motivacijskih strategij (in s tem uvodna motivacija) odvisna tudi od tega, kako so učenci dolgotrajno notranje motivirani za delo pri pouku.

Da bi nam bilo bolj razumljivo, na kakšen način trajna učenčeva motivacija za usvajanje in ohranjanje jezikovnih znanj vpliva na uspešnost kratkotrajnih motivacijskih strategij, si oglejmo Milivojevičev model krožne emocionalne reakcije (KER-model), ki ponazarja, kako se učenec odzove na motivacijski dražljaj (s katerim učitelj želi spodbuditi učenčevo motivacijo).



Slika 3: Model krožne emocionalne reakcije (Milivojevič v Rupnik Vec, 2004: 14.)

Kadar učenca z namenom, da ga motiviramo za določeno dejavnost, postavimo v **stimulusno situacijo**, ga izpostavimo motivacijskim dražljajem (zagotovimo neko spremembo v okolju).

Ko učenec to spremembo **zazna**, se na podlagi te zaznave ustvari **mentalna predstava**, ki ji najprej pripiše **pomen** – zave se, da mu učitelj hoče nekaj povedati, pritegniti njegovo pozornost. Nato učenec **ovrednoti**, kako pomemben je zanj določen stimulus – se odloči, ali ga stvar zanima. Če motivacijskemu dražljaju pripiše pomembnost, se sproži **emocionalna telesna reakcija** – je bolj pozoren, izvršijo se telesne spremembe, **organizem se pripravi na akcijo**, aktivira se **mišljenje**, ki se usmeri v izbor **adaptivnega vedenja**, se pravi, da se učenec odzove primerno glede na stimulusno situacijo. (Povzeto po Rupnik Vec, 2004: 14.)

Žal se velikokrat zgodi, da učitelji sicer poskrbijo za stimulusno situacijo, vendar pozabijo, da ključni vzvod posameznikovega odziva na okolje predstavljata njegova interpretacija le-te ter ovrednotenje pomembnosti situacije zanj (Rupnik Vec, 2004). V raziskavi, ki jo je Eva Konečnik opravila med učitelji geografije¹⁹, je na vprašanje, kako razumejo uvodno motivacijo, kar 68 % vprašanih izbralo odgovor, da je **uvodna motivacija začetni del ure, ki mora vsebovati elemente presenečenja, skrivnostnosti, vznemirljivih novosti oziroma vsega, kar navduši učence in vzbudi njihovo pozornost**. Delež vprašanih, ki so na to vprašanje odgovorili, da je **uvodna motivacija začetno razmišljanje učitelja in učencev o življenjskem pomenu učne snovi**, pa je precej manjši – le 12 %. Še redkeje so razmišljali o uvodni motivaciji kot delu učne ure, katerega namen je **kombinacija** prej omenjenih ciljev – pritegniti pozornost učencev in skupaj z njimi ugotavljati smisel oziroma vrednost načrtovanega dela. (Konečnik, 2003: 4.) Prav takšna pa bi bila (upoštevajoč zgoraj predstavljeni model motivacije) uvodna motivacija najučinkovitejša – ker bi se učenci zavedali, da je znanje, ki ga pridobivajo uporabno/koristno, bi to v njih zbudilo trajno motivacijo za njegovo pridobivanje.

Za uspešno motiviranje učencev torej ni pomembno samo, da so informacije posredovane na zanimiv način, da je pouk dinamičen, raznolik, ampak je nujno potrebno, da učenec pripiše ponujenemu pomembnost in se zaveda vrednosti informacij, ki jih pri pouku lahko pridobi. Tudi M. Juriševič opozarja na napačno predpostavko, »da mora biti učenje zabavno, problemi z motivacijo učencev pa izhajajo zgolj iz dejstva, da učitelj zabavnost in užitek pri učenju nekako spreminja v garaštvo.« (Good in Brophy v Juriševič: 2006, 99.) Zato je treba napotek, da je treba zanimanje spodbuditi z zanimivim poukom, z izborom najbolj zanimivih sestavin

¹⁹ Menim, da stroka tukaj ni bistvenega pomena, tako da predvidevam, da bi med učitelji slovenščine dobili precej podobne rezultate.

in pogledov na učno snov, z za učence zanimivimi nalogami in načini vključevanja njihovega dejavnega sodelovanja (Grosman 2005: 4), razumeti tako, da se zavedamo, da *zanimiv za učence* ne pomeni zgolj zabaven, takšen, ki zaradi posebnih, pozitivnih lastnosti vzbuja zanimanje, ampak tudi takšen, ki je sprejemljiv, uporaben. Če učencu ponudimo informacije, za katere meni, da mu bodo prišle prav, je večja verjetnost, da bo v stimulusni situaciji motivacijskemu dražljaju pripisal pomembnost. Z drugimi besedami, če v učencu uspemo zbuditi trajno notranjo motivacijo za usvajanje jezikovnih znanj, bodo motivacijske strategije, ki jih vključujemo v pouk, da bi pri njem zbudili kratkotrajno motivacijo in bi z zanimanjem sodeloval pri določeni učni enoti, bolj učinkovite.

2.3.2 Motivacija pri pouku slovenskega jezika

Pouk jezika sledi splošnim načelom strukture in dinamike pouka, ki poteka v petih fazah: priprava (na pouk, učno uro), obravnava (načrtno, sistematično seznanjanje učencev z učno vsebino), vaja/urjenje, ponavljanje in preverjanje. Čeprav je ta struktura pouka splošna, in zaporedje ter časovni obseg faz opredeljuje učitelj, je umestitev priprave na začetek učne ure pač najbolj smiselna, saj drugače ne izpolnjuje lastnega namena in izgubi pomen.

Uvodna faza učne enote, v kateri učitelj učence pripravi za delo in ustvari ustrezne pogoje za pouk, vsebuje **tri temeljne funkcije: napoved učnih ciljev, ponovitev predznanja in motiviranje**.

»Seznanjanje učencev s tem, kaj, zakaj in tudi kako se bodo učili, je večstransko utemeljeno, predvsem antropološko. Iz človekove pravice svobodnega odločanja izvira njegova esencialna potreba, da ve, kaj bo delal in čemu.« (Blažič idr.: 2003, 132.) Če je napoved učnih ciljev ustrezna, lahko že opravlja vlogo začetne motivacije. Pri pouku prvega/maternega jezika je učencem smiselno predstaviti npr. kakšno vrsto neumetnostnega besedila bodo obravnavali, v kakšnih okoliščinah bodo to vrsto besedila lahko uporabljali ali se z njo srečevali. »Največkrat ni dobro vztrajati pri precej zakoreninjenem mišljenju, naj bo napoved ciljev v kratki, zgoščeni formulaciji. Pač pa mora biti to prvo, res da bežno srečanje z učno vsebino tako in tolikšno, da bodo učenci spoznali njeno splošnoizobraževalno ali praktično vrednost in njen pomen za razumevanje naslednjih učnih enot ali tem.« (Navedeni vir: 133.)

Tudi ponovitev predznanja ima (poleg odpravljanja vrzeli v njem in zagotavljanja trdnih temeljev za novo učno snov) lahko motivacijski učinek. Gre za tako imenovano primarno motivacijo, ki je smiselna, kadar se nova snov navezuje na že usvojeno ali se cilji prejšnje

učne enote stopnjujejo z novo. Primerjava že obstoječih znanj z novimi in pravilna uporaba že usvojenih znanj na novih primerih, ne le formalno ponavljanje prejšnje učne snovi, »v učencu vzbuja občutek pomembnosti njegovega znanja in občutek zadovoljstva ter zaupanja vase.« (Konečnik: 2002, 4.) Pri pouku slovenskega jezika je takšna oblika motivacije primerna npr. po sprejemanju in razčlembi neumetnostnega besedila in pred tvorjenjem besedila iste besedilne vrste.

Uvodna motivacija je torej lahko povezana s predstavitvijo ciljev in/ali ponovitvijo že usvojenega znanja, ni pa nujno. Lahko je osnovana tudi na temeljih katere od številnih drugih motivacijskih strategij povezanih z razredno klimo in organizacijo učnega procesa, ne pa neposredno z učno snovjo, čeprav so v bistvu usmerjene k njej. (Navedeni vir: 6.) Gre za različne emocionalne motivacijske strategije (ki pri pouku jezika pridejo v poštev zlasti pri vzgojnih ciljih, ki opredeljujejo, kako naj bi učenci opazovali in razvijali svoj odnos do materinščine, drugih jezikov in kultur, ...) in kognitivne motivacijske strategije, ki temeljijo na opazovanju, primerjanju, sklepanju (npr. pred branjem publicističnega besedila jim pokažemo primer besedila iste vrste, ki je nastalo pred stoletjem, na podlagi katerega učenci sklepajo o načinih in vzrokih sprememb značilnosti in nastajanja tovrstnih besedil).

Seveda tudi pri uvodni motivaciji razlikujemo med zunanjo in notranjo. Svojo intrinzično podlago ima (kot vsaka druga motivacija) tudi uvodna predvsem v vedoželjnosti, zanimanjih in v izkušnjah učencev. (Blažič idr.: 2003, 134.) Pri jezikovnem pouku se npr. lahko navežemo na srečevanja učencev z določeno vrsto besedil, na nesporazume pri komunikaciji, pri izbiri ilustrativnega besedila upoštevamo zanimanje učencev, ...

»Uvodno motiviranje je nepogrešljivo, ker zagotavlja takojšnje učno angažiranje učencev, ki bi sicer, če sploh, nastopilo šele po krajšem ali daljšem obravnavanju nove učne vsebine, vmes pa potekalo v praznem teku. Ni pa zadostno, ker običajno ni zmožno že na začetku učencev motivirati za celo učno uro.« Glede na to, kdaj učence želimo motivirati za usvajanje jezikovnih znanj in zmožnosti, **poleg uvodne poznamo tudi sprotno oz. procesno motivacijo**²⁰. Gre za podobne motivacijske strategije, ki pa jih v pouk vključujemo med obravnavo snovi. Za procesno motiviranje so zlasti primerne strategije, ki so povezane s problemskostjo pouka, saj je »problemski pouk, če je pravilno voden, že sam po sebi

²⁰ Nekateri poleg teh dveh navajajo tudi sklepno (finalno) motivacijo.

motivacijski [...], omogoča jim [učencem] nova spoznanja, izkušnje, metode, potešitev vedoželjnosti in spoznavnega hotenja, nelagodnega ravnotežja med znanim in neznanim, doživetje prave vrednosti in potrebnosti učnega iskanja ter najdenja, mišljenja in vrednotenja, doživljanje samozaupanja v novih položajih, notranjo neodvisnost in avtonomnost v skladu z lastnimi interesi.« (Strmčnik: 207, 202.) Med obravnavo neumetnostnega besedila bi morali učence spodbujati npr. k čim bolj samostojni analizi besedila, razmišljanju, zakaj je neko besedilo ustrezno v nekih okoliščinah, v drugih pa ne, kako bi učinkovalo besedilo, ki ne bi bilo prilagojeno komunikacijskemu kontekstu, ...

Če želimo dosežati splošnejše cilje pouka slovenskega jezika, se pravi vzgajati jezikovno ozaveščene posameznike z dobro razvito sporazumevalno zmožnostjo, moramo **poleg kratkotrajnih motivacijskih strategij, s katerimi dosegamo neposredno motivacijo** za neko učno enoto/uro/nalogo, v svoje delo vključevati tudi **dolgoročneje motivacijske strategije in z njimi spodbujati splošno motivacijo** za vse štiri sporazumevalne dejavnosti, pridobivanje metajezikovnega znanja, rabo ustreznih jezikovnih sredstev glede na okoliščine sporazumevanja ... Gre za ustvarjanje neke širše motivacijske klime pri slovenščini, ki jo učitelj lahko oblikuje z motivacijskimi strategijami odnosa (sprejemanje učencev, njihovih idej, pogledov, način komunikacije z njimi), z zagotavljanjem raznolikosti v pouku (menjavanje učnih metod in oblik), in z izkazovanjem pozitivnega odnosa do učnih vsebin in prenašanjem takšnega odnosa na učence z jezikovnim ozaveščanjem.

2.3.2.1 Pomen in vloga jezikovne ozaveščenosti kot dejavnika motivacije pri pouku slovenskega jezika

Na tem mestu se lahko vprašamo, ali in na kakšen način jezikovno ozaveščanje lahko prispeva k temu, da bi učenci pri jezikovnem pouku imeli možnost zadovoljevati svoje psihološko akademske potrebe in bili zato za jezikovni pouk bolj in trajneje notranje motivirani.

V obdobju adolescence (v katerega vstopajo učenci v zadnjem triletju devetletke) je upiranje vsakršni avtoriteti nekaj povsem običajnega in **potreba po avtonomiji** takrat postaja zelo izrazita. Zato so prizadevanja, da bi učence pripravili k sodelovanju v dejavnostih, v katerih ne želijo sodelovati po svoji izbiri, velikokrat brezplodna. Ker učenci želijo vzpostaviti nadzor nad lastnim življenjem in se hočejo o sebi odločati samostojno, so za učenje najbolj pripravljeni, kadar se zato odločijo sami. Ta občutek jim lahko vlivamo tako, da imajo

dejansko možnost sooblikovati učno enoto (Npr.: pri obravnavi neumetnostnega besedila jim damo na razpolago več besedil iste vrste med katerimi lahko izberejo enega.)

K odločitvi za sodelovanje pri jezikovnem pouku pa jih lahko usmerimo tudi tako, da jih prepričamo o logičnih pozitivnih posledicah njihove dejavnosti – jih opominjamo npr., kako bodo lažje in hitreje opravili nalogo, če bodo znali prebrati/razumeti navodilo, kako bo uradni telefonski pogovor potekal bolj gladko, če se bodo držali nekih splošnih zakonitosti te vrste besedila, ... Če učence ozaveščamo o pomenu jezikovne kompetentnosti, lahko povečamo delež tistih, ki bodo pri jezikovnem pouku sodelovali po svoji volji, na ta način bodo izpolnjevali potrebo po samovladju in bodo za delo zato bolj motivirani.

Ker si učenci **želijo občutiti, da so sposobni in učinkoviti**, raje sodelujejo v dejavnostih, pri katerih ta občutek krepijo. Da pa bi neki premagan izziv vzbudil občutek uspešnosti, je zelo pomembno, kako težavna je bila zastavljena naloga. Če je bila naloga prelahka, uspeh ne sproži občutka kompetentnosti, če pa je bila pretežka, je učenec ni mogel rešiti uspešno. Jezikovno ozaveščen učenec razume, da so jezikovne kompetence različne, ve, da se lahko razvijajo, lažje oceni stopnjo razvitosti določene zmožnosti pri sebi. Tako si lažje zastavlja cilje, ki so zanj ravno prav zahtevni, da doživlja občutek uspešnosti, zato mu je jezikovni pouk tudi v večji užitek in je vanj bolj pripravljen vlagati svoj trud. Pri jezikovnem pouku občutek uspešnosti in učinkovitosti lahko krepimo na podlagi vsakdanjih izkušenj, saj se konec koncev prav vsak od učencev vsakodnevno znajde v različnih komunikacijskih situacijah, ki jih bolj ali manj uspešno obvlada. Učence je torej potrebno opomniti, da veliko vrst besedil, s katerimi se srečujejo pri pouku, že poznajo in znajo uporabljati.

Potreba po pripadnosti in povezanosti je za učenčevo motivacijo za delo zelo pomembna in »v mnogih razredih zasledimo, da je za "pomanjkanje motivacije" kriv resnični ali namišljeni strah pred izolacijo ali zavrnitvijo vrstnikov.« (Raffini 2003: 21.) Zato je nujno, da pri pouku slovenskega jezika z različnimi strategijami ustvarjamo pozitivno klimo in odnos do razvijanja jezikovnih zmožnosti. Ena od možnosti, ki se jih v ta namen lahko poslužujemo, je tudi ozaveščanje dejstva, da je temeljni namen komunikacijskih dejavnosti prav to, da nas kot posameznike združujejo v družbo. Pri pouku slovenščine lahko v tem kontekstu opozorimo tudi na zvrstno razslojenost jezika. Učence povprašamo o tem, katere slengizme najpogosteje uporabljajo, kako se razlikuje njihova komunikacija s starši od komunikacije s sošolci ipd.

Vendar potreba po pripadnosti ni nujno omejena zgolj na razred ter vrstnike, gre tudi za potrebo po pripadnosti nekemu narodu. Z ozaveščanjem učencev glede pomena jezika pri vzpostavljanju narodne identitete in povezanosti jezika s kulturo neke družbe prispevamo k njihovi motivaciji za spoznavanje materinščine.

»**Samospoštovanje** opredeljujemo kot zavedanje svoje vrednosti in spoštovanje svoje pomembnosti, kot samozavest, ki nam omogoča, da se zanesemo nase, in kot odgovorno vedenje do drugih.« (Reasoner v Raffini 2003: 23.) Ker za pozitivno samovrednotenje ni pomembno le, da učenec doživlja uspehe, ampak je ključnega pomena tudi, kako vrednoti področje, na katerem jih dosega, jezikovno ozaveščeni učenci ob svojem napredku pri razvoju jezikovnih zmožnosti bolj krepijo občutek lastne vrednosti, kot tisti, ki se jim jezikovna znanja zdijo nepomembna in zato jezikovni pouk popolnoma nepotreben. Zato mora biti učitelj pozoren na to, da so dolgotrajne motivacijske strategije oblikovane tako, da spodbujajo pozitiven odnos do ustrezne rabe jezika. To npr. lahko ob obravnavi publicističnega besedila lahko stori tudi tako, da izpostavi morebitne jezikovne napake in skupaj z učenci ugotovi, da le ni čisto vseeno, kako je neko besedilo oblikovano. Kadar učenci v komunikacijskem položaju uspejo ustrezno izbirati jezikovna sredstva mora učitelj to prepoznati in tudi pohvaliti. S tem pripiše ustreznosti izbire jezikovnih sredstev sporazumevanja neko težo in v učencih zbudi želeni občutek samospoštovanja.

Hkrati se učenci, ki se zavedajo, da ljudje govorimo zelo raznolike jezike, govorci enega jezika pa govorimo različne zvrsti, ki imajo vsaka svoja "pravila", ob spoznavanju edinstvenosti svojega jezikovnega okolja, učijo spoštovati tudi druge jezike in njihove posebnosti, se vesti spoštljivo in odgovorno do govorcev drugih jezikov. S spoštovanjem raznolikosti krepijo tudi samospoštovanje, zavedajo se namreč vrednosti lastnega jezika v multikulturnem svetu, v katerem živimo.

»Kadar so naši cilji razumevanje in uporaba znanja, mora biti le-to osnovano na dejavni udeležbi, ki vodi k razumevanju pomena tega znanja.« (Raffini 2003: 26.) Če torej želimo, da učenci od pouka kaj odnesejo in to znanje in spretnosti kasneje tudi znajo izkoristiti, jim moramo omogočiti, da pri pouku lahko izpolnjujejo svojo potrebo po **vpletenosti**. K temu pri jezikovnem pouku lahko s pomočjo jezikovnega ozaveščanja pripomoremo predvsem tako, da se ozaveščeni učenci bolje zavedajo, kaj je bilo z učenjem pridobljeno. Če poznajo različne človekove jezikovne dejavnosti, vlogo jezika pri mišljenju in pomen obvladovanja jezikovnih zmožnost za uspešno družbeno življenje, so motivacijske strategije (ki jih npr. vključujemo v

pripravljalni fazi učne ure kot pregled učnih ciljev) bolj učinkovite, saj učenci bolje razumejo, kaj je pravzaprav namen jezikovnega pouka, kar pripomore k vpletenosti učencev v učni proces, to pa je tisto, kar povzroča tudi užitek pri delu.

3 EMPIRIČNI DEL

3.1 RAZISKOVALNI PROBLEM

3.1.1 Opredelitev raziskovalnega problema

Glede na to, da strokovna literatura teoretično podpira jezikovno ozaveščanje in govori o njegovih pozitivnih učinkih na pouk materinščine, me je zanimalo, kakšen je odnos do te tematike med učitelji slovenščine v devetletki. Zato sem v empiričnem delu naloge od teh učiteljev s pomočjo anketnega vprašalnika poskušala izvedeti, kakšno vlogo jezikovnemu ozaveščanju pri pouku materinščine pripisujejo, kaj menijo o ciljih v učnem načrtu, koliko se teh ciljev držijo, v kolikšni meri pri načrtovanju pouka uporabljajo učbeniške komplete, ki naj bi učnim načrtom sledili (ali se raje poslužujejo drugih virov), v kolikšno pomoč so jim pri jezikovnem ozaveščanju izbrana učna gradiva, ali pri motiviranju učencev vključujejo jezikovno ozaveščanje ali se bolj nagibajo k zunanjim motivatorjem (ocene in točke na eksternih preverjanjih).

3.1.2 Raziskovalna vprašanja

Vprašanja se vsebinsko navezujejo na različna področja, preko katerih se jezikovno ozaveščanje lahko vključuje v pouk: učiteljev osebni odnos do jezikovne zavesti, učni načrt in v njem postavljene cilje in motiviranje učencev za delo pri jezikovnem pouku.

1. Kako učitelji slovenščine v zadnjem triletju devetletke razumejo jezikovno zavest?
2. Se je razumevanje jezikovne zavesti pri učiteljih v zadnjem triletju devetletke v zadnjih nekaj letih, ko je v veljavo stopil prenovljeni učni načrt, kaj spremenilo?
3. Je razumevanje jezikovne zavesti pogojeno s starostjo učiteljev?
4. Je razumevanje jezikovne zavesti pogojeno s strokovnim nazivom učiteljev?
5. Kakšno je po mnenju učiteljev slovenščine v zadnjem triletju devetletke pojmovanje jezikovne zavesti v učnih načrtih?
6. Ali učiteljevo lastno pojmovanje jezikovne zavesti vpliva na njegovo razumevanje jezikovne zavesti v učnem načrtu?
7. V kolikšni meri so učitelji slovenščine v zadnjem triletju devetletke zadovoljni z vključenostjo jezikovnega ozaveščanja v posodobljene učne načrte?

8. V kolikšni meri so učitelji slovenščine v zadnjem triletju devetletke zadovoljni z vključenostjo jezikovnega ozaveščanja v posodobljene učne načrte v primerjavi s starimi učnimi načrti?
9. Koliko učitelji slovenščine v zadnjem triletju devetletke pri sestavljanju učnih priprav upoštevajo splošne cilje iz učnih načrtov?
10. Ali splošne cilje, ki so povezani z jezikovnim ozaveščanjem, učitelji slovenščine v tretjem triletju na kakršenkoli način preverjajo?
11. So učitelji slovenskega jezika v zadnjem triletju devetletke bolj osredotočeni na cilje, ki jih predvideva učni načrt, ali na uspeh učencev na eksternih preverjanjih znanja?
12. Katera gradiva po mnenju učiteljev bolj spodbujajo razvijanje jezikovne zavesti: z učnim načrtom usklajeni učbeniki ali druga gradiva?
13. Se učiteljem slovenskega jezika v tretjem triletju devetletke zdi motiviranje s pomočjo zunanjih motivatorjev (ocene, točke) učinkovito?
14. Ali učitelji slovenščine v zadnjem triletju devetletke usvajanje jezikovnih znanj in spretnosti učencem poskušajo osmisliti z doseganjem ocen in točk?
15. Kaj po mnenju učiteljev slovenščine v tretjem triletju devetletke najbolj vpliva na motivacijo učencev za usvajanje novih jezikovnih znanj?
16. Kaj po mnenju učiteljev slovenščine v tretjem triletju devetletke najbolj vpliva na kvaliteto in trajnost pridobljenih jezikovnih znanj?
17. Kako so učitelji zadovoljni s stopnjo razvitosti posameznih komponent jezikovne zavesti pri učencih?
18. Ali učitelji slovenskega jezika v zadnjem triletju devetletke menijo, da je jezikovna ozaveščenost učencev na dovolj visoki ravni?
19. Se je raven jezikovne zavesti pri učencih v zadnjih šestih letih po mnenju učiteljev kaj spremenila?

3.1.3 Raziskovalne hipoteze

- H01 Pojmovanje jezikovne zavesti v zvezi z narodno zavestjo je med učitelji slovenskega jezika v zadnjem triletju devetletke še vedno najpogostejše.
- H02 Razumevanje jezikovne zavesti med učitelji slovenskega jezika v zadnjem triletju devetletke se je od šolskega leta 2009/10, ko je bila opravljena prva anketa, do letošnjega šolskega leta, ko sem opravila drugo, spremenilo.

- H03 Razumevanje jezikovne zavesti v različnih starostnih skupinah se razlikuje. Mlajši se bolj nagibajo k razumevanju jezikovne ozaveščenosti kot zmožnosti izbiranja okoliščinam ustreznih sredstev, starejši pa k razumevanju v povezavi z narodno zavestjo.
- H04 Na razumevanje jezikovne zavesti učiteljev slovenskega jezika v zadnjem triletju devetletke vpliva učiteljev strokovni naziv. Ker učitelji za napredovanje v nazive (poleg drugih izpolnjenih pogojev) potrebujejo tudi zahtevano obdobje delovnih izkušenj, so tisti z višjimi nazivi praviloma tudi starejši. V skladu s hipotezo H03 zato predvidevam, da se tisti brez naziva bolj nagibajo k razumevanju jezikovne ozaveščenosti kot zmožnosti izbiranja okoliščinam ustreznih sredstev, tisti z višjimi nazivi pa k razumevanju v povezavi z narodno zavestjo.
- H05 Učitelji večinoma menijo, da trenutno veljavni učni načrt za pouk slovenskega jezika v devetletki jezikovno ozaveščenost razume v povezavi z narodnim ozaveščanjem.
- H06 Učiteljevo lastno pojmovanje jezikovne zavesti vpliva na njegovo interpretacijo jezikovne zavesti v učnem načrtu.
- H07 Učitelji so zadovoljni s količino poudarka na jezikovnem ozaveščanju pri pouku slovenščine v zadnjem triletju devetletke, ne pa z razporeditvijo teh poudarkov med splošne in operativne cilje.
- H08 Učitelji so glede količine poudarka na jezikovnem ozaveščanju pri pouku slovenščine v zadnjem triletju devetletke in razporeditvijo teh poudarkov med splošne in operativne cilje s trenutno veljavnim učnim načrtom bolj zadovoljni kot s starim.
- H09 Učitelji se pri pripravi na pouk bolj osredotočajo na operativne cilje kot na splošne.
- H10 Učitelji si večinoma za preverjanje splošnih ciljev ne odmerjajo časa. Tisti, ki jih preverjajo, to počnejo na podlagi vsakdanjega sprotnega opazovanja.
- H11 Učitelji slovenskega jezika v zadnjem triletju devetletke se v približno enaki meri osredotočajo na doseganje ciljev, zastavljenih v učnem načrtu, in na uspeh svojih učencev na nacionalnem preverjanju znanja.
- H12 Učitelji menijo, da z učnim načrtom usklajeni učbeniki bolj spodbujajo razvijanje jezikovne zavesti kot druga gradiva.
- H13 Učiteljem slovenskega jezika v tretjem triletju devetletke se zdi motiviranje s pomočjo zunanjih dejavnikov večinoma učinkovito.

- H14 Učitelji pogosto poskušajo osmisliti pridobivanje novih jezikovnih znanj in zmožnosti z učnim uspehom, ocenami, točkami na nacionalnem preverjanju znanja.
- H15 Po mnenju učiteljev slovenskega jezika v zadnjem triletju na motivacijo za pridobivanje novih jezikovnih znanj najbolj vpliva zanimivo predstavljena učna snov (uporaba novosti, presenečenj, elementi skrivnostnosti, ki vzbudijo pozornost učencev ...).
- H16 Učitelji večinoma menijo, da na kakovost in trajnost pridobljenega znanja najbolj vpliva za učence zanimiv pouk, kjer aktivno sodelujejo.
- H17 Učitelji ocenjujejo, da so posamezne komponente jezikovne zavesti pri učencih srednje dobro razvite. Najmanj so zadovoljni z njihovim čustvenim in vrednostnim odnosom do jezika.
- H18 Mnenje večine učiteljev je, da jezikovna ozaveščenost učencev ni na dovolj visoki ravni.
- H19 Ocena učiteljev o stopnji jezikovne zavesti pri učencih se je od šolskega leta 2009/10, ko je bila opravljena prva anketa, do letošnjega šolskega leta, ko sem opravila drugo, zvišala.

3.2 METODOLOGIJA

3.2.1 Osnovna raziskovalna metoda

Raziskava je bila opravljena po deskriptivni in kavzalni neeksperimentalni metodi. S postopki prve sem poskušala ugotoviti stanja, na katera se nanašajo raziskovalna vprašanja, z drugo pa ugotoviti v raziskovalnih vprašanjih zajete vzročno-posledične povezave med temi pojavi.

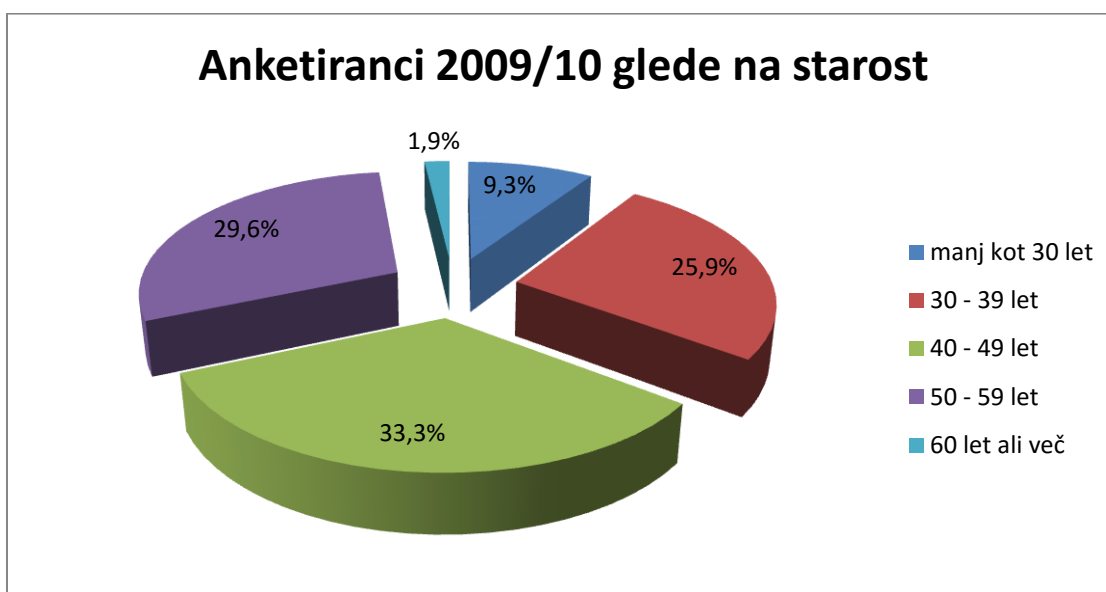
3.2.2 Osnovna množica in vzorec iz raziskave (2009/10)

V raziskavo so bili vključeni učitelji, ki so v šolskem letu 2009/10 poučevali slovenski jezik na predmetni stopnji devetletke. V vzorcu je 54 učiteljev slovenskega jezika, od katerih sta 2 (3,7 %) moška, ostalih 52 (96,3 %) anketiranih pa je ženskega spola.



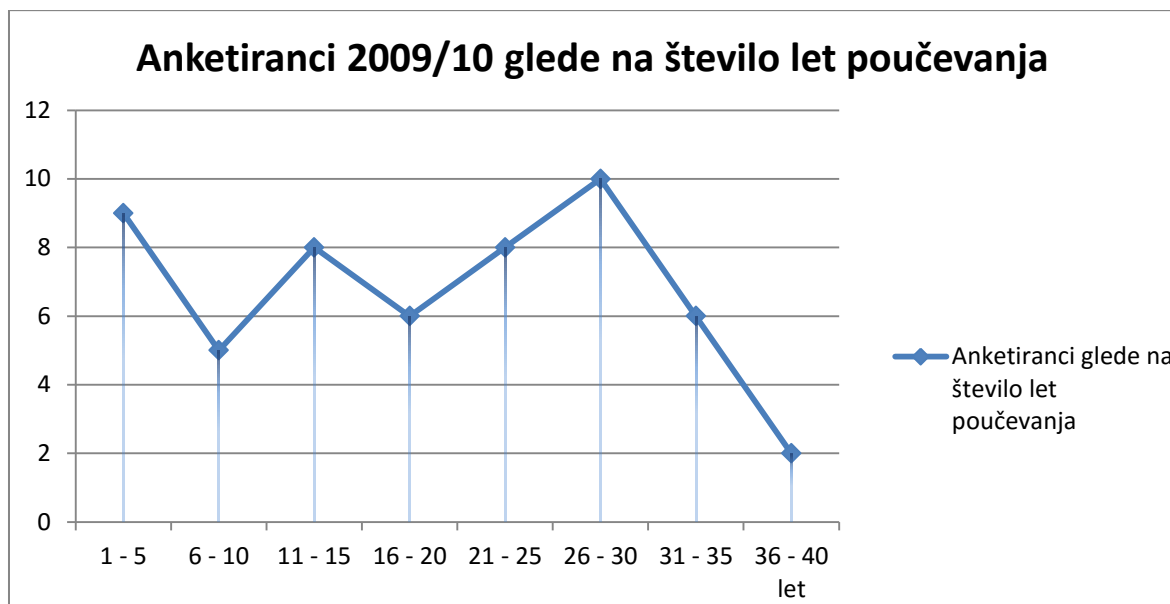
Slika 4: Predstavitev vzorca 2009/10 glede na spol

Najnižja starost med anketiranci je sedemindvajset let, najvišja pa šestdeset let. Povprečna starost je približno dvainštirideset let in pol. Iz spodnjega prikaza je razvidno, da je zastopanost anketirancev različnih starosti precej enakomerna.



Slika 5: Predstavitev vzorca 2009/10 glede na starost anketirancev

Najmanjše število let poučevanja med anketiranimi je dve leti, največje pa sedemintrideset let, povprečna doba poučevanja je nekaj več kot osemnajst let in pol (18,7 leta).



Slika 6: Predstavitev vzorca 2009/10 glede na količino let poučevanja

Iz spodnjega prikaza je razvidno, da je največ anketiranih učiteljev strokovnih delavcev (brez naziva), po številu sledijo mentorji, nato svetovalci, najmanj pa je svetnikov.



Slika 7: Predstavitev vzorca 2009/10 glede na strokovni naziv anketiranih

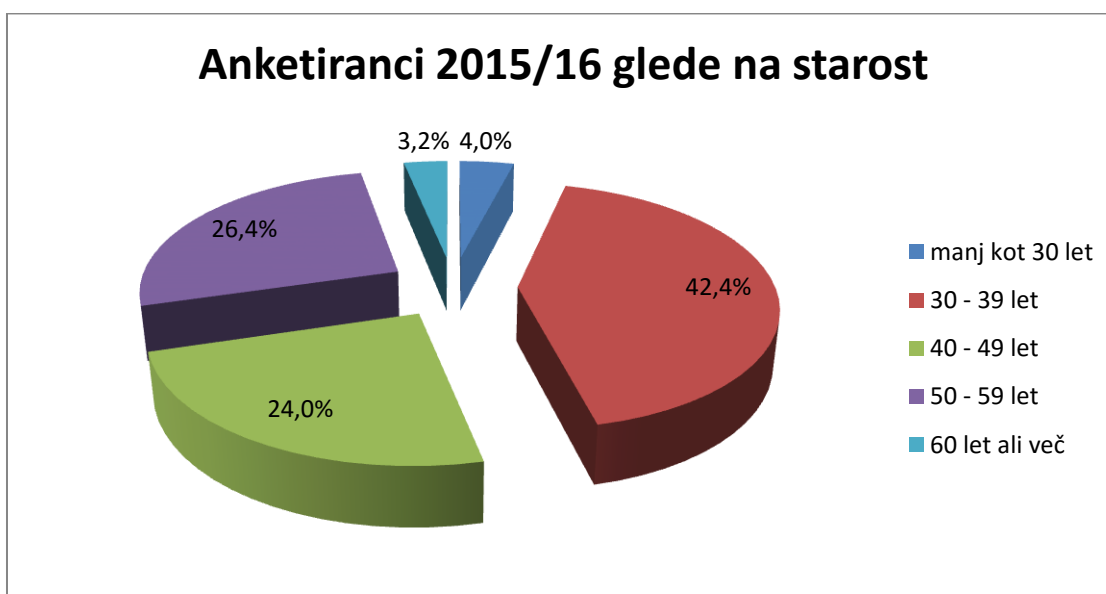
3.2.3 Osnovna množica in vzorec iz raziskave (2015/16)

V raziskavo so bili vključeni učitelji, ki so v šolskem letu 2015/16 poučevali slovenski jezik na predmetni stopnji devetletke. V vzorcu je 125 učiteljev slovenskega jezika, od katerih so 4 (3,2 %) moški, ostalih 121 (96,8 %) anketiranih pa je ženskega spola.



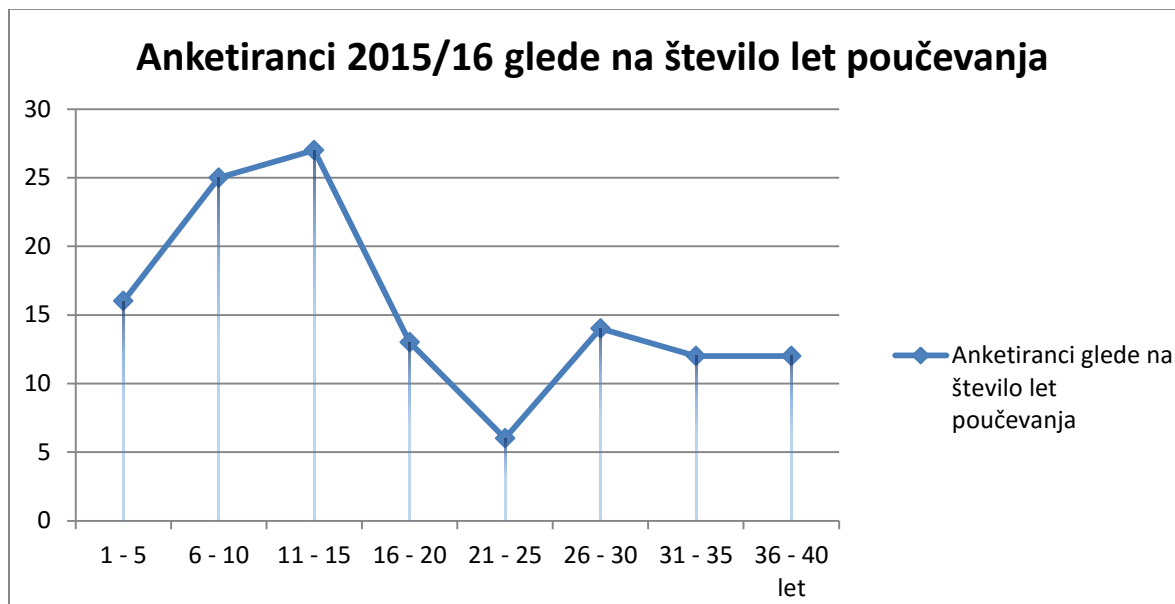
Slika 8: Predstavitev vzorca 2015/16 glede na spol

Večina anketirancev (53, se pravi 44 %) je stara med 30 in 39 let. Starostni skupini od 40 do 49 let in od 50 do 59 let sta zastopani s podobnim številom. V prvo sodi 30 (24 %), v drugo pa 33 (26 %) vprašanih. Najmanj je najmlajših in najstarejših. Manj kot 30 let ima 5 (4 %) anketiranih, 60 let ali več pa 4 (3 %).



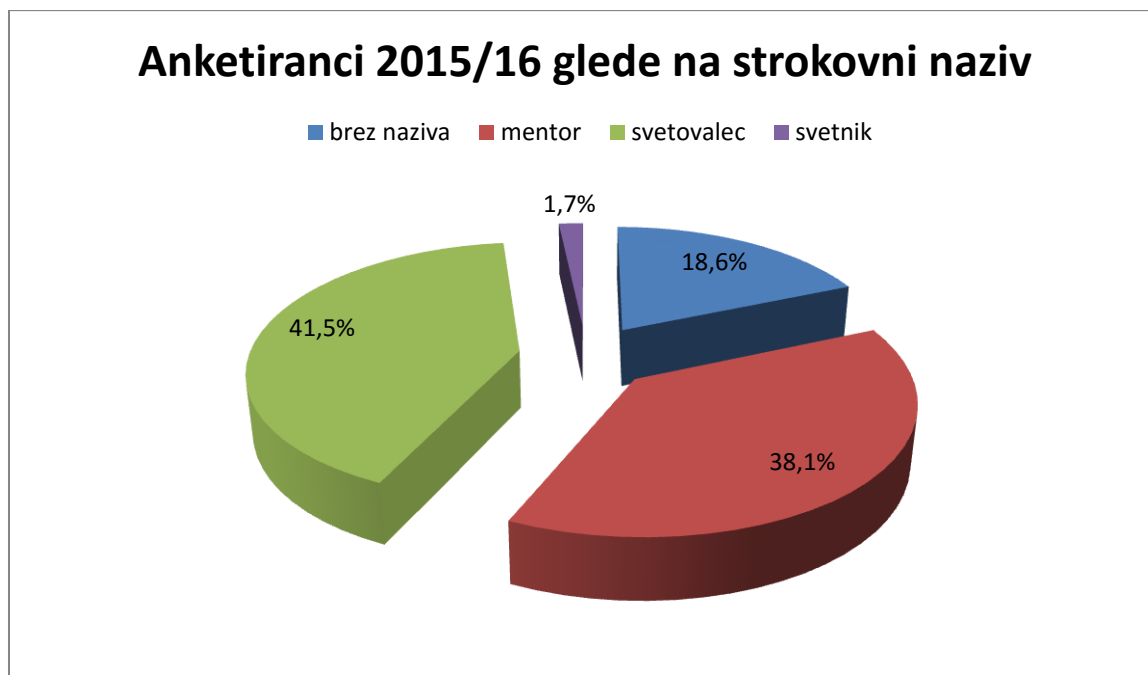
Slika 9: Predstavitev vzorca 2015/16 glede na starost anketirancev

Najmanjše število let poučevanja med anketiranci je 1 leto (trije vprašani), najdaljša doba poučevanja pa 40 let (en anketiranec). Povprečna doba poučevanja je skoraj 18 let. Iz spodnjega grafa je razvidno, da je več anketiranih s krajšo dobo poučevanja (do 15 let), kar je lahko tudi posledica elektronskega medija, preko katerega je anketa potekala, ki so mu mlajši bolj naklonjeni.



Slika 10: Predstavitev vzorca 2015/16 glede na količino let poučevanja

Največ anketiranih učiteljev (49) je svetovalcev in mentorjev (45). Strokovnih delavcev (učiteljev) je 18, najmanj (9) pa je svetnikov.



Slika 11: Predstavitev vzorca 2015/16 glede na strokovni naziv anketiranih

3.2.4 Seznam spremenljivk (2015/16)²¹

Vzorec v raziskavi lahko obravnavamo z vidika različnih neodvisnih in odvisnih spremenljivk:

Neodvisne spremenljivke:	Odvisne spremenljivke:
<ul style="list-style-type: none"> - spol, - starost, - leta poučevanja, - strokovni naziv, - učna gradiva za poučevanje - čas izpolnjevanja vprašalnika (2009/10 ali 2015/16). 	<ul style="list-style-type: none"> - učiteljevo pojmovanje jezikovne zavesti, - učiteljevo mnenje o jezikovni ozaveščenosti učencev, - zadovoljstvo učitelja z vključevanjem jezikovnega ozaveščanja v učne načrte in učna gradiva, - upoštevanje splošnih ciljev iz učnih načrtov pri sestavljanju učnih priprav (načrtovanju pouka), preverjanje teh

²¹ Ker so spremenljivke v prvi in drugi raziskavi skoraj identične, poleg tega pa rezultati prve ankete niso prikazani v celoti, so navedene le spremenljivke iz vprašalnika 2015/16.

	<p>ciljev,</p> <ul style="list-style-type: none">- osredotočenost na nacionalno preverjanje znanja pri jezikovnem pouku,- povezovanje jezikovnega ozaveščanja z motiviranjem učencev za delo pri jezikovnem pouku.
--	---

3.2.5 Zbiranje podatkov

Za potrebe raziskovalnega dela sta bila sestavljena dva podobna anketna vprašalnika.

Prvi vprašalnik tvori 13 vprašanj zaprtega tipa.

Anketiranje je bilo v celoti izvedeno s pomočjo poštnih anket. Vprašalnik je bil preko elektronske pošte poslan na 150 naslovov, ki sem jih našla na spletnih straneh slovenskih osnovnih šol (po seznamu na spletni strani Ministrstva za šolstvo in šport). Šolam, ki na svojih straneh nimajo objavljenih elektronskih naslovov učiteljev, sem na naslov šolskega tajništva poslala vprašalnik s prošnjo, naj ga posredujejo učiteljem, ki na njihovi šoli poučujejo slovenski jezik v tretjem triletju. Odzvalo se je 54 učiteljev.

Anketa je bila razposlana 25. junija 2010, z zbiranjem izpolnjenih anketnih vprašalnikov pa sem zaključila 13. julija 2010.

Drugi vprašalnik je vsebinsko podoben prvemu, le nekaj vprašanj je bolj razčlenjenih. Sestavlja ga 16 vprašanj zaprtega in 1 vprašanje odprtega tipa.

Anketiranje je bilo v celoti izvedeno s pomočjo poštnih anket. Vprašalnik je bil preko elektronske pošte poslan na 327 naslovov, ki sem jih našla na spletnih straneh slovenskih osnovnih šol (po seznamu na spletni strani Ministrstva za šolstvo in šport). Šolam, ki na svojih straneh nimajo objavljenih elektronskih naslovov učiteljev, sem na naslov šolskega tajništva poslala vprašalnik s prošnjo, naj ga posredujejo učiteljem, ki na njihovi šoli poučujejo slovenski jezik v tretjem triletju. Odzvalo se je 125 učiteljev.

Anketa je bila razposlana 11. maja 2016, zbiranje izpolnjenih vprašalnikov sem ustavila 28. maja 2016.

3.2.6 Obdelava podatkov

Podatki so bili statistično obdelani s pomočjo spletne storitve Google Docs – Google Forms in programa Microsoft Office Excel.

3.3 REZULTATI Z RAZPRAVO

3.3.1 Kako učitelji razumejo jezikovno zavest

Zanimalo me je, kako učitelji slovenščine v zadnjem triletju devetletke razumejo jezikovno zavest, ali se je njihovo razumevanje jezikovne zavesti v preteklih šestih letih kaj spremenilo in ali je razumevanje jezikovne zavesti pogojeno s starostjo učiteljev in njihovim strokovnim nazivom.

Odgovori na vprašanje *Katera trditev je najbližja Vašemu pojmovanju jezikovne zavesti?* kažejo, da večina (58) vprašanih jezikovno zavest razume v tesni zvezi z narodno in državljansko zavestjo, saj ima jezik pomemben vpliv na oblikovanje etnične identitete. Jezikovna zavest je zanje poznavanje položaja in pomena slovenščine v Republiki Sloveniji in izven nje ter posebnega statusa manjšinskih jezikov v nekaterih delih slovenske Istre oz. Prekmurja. To pomeni, da so med ponujenimi izbrali odgovor A.

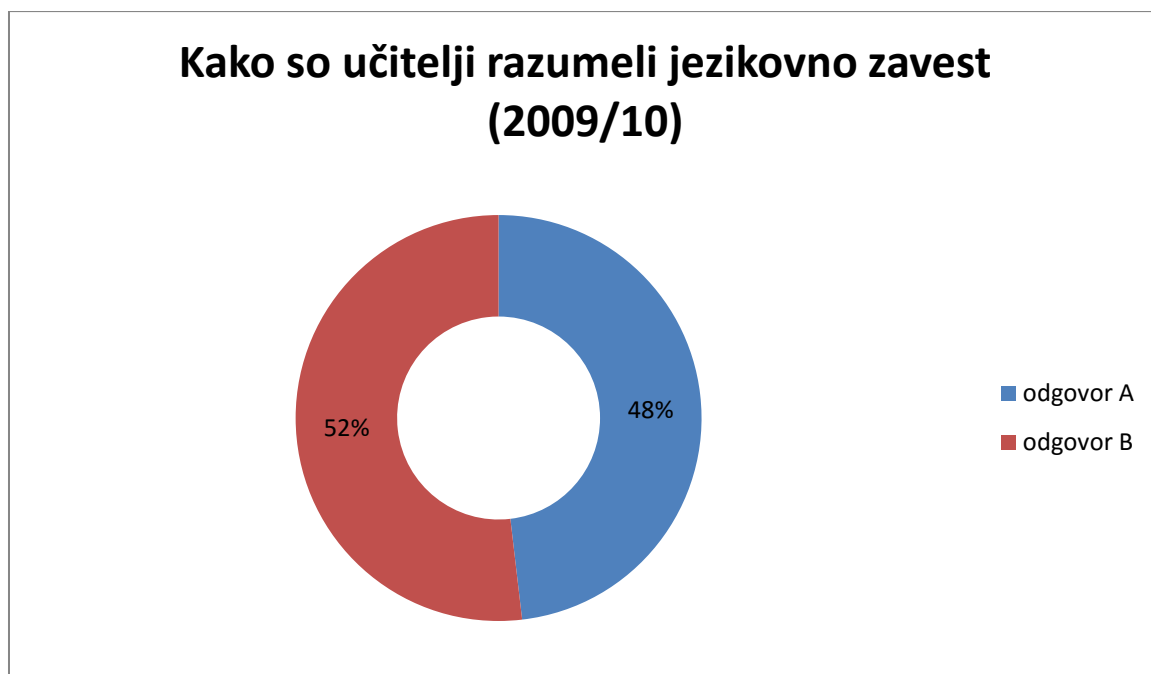
Le malo manj (51) vprašanih je izbralo odgovor B – da je jezikovna ozaveščenost poznavanje značilnosti in delovanja jezika, razumevanje človekovih jezikovnih dejavnosti in vloge jezika pri mišljenju in učenju ter poznavanje povezanosti jezika s kulturo v najširšem pomenu besede.

Najmanj (16) jih je izbralo možnost C – da je jezikovna ozaveščenost del sporazumevalne zmožnosti in zavestna raba ustreznih jezikovnih sredstev pri sporazumevanju v različnih govornih položajih.



Slika 12: Kako učitelji razumejo jezikovno zavest

V prvi anketi (izvedeni v šolskem letu 2009/10) so imeli učitelji pri enakem vprašanju na izbiro le možnosti A in B. Tudi takrat sta bili ti dve možnosti zastopani precej enakomerno. Odgovor A je izbralo 26 vprašanih, odgovor B pa 28 vprašanih.



Slika 13: Kako so učitelji razumeli jezikovno zavest (2009/10)

Če anketirance razdelimo v dve starostni skupini (pod 40 let in 40 let in več), vidimo, da je odgovor A je v obeh starostnih skupinah zastopan v enakem odstotku. Je pa pri starejši skupini precej več tistih, ki so se odločili za odgovor C.

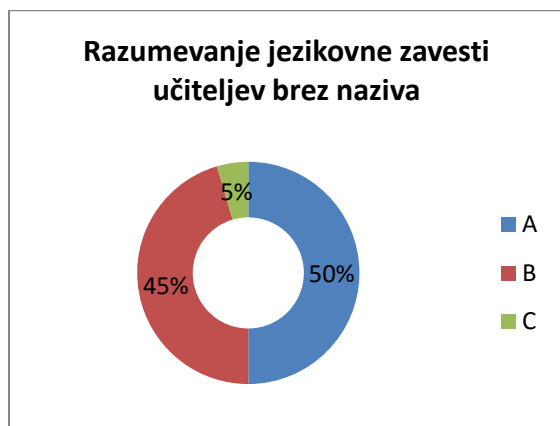


Slika 14: Kako jezikovno zavest razumejo učitelji mlajši od 40 let

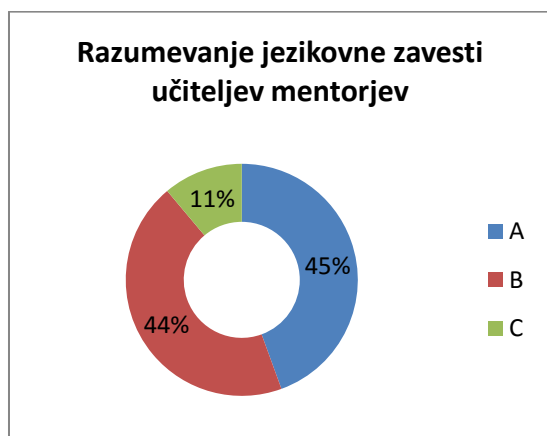


Slika 15: Kako jezikovno zavest razumejo učitelji od 40 let naprej

Delež izbire C raste glede na naziv učiteljev. Najnižji (5 %) je med tistimi brez naziva. Odgovor C je izbralo 11 % mentorjev, 14 % svetovalcev in kar 33 % svetnikov.



Slika 16: Razumevanje jezikovne zavesti učiteljev brez naziva



Slika 17: Razumevanje jezikovne zavesti učiteljev mentorjev



Slika 18: Razumevanje jezikovne zavesti učiteljev svetovalcev



Slika 19: Razumevanje jezikovne zavesti učiteljev svetnikov

3.3.1.1 Komentar

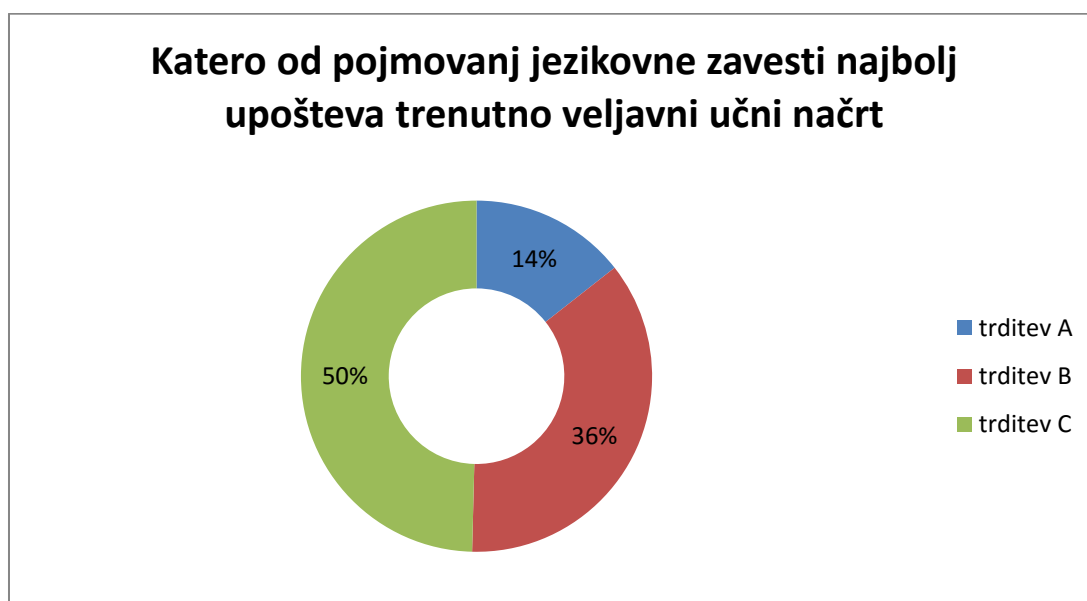
Skoraj polovica vprašanih je izbrala odgovor A, kar kaže na to, da je pri nas močno zakoreninjena povezava med jezikovno in narodno zavestjo. Velik del je tudi takšnih, ki jezikovno zavest dojemajo širše – ne nujno v povezavi z določenim jezikom (materinščino), pač pa kot zavedanje pomena, delovanja, vloge jezika na splošno. Glede na to, da je pogled na jezikovno zavest v smislu rabe okoliščinam primernih jezikovnih sredstev tudi v strokovnih krogih dokaj mlad, je nizek odstotek izbire C pričakovan. Hipoteza H01 je tako potrjena.

Delež odgovora A se v času od prve ankete (2009/10) ni bistveno spremenil. Malenkost je (na račun odgovora C) padel odstotek odgovora B, kar kaže na to, da tisti, ki so že prej sprejeli širše pojmovanje jezikovne zavesti, zdaj to razumevanje še razširjajo. Primerjava rezultatov delno potrjuje hipotezo H02. Res je, da so rezultati različni, vendar je to lahko tudi posledica dejstva, da v prvem vprašalniku širše razumevanje jezikovne zavesti ni bilo razčlenjeno na odgovora B in C, saj v času izvedbe ankete razumevanje v smislu odgovora C še ni bilo tako razširjeno v strokovni literaturi.

V nasprotju s pričakovanji, da je pri starejših učiteljih bolj zakoreninjena povezava med jezikovno in narodno zavestjo, so odgovor C izbirali predvsem starejši učitelji – odgovor C je izbralo 16 anketirancev, od tega jih je kar 12 starih 40 let ali več, tako da je hipoteza H03 ovržena. Hkrati delež izbire C raste z vsako stopnjo naziva, kar kaže na to, da aktivnosti, povezane z napredovanjem v nazive, bolj vplivajo na poznavanje dogajanja v stroki kot pa mladost učiteljev (oz. leta, ki so pretekla od končanja študija). Hipoteza H04 je ovržena.

3.3.2 Stremljenje k jezikovnemu ozaveščanju pri načrtovanju pouka (učni načrt, cilji, učne priprave)

Kar polovica (62) vprašanih meni, da je v posodobljenem učnem načrtu jezikovna zavest razumljena kot del sporazumevalne zmožnosti, da v danih okoliščinah znamo izbrati ustrezna jezikovna sredstva, torej možnost C iz prejšnjega vprašanja. Možnost B (poznavanje značilnosti jezika na splošno) je v učnem načrtu najmočneje upoštevana po mnenju 45 anketiranih, ostalih 18 pa meni, da v učnih načrtih prevladuje razumevanje jezikovne zavesti v povezavi z narodno zavestjo.



Slika 20: Razumevanje jezikovne zavesti v učnem načrtu

Iz rezultatov je razvidno, da učiteljevo lastno razumevanje jezikovne zavesti nekoliko vpliva na interpretacijo razumevanja jezikovnega ozaveščanja v učnem načrtu.



Slika 21: Razumevanje jezikovne zavesti v učnem načrtu – skupina A



Slika 22: Razumevanje jezikovne zavesti v učnem načrtu – skupina B



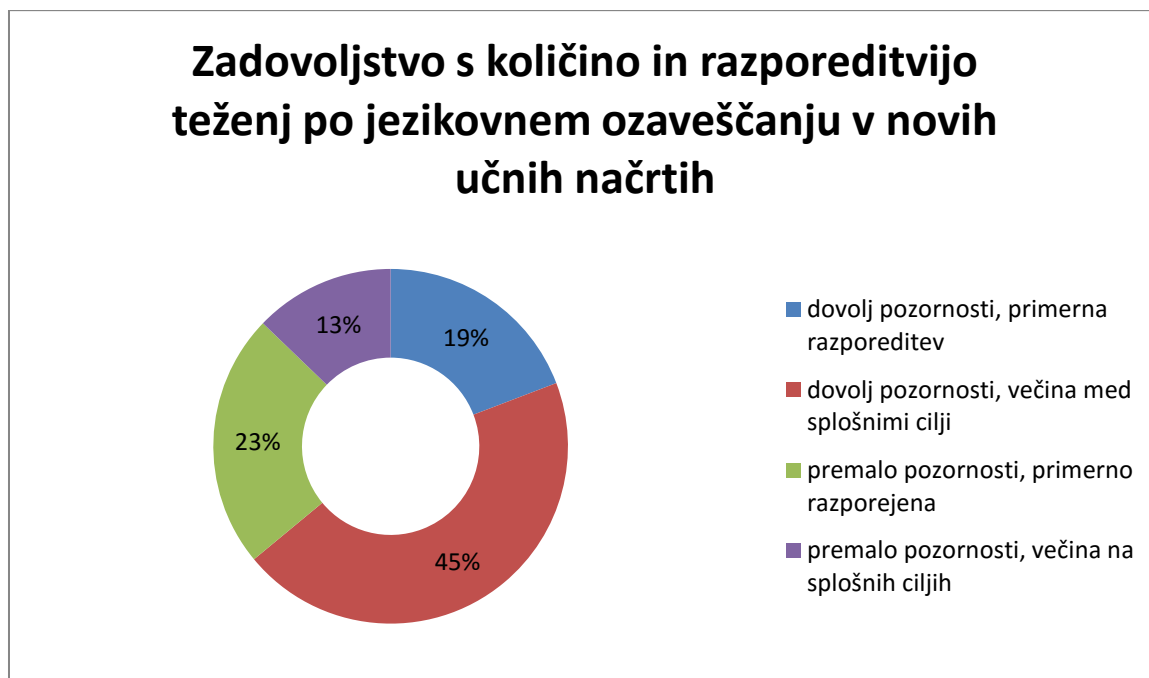
Slika 23: Razumevanje jezikovne zavesti v učnem načrtu – skupina C

Na vprašanje, ali se jim zdi, da je jezikovno ozaveščanje v zadostni meri in na primernih mestih vključeno v učne načrte, je največ vprašanih (56) odgovorilo, da je jezikovnemu ozaveščanju sicer namenjene dovolj pozornosti, vendar so z njim zaznamovani predvsem splošni cilji, pri operativnih pa se tovrstno ozaveščanje izgubi.

Z učnimi načrti je v tem pogledu zadovoljnih 24 vprašanih.

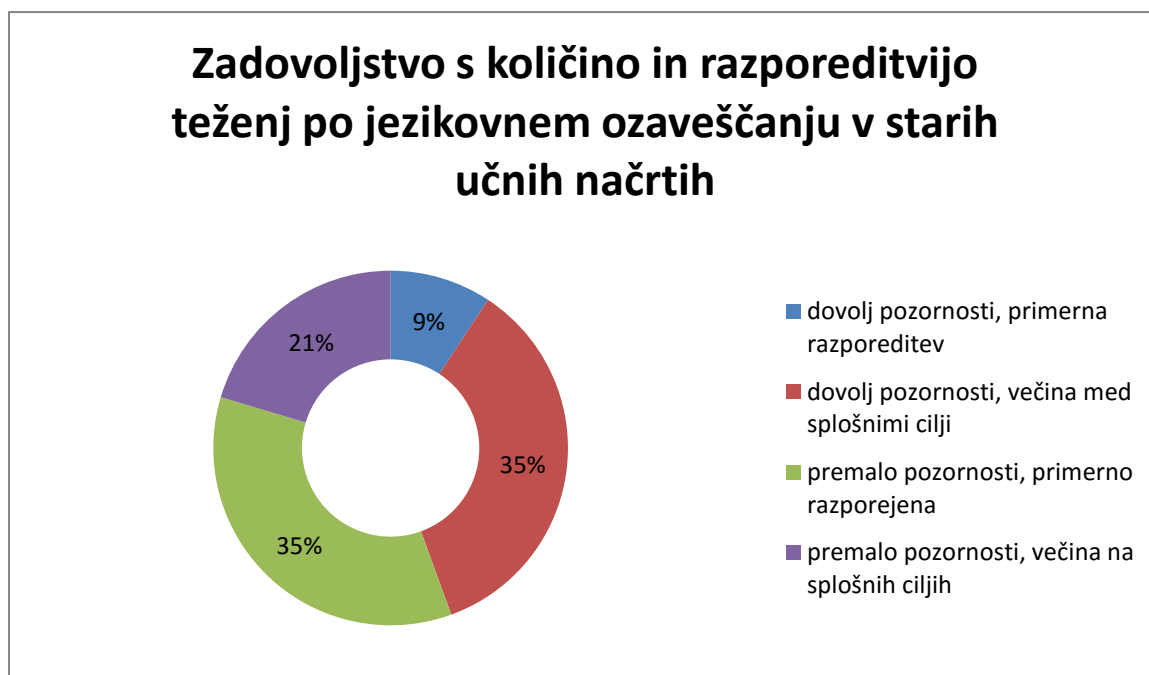
Takih, ki so z razporeditvijo ciljev v zvezi z jezikovnim ozaveščanjem zadovoljni, a se jim zdi, da je temu v učnih načrtih namenjene premalo pozornosti, je 29.

Najmanj (16) je tistih, ki z novimi učnimi načrti v tem oziru niso zadovoljni. Menijo, da je jezikovnemu ozaveščanju namenjene premalo pozornosti, da so z njim zaznamovani splošni cilji, v operativne cilje pa je preslabo vključeno.



Slika 24: Zadovoljstvo z razporeditvijo in količino teženj po jezikovnem ozaveščanju v novih učnih načrtih

Pred šestimi leti je na enako vprašanje najmanj vprašanih odgovorilo, da so z učnim načrtom v oziru na jezikovno ozaveščanje zadovoljni.



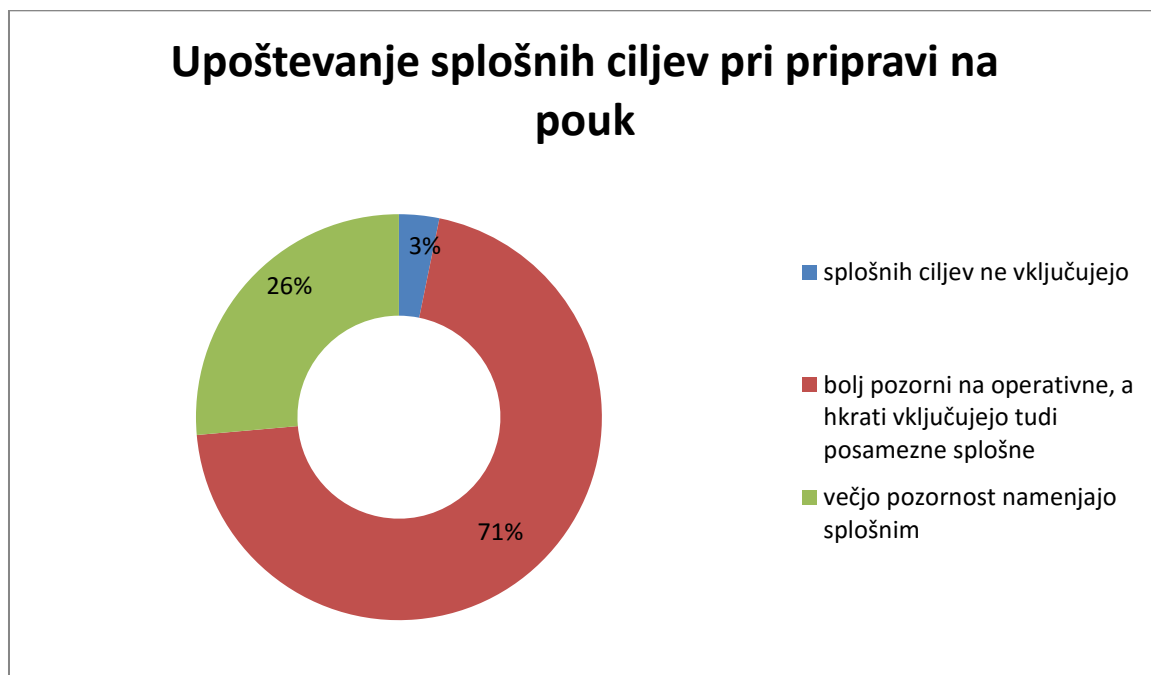
Slika 25: Zadovoljstvo z razporeditvijo in količino teženj po jezikovnem ozaveščanju v starih učnih načrtih

Glede na podatek, da kar 62 % vprašanih meni, da so z jezikovnim ozaveščanjem zaznamovani predvsem splošni cilji (naj menijo, da dovolj ali ne), na operativne pa so te težnje preslabo prenesene, je zanimiv tudi podatek, v kolikšni meri pri pripravah na pouk upoštevajo splošne cilje v učnem načrtu.

Na vprašanje, v kolikšni meri pri pripravah na pouk upoštevajo splošne cilje iz učnega načrta, je kar 88 sodelujočih v anketi odgovorilo, da sicer v večji meri upoštevajo operativne cilje, a posamezne učne enote oblikujejo tako, da so pri vsaki pozorni na katerega od splošnih ciljev.

Po številu sledijo tisti, ki v učnih pripravah večjo pozornost namenjajo splošnim ciljem, saj menijo, da je doseganje operativnih ciljev pravzaprav le pot do doseganja (nadrejenih) splošnih ciljev. Takšnih je 33.

Najmanj vprašanih je izbralo možnost, da splošnih ciljev v pripravo ne vključujejo, saj se jim zdijo premalo konkretni.



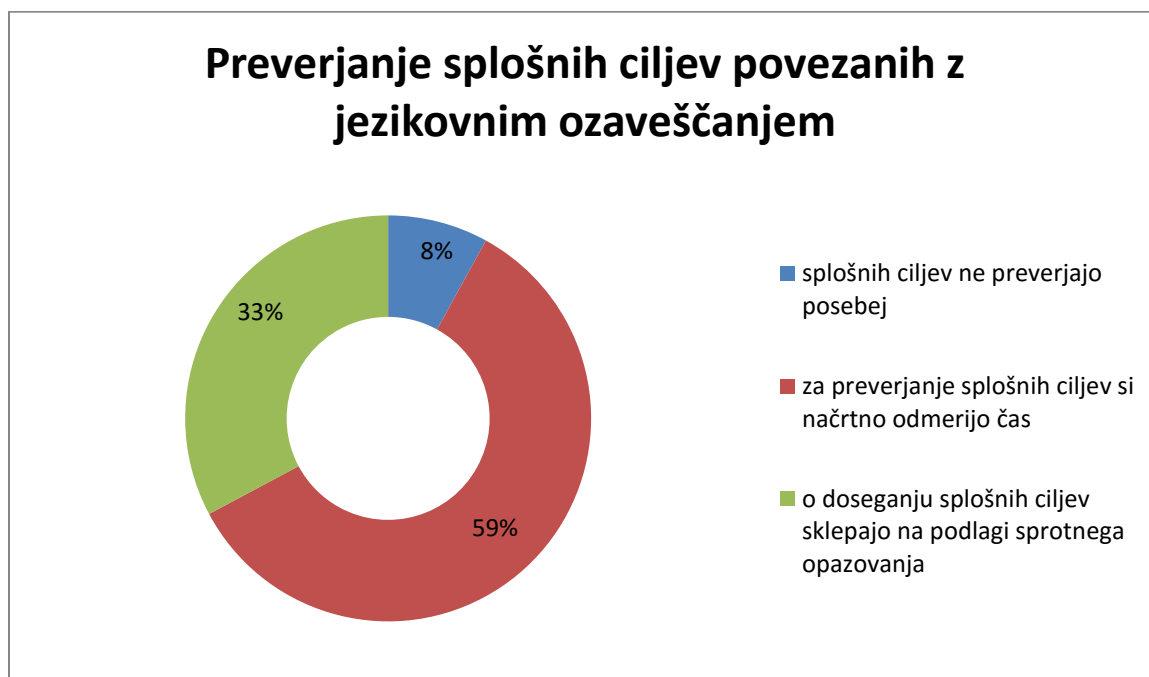
Slika 26: V kolikšni meri so v pripravah na pouk upoštevani splošni cilji

Na vprašanje, ali doseganje splošnih ciljev, ki so v povezavi z jezikovnim ozaveščanjem, kakorkoli preverjajo, je največ (74) učiteljev odgovorilo, da si za preverjanje tovrstnih ciljev načrtno odmerijo nekaj časa. Med vodenim pogovorom (ali drugačno aktivnostjo) so posebej pozorni na sodbe, predstave, vedenje učencev o jeziku, njihov čustveni odnos do jezika in

pozornost do jezika med samo rabo. Iz opažanj sklepajo, kako uspešno je bilo doseganje splošnih ciljev v zvezi z jezikovnim ozaveščanjem.

Precej (41) anketiranih je odgovorilo, da o doseganju tovrstnih splošnih ciljev sklepajo na podlagi vsakodnevnega opazovanja vedenja učencev o jeziku, njihovega čustvenega odnosa do jezika in pozornosti do jezika med samo rabo.

Najmanj (10) splošnih ciljev ne preverja posebej, saj po uspešno doseženih operativnih ciljnih sklepa, da so doseženi tudi splošni.



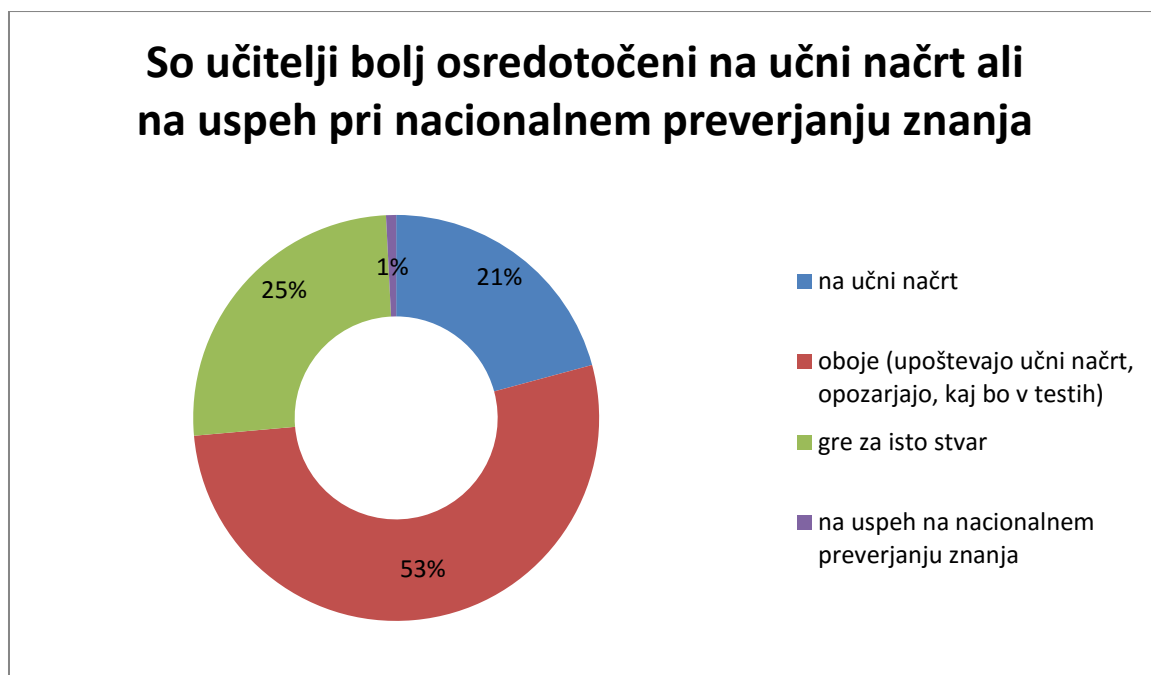
Slika 27: Preverjanje splošnih ciljev povezanih z jezikovnim ozaveščanjem

Na vprašanje, ali so pri svojem delu bolj osredotočeni na cilje, ki jih določa učni načrt, ali na uspeh učencev na nacionalnem preverjanju znanja, je največ (66) sodelujočih odgovorilo, da se držijo učnega načrta, a učence sproti opozarjajo, kaj v testih lahko pričakujejo.

Številčno sledijo tisti, ki menijo, da gre pravzaprav za isto stvar, saj so testi za nacionalno preverjanje znanja sestavljeni z ozirom na učni načrt. Takšnih je 32.

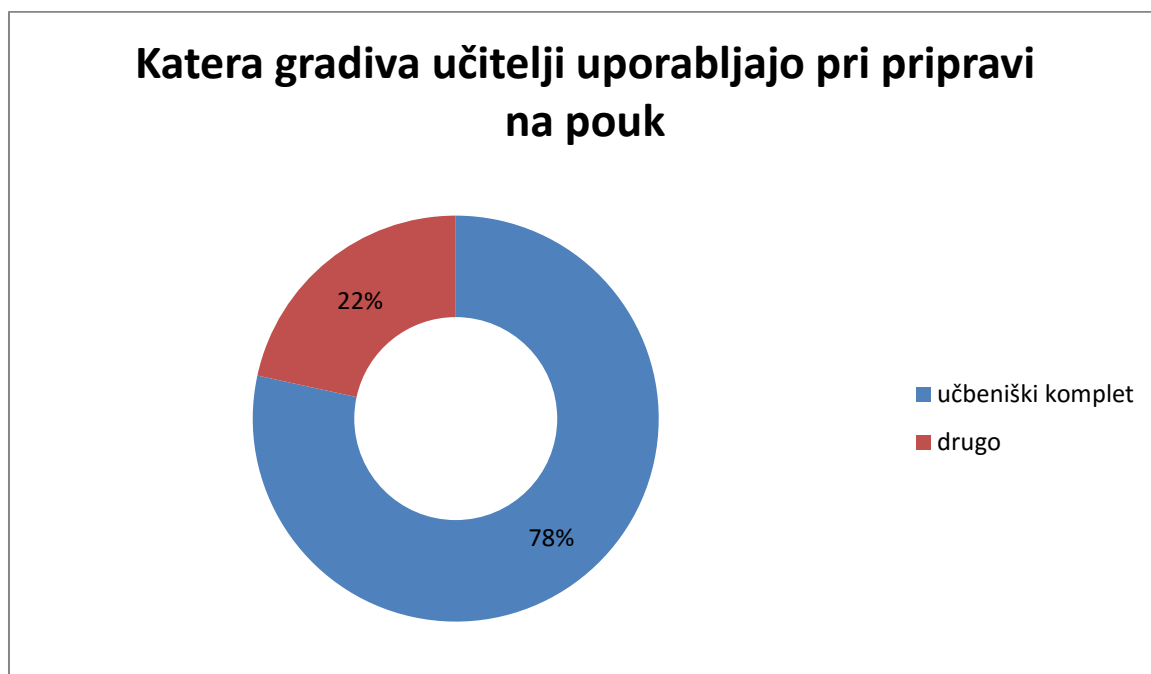
V večji meri upošteva učne načrte 26 vprašanih.

Le en učitelj se je odločil za odgovor, da se bolj osredotoča na dosežke svojih učencev na NPZ, preko njihovih uspehov pa pridobiva tudi informacije o doseganju standardov iz učnih načrtov.



Slika 28: So učitelji bolj osredotočeni na učni načrt ali na uspeh pri nacionalnem preverjanju znanja

Glavni vir, ki se ga učitelji poslužujejo pri pripravi na pouk, so različni učbeniški kompleti. To možnost je v anketi izbralo 98 učiteljev. Ostalim so v pomoč različni drugi viri.



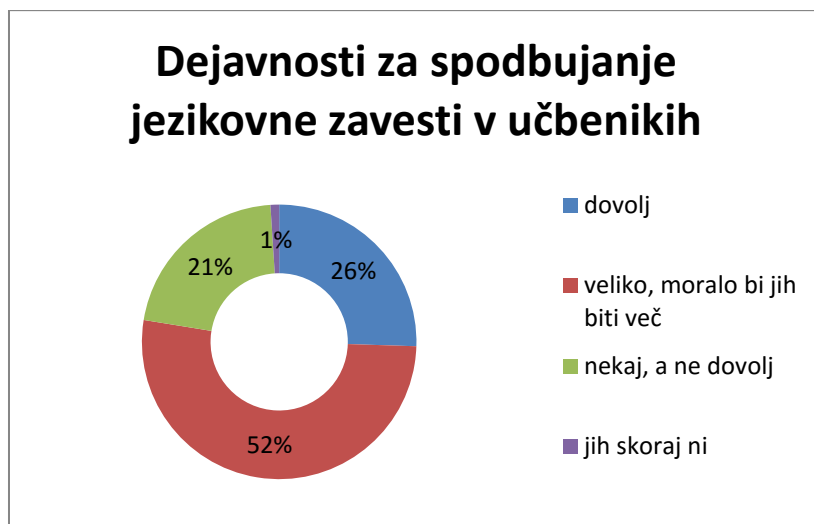
Slika 29: Katera gradiva učitelji uporabljajo pri pripravi na pouk

Pri 27 učiteljih, ki se za pripravo na pouk poslužujejo drugih gradiv, jih je 19 navedlo, da so to spletni viri in tiskani mediji (revije, časopisi), na drugem mestu (11) so strokovni priročniki (SSKJ, Pravopis), 8 vprašanih si pomaga z lastnimi viri (zapiski iz srednje šole, fakultete), ostali navedeni viri so še: starejši učbeniki in jezikovne vadnice (3), učni načrt (1), naloge preteklih nacionalnih preverjanj znanja (1).

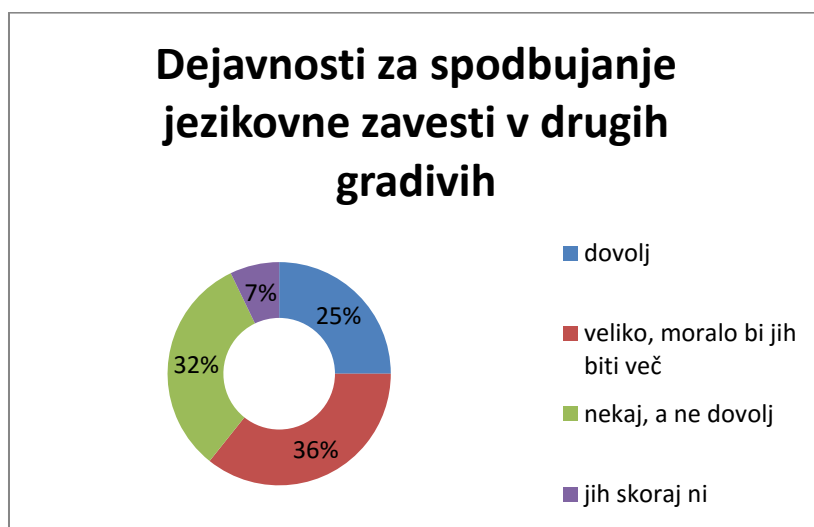
Na vprašanje o tem, koliko dejavnosti, ki spodbujajo jezikovno zavest, najdejo v izbranih gradivih, jih je 32 odgovorilo, da dovolj, 61pa jih sicer najde veliko, a bi jih rado še več. 30 vprašanih pravi, da v izbranih gradivih nekaj tovrstnih dejavnosti je, vendar še zdaleč ne dovolj, 2 pa menita, da takih dejavnosti v izbranih gradivih skoraj ni. Večji odstotek tistih, ki so z izbranimi gradivi v tem pogledu zadovoljni/deloma zadovoljni, je med učitelji, ki kot glavni vir navajajo učbeniški komplet.



Slika 30: Mnenje učiteljev o količini dejavnosti za spodbujanje jezikovne zavesti v izbranih gradivih



Slika 31: Mnenje učiteljev o količini dejavnosti za spodbujanje jezikovne zavesti v učbenikih



Slika 32: Mnenje učiteljev o količini dejavnosti za spodbujanje jezikovne zavesti v drugih gradivih

3.3.2.1 Komentar

Rezultati ankete kažejo, da kar polovica učiteljev meni, da je v prenovljenem učnem načrtu za slovenščino jezikovna zavest razumljena kot del sporazumevalne zmožnosti in zavestna raba ustreznih jezikovnih sredstev pri sporazumevanju v različnih govornih položajih. To pomeni, da so med ponujenimi izbrali možnost C.

36 % jih pravi, da je jezikovna zavest v trenutno veljavnem učnem načrtu za slovenščino razumljena kot poznavanje značilnosti in delovanja jezika, razumevanje človekovih

jezikovnih dejavnosti in vloge jezika pri mišljenju in učenju ter poznavanje povezanosti jezika s kulturo v najširšem pomenu besede. To pomeni, da so med ponujenimi izbrali odgovor B.

Ostalih 14 % vprašanih jezikovno zavest v učnem načrtu razume v zvezi z narodno in državljansko zavestjo. To pomeni, da so med ponujenimi izbrali odgovor A. Predvidevanje, da bo najpogosteje izbran odgovor A, ker je takšno razumevanje jezikovne zavesti pri nas tradicionalno, je bilo napačno. Hipoteza H05 ni potrjena.

Čeprav se učiteljevo lastno razumevanje jezikovne ozaveščenosti²² pogosto razlikuje od tega, kar po njihovem mnenju jezikovno ozaveščanje pomeni v učnih načrtih, je vseeno mogoče opaziti, da prvo v določeni meri vpliva na drugo. Delež tistih, ki v učnem načrtu vidijo poudarek na razumevanju A, je najvišji v skupini, ki tudi sama jezikovno zavest razume po definiciji A. To je najbolj izrazito pri skupini, ki jezikovno zavest razume po definiciji C. Kar 75 % teh učiteljev enako razumevanje jezikovne zavesti razbere tudi iz aktualnega učnega načrta. Rezultati ankete hipotezo H06 potrjujejo.

Predvidevanja, da so učitelji s količino poudarka jezikovnega ozaveščanja (ne glede na razporeditev) v trenutno veljavnem učnem načrtu zadovoljni, so bila pravilna. Tako jih namreč trdi 64 %. Vendar jih hkrati 57 % ni zadovoljnih z razporeditvijo teh poudarkov med splošne in operativne cilje. Hipotezo H07 anketa potrjuje.

Glede na rezultate sicer lahko trdimo, da so učitelji s prenovljenim učnim načrtom, glede vključenosti jezikovnega ozaveščanja precej bolj zadovoljni kot s starim. Takih, ki menijo, da je poudarka na jezikovnem ozaveščanju dovolj in je skozi učni načrt primerno razporejen, je bilo v anketi 2015/16 19 %, medtem ko je bilo s starim učnim načrtom zadovoljnih le 9 %. Ta sklep potrjuje tudi delež tistih, ki so pri izpolnjevanju vprašalnika označili, da v učnem načrtu ni dovolj poudarka na jezikovnem ozaveščanju in je ta preveč skoncentriran na splošne cilje. Takih je bilo namreč v anketi 2009/10 kar 21 %, v drugi anketi, ki se navezuje na nove učne načrte, pa le še 13 %. Hipoteza H08 je potrjena.

Ker veliko učiteljev meni, da so poudarki na jezikovnem ozaveščanju v učne načrte vključeni večinoma med splošne cilje, me je zanimalo, koliko učitelji v pripravah na pouk te cilje upoštevajo. Predvidevanja, da je večja pozornost namenjena operativnim ciljem (ker so lažje

²² Glej podpoglavje 3.3.1.

preverljivi, bolj vključeni tudi v nacionalno preverjanje znanja, ...), so bila pravilna. Večina učiteljev večjo pozornost res namenja operativnim ciljem. Hipotezo H09 so rezultati ankete potrdili.

Napačna pa je bila domneva, da si večina učiteljev načrtno ne odmerja časa za preverjanje splošnih ciljev. 33 % jih res sklepa o doseganju teh ciljev na podlagi sprotnega vsakodnevnega opazovanja, 8 % pa jih teh ciljev sploh ne preverja; vendar si kar 59 % vprašanih za to načrtno odmeri nekaj časa. Hipoteza H10 je torej ovržena.

Hipoteza H11 je z rezultati ankete potrjena. Kar 66 % učiteljev, ki so izpolnili vprašalnik, se sicer pri pripravi držijo učnih načrtov, vendar sproti učence opozarjajo na to, kaj lahko na nacionalnem preverjanju znanja pričakujejo.

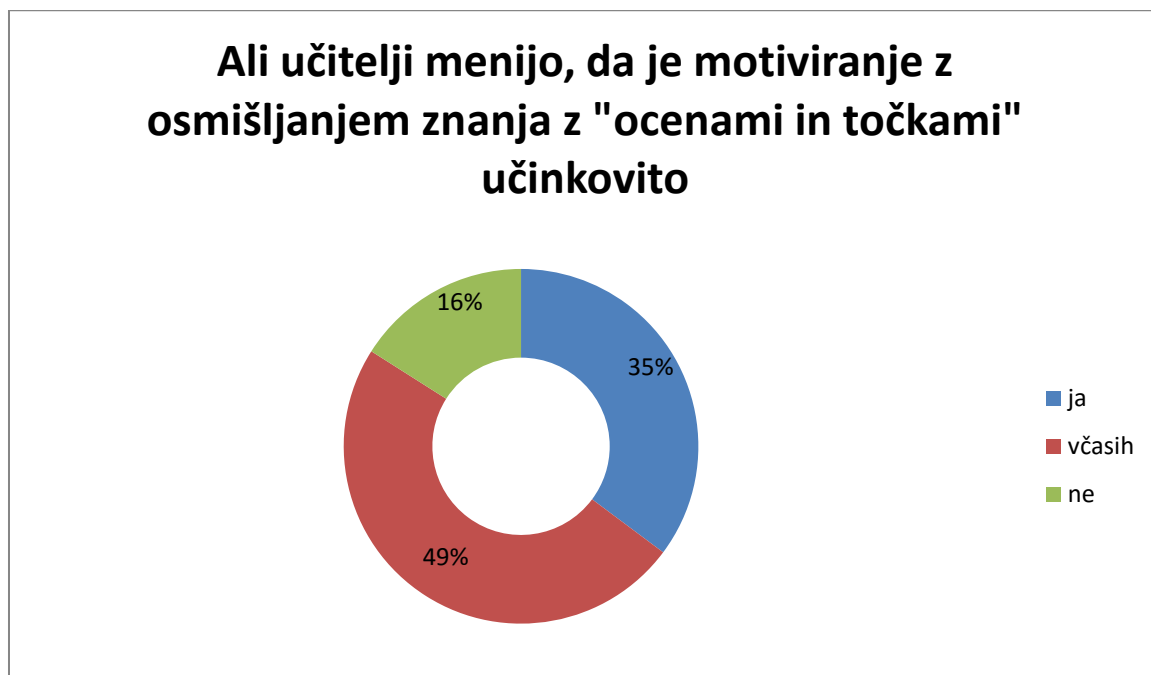
Velika večina (78 %) anketiranih učiteljev kot glavni vir pri pripravah na pouk navaja učbeniški komplet, s čimer izkazujejo določeno mero strinjanja, zadovoljstva z učbeniški kompleti, ki so na voljo, in z učnim načrtom, ki je podlaga za pripravo teh gradiv. Ostalih 22 % večinoma uporablja druge vire (splet, tiskane medije, strokovne priročnike, lastne vire ...).

75 % jih je zadovoljnih (popolnoma zadovoljnih 26 %, vsaj deloma zadovoljnih 49 %) z izbranimi gradivi tudi kot z virom dejavnosti, ki spodbujajo jezikovno ozaveščanje. Iz rezultatov pa je razvidno, da je ta delež pri tistih, ki večinoma uporabljajo učbeniški komplet, višji (78 % teh meni, da je takšnih dejavnosti dovolj ali veliko). Tisti, ki se poslužujejo drugih virov, so s količino dejavnosti za jezikovno ozaveščanje (deloma) zadovoljni v 61 %. Tako predvideva tudi hipoteza H12, saj so učbeniki spisani prav z ozirom na učni načrt, kar pri prenosu ciljev zagotavlja določeno mero sistematičnosti. Z raziskavo je hipoteza H12 potrjena.

3.3.3 Vključevanje jezikovnega ozaveščanja v motivacijske strategije

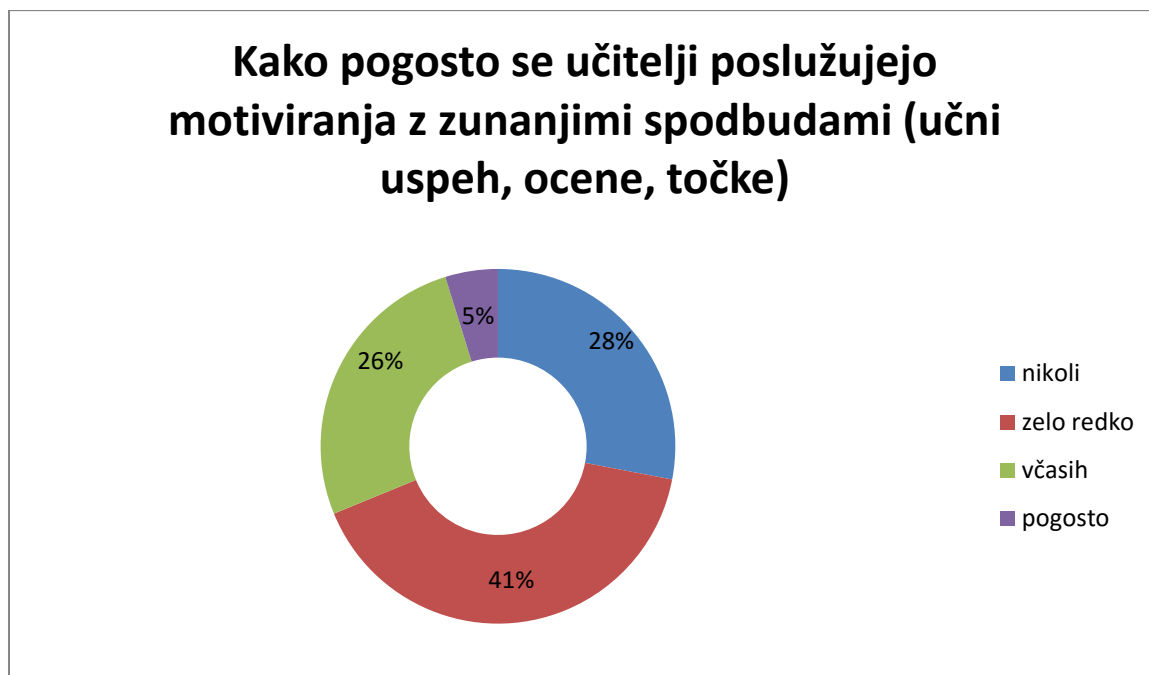
Na vprašanje, ali menijo, da so učenci bolj motivirani za usvajanje novih jezikovnih znanj, kadar učitelj poudari, da bodo ta znanja potrebovali za dobro oceno in doseganje točk na nacionalnem preverjanju znanja, je največ (61) vprašanih odgovorilo, da je to včasih učinkovito motivacijsko sredstvo, ne pa vedno.

Takšno motiviranje je učinkovito po mnenju 44 vprašanih, 20 pa jih meni, da nima pravega učinka.



Slika 33: Ali učitelji menijo, da je motiviranje z osmišljanjem znanja z "ocenami in točkami" učinkovito

Na vprašanje, kako pogosto na učenčevo vprašanje, zakaj mora določeno stvar vedeti, odgovorijo, da bo to znanje potreboval za dobro oceno, doseganje točk na nacionalnem preverjanju, jih 35 pravi, da nikoli, 51 se tega odgovora posluži zelo redko, 33 včasih, 6 pa pogosto.

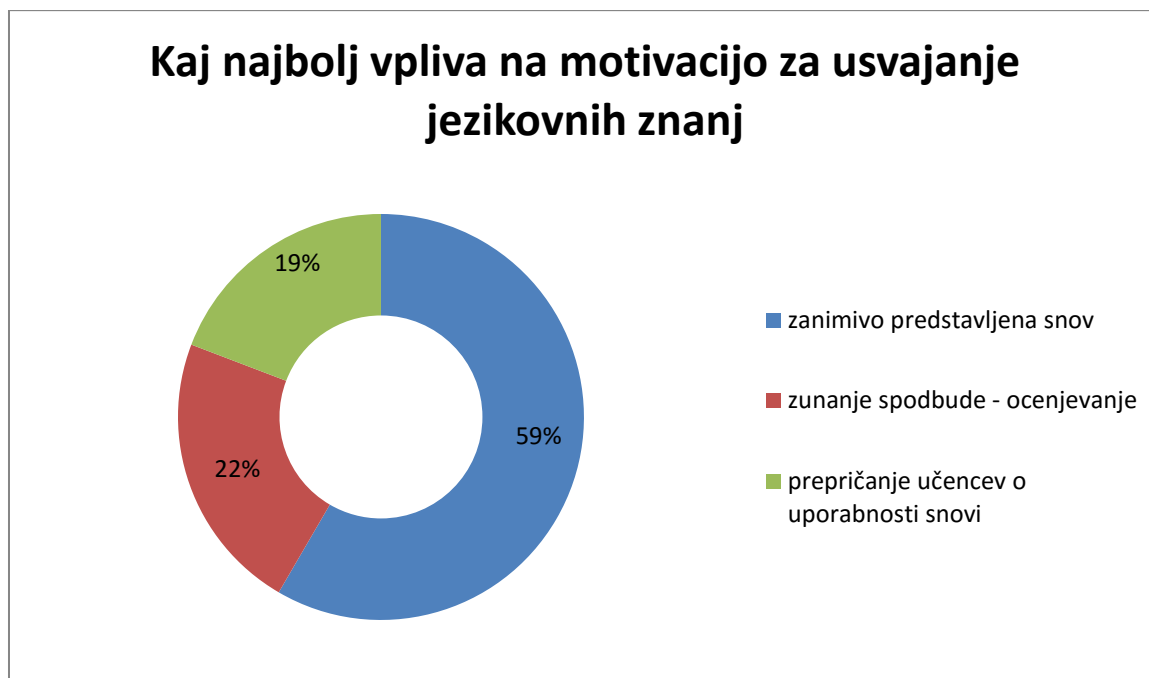


Slika 34: Kako pogosto se učitelji poslužujejo motiviranja z zunanjimi spodbudami (učni uspeh, ocene, točke)

Več kot pol učiteljev meni, da na motivacijo učencev za usvajanje novih jezikovnih znanj najbolj vpliva zanimivo predstavljena snov pri pouku (uporaba novosti, presenečenj, elementi skrivnostnosti, ki vzbudijo pozornost učencev ...). Tak odgovor je med ponujenimi izbralo 73 vprašanih.

28 sodelujočih v anketi pravi, da na motivacijo za usvajanje jezikovnih znanj najbolj vplivajo zunanje spodbude – ocenjevanje.

Najmanj (24) jih je označilo možnost, da so učenci bolj motivirani, če so prepričani o pomenu, uporabnosti učne snovi.



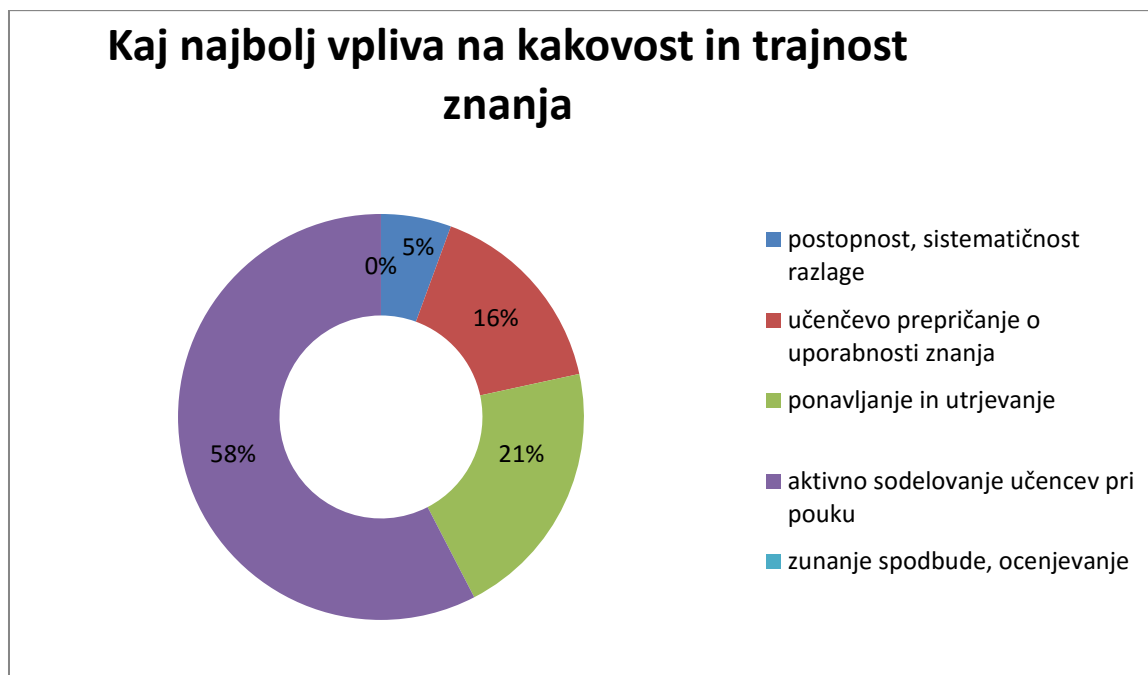
Slika 35: Kaj najbolj vpliva na motivacijo za usvajanje jezikovnih znanj

Vprašani so v veliki meri prepričani, da na kvaliteto, trajnost pridobljenega znanja najbolj vpliva aktivno sodelovanje in vpletenost učencev pri pouku. Tako je odgovorilo 72 učiteljev.

26 jih meni, da je znanje kvalitetnejše in trajnejše predvsem, če učenci snov ponavljajo in utrjujejo.

Da je za trajno in kvalitetno znanje v prvi vrsti pomembno učenčev prepričanje o njegovi uporabnosti, misli 20 vprašanih.

7 jih je kot najpomembnejši dejavnik označilo postopnost in sistematičnost razlage, nihče pa ni mnenja, da so za trajnost in kvaliteto znanja najpomembnejše zunanje spodbude.



Slika 36: Kaj najbolj vpliva na kakovost in trajnost znanja

3.3.3.1 Komentar

Hipoteza H13 je predvidevala, da se večini učiteljev slovenskega jezika v tretjem obdobju devetletke zdi motiviranje z zunanjimi spodbudami učinkovito. To je bilo delno potrjeno, saj se 35 % sicer strinja s to trditvijo, medtem ko se jih 49 % strinja z zadržkom. Pravijo, da je takšno motiviranje učinkovito le včasih.

Hipoteza H14 je bila ovržena. Kar 69 % anketiranih namreč trdi, da na učenčevo vprašanje o pomenu usvajanja novih jezikovnih znanj in zmožnosti nikoli ali le redko odgovori, da bo to znanje potreboval za preverjanje znanja. Le 26 % jih pravi, da to storijo včasih, 5 % pa jih priznava, da to počnejo pogosto.

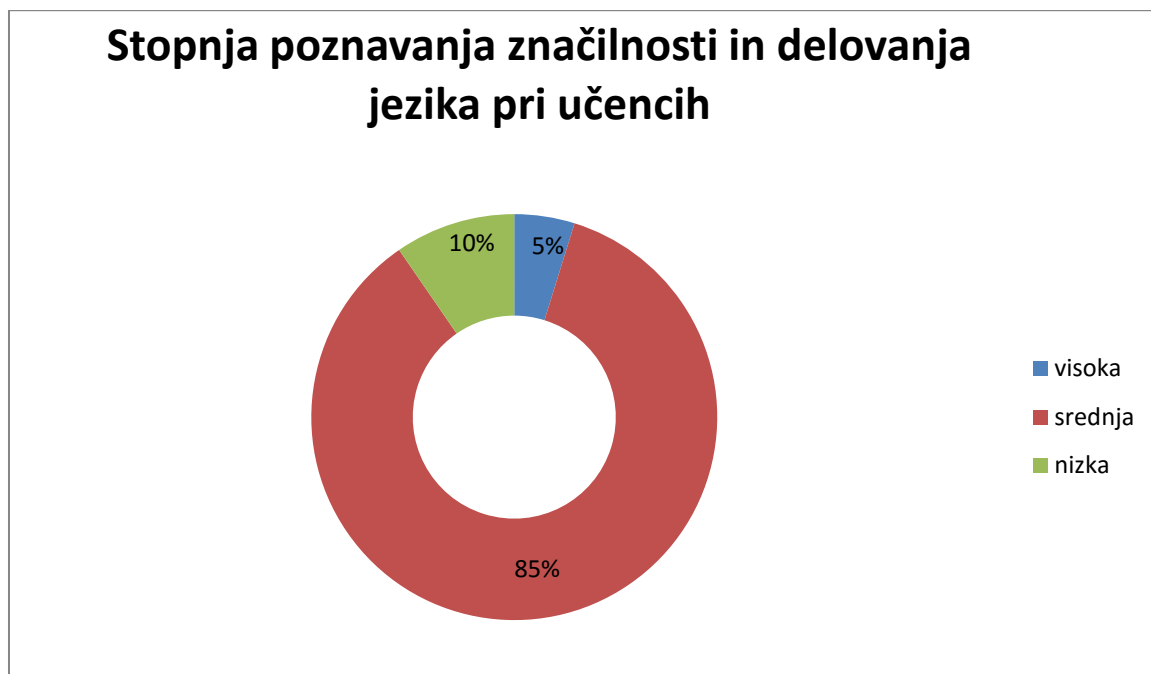
Anketirani učitelji so večinoma mnenja, da na motivacijo za usvajanje novih jezikovnih znanj najbolj vpliva zanimivo predstavljena snov, na kakovost in trajnost znanja pa aktivno sodelovanje, vpletenost učencev v dogajanje pri pouku, šele nato pa ponavljanje in utrjevanje. Ti rezultati potrjujejo hipotezi H15 in H16.

3.3.4 Kako visoka je po mnenju učiteljev jezikovna ozaveščenost učencev

Na vprašanje, kako visoka je po njihovem mnenju stopnja poznavanja značilnosti in delovanja jezika pri učencih, je največ (107) anketirancev izbralo srednjo stopnjo. Menijo, da učenci sprti sicer večinoma dosegajo učne cilje, vendar gredo posamezni segmenti znanja hitro v pozabo.

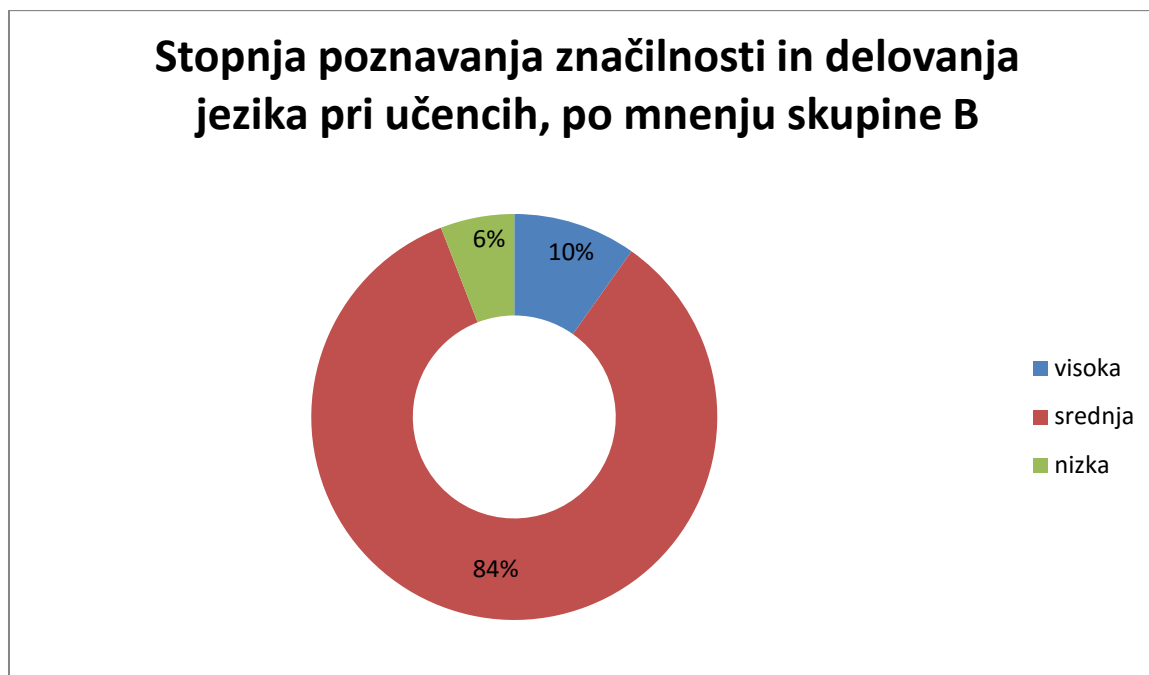
Da je ta stopnja nizka, da ima velik del učencev težave z doseganjem učnih ciljev, meni 12 vprašanih.

6 učiteljev pa ocenjuje to stopnjo kot visoko. Menijo, da učenci večinoma dosegajo cilje, zastavljene v učnem načrtu, znanje ohranjajo in ga skozi šolanje nadgrajujejo.



Slika 37: Stopnja poznavanja značilnosti in delovanja jezika pri učencih

V skupini učiteljev, ki jezikovno zavest razumejo v takšnem smislu, je ocena poznavanja značilnosti in delovanja jezika višja kot v celotni množici anketiranih. Kot visoko ga ocenjuje 10 %, srednje 84 % in nizko 6 %.



Slika 38: Stopnja poznavanja značilnosti in delovanja jezika pri učencih, po mnenju skupine B²³

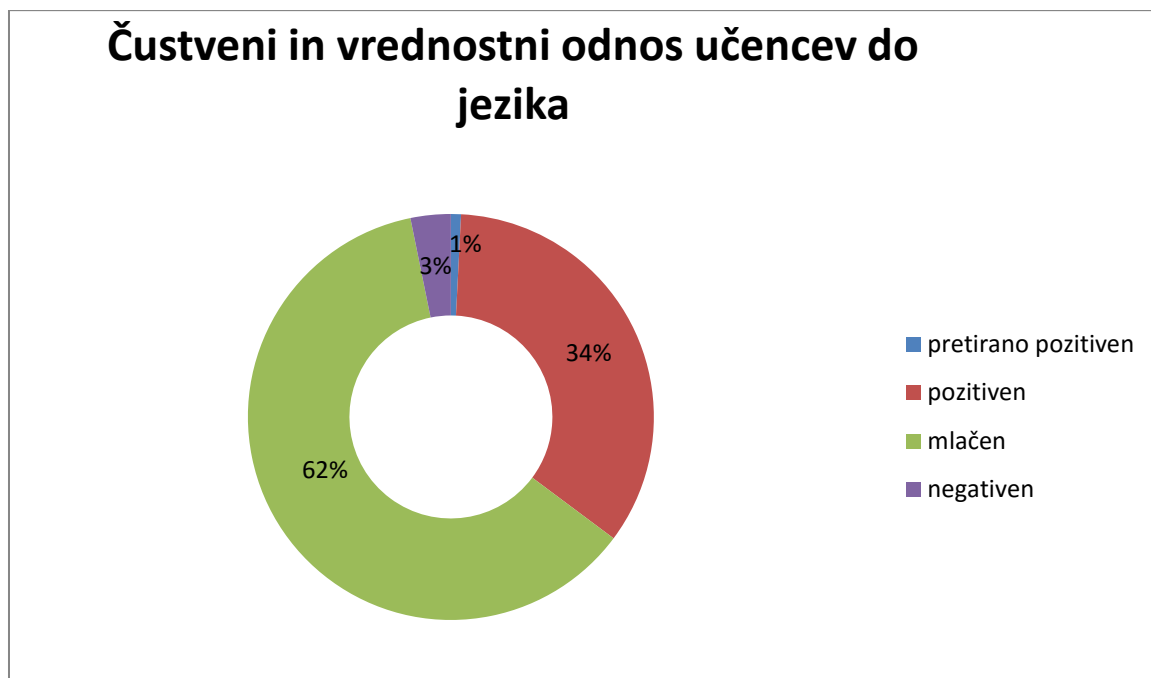
Večina (77) vprašanih meni, da je čustveni in vrednostni odnos učencev do jezika brezbrizen. Učenci do lastnega jezika, naroda, njegovih pripadnikov in nacionalnih atributov ne izkazujejo nikakršnih čustev.

43 sodelujočih v anketi misli, da imajo učenci do lastnega jezika, naroda, njegovih pripadnikov in nacionalnih atributov spoštljiv in ljubeč odnos, hkrati pa cenijo in spoštujejo tudi druge narode, njihov jezik in kulturo.

4 zaznavajo ta odnos kot negativen. Učenci imajo do lastnega jezika, naroda, njegovih pripadnikov in nacionalnih atributov nespoštljiv odnos, druge narode in jezike vidijo kot večvredne.

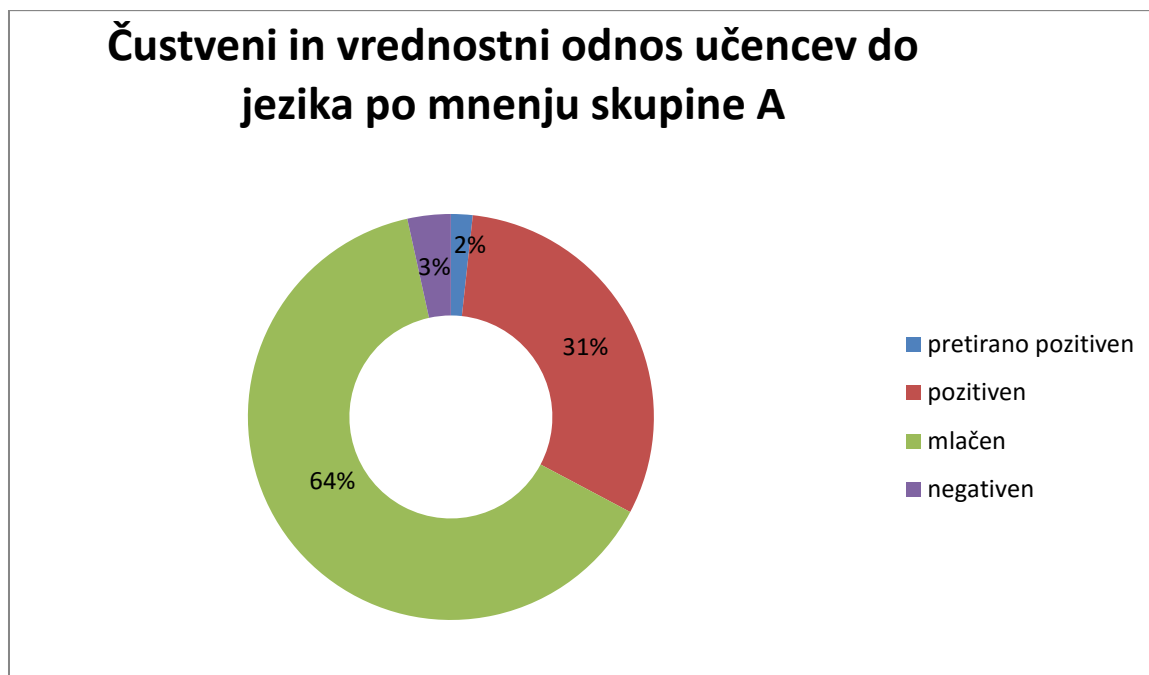
Eden od vprašanih ocenjuje ta odnos kot pretirano pozitiven. Učenci imajo do lastnega jezika, naroda, njegovih pripadnikov in nacionalnih atributov pretirano spoštljiv in ljubeč odnos, zaradi česar s težavo sprejemajo pripadnike drugih narodov.

²³ Glej podpoglavje 3.3.1.



Slika 39: Čustveni in vrednostni odnos učencev do jezika

Ocena čustvenega in vrednostnega odnosa do jezika je v skupini učiteljev, ki jezikovno zavest najbolj enačijo z narodno zavestjo, v tej povezavi pa emotivna komponenta pride najbolj do izraza, malenkost nižja, bistveno pa se ne razlikuje od mnenja celotne skupine anketiranih.



Slika 40: Čustveni in vrednostni odnos učencev do jezika po mnenju skupine A²⁴

Velika večina učiteljev (101) meni, da so učenci srednje uspešni pri izbiri ustreznih jezikovnih sredstev glede na okoliščine sporazumevanja. Menijo, da učenci sicer poznajo različne jezikovne zvrsti, a včasih ne znajo dobro preceniti, katera jezikovna sredstva uporabiti v nastalem položaju, predvsem, kadar je ta položaj zanje čustven (če jih je strah, jim je nerodno, so zelo veseli ipd.).

13 jih misli, da imajo učenci to zmožnost zelo dobro razvito, da poznajo različne jezikovne zvrsti in glede na okoliščine komunikacije večinoma izbirajo ustrezna jezikovna sredstva.

11 jih je mnenja, da učenci pri komunikaciji skoraj ne upoštevajo, s kom, o čem in kje govorijo, in večinoma uporabljajo neustrezna jezikovna sredstva, torej, da je ta zmožnost slabo razvita.

²⁴ Glej podpoglavje 3.3.1.



Slika 41: Raba ustreznih jezikovnih sredstev glede na okoliščine sporazumevanja

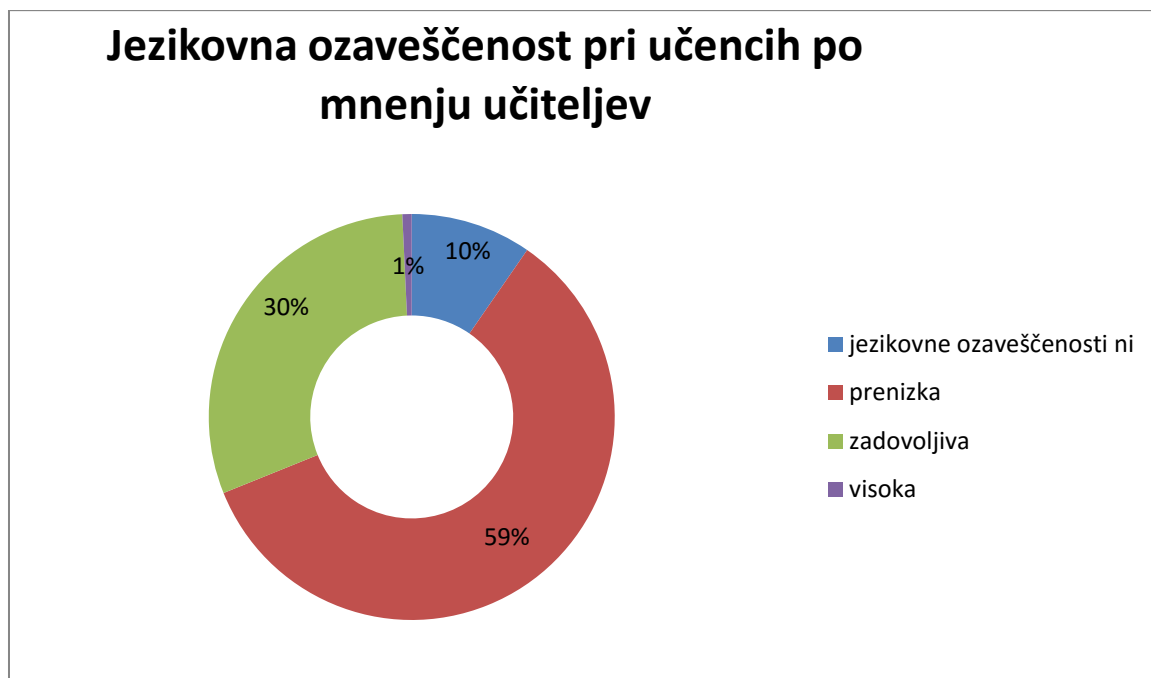
Ocena zmožnosti izbire ustreznih jezikovnih sredstev je v skupini, ki jezikovno ozaveščenost razume predvsem kot del sporazumevalne zmožnosti, bolj zgoščena na drugo možnost (srednje dobro). Nihče od učiteljev v tej skupini ni mnenja, da so učenci v izbiranju ustreznih jezikovnih sredstev zelo dobri, delež tistih, ki menijo, da so učenci v tem zelo slabi, pa je tudi nižji kot pri vseh anketiranih skupaj.



Slika 42: Raba ustreznih jezikovnih sredstev po mnenju učiteljev skupine C²⁵

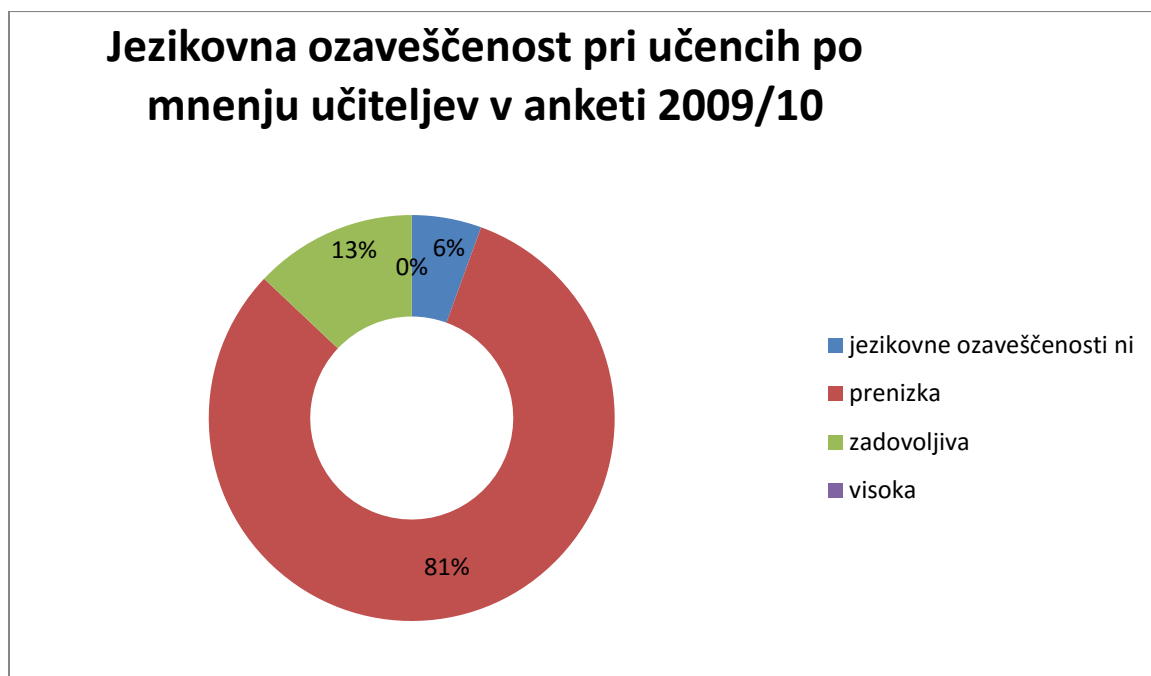
Na vprašanje, kako visoka je po njihovem mnenju stopnja jezikovne zavesti pri učencih, so imeli anketiranci na voljo naslednje možnosti: jezikovne ozaveščenosti sploh ni (3 izbire), prenizka (80 izbir), še kar visoka, zadovoljiva (41 izbir) in visoka (1 izbira).

²⁵ Glej podpoglavje 3.3.1.



Slika 43: Jezikovna ozaveščenost pri učencih po mnenju učiteljev

Delež učiteljev, ki z jezikovno ozaveščenostjo pri učencih niso zadovoljni (menijo, da je ni ali je prenizka), je bil v anketi izvedeni v šolskem letu 2009/10 opazno višji. Takšnega mnenja je bilo 87 % vprašanih.



Slika 44: Jezikovna ozaveščenost pri učencih po mnenju učiteljev 2009/10

3.3.4.1 Komentar

Stopnjo poznavanja značilnosti in delovanja jezika pri učencih učitelji večinoma (85 %) ocenjujejo kot srednjo, zadovoljivo. 5 % jih meni, da je visoka, ta odstotek je višji (10 %) v skupini učiteljev, ki jezikovno ozaveščenost razumejo v takšnem smislu.

Da učenci zelo dobro izbirajo jezikovna sredstva glede na sporazumevalni položaj, jih meni 10 % (vendar nihče iz skupine učiteljev, ki jezikovno ozaveščenost razumejo v tem smislu). Da jim gre izbira ustreznih sredstev srednje dobro od rok, slabše predvsem, kadar so v čustveni situaciji, jih meni 81 %.

Rezultati ankete kažejo, da so učitelji najmanj zadovoljni s čustvenim in vrednostnim odnosom učencev do jezika. Le 34 % jih je z njim zadovoljnih. Ostali v večini menijo, da je bodisi brezbrizen (62 %), negativen (3 %), oziroma pretirano pozitiven, do drugih jezikov in kultur pa izključujoč(1 %). Še malenkost bolj je s tem odnosom nezadovoljna skupina učiteljev, ki jezikovno ozaveščenost v prvi vrsti razumejo v tem smislu. Le 31% jih je s tem odnosom zadovoljnih. Hipoteza H17 je potrjena.

Večina (59 %) učiteljev ocenjuje, da je razvitost jezikovne zavesti prenizka, oziroma je sploh ni (10 %). Zelo dobro jo ocenjuje le 1 % vprašanih. Hipoteza H18 je pravilna.

Stopnja zadovoljstva učiteljev z razvitostjo jezikovne zavesti pri učencih se je od šolskega leta 2009/10 zvišala. Takrat je kar 87 % učiteljev menilo, da je tovrstna ozaveščenost prenizka (ali je ni), danes je takšnih 69 %. Pred šestimi leti prav tako nihče od vprašanih jezikovne ozaveščenosti pri učencih ni ocenil kot visoke. Danes sicer tako meni še vedno le 1 %, vendar je takih, ki menijo, da je vsaj zadovoljiva, 30 %, takrat pa jih je bilo le 13 %. Hipoteza H19 je potrjena.

4 ZAKLJUČEK

V preteklosti se je jezikovno ozaveščenost najpogosteje povezovalo z narodno zavestjo, saj je zavest o maternem jeziku eden bistvenih gradnikov narodne identitete, še zlasti pri kulturnih narodih (mednje spadamo tudi Slovenci), ki smo to oblikovali in ohranjali predvsem skozi jezik (tudi preko književnosti). V svetu, ki zaradi globalizacijskih procesov postaja vse manjši, stiki z drugimi/tujimi jezikovnimi skupnostmi pa nekaj vsakodnevnega, pa je nujno vzpostaviti tudi odnos do drugih jezikov in kultur, zato je na zavest o jeziku potrebno pogledati širše – ne le z vidika maternega jezika. Pomembno je poznati značilnosti delovanja jezika na splošno in poznati njegovo vlogo v naših življenjih. S pojavom novih komunikacijskih kanalov tudi druge zvrsti jezika (poleg knjižne) dobivajo svojo pisano različico in vse bolj nujno je zavest o jeziku širiti tudi na te. Hkrati je z razvojem informacijske tehnologije izbira dostopnih besedil vse večja, najdemo se v vedno novih, nepredvidljivih okoliščinah sporazumevanja, ki smo jim kos le, če znamo kognitivno znanje in odnos do jezika prenašati tudi v rabo. **Jezikovna zavest** je torej **zavest o značilnostih in vlogi jezika** v naših življenjih, tudi o posebni identifikacijski vlogi, ki jo ima materni jezik, **pozitiven čustveni in vrednostni odnos do materinščine**, ki je obenem sprejemajoč in ne izključujoč do drugih jezikov in kultur, in **prenašanje teh znanj in odnosa do jezika v rabo**.

Ker je poglobitveni cilj sodobnega pouka slovenskega jezika v osnovni šoli učenec z dobro razvito kritično sporazumevalno zmožnostjo, te pa ne more biti brez razvite jezikovne zavesti, podatek, ki ga kaže raziskava, opravljena v okviru tega diplomskega dela, da skoraj polovica vprašanih o jezikovni ozaveščenosti še vedno razmišlja predvsem v povezavi z nacionalno zavestjo, ni preveč spodbuden za doseganje zastavljenih ciljev. Je pa optimistično dejstvo, da se je odstotek tistih, ki na jezikovno zavest gledajo širše, v preteklih šestih letih nekoliko povečal. Natančnejša analiza odgovorov o razumevanju jezikovne zavesti je pokazala, da k širšemu pojmovanju bolj prispeva višina strokovnega naziva (in verjetno večja angažiranost za spremljanje razvoja stroke), kot pa mladost učiteljev (oz. "nedavno" dokončani študij). Zanimivo bi bilo raziskati stopnjo jezikovne ozaveščenosti in njihov pogled nanjo med študenti slovenistike – bodočimi učitelji slovenskega jezika – in (če bi se to izkazalo za potrebno) na tem področju ustrezno ukrepati.

V novih učnih načrtih za pouk slovenščine v osnovni šoli (2011) je kot osrednji cilj izpostavljena dobro razvita sporazumevalna zmožnost, ki je v operativnih ciljih razčlenjena na sestavine. Cilji, ki podpirajo te sestavine, so razdeljeni v različne sklope, eden od njih je tudi

Oblikovanje in razvijanje zavesti o jeziku, narodu in državi, kar močno prispeva k temu, da učitelji jezikovno ozaveščenost v učnih načrtih prepoznavajo kot del sporazumevalne zmožnosti. Takih je kar polovica. Res je sicer, da je uvrstitev teh ciljev med operativne bistvena za večje vključevanje teh vsebin v pouk²⁶, vendar je zavest o jeziku še vedno precej usmerjena na identifikacijsko vlogo materinščine in njen pravno-formalni status v državi, cilji pa so oblikovani tako, da v prvi vrsti še vedno spodbujajo kognitivno komponento jezikovne zavesti, manj emotivno, še manj pa aktivnostno. Cilji, ki so neposredno povezani s tema dvema sestavinama, tudi po mnenju učiteljev še vedno pretežno ostajajo na ravni splošnih. V zvezi s tem je pomirjujoč podatek, da so tudi ti deležni precejšnje pozornosti v smislu preverjanja, saj si večina učiteljev namerno odmeri čas za to ali pa vsaj na podlagi sprotnega opazovanja sklepa o njih²⁷. Čeprav učitelji niso povsem zadovoljni z razporeditvijo ciljev, ki zajemajo jezikovno ozaveščanje, so z njihovo količino v novem učnem načrtu precej bolj zadovoljni kot v predhodnem učnem načrtu, prav tako so glede količine dejavnosti, ki spodbujajo jezikovno ozaveščanje, zadovoljni z z učnim načrtom usklajenimi učbeniki, ki jih večina uporablja kot glavni vir pri pripravah na pouk.

Cilje, ki so zastavljeni v učnih načrtih in predstavljajo izhodišče za cilje posameznih učnih ur/enot, je po teoriji učencem vsekakor smiselno predstaviti, saj ima poznavanje cilja že samo po sebi motivacijski učinek. Jezikovno ozaveščanje, ki poteka skozi predstavitev in osmišljanje teh ciljev, motivacijski učinek še okrepi, ker znanju, ki naj bi ga učenci pridobili dodaja vrednost in prepričuje o njegovi uporabnosti. Zanimivo je, da učitelji zunanjo motivacijo (ocene, preverjanja znanja) prepoznavajo kot precej učinkovito, vendar jih le malo priznava, da takšne motivacijske strategije vključujejo v svoje delo. Večina jih meni, da so rezultati dela najboljši in najtrajnejši, kadar učenci aktivno sodelujejo pri pouku, to pa je po njihovem mnenju najlažje doseči z zanimivim poukom z elementi presenečenja. Le 19 % vprašanih meni, da so učenci najbolj motivirani za delo, kadar so prepričani o uporabnosti znanja, kar ni presenetljivo, glede na pogosto nekritično poudarjanje potrebe po motiviranju učencev in zahtev po zanimivem pouku, se pa ob teh podatkih poraja pomislek, koliko je

²⁶ Kar 74 % anketiranih pravi, da pri pripravi na pouk v večji meri upošteva operativne cilje, ker so konkretnjši od splošnih.

²⁷ Tudi pomislek, da se učitelji v preveliki meri osredotočajo zgolj na uspeh na nacionalnem preverjanju znanja, ki je zaradi lažje preverljivosti usmerjeno pretežno na kognitivne cilje, je bil (sodeč po rezultatih ankete) očitno odveč.

jezikovno ozaveščanje skozi predstavitev ciljev vključeno v dolgotrajne strategije, ki bi dvigovale splošno motivacijo za razvijanje jezikovnih zmožnosti.

Glede na to, da so razprave o pomenu jezikovnega ozaveščanja v šoli v strokovnih krogih še relativno sveže, prodor njihovih ugotovitev v prakso pa se je šele dobro začel, smo, kljub temu da učitelji še vedno menijo, da jezikovna ozaveščenost učencev (zlasti emotivna komponenta) ni dovolj visoka, lahko optimistični, saj se je ocena tega stanja glede na šolsko leto 2009/10 (pred uvedbo novih učnih načrtov) precej dvignila, kar kaže na premik na področju jezikovnega ozaveščanja in na prepoznavanje pomembnosti jezikovne zavesti pri učiteljih, ki so kot uresničevalci prizadevanj, zastavljenih v učnem načrtu, najpomembnejši akterji pri jezikovnem ozaveščanju v šoli. Da bi ta problematika pri pouku slovenskega jezika dobila še večjo veljavo in bila še bolj vpeta v prakso, je potrebno neprenehno (a obenem kritično in strokovno) osveščanje učiteljev o njenem pomenu in koristnem vplivu, tudi zato ker rezultati ankete kažejo, da učiteljevo lastno razumevanje jezikovne zavesti (ožja ali širša interpretacija) vpliva tudi na to, kako si učitelji razlagajo jezikovno ozaveščanje v učnem načrtu.

5 VIRI IN LITERATURA

1. Bešter Turk, Marja: Sporazumevalna zmožnost – eden izmed temeljnih ciljev pouka slovenščine. *Jezik in slovstvo*, LVI/3–4 (2011), str. 111-130.
2. Blažič, Marjan idr.: *Didaktika*. Novo mesto: Visokošolsko središče Novo mesto, Inštitut za raziskovalno in razvojno delo, 2003.
3. Grosman, Meta: Jezikovna ozaveščenost kot motivator zanimanja za jezik. *Jezik in slovstvo*, L/5 (2005), str. 3-19.
4. Juriševič, Mojca: *Učna motivacija in razlike med učenci*, Pedagoška fakulteta, Ljubljana, 2006.
5. Kompare, Alenka idr.: *Psihologija : spoznanja in dileme. Učbenik za psihologijo v 4. letniku gimnazijskega izobraževanja*. Ljubljana : DZS, 2006.
6. Konečnik, Eva: Nekatero vrste in predlogi motivacijskih strategij pri pouku geografije. *Geografija v šoli*, XI/3 (2002), str. 3-15.
7. Konečnik, Eva: Uvodna motivacija pri učnih urah geografije. *Geografija v šoli*, XII/1 (2003), str. 3-11.
8. Konečnik, Eva: Vloga motivacije pri sodobnem pouku geografije. *Geografija v šoli*, IX/3 (2000), str. 2-7.
9. Kramar, Martin: *Pouk*. Nova Gorica: Educa, Melior, 2009.
10. Leo van Lier: *Introducing language awareness*. London: Penguin English, 1995.
11. Marentič Požarnik, Barica: Pismenost odraslih kot odraz kakovosti šolskega učenja in (trajnosti, uporabnosti) šolskega znanja. *Pismenost, participacija in družba znanja, andragoški kolokvij 4*. Ljubljana: Andragoški center Republike Slovenije, 2000.
12. Mikolič, Vesna: Povezanost narodne in jezikovne zavesti. *Jezik in slovstvo*, XLV/5 (2000), str. 173-185.
13. Poniž, Denis: Slovenski jezik in narodna identiteta. *Slovenija v novi Evropi : zbornik*. Celje : Mohorjeva družba, 1996, str. 115-132.
14. Raffini, James P.: *150 vaj za povečanje notranje motivacije pri učencih*. Ljubljana: Educy, 2003.
15. Seznam osnovnih šol v Sloveniji –
<https://krka1.mss.edus.si/registriweb/Seznam1.aspx?Seznam=2010> (1.4.2016).

16. Strmčnik, France: *Didaktika: osrednje teoretične teme*. Ljubljana: Znanstveni inštitut Filozofske fakultete, 2001.
17. UN 1998 = *Učni načrt: program osnovnošolskega izobraževanja. Slovenščina*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo, 2005 (tretji natis).
18. UN 2011 = *Učni načrt. Program osnovna šola. Slovenščina* – http://www.mizs.gov.si/si/delovna_podrocja/direktorat_za_pedsolsko_vzgojo_in_osnovno_solstvo/osnovno_solstvo/ucni_nacrti/ (24.3.2016).
19. Vidovič Muha, Ada: *Predavanja za teorijo jezika 2008* (zapiski s predavanj). Ljubljana, Filozofska fakulteta, Oddelek za slovenistiko.
20. Vogel, Jerca: *Jezikovna kulturna zavest pri pouku maternega/prvega jezika*. *Jezik in slovstvo*, LIX/ 4 (2014), str. 3-14.
21. Vogel, Jerca: *Modeli jezikovnega pouka pri predmetu slovenščina od leta 1990 do danes*. *Jezik in slovstvo*, LX/3-4 (2015), str. 173-183.
22. *Zakon o osnovni šoli* – <http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO448#> (12.4.2016).

6 PRILOGA

Priloga 1: Vprašalnik *Jezikovno ozaveščanje v devetletki* (2009)

Priloga : Vprašalnik *Jezikovno ozaveščanje v devetletki* (2016)

PRILOGA 1: Jezikovno ozaveščanje v devetletki

* Obvezno izpolni.

Spol:*

- M
- Ž

Starost:*

Koliko let poučujete?*

Strokovni naziv:*

Katera trditev je bližja Vašemu pojmovanju jezikovne ozaveščenosti?*

- Jezikovna ozaveščenost je v tesni zvezi z narodno in državljansko zavestjo, saj ima jezik pomemben vpliv na oblikovanje etnične identitete. Jezikovna zavest je poznavanje zgodovine, položaja in pomena slovenščine v Republiki Sloveniji in izven njenih meja ter posebnega statusa manjšinskih jezikov v nekaterih delih slovenske Istre oz. Prekmurja.
- Jezikovna ozaveščenost je poznavanje značilnosti in delovanja jezika, razumevanje človekovih jezikovnih dejavnosti in vloge jezika pri mišljenju, učenju in v družbenem življenju, zavedanje možnosti moči in nadzora s pomočjo jezika ter poznavanje povezanosti jezika s kulturo.

Kako visoka je po Vašem mnenju stopnja jezikovne zavesti pri učencih? *

- Jezikovne ozaveščenosti sploh ni.
- Prenizka.
- Še kar visoka, zadovoljiva.
- Visoka.

Katera od zgornjih trditev je po Vašem mnenju bolj upoštevana v učnih načrtih za slovenščino?*

- Prva. (Jezikovna ozaveščenost je v tesni zvezi z narodno in državljansko zavestjo, saj ima jezik pomemben vpliv na oblikovanje etnične identitete. Jezikovna zavest je poznavanje zgodovine, položaja in

pomena slovenščine v Republiki Sloveniji in izven njenih meja ter posebnega statusa manjšinskih jezikov v nekaterih delih slovenske Istre oz. Prekmurja.)

- Druga. (Jezikovna ozaveščenost je poznavanje značilnosti in delovanja jezika, razumevanje človekovih jezikovnih dejavnosti in vloge jezika pri mišljenju, učenju in v družbenem življenju, zavedanje možnosti moči in nadzora s pomočjo jezika ter poznavanje povezanosti jezika s kulturo.)

Se Vam zdi, da je jezikovno ozaveščanje v zadostni meri in na primernih mestih vključeno v učne načrte?*

- Jezikovnemu ozaveščanju je v učnih načrtih namenjene dovolj pozornosti. Cilji, ki se navezujejo na jezikovno zavest so primerno razporejeni med splošne in operativne.
- Jezikovnemu ozaveščanju je v učnih načrtih namenjene dovolj pozornosti, vendar so z njim zaznamovani predvsem splošni cilji, pri operativnih pa se tovrstno ozaveščanje izgubi.
- Jezikovnemu ozaveščanju je v učnih načrtih namenjene premalo pozornosti, sicer pa so cilji, ki se na tovrstno ozaveščanje navezujejo, primerno razporejeni med splošne in operativne.
- Jezikovnemu ozaveščanju je v učnih načrtih namenjene premalo pozornosti, z njim so zaznamovani splošni cilji, v operativne cilje pa je preslabo vključeno.

Katere učbeniške komplete uporabljate pri pouku?*Označite lahko več izbir.

- 5. RAZRED: Gradim slovenski jezik 5 (ROKUS KLETT)
- 5. RAZRED: Hej hoj, ostani z menoj (DZS)
- 5. RAZRED: Moja slovenščina 5 (ZALOŽBA IZOLIT)
- 5. RAZRED: Slovenščina 5 (MKZ)
- 5. RAZRED: Znanka ali uganka 5 (MODRIJAN)
- 6. RAZRED: Gradim slovenski jezik 6 (ROKUS KLETT)
- 6. RAZRED: Hej hoj, povabim te s seboj (DZS)
- 6. RAZRED: Slovenščina 6 (MKZ)
- 6. RAZRED: Znanka ali uganka 6 (MODRIJAN)
- 7. RAZRED: Slovenščina 7 (MKZ)
- 7. RAZRED: Slovenščina za vsak dan 7 (ROKUS KLETT)
- 7. RAZRED: Slovenščina za vsakdan in vsak dan 7 (ROKUS KLETT)
- 8. RAZRED: Hura za slovenščino 8 (DZS)
- 8. RAZRED: Slovenščina za vsakdan in vsak dan 8 (ROKUS KLETT)
- 8. RAZRED: Slovenščina 8 (MKZ)
- 9. RAZRED: Hura za slovenščino 9 (DZS)

- 9. RAZRED: : Slovenščina za vsakdan in vsak dan 9 (ROKUS KLETT)
- 9. RAZRED: Slovenščina 9 (MKZ)

Se Vam zdi, da so Vam ta gradiva v pomoč pri jezikovnem ozaveščanju?*

- Ne.
- Malo.
- Še kar.
- V veliko pomoč.

V kolikšni meri pri sestavljanju učnih priprav upoštevate splošne cilje?*

- Splošnih ciljev v pripravo ne vključujem, saj so premalo konkretni.
- Sicer v večji meri upoštevam operativne cilje, a posamezne učne enote oblikujem tako, da sem pri vsaki pozoren/pozorna na katerega od splošnih ciljev.
- V učnih pripravah večjo pozornost namenjam splošnim ciljem, saj je doseganje operativnih ciljev pravzaprav le pot do doseganja (nadrejenih) splošnih ciljev.

Ali doseganje splošnih ciljev, ki so v povezavi z jezikovnim ozaveščanjem, kakorkoli preverjate?*

- Splošnih ciljev ne preverjam posebej, saj po uspešno doseženih operativnih ciljnih sklepam, da so doseženi tudi splošni.
- Za preverjanje tovrstnih splošnih ciljev si načrtno odmerim nekaj časa: med vodenim pogovorom (ali drugačno aktivnostjo) sem posebej pozoren/pozorna na sodbe, predstave, védenje učencev o jeziku, njihov čustveni odnos do jezika in pozornost do jezika med samo rabo. Iz opažanj sklepam, kako uspešno je bilo doseganje splošnih ciljev v zvezi z jezikovnim ozaveščanjem.
- O doseganju tovrstnih splošnih ciljev sklepam na podlagi vsakodnevnega opazovanja védenja učencev o jeziku, njihovega čustvenega odnosa do jezika in pozornosti do jezika med samo rabo.

Ocenite, kako zadovoljni ste običajno ob koncu šolskega leta z doseganjem splošnih ciljev. *1
pomeni, da cilji ostajajo neizpolnjeni, 5 pomeni, da so v celoti doseženi.

1 2 3 4 5

<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	
-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	--

Ste pri svojem delu bolj osredotočeni na cilje, ki jih določa učni načrt, ali na uspeh Vaših učencev na nacionalnem preverjanju znanja?*

- V večji meri upoštevam učne načrte.
- Držim se učnega načrta, a učence sproti opozarjam, kaj lahko v testih pričakujejo. Teste za nacionalno preverjanje upoštevam pri sestavljanju nalog za sprotno preverjanje znanja.
- Pravzaprav gre za isto stvar, saj so testi za nacionalno preverjanje znanja sestavljeni z ozirom na učni načrt.
- Bolj se osredotočam na dosežke svojih učencev na nacionalnem preverjanju znanja, preko njihovih uspehov pridobim tudi informacije o doseganju standardov iz učnih načrtov.

Se Vam zdi, da so učenci bolj motivirani za usvajanje novih jezikovnih znanj, kadar poudarite, da bodo ta znanja potrebovali za dobro oceno, doseganje točk na nacionalnem preverjanju znanja?*

- Ne.
- Včasih.
- Ja.

Kako pogosto na učenčevo vprašanje, zakaj mora določeno stvar vedeti, odgovorite, da bo to znanje potreboval za dobro oceno, doseganje točk na nacionalnem preverjanju?*

- Nikoli.
- Zelo redko.
- Včasih.
- Pogosto.

Kaj od naštetega po Vašem mnenju najbolj vpliva na motivacijo učencev za usvajanje novih jezikovnih znanj? *

- Zanimivo predstavljena snov pri pouku (uporaba novosti, presenečenj, elementi skrivnostnosti, ki vzbudijo pozornost učencev ...).
- Prepričanje učencev o pomenu, uporabnosti učne snovi.
- Zunanje spodbude – ocenjevanje.

PRILOGA 2: Jezikovno ozaveščanje v devetletki

VAŠI PODATKI:

Spol:

- Ž
- M

Starost:

- manj kot 30 let
- 30 - 39 let
- 40 - 49 let
- 50 - 59 let
- več kot 60 let

Koliko let poučujete?

Strokovni naziv:

- strokovni delavec (učitelj)
- mentor
- svetovalec
- svetnik

VPRAŠALNIK:

1. Katera trditev je najbližja Vašemu pojmovanju jezikovne ozaveščenosti?

- Jezikovna ozaveščenost je v tesni zvezi z narodno in državljansko zavestjo, saj ima jezik pomemben vpliv na oblikovanje etnične identitete. Jezikovna zavest je poznavanje položaja in pomena slovenščine v Republiki Sloveniji in izven nje ter posebnega statusa manjšinskih jezikov v nekaterih delih slovenske Istre oz. Prekmurja.
- Jezikovna ozaveščenost je poznavanje značilnosti in delovanja jezika, razumevanje človekovih jezikovnih dejavnosti in vloge jezika pri mišljenju in učenju ter poznavanje povezanosti jezika s kulturo v najširšem pomenu besede.
- Jezikovna ozaveščenost je del sporazumevalne zmožnosti. Je zavestna raba ustreznih jezikovnih sredstev pri sporazumevanju v različnih govornih položajih.

2. Katera od prejšnjih trditev je po Vašem mnenju najbolj upoštevana v učnih načrtih za slovenščino?

- Prva. Jezikovna ozaveščenost je v tesni zvezi z narodno in državljansko zavestjo, saj ima jezik pomemben vpliv na oblikovanje etnične identitete. Jezikovna zavest je poznavanje položaja in pomena slovenščine v Republiki Sloveniji in izven nje ter posebnega statusa manjšinskih jezikov v nekaterih delih slovenske Istre oz. Prekmurja.
- Druga. Jezikovna ozaveščenost je poznavanje značilnosti in delovanja jezika, razumevanje človekovih jezikovnih dejavnosti in vloge jezika pri mišljenju in učenju ter poznavanje povezanosti jezika s kulturo v najširšem pomenu besede.
- Tretja. Jezikovna ozaveščenost je del sporazumevalne zmožnosti. Je zavestna raba ustreznih jezikovnih sredstev pri sporazumevanju v različnih govornih položajih.

3. Se Vam zdi, da je jezikovno ozaveščanje v zadostni meri in na primernih mestih vključeno v učne načrte?

- Jezikovnemu ozaveščanju je v učnih načrtih namenjene DOVOLJ POZORNOSTI. Cilji, ki se navezujejo na jezikovno zavest so PRIMERNO RAZPOREJENI med splošne in operativne.

- Jezikovnemu ozaveščanju je v učnih načrtih namenjene DOVOLJ POZORNOSTI, vendar so z njim zaznamovani PREDVSEM SPLOŠNI cilji, pri operativnih pa se tovrstno ozaveščanje izgubi.
- Jezikovnemu ozaveščanju je v učnih načrtih namenjene PREMALO POZORNOSTI, sicer pa so cilji, ki se na tovrstno ozaveščanje navezujejo, PRIMERNO RAZPOREJENI med splošne in operativne.
- Jezikovnemu ozaveščanju je v učnih načrtih namenjene PREMALO POZORNOSTI, z njim so zaznamovani SPLOŠNI CILJI, v operativne cilje pa je preslabo vključeno.

4. S katerimi gradivi si najpogosteje pomagate, ko načrtujete pouk?

- Z učbeniškim kompletom..
- Z drugimi viri.

5. Kateri so ti viri?

5. Kateri učbeniški komplet uporabljate? *

6. Se Vam zdi, da je v teh gradivih dovolj dejavnosti, ki spodbujajo jezikovno zavest?

- JA, v teh gradivih je DOVOLJ tovrstnih dejavnosti.
- V teh gradivih je VELIKO takšnih dejavnosti, A BI JIH MORALO BITI ŠE VEČ.
- V teh gradivih je NEKAJ takšnih dejavnosti, A ŠE ZDALEČ NE DOVOLJ.
- NE, v teh gradivih TAKŠNIH DEJAVNOSTI SKORAJ NI.

7. V kolikšni meri pri sestavljanju učnih priprav upoštevate splošne cilje?

- Splošnih ciljev v pripravo ne vključujem, saj so premalo konkretni.

- Sicer v večji meri upoštevam operativne cilje, a posamezne učne enote oblikujem tako, da sem pri vsaki pozoren/pozorna na katerega od splošnih ciljev.
- V učnih pripravah večjo pozornost namenjam splošnim ciljem, saj je doseganje operativnih ciljev pravzaprav le pot do doseganja (nadrejenih) splošnih ciljev.

8. Ali doseganje splošnih ciljev, ki so v povezavi z jezikovnim ozaveščanjem, kakorkoli preverjate?

- Splošnih ciljev NE PREVERJAM POSEBEJ, saj po uspešno doseženih operativnih ciljih sklepam, da so doseženi tudi splošni.
- Za preverjanje tovrstnih splošnih ciljev SI NAČRTNO ODMERIM NEKAJ ČASA: med vodenim pogovorom (ali drugačno aktivnostjo) sem posebej pozoren/pozorna na sodbe, predstave, védenje učencev o jeziku, njihov čustveni odnos do jezika in pozornost do jezika med samo rabo. Iz opažanj sklepam, kako uspešno je bilo doseganje splošnih ciljev v zvezi z jezikovnim ozaveščanjem.
- O doseganju tovrstnih splošnih ciljev SKLEPAM NA PODLAGI VSAKODNEVNEGA OPAZOVANJA védenja učencev o jeziku, njihovega čustvenega odnosa do jezika in pozornosti do jezika med samo rabo.

9. Ste pri svojem delu bolj osredotočeni na cilje, ki jih določa učni načrt, ali na uspeh Vaših učencev na nacionalnem preverjanju znanja?

- V večji meri upoštevam UČNE NAČRTE.
- Držim se UČNEGA NAČRTA, a učence sproti OPOZARJAM, kaj lahko v testih pričakujejo.
- Pravzaprav GRE ZA ISTO STVAR, saj so testi za nacionalno preverjanje znanja sestavljeni z ozirom na učni načrt.
- Bolj se osredotočam na DOSEŽKE SVOJIH UČENCEV NA NPZ, preko njihovih uspehov pridobim tudi informacije o doseganju standardov iz učnih načrtov.

10. Se Vam zdi, da so učenci bolj motivirani za usvajanje novih jezikovnih znanj, kadar poudarite, da bodo ta znanja potrebovali za dobro oceno, doseganje točk na nacionalnem preverjanju znanja?

- Ne.
- Včasih.
- Ja.

11. Kako pogosto na učenčevo vprašanje, zakaj mora določeno stvar vedeti, odgovorite, da bo to znanje potreboval za dobro oceno, doseganje točk na nacionalnem preverjanju?

- Nikoli.
- Zelo redko.
- Včasih.
- Pogosto.

12. Kaj od naštetega po Vašem mnenju najbolj vpliva na motivacijo učencev za usvajanje novih jezikovnih znanj?

- Zanimivo predstavljena snov pri pouku (uporaba novosti, presenečenj, elementi skrivnostnosti, ki vzbudijo pozornost učencev ...).
- Prepričanje učencev o pomenu, uporabnosti učne snovi.
- Zunanje spodbude – ocenjevanje.

13. Kaj od naštetega po Vašem mnenju NAJBOLJ vpliva na kvaliteto, trajnost pridobljenega znanja?

- Postopnost in sistematičnost razlage.
- Poudarek na aktivnosti in sodelovanju, vpletenosti učencev pri pouku.
- Učenčevo prepričanje o uporabnosti znanja.

- Ponavljanje in utrjevanje.
- Zunanje spodbude – ocenjevanje.

14. Kako visoka je po Vašem mnenju stopnja poznavanja značilnosti in delovanja jezika pri učencih?

- VISOKA. Učenci večinoma dosegajo cilje zastavljene v učnem načrtu, znanje ohranjajo in ga skozi šolanje nadgrajujejo.
- SREDNJA. Učenci sicer večinoma dosegajo učne cilje, vendar gredo posamezni segmenti znanja hitro v pozabo.
- NIZKA. Velik del učencev ima težave z doseganjem učnih ciljev.

15. Kakšen je po Vašem mnenju čustveni in vrednostni odnos učencev do jezika?

- PRETIRANO POZITIVEN. Učenci imajo do lastnega jezika, naroda, njegovih pripadnikov in nacionalnih atributov pretirano spoštljiv in ljubeč odnos, zaradi česar s težavo sprejemajo pripadnike drugih narodov.
- POZITIVEN. Učenci imajo do lastnega jezika, naroda, njegovih pripadnikov in nacionalnih atributov spoštljiv in ljubeč odnos, hkrati pa cenijo in spoštujejo tudi druge narode, njihov jezik in kulturo.
- BREZBRIŽEN. Učenci do lastnega jezika, naroda, njegovih pripadnikov in nacionalnih atributov ne izkazujejo nikakršnih čustev.
- NEGATIVEN. Učenci imajo do lastnega jezika, naroda, njegovih pripadnikov in nacionalnih atributov nespoštljiv odnos, druge narode in jezike vidijo kot večvredne.

16. Kako dobro znajo po Vašem mnenju učenci izbirati ustrezna jezikovna sredstva glede na okoliščine sporazumevanja?

- ZELO DOBRO. Učenci poznajo različne jezikovne zvrsti in glede na okoliščine komunikacije večinoma izbirajo ustrezna jezikovna sredstva.
- SREDNJE DOBRO. Učenci sicer poznajo različne jezikovne zvrsti, a včasih ne znajo dobro preценiti, katera jezikovna sredstva uporabiti v nastalem položaju,

predvsem, kadar je ta položaj zanje čustven (če jih je strah, jim je nerodno, so zelo veseli ipd.).

- SLABO. Učenci pri komunikaciji skoraj ne upoštevajo, s kom, o čem in kje govorijo. Večinoma uporabljajo neustrezna jezikovna sredstva.

17. Kako visoka je po Vašem mnenju stopnja jezikovne zavesti pri učencih?

- Jezikovne ozaveščenosti sploh ni.
- Prenizka.
- Še kar visoka, zadovoljiva.
- Visoka.

Powered by

