

Univerza v Ljubljani
Filozofska fakulteta
Oddelek za slovenistiko

Tina Benedičič

Obravnava literature v poklicnih šolah

Diplomsko delo

Mentorica: red. prof. dr. Boža Krakar Vogel

Ljubljana, maj 2016

ZAHVALA

Zahvaljujem se partnerju Tonetu, ki me je priganjal k delu, me spodbujal in mi pomagal oblikovati končno podobo nastalega dela. Hvala staršem, tašči in tastu, ki so v tem času pogosto pazili na moja dva navihanca. Svit in Izak, hvala tudi vama; vajini najlepši nasmeški so mi pri pisanju diplomske naloge dali še dodatno motivacijo.

Za nasvete pri tehničnem oblikovanju se iz srca zahvaljujem tudi najboljši prijateljici Mojci Jagodic.

Posebna zahvala pa gre mentorici, red. prof. dr. Boži Krakar Vogel, ki si je na govorilnih urah vedno vzela čas zame in me s svojimi dobronamernimi nasveti vodila skozi pisanje diplomske naloge.

IZVLEČEK

V diplomskem delu sem raziskovala obravnavo literature v triletnih poklicnih šolah. Zanimalo me je, v kolikšni meri so upoštevana načela učne diferenciacije, kakšni so učinki na bralno sposobnost, znanje, razgledanost in kulturo dijakov. Delo je razdeljeno na tri vsebinske sklope. Prvi zajema nekaj teoretičnih podatkov o poklicnih šolah, učnih načrtih in branju nasploh. V drugem, empiričnem delu, sem predstavila rezultate anketnega vprašalnika ter analizo dveh šolskih ur pouka književnosti, sklepni del pa povzema izsledke raziskovalnega dela.

Ključne besede: triletne poklicne šole, učna diferenciacija, književni pouk, bralna sposobnost, bralna kultura, branje

ABSTRACT

In the thesis I researched the literature dealing with the three-year vocational schools. I wanted to know the extent of teaching differentiation principles, effects on reading ability and general knowledge of students. The work is divided into three parts. The first covers some theoretical information about vocational schools, curricula and reading in general. In the second, empirical part, I present the results of the survey questionnaire and the analysis of two school lessons literature. The final part summarizes the findings of the research work.

Ključne besede: 3-year vocational schools, teaching differentiation, literary lessons, reading ability, reading culture, reading

KAZALO VSEBINE

1	UVOD	1
2	RECEPCIJSKA IN SISTEMSKA DIDAKTIKA KNJIŽEVNOSTI KOT IZHODIŠČI ZA SODOBEN KNJIŽEVNI POUK	2
2.1	Receptijska didaktika književnosti.....	2
2.2	Sistemska didaktika književnosti.....	3
2.2.1	Primerjava paradigem.....	4
2.3	Pojem učne diferenciacije.....	4
2.3.1	Uresničevanje v praksi	5
2.3.1.1	Osnovna šola	5
2.3.1.2	Gimnazija	5
2.3.1.3	Srednje strokovne šole	5
2.3.1.4	Poklicne šole (3-letne)	6
2.4	Srednješolsko izobraževanje.....	6
2.4.1	Zakon o poklicnem in strokovnem izobraževanju	6
2.4.1.1	Cilji zakona o poklicnem in strokovnem izobraževanju	7
2.4.2	Izobrazba	7
3	POUK SLOVENŠČINE V TRILETNIH POKLICNIH ŠOLAH	9
3.1.1	Ključne kompetence pouka književnosti:.....	9
3.1.2	Splošni cilji pouka književnosti:	9
3.1.3	Funkcionalni cilji pouka književnosti	9
3.1.4	Izobraževalni cilji pouka književnosti.....	10
3.1.5	Tematski sklopi	10
3.1.5.1	Iz roda v rod	10
3.1.5.2	Ljubezen je bila, ljubezen še bo	10
3.1.5.3	V svoji deželi s svojo govorico	10

3.1.5.4	Drugačni in zaznamovani, samotneži in čudaki.....	10
3.1.5.5	Iz življenja mladih (domače branje).....	10
3.1.5.6	Slovenska književnost v času.....	10
3.1.6	Temeljni teoretski pojmi	11
3.2	Učenec pri pouku književnosti	12
3.2.1	Učenje.....	12
3.2.2	Branje	12
3.3	Odnos dijakov triletnih poklicnih šol do branja	14
3.3.1	Kako motivirati dijake triletnih poklicnih šol za branje.....	15
4	EMPIRIČNI DEL.....	17
4.1	Srednja ekonomska, storitvena in gradbena šola Kranj.....	17
4.1.1	Vprašanja o vsebini	19
4.1.1.1	Komentar k vsebinskemu sklopu vprašanj.....	35
4.1.2	Vprašanja o učnih metodah	35
4.1.2.1	Komentar k sklopu vprašanj o učnih metodah.....	40
4.1.3	Vprašanja o književni kulturi	41
4.1.3.1	Komentar k sklopu vprašanj o književni kulturi.....	49
4.1.4	Sklep odgovorov anketnega vprašalnika.....	49
4.2	Biotehniški center Strahinj	50
4.2.1	Analiza učnih ur pouka književnosti	50
4.2.2	Opazovanje učne ure 1	51
4.2.3	Analiza učne ure v pogovoru z učiteljico	52
4.2.4	Opazovanje učne ure 2	53
4.2.5	Analiza učne ure v pogovoru z učiteljico	55
4.2.5.1	Celostni književnodidaktični vidik – cilji, vsebine, metode obravnave	56
5	ZAKLJUČEK.....	60
6	SKLEP.....	62

7	PRILOGE	66
7.1	Priloga 1: Anketni vprašalnik	67
7.2	Priloga 2: Obrazec za opazovanje učne ure	75
7.3	Priloga 3: Minattijeva pesem	79

Kazalo preglednic

Preglednica 2: Naslovi besedil, ki so jih obravnavali pri pouku književnosti	20
Preglednica 3: Naslov dela, avtor in pravilna književna zvrst	23
Preglednica 4: Naslov, avtor in pravilna književna zvrst	23
Preglednica 5: Naslov, avtor in pravilna književna zvrst	24
Preglednica 6: Razlaga kitice iz Kosovelove pesmi Ekstaza smrti	26
Preglednica 7: Razlaga kitice iz Gregorčičeve pesmi Veseli pastir	27
Preglednica 8: Katero domače branje so dijaki najboljše sprejeli	31
Preglednica 9: Kdaj ste raje brali	46
Preglednica 10: Določiti pravilno ime in stoletje, v katerem so ustvarjali avtorji	49

Kazalo grafikonov

Grafikon 1: Ali radi berete?.....	19
Grafikon 2: Pogovor o domačem branju	33
Grafikon 3: Učiteljica delo vnaprej napove	35
Grafikon 4: Besedilo prva prebere učiteljica.....	36
Grafikon 5: Besedilo preberemo sami.....	37
Grafikon 6: Razlaga težjih delov besedila.....	37
Grafikon 7: Pogovor o besedilu in izražanje mnenj	38
Grafikon 8: Ustno in pisno preverjanje znanja.....	39
Grafikon 9: Vprašanja zadnjega ustnega preverjanja znanja	40
Grafikon 10: Književnost vpliva na čustva in domišljijo	41
Grafikon 11: Književnost potrjuje osebne izkušnje	41
Grafikon 12: Književnost veča besedni zaklad	42
Grafikon 13: Književnost krepi inteligenco	42
Grafikon 14: Književnost širi razgledanost.....	43

Grafikon 15: Književnost več razumevanje drugačnosti.....	43
Grafikon 16: Književnost je pomembna za narodno zavest.....	44
Grafikon 17: Razpravljanje o vprašanjih.....	45
Grafikon 18: Menite, da ste dober bralec?	46
Grafikon 19: Kaj vam je pri pouku slovenščine najbolj všeč?.....	48

1 UVOD

Daniel Pennac je v svojem delu *Čudežno potovanje. Knjiga o branju* zapisal naslednje: »Vprašanje ni, ali imam čas za branje (čas, ki mi ga ne bo nihče dal), vprašanje je, ali sem se odločil podariti si srečo, da lahko berem« (Pennac 1996: 106).

Vsak izmed nas ima do branja drugačen odnos. Nekateri smo pravi knjižni molji, knjige kar požiramo, drugim je za literaturo malo mar in do branja čutijo odpor. Kot bodoča profesorica slovenščine si ta odpor težko predstavljam, saj rada berem, knjige pa so pomemben dejavnik tako pri izobraževanju kot tudi pri moji osebni rasti.

V diplomski nalogi sem se ukvarjala s problemom književnega pouka pri dijakih poklicnih smeri Srednje ekonomske, storitvene in gradbene šole Šolskega centra Kranj. Na splošno velja, da so dijaki triletnih poklicnih smeri, v osnovni šoli so dosegali večinoma zadosten in dober učni uspeh, dokaj nemotivirani za splošne izobraževalne vsebine, kamor sodi tudi branje. Za marsikoga je pouk slovenščine zato edina priložnost zanj.

Zanimalo me je, kako poteka delo pri književnem pouku in kakšni so učinki na bralno sposobnost, znanje, razgledanost in kulturo dijakov. To sem raziskovala v empiričnem delu, in sicer z vprašalnikom za dijake ter opazovanjem dveh učnih ur pouka književnosti. Uri sem opazovala v 1. in 3. letniku Biotehniškega centra v Strahinju. Poskušala sem potrditi/ovreči hipotezo, da pouk književnosti v praksi ne sledi diferenciaciji, ki izhaja iz sposobnosti teh dijakov, zaradi česar so učinki na njihove književne interese, sposobnosti in razgledanost manjši, kot bi lahko bili.

Književni pouk v triletnih poklicnih šolah naj bi potekal po načelih recepcijske didaktike književnosti in tem prilagojeno didaktično strukturo. V teoretičnem delu bomo orisali to paradigmo v primerjavi s sistemsko didaktiko.

2 RECEPCIJSKA IN SISTEMSKA DIDAKTIKA KNJIŽEVNOSTI KOT IZHODIŠČI ZA SODOBEN KNJIŽEVNI POUK

Pouk književnosti je eno od dveh temeljnih področij pouka slovenščine kot maternega/prvega jezika v javnem šolskem sistemu. Drugo področje je jezikovni pouk. Pouk književnosti kot del vzgojno-izobraževalnega procesa preučuje posebna didaktika, za katero se je v novem času uveljavilo poimenovanje didaktika književnosti.

Postopoma se je pri nas sistematično razvijala od zadnje četrtine 20. stoletja, za temeljni cilj književnega pouka pa je na vsej vertikali utemeljila spodbujanje učenčevega dejavnega stika/komunikacije z literaturo. Ta se uresničuje prek branja leposlovnih besedil in spremljajočih komunikacijsko-interpretativnih dejavnosti. Tako naravnan književni pouk se v najširšem smislu imenuje komunikacijski, saj gre za literarno-pedagoško komunikacijo med tremi poglavitnimi dejavniki, ki so učenec, književnost in učitelj, specialna didaktika pa komunikacijska didaktika književnosti (Krakar Vogel 2013: 7).

Naš literarni prostor zapolnjujeta dve temeljni usmeritvi komunikacijske didaktike književnosti, in sicer:

- recepcijska didaktika književnosti,
- sistemska didaktika književnosti.

2.1 Recepcijska didaktika književnosti

Recepcijska estetika je literarnovedna smer, ki pozornost usmerja v bralca in procese branja. Njeni predstavniki menijo, da se literarno besedilo konkretizira šele z branjem, zato je treba veliko pozornosti nameniti socialnim in psihološkim dejavnikom ter procesom bralčevega sprejemanja literature. To spoznanje je še posebej pomembno v vzgoji mladega šolajočega se bralca, pri katerem je treba upoštevati njegove zmogljivosti in spodbujati njegov osebni odziv, primerno doživetje in pogovor o njem.

Poglavitne značilnosti recepcijske didaktike književnosti so naslednje:

- Osredotoča se na komunikacijo med učencem, bralcem in besedilom oz. bralčev odziv na besedilo.
- Učenec naj se ob prvem in nadaljnjih branjih besedil senzibilira za čutno, čustveno, domišljijско sprejemanje besedil in izražanje svojih doživetij.
- Ob branju literarnih besedil in izražanju se pogloblja vsestranska sporazumevalna zmožnost, torej zmožnost tvorjenja in sprejemanja besedil ob poslušanju, govorjenju, branju in pisanju.
- Uspešnost pouka je odvisna od upoštevanja bralčevih pričakovanj ter metode pouka – v sistemu šolske interpretacije je posebej poudarjena uspešna motivacija, doživljajski pogovor ter druge oblike opisnega in ustvarjalnega izražanja.
- Učinek oz. cilji takega pouka se uresničijo v motiviranem bralcu, ki zaradi pozitivnih izkušenj z branjem rad posega po branju tudi sam in v prostem času.
- Recepcijsko zasnovan književni pouk prek branja in pogovorov o prebranih besedilih uresničuje tudi širše vzgojne cilje (Krakar Vogel 2013: 9).

2.2 Sistemska didaktika književnosti

Besedila, ki se obravnavajo pri sistemskem pouku, so predvsem tista, ki so za določen sistem in njegov razvoj reprezentativna, ključna, kanonizirana, poleg teh pa še tista, ki se vanj vključujejo zaradi trajne široke popularnosti, sprejemljivosti za bralce, s čimer prav tako vstopajo v literarni sistem. Kot po S. Schmidtu povzema M. Dović: »Pomembno je izbrati taka besedila, ki lahko skozi diskusijo med učenci pridobijo emancipacijski potencial in tu ni dovolj le posrečena izbira besedila. Razprava o tem, ali je treba poučevati staro ali sodobno literaturo oziroma ali je treba obravnavati le elitno ali tudi trivialno produkcijo, je zašla v slepo ulico: treba je problemsko prikazati širok spekter literature in v šole vpeljati diskusijo o literarnem kanonu« (Dović 2004: 87 v Krakar Vogel 2004: 12).

Uspešnost pouka je zato odvisna od kakovosti pedagoške interakcije, ki poleg bralne motivacije spodbuja spoznavanje vseh dejavnikov, potrebnih za razumevanje in vrednotenje literarnega sistema (torej odgovore na vprašanja, kot so: *kaj pomeni besedilo zame, kaj za sodobni čas, v kakšnih okoliščinah je nastalo, kakšen je bil tedaj naš literarni sistem, kakšna njegova kulturna relevantnost, kaj o času in delu pravijo tedanji in današnji sodobniki ...*).

Pri literarnosistemskem pouku literature se oblikuje t. i. kultivirani bralec – bralec, ki bere in interpretira literaturo na ozadju poznavanja, razumevanja in vrednotenja dejavnikov literarnega sistema kot dela družbeno-kulturnega sistema, z zavestjo o moči literature, da vpliva na posameznika in družbo (Krakar Vogel 2013: 17).

2.2.1 Primerjava paradigem

Ne književnosti ne učencu ne bi koristilo, če bi poskušali na vsej šolski vertikali uveljavljati zgolj eno literarnodidaktično paradigmo – sistemska je za začetno komunikacijo s književnostjo zagotovo prezahtevna, recepcijska na višjih ali najvišjih stopnjah bralnega razvoja pa daje za poglobljeno branje posameznih besedil, oblikovanje medbesedilne izkušnosti in uvrščanj v sistem premalo vpogleda v okoliščine bralnega gradiva. V praksi se ne ena ne druga paradigma predvsem na vmesnih stopnjah bralnega in širšega psihosocialnega razvoja učencev ne pojavljata v »čisti« obliki, ampak v prepletu (Krakar Vogel 2013: 18).

2.3 Pojem učne diferenciacije

Diferenciacija na temeljih obeh literarnodidaktičnih paradigmah upošteva splošni psihosocialni razvoj učenca po Piagetu (Kordigel Aberšek 2008), njegov bralni razvoj (Appleyard 1991) in razvejanost šolskega sistema, tj. da upošteva specifične šolskih programov, kot jih v formulacijah splošnih ciljev navaja šolska zakonodaja (Kogovšek 2015: 12).

Strmčnik učno diferenciacijo opredeljuje kot »pretežno organizacijski ukrep, s katerim šola čim bolj demokratično in humano usmerja učence po določenih učnih ali drugih razlikah v občasne ali stalne, homogene ali heterogene učne skupine, da bi jim mogla pouk in učenje bolje prilagoditi« (Strmčnik 1993: 7).

Na kakšen način torej pristopiti do dijakov, ki imajo tako različne interese in zmožnosti? Seveda, različno. Tega se zavedamo vsi. V knjigi svoje mentorice Bože Krakar Vogel *Sistemska didaktika v teoriji in praksi* beremo o tem, kako pomembna je učna diferenciacija pri organizaciji šolskega sistema in učnih načrtih. Izvemo to, je diferenciacija prilagajanje ciljev, vsebin in metod pouka interesom in zmožnostim določenih skupin učencev (Kogovšek 2015: 1).

2.3.1 Uresničevanje v praksi

Če med seboj primerjamo izvlečke učnih načrtov osnovnih in srednjih šol, spoznamo naslednje:

2.3.1.1 Osnovna šola

Med splošnimi cilji predmeta se na pouk književnosti nanašajo naslednji:

1. Učenci/učenje razvijajo sporazumevalno zmožnost v slovenskem (knjižnem jeziku), tj. zmožnost kritičnega sprejemanja in tvorjenja besedil različnih vrst.
2. Učenci/učenke razvijajo pozitiven odnos do branja umetnostnih in neumetnostnih besedil.
3. Učenci/učenke ob sprejemanju umetnostnih/književnih besedil razvijajo sporazumevalno zmožnost in tudi pridobivajo književno znanje.

(UN 2011: 6–7)

2.3.1.2 Gimnazija

Književni pouk naj sledi naslednjim ciljem:

1. Dijaki/dijakinje razvijajo zmožnost literarnega branja kot specifično podvrsto sporazumevalne zmožnosti. Usposablja se za branje in interpretacijo literarnih besedil: doživljajo, razumevajo, aktualizirajo in s pomočjo svojih izkušenj, književnega znanja in splošne razgledanosti vrednotijo ter poimenujejo idejno-tematske in slogovno-kompozicijske plati literarnih besedil iz domače in prevodne sodobne, novejša in starejša književnosti.
2. Dijaki/dijakinje ob interpretaciji razvijajo estetsko in kulturno zmožnost ...
3. Dijaki/dijakinje se ob razvrščanju besedil seznanjajo z razvojem slovenske književnosti in s sočasnimi smermi, z avtorji in delo iz evropske oz. svetovne književnosti ter prek tekstno-kontekstnih primerjav, presoj in medpredmetnih povezav razvijajo medkulturno zmožnost.

(UN Gimn. 2008: 6–7)

2.3.1.3 Srednje strokovne šole

1. Dijaki se usposablja za branje in interpretacijo literarnih besedil na ravni razmišljujočega bralca: doživljajo, razumevajo, aktualizirajo in s pomočjo svojih

izkušenj vrednotijo ter poimenujejo predvsem idejno-tematske (vsebinske) plasti literarnih besedil; ta so iz domače in prevodne sodobne, novejše in starejše književnosti.

2. Ob srečevanju z različnimi motivi, temami in idejnimi plastmi književnih besedil dijaki razvijajo zmožnost empatije, tolerance, moralni in socialni čut.
3. Dijaki se ob branju in razvrščanju besedil sistematično seznanjajo z razvojem slovenske književnosti in s sočasnimi temeljnimi deli in avtorji iz evropske oz. svetovne književnosti.

2.3.1.4 Poklicne šole (3-letne)

1. Dijaki/-nje razvijajo in ohranjajo pozitivno razmerje do leposlovja ter ob branju književnih besedil o pogovoru o njih oblikujejo svoj sestav kulturnih in družbenih vrednot.
2. Pri poslušanju in branju umetnostnih besedil se oblikujejo v doživljajsko usmerjene bralce/-ke; razvijajo zmožnost branja književnih besedil (ta se kaže v govornih in pisnih ubeseditvah doživetja) in občutek, da je branje književnosti lahko vir estetskega užitka.
3. Dijaki spoznajo najosnovnejše literarnozgodovinske in literarnoteoretske pojme, potrebne za razumevanje prebranih leposlovnih besedil (Katalog znanja 2007).

Prikazani izveček iz posameznih učnih načrtov dokazuje, da je v njih že dokaj upoštevana zunanja diferenciacija. Ugotovimo lahko, da pouk književnosti v gimnazijah poteka po načelih sistemske didaktike, v triletnih poklicnih šolah pa po načelih recepcijske didaktike, še posebej v prvem in drugem letniku (Krakar Vogel 2013: 26–28).

2.4 Srednješolsko izobraževanje

Srednješolsko izobraževanje v Republiki Sloveniji se deli na splošno ter na poklicno in srednje strokovno in tehniško izobraževanje.

2.4.1 Zakon o poklicnem in strokovnem izobraževanju

Zakon o poklicnem in strokovnem izobraževanju ureja nižje in srednje poklicno izobraževanje in srednje strokovno izobraževanje, ki omogoča pridobitev ustreznega znanja, spretnosti in kompetenc za delo v določenem strokovnem področju in hkrati pripravo na nadaljnje izobraževanje zlasti v višjem in visokem strokovnem šolstvu.

2.4.1.1 Cilji zakona o poklicnem in strokovnem izobraževanju

Poklicno in strokovno izobraževanje ima nalogo, da:

- na mednarodno primerljivi ravni posreduje znanje, spretnosti in poklicne zmožnosti, ki so potrebne za opravljanje poklica in za nadaljnje izobraževanje,
- spodbuja vseživljenjsko učenje,
- izobražuje za trajnostni razvoj,
- razvija samostojno kritično presojanje in odgovorno ravnanje,
- razvija sposobnost za razumevanje in sporočanje v slovenskem jeziku na območjih, ki so opredeljena kot narodno mešana, pa tudi v italijanskem oziroma v madžarskem jeziku,
- spodbuja zavest o integriteti posameznika,
- razvija zavest o državni pripadnosti in narodni identiteti in védenja o zgodovini Slovenije in njeni kulturi,
- vzgaja za odgovorno varovanje svobode, za strpno in miroljubno sožitje ter spoštovanje soljudi,
- razvija in ohranja lastne kulturne tradicije in seznanja z drugimi kulturami in civilizacijami,
- omogoča vključevanje v evropsko delitev dela,
- razvija pripravljenost za vzpostavljanje svobodne demokratične in socialno pravične države,
- vzbuja zavest odgovornosti za naravno okolje in lastno zdravje,
- razvija zavest o pravicah in odgovornostih človeka in državljana,
- razvija nadarjenosti in usposabljanje za doživljanje umetniških del in za umetniško izražanje.

2.4.2 Izobrazba

V poklicnem in srednjem strokovnem izobraževanju se pridobi naslednja izobrazba:

- nižja poklicna izobrazba,
- srednja poklicna izobrazba,
- srednja strokovna izobrazba.

Nižja poklicna izobrazba se pridobi po izobraževalnem programu nižjega poklicnega izobraževanja z opravljenim zaključnim izpitom.

Srednja poklicna izobrazba se pridobi po izobraževalnem programu srednjega poklicnega izobraževanja z opravljenim zaključnim izpitom.

Srednja strokovna izobrazba se pridobi po izobraževalnem programu srednjega strokovnega, poklicno-tehniškega izobraževanja ter po poklicnem tečaju z opravljenjo poklicno maturo.

Srednja strokovna izobrazba se pridobi tudi z opravljenim mojstrskim, delovodskim ali poslovodskim izpitom.

3 POUK SLOVENŠČINE V TRILETNIH POKLICNIH ŠOLAH

Slovenščina je temeljni splošnoizobraževalni predmet v srednjem poklicnem izobraževanju. V triletnih poklicnih šolah je slovenskemu jeziku in književnosti namenjenih 213 ur pouka. Delu z neumetnostnim besedilom je namenjenih 60 % ur pouka, delu z umetnostnim pa 40 % ur. Ker je delo z neumetnostnimi besedili drugačno kot z umetnostnimi, je obravnava neumetnostnih in umetnostnih besedil ločena.

Katalog znanja za slovenščino predstavlja nadgraditev učnega načrta iz osnovne šole s poudarkom na uporabnosti znanja v poklicnem življenju. Zasnovan je tako, da omogoča napredovanje po izobrazbeni vertikali, tj. prehod v srednje strokovno in tehniško izobraževanje (Katalog znanja 2007).

3.1.1 Ključne kompetence pouka književnosti:

- Dijaki so sposobni besedila v slovenskem jeziku sprejemati, razčlenjevati in tvoriti.
- Dijaki razvijajo zavest o slovenščini kot o maternem in državnem jeziku.

3.1.2 Splošni cilji pouka književnosti:

- Dijaki imajo do slovenskega jezika pozitivno čustveno in razumsko razmerje.
- Pri sporazumevanju uporabljajo govornemu položaju ustrezno socialno zvrst.
- Sodelujejo v pogovorih, berejo različna besedila, ustno in pisno izražajo svoja mnenja, misli, doživetja ...
- Do leposlovja ohranjajo pozitivno razmerje ter ob branju književnih besedil oblikujejo svoj sestav kulturnih in družbenih vrednot.
- Pri poslušanju in branju umetnostnih besedil se oblikujejo v doživljajsko usmerjene bralce; razvijajo zmožnost branja književnih besedil in občutek, da je branje književnosti lahko vir estetskega užitka.
- Pri pouku književnosti dijaki spoznajo najosnovnejše literarnozgodovinske in literarnoteoretske pojme, ki so nujni za razumevanje prebranih leposlovnih besedil.

3.1.3 Funkcionalni cilji pouka književnosti

- S sprejemanjem umetnostnih besedil dijaki ohranjajo in razvijajo osebne, kulturne ter družbene vrednote.
- Dijaki berejo in poslušajo umetnostna besedila.

- Svoje doživljanje in vrednotenje o prebranem besedilu izražajo v pogovorih, govornih nastopih in pisnih besedilih.

3.1.4 Izobraževalni cilji pouka književnosti

- Dijaki poznajo temeljne literarnozgodovinske značilnosti.
- Dijaki poznajo temeljne literarne prvine (Katalog znanja 2007).

3.1.5 Tematski sklopi

3.1.5.1 *Iz roda v rod*

Peter Klepec – ljudska pripovedka; Fran Levstik: Martin Krpan, Zeleni Jurij – ljudska pesem; Josip Murn Aleksandrov: Pomladanska romanca.

3.1.5.2 *Ljubezen je bila, ljubezen še bo*

Josip Jurčič: Sosedov sin; Ivan Tavčar: Cvetje v jeseni; Dragotin Kette: Na trgu; Janez Menart: Nežnost v mraku.

3.1.5.3 *V svoji deželi s svojo govorico*

Oton Župančič: Z vlakom; Miško Kranjec: Režonja na svojem; France Bevk: Kaplan Martin Čedermac.

3.1.5.4 *Drugačni in zaznamovani, samotneži in čudaki*

Simon Jenko: Tilka; Fran Milčinski: Butalski gasilci; Ivan Minatti: Nekoga moraš imeti rad; Fran Milčinski-Ježek: N. N. in črna pega čez oči.

3.1.5.5 *Iz življenja mladih (domače branje)*

Ivo Zorman: V sedemnajstem; Anton Ingolič: Mladost na stopnicah; Anton Ingolič: Gimnazijka; Pavle Zidar: Pišem knjigo; Pavle Zidar: Moja družina; Feri Lainšček: Ajša Najša ...

3.1.5.6 *Slovenska književnost v času*

Primož Trubar: Proti zidavi cerkva; Anton Tomaž Linhart: Ta veseli dan ali Matiček se ženi; France Prešeren: Krst pri Savici; Janko Kersnik: V zemljiški knjigi.

Ivan Cankar: Kostanj posebne sorte; Srečko Kosovel: Ekstaza smrti; Prežihov Voranc: Boj na požiralniku ali Samorastniki; Karel Destovnik-Kajuh: Bosa pojdiva.

Tone Pavček: Pesem o zvezdah; Janko Kersnik: Kmetske slike; Pavle Zidar: Sveti Pavel; Ivan Tavčar: Med gorami; Ivan Cankar: Na klancu; Prežihov Voranc: Boj na požiralniku ali Samorastniki (Katalog znanja 2007).

V prvih dveh letnikih so besedila izbrana po štirih tematskih sklopih. Teme so predlagane v skladu z načelom življenjske bližine, v besedilih pa najdemo pustolovsko, ljubezensko, sodobno tematiko ter teme o družinskih problemih. Besedila so manj zahtevna, zgodbe pa precej razgibane. V tretjem letniku pa so besedila izbrana po literarnozgodovinskem kriteriju; če se dijaki odločijo za šolanje v nadaljevalnem programu, jih za zaključek čaka poklicna matura, kjer je literarnozgodovinsko znanje nujno potrebno.

Zanimalo me je tudi, katera besedila zares obdelajo in kako se odločajo med njimi. Profesorji, s katerimi sem govorila, so bili enotni. Sledijo učnim načrtom oz. predpisani literaturi. Nekatera besedila v učbenikih so označena kot obvezna, tem se ne morejo izogniti. Se pa načeloma dogovarjajo v kolektivu, katera neobvezna besedila bodo obravnavali oz. izpustili. Delno na odločitve vplivajo tudi dijaki, ki se jim je potrebno prilagoditi. Včasih so s snovjo v zaostanku, saj šolske ure ne potekajo vedno tako, kot so si zastavili.

3.1.6 Temeljni teoretski pojmi

Lirika, epika, dramatika, poezija, proza, pesnik, pisatelj, dramatik, lirski pesem, epski pesem, ep, pesnitev, balada, pripovedka, povest, roman, novela, črtica, tragedija, komedija.

Snov, motiv, tema, ideja, književna oseba, književni prostor, književni čas, zgradba, dogajanje, zgodba.

Ritem, rima, metafora, primera, okrasni pridevek, simbol, posebitev, ogovor, retorično vprašanje, vzklik, ponavljanje, stopnjevanje, nasprotje, opisovanje, subjektivno opisovanje, označevanje, poročanje, govor (Katalog znanja 2007).

3.2 Učenec pri pouku književnosti

Cilj pouka književnosti je usposabljanje učencev za dejavno komunikacijo z literaturo, pri tem pa je učenec v razmerju do učne snovi aktiven na dva poglobitna načina, in sicer z učenjem in z branjem¹ literature (Krakar Vogel 2004: 19).

3.2.1 Učenje

Učenje pri pouku književnosti poteka kot motivirano, dejavno pridobivanje informacij o književnosti. Zelo učinkovito je v povezavi z bralno izkušnjo.

Učenec se uči, če je pri tem ne samo intelektualno, ampak tudi čustveno, domišljjsko in še drugače aktiven. Za učenje mora biti notranje motiviran; brez osebne zavzetosti, interesa, možnosti povezovanja z izkušnjami učenje ne more biti uspešno (prav tam).

3.2.2 Branje

Branje je vir kakovostnega učenja pri pouku književnosti. Z branjem učenec ne pridobiva le informacij o književnosti, ampak se predvsem usposablja za bralca literature. Na bralno učinkovitost vpliva tudi besedilo samo; njegovo besedišče, skladenjsko-pomenska sestavam število in zgradba informacij. Bolj kot odstopa od ustaljenih struktur, bolj oteženo je branje, posledično pa tudi razumevanje besedila (prav tam).

Komunikacijski model učenja jezika pojmuje branje kot eno od štirih temeljnih jezikovnih komunikacijskih dejavnosti (poleg govorjenja, pisanja in poslušanja), ki ima za cilj usposobiti učenca za učinkovito jezikovno komunikacijo z okoljem (Pečjak, Gradišar 2002: 38).

Branje se v različnih oblikah razvija vse življenje. Usvajanje branja je dolgotrajen proces, ki se začne z razvojem predbralnih zmožnosti in nato sčasoma pripelje do neodvisnega branja za učenje. Pri oblikovanju stopenj razvoja bralnih zmožnosti je J. Chall izhajala iz Piagetove teorije spoznavnega razvoja. Bralne stopnje si sledijo v logičnem zaporedju. Nobene izmed njih

Strokovnjaki, skupaj z vzgojiteljicami in učiteljicami na raznih ravneh, vedno znova ugotavljajo, da mladi, pa tudi ljudje nasploh, vse manj in vse bolj poredko berejo. Iz tega lahko sklepamo, da se vsi tisti, ki ne berejo, še ne zavedajo, da je danes bralna sposobnost nujno potrebna vsakomur za smiselno preživetje v svetu neomejene besedilne ponudbe, ko nas različna besedila spremljajo od prve jutranje ure in vse do zadnjih minut pred spanjem (Grosman 2003: 10).

ni mogoče preskočiti. Napredovanje je odvisno od kognitivnega razvoja in vpliva okolja. Model vsebuje šest stopenj:

- **Stopnja 0:** predbralno obdobje ali obdobje porajajoče se pismenosti (priprava na branje), ki traja od rojstva do šestega leta starosti. Ta stopnja traja najdlje časa in je čas največjih sprememb.
- **Stopnja 1:** obdobje začetnega branja in dekodiranje, ki traja od šestega do sedmega leta. V tem obdobju se otroci naučijo vseh črk in pripadajočih glasov ter ponotranjijo kognitivno znanje o jeziku.
- **Stopnja 2:** utrjevanje spretnosti branja (tekoče branje – avtomatizacija), zajema starostno obdobje med sedmim in osmim letom. Učenec na tej stopnji utrjuje hitro in natančno branje – bralno tehniko.
- **Stopnja 3:** branje za učenje (odkrivanje pomena) poteka med devetim in štirinajstim letom. Za to stopnjo je značilno, da učenci z branjem pridobivajo novo znanje, informacije in izkušnje. Branje postane temeljno sredstvo za učenje.
- **Stopnja 4:** večstranski pogled na prebrano (ugotavljanje odnosov in stališč) poteka med 14. in 18. letom. Bralec v tem obdobju zaradi znanja, pridobljenega v času šolanja, in dosežene stopnje v spoznavnem razvoju sprejema, primerja in presoja prebrano ne samo iz enega, temveč iz več zornih kotov.
- **Stopnja 5:** konstrukcija in rekonstrukcija (sinteza iz različnih virov), ki trajata od 18. leta dalje in predstavljata zrelo obdobje pri branju. Glavna značilnost stopnje je konstruktivnost znanja (Bider Petelin 2014: 26).

Dijaki triletnih poklicnih šol raje berejo trivialno literaturo². V članku *Pouk književnosti v poklicnih šolah v Sloveniji* Boža Krakar Vogel pravi, da v knjigi učenci poklicnih šol sledijo predvsem zgodbi in osebam, s katerimi se čustveno identificirajo. Pri tem jih posamezna krajša nerazumljiva mesta (besede, imena) ne motijo, jih preskočijo, daljše dolgočasne opise tudi, če pa je teh zahtevnejših pripovednih postopkov več, knjigo nehajo brati. Po Appleyardu so to bralci, ki so nekje med bralcem herojem in razmišljujočim bralcem v času adolescence. Najraje prebirajo pustolovske in fantazijske pripovedi, se zavedajo svojih misli in občutkov, a še vedno berejo brez upoštevanja literarnosti in se zanimajo zgolj za vsebino literarnega dela.

² Wikipedija pravi, da izraz *trivialen* izhaja iz latinščine; *trivium* (tripotje, razpotje); *trivialis* (ki se tiče tripotja), v prenesenem pomenu pomeni *pouličen, prostaški, cenen, plehek, obrabljen, navaden, vsakdanji*.

Za njih je torej pomembno predvsem doživljanje in razumevanje vsebine ter odgovori na naslednja vprašanja:

- Kako se mi zdi?
- Za kaj gre?
- Kaj besedilo sporoča?

Temeljni cilj je dejaven stik učenca z leposlovjem. Odločilen pomen ima začetno pozitivno branje. To je motivacija za nadaljnje branje, spodbuda za razmišljanje in izkušnjsko vrednotenje (Kogovšek 2015: 17).

3.3 Odnos dijakov triletnih poklicnih šol do branja

Po besedah ene izmed učiteljic na Biotehniškem centru v Strahinju imajo dijaki triletnih poklicnih šol ponavadi skop besedni zaklad, težave pri izražanju mnenj, kritik in ocen, težave pri dojemanju besednih zvez, arhaizmov, metafor ... Berejo počasi, velikokrat so nezbrani in za branje povsem nezainteresirani. Večina besedil je zanje predolgi in prezahtevni. Branja nikoli niso zares marali, imajo odklonilno stališče do knjig, slabo koncentracijo in premalo samozavesti.

Vzroke za nebranje lahko iščemo tudi drugod. Dognano je, da družinsko pismenost sooblikujejo številni socialni in kulturni dejavniki, ti pa se razlikujejo tako znotraj posamezne države kot med državami. Raziskave kažejo, da ima v Sloveniji družinsko okolje pomemben vpliv na raven pismenosti, ki jo bo posameznik dosegel, ter da šola večinoma ne uspe nadoknaditi pomanjkanja spodbud v predšolskem obdobju in v obdobju začetnega opismenjevanja³ (Knaflič 2009: 6).

³ Nadaljnje raziskave o tem, kako se otroci naučijo brati in pisati, so pokazale, da branje in pisanje nista ločeni spretnosti v okviru otrokovega razvoja, temveč da gre za zapleten proces učenja, v katerem se prepletajo različni dejavniki. Učenje branja in pisanja je lažje ob dobrem obvladanju jezika, v katerem se otrok opismenjuje. K dobremu obvladanju jezika, razumevanju in izražanju pa pripomore branje in pripovedovanje odraslih otroku ter pogovor o prebranem. Pogostejše skupno branje in pripovedovanje prispeva k otrokovemu bogatejšemu besednemu zakladu, širi obzorja, povečuje interes za poslušanje itn. Predšolsko obdobje so strokovnjaki poimenovali obdobje porajajoče se pismenosti (angl. emergent literacy). Starši, družina in ožje družbeno okolje imajo pomembno vlogo, saj je od njih odvisno, v kakšni meri bodo omogočili otrokom izkušnje z dejavnostmi, ki so povezane s pismenostjo. Za to obdobje je značilen poudarek na izkusvenih dejavnikih, ki prispevajo k razvoju porajajoče se pismenosti (Knaflič 2009: 7).

Otrok potrebuje posrednika, ki mu bo branje privzgojil, ki bo most med njim in knjigo, ki mu bo pokazal pomen branja in ga spremljal do konca procesa vzgoje v bralca, vse dokler ne bo dosegel bralske avtonomije. To je lahko učiteljica ali učitelj, profesorica ali profesor. In če želimo branje umestiti na pravo mesto, so to od njegovega rojstva njegovi starši⁴ (Sarto 2015: 24).

Nekaj k negativnemu odnosu prispevajo tudi predhodne bralne izkušnje, nekaj pa pouk materinščine s predpisanim učnim čtivom. Knjige, povezane s šolo, se dijakom poklicnih šol ne zdijo osebno pomembne.

3.3.1 Kako motivirati dijake triletnih poklicnih šol za branje

Najpomembnejše je, da sta osnovni dejavnosti pri pouku branje in pogovor. Glavni cilj slednjega je, da učenci razumejo in doživijo obravnavano besedilo, sledijo branju ter se vključujejo v pogovor s svojimi izkušnjami in mnenji.

Prav odnos do književnosti je dejavnik, ki najbolj vpliva na učenčevo šolsko pa tudi poznejše branje. Učenci, ki zaradi neprijetnega pouka književnosti dobijo negativen odnos do književnosti kot družbene prakse ali vrednote, so na najboljši poti, da postanejo doživljenjski nebralci. Resni bralci navadno postanejo le tisti učenci, ki so že doma doživeli pozitivne bralne izkušnje, ki jih tudi pouk ni izničil (Grosman 2006: 98).

Mladi bralci bi morali brati knjige, ki so jim v veselje, jih zanimajo in jim dajo zagon za naprej. Da bi dosegli boljši rezultat, bi jim najprej morali nuditi oporo prav starši, šele nato učitelji. Učitelj pa se mora marsikdaj prilagoditi učencem, jih potrpežljivo voditi in počasi približati leposlovno delo. S tem učenci postopoma spremenijo stališče do branja. Ko prihajajo v stik s književnimi besedili, spremenijo tudi odnos do branja in svoj pogled na življenje. Ker visoka literatura dijakov triletnih poklicnih šol ne zanima preveč, naj bi učitelji večkrat posegali po žanrski oz. množični literaturi.

Motivacija za literarnoestetsko izbranega besedila mora biti izbrana po dveh skupinah kriterijev:

- po kriterijih, ki jih definira besedilo kot literarna umetnina,

⁴ V strokovni literaturi je že dolgo dokazano, da obstoji visoka povezava med otrokovim bralnim razvojem in stopnjo izobrazbe staršev ter (najverjetneje) s tem povezano založenostjo družinske knjižnice ter naročenostjo na dnevno in tedensko periodiko (Kordigel Aberšek 2008: 79).

- po kriterijih, ki jih določa poznavanje otroka, njegove recepcijske zmožnosti in njegove predbesedilne izkušnosti.

Če hočemo upoštevati obe skupini kriterijev, moramo:

- poznati literarno besedilo, ki ga bomo brali, in literaturo nasploh,
- poznati otroka, stopnjo njegovega osebostnega in bralnoreceptijskega razvoja ter njegove predbesedilne izkušnje,
- poznati literarnodidaktične rešitve, ki jih v ta namen ponuja literarna didaktika (Kordigel Aberšek 2008: 117).

Kordiglova motivacije deli na tri velike skupine, in sicer na:

- jezikovne (domišljijske in izkušnjske),
- nejezikovne (likovne, zvokovne/glasbene in gibalne),
- kombinirane (igra vlog, dramatizacija).

Temeljna razlika med motivacijami je v vrsti znakov, ki prevladuje v posameznem tipu. Razdelitev temelji na opazovanju otrokovega razvoja sposobnosti rabe sistemov znakov za komuniciranje z okolico in za priklicanje preteklih izkušenj v aktualni trenutek (Kordigel Aberšek 2008: 118).

V nadaljevanju Kordiglova piše tudi o tem, da je vsaka motivacija priprava otrok na branje literarnega besedila. »Ker pa je vsako literarno besedilo avtonomen svet, enkratno v svoji izpovedni in estetski neponovljivosti, in ker je enkratno in neponovljivo tudi vsak izmed otrok, ki se bo srečal z besedilom, ne more biti drugače, kot da je pravih motivacij neskončno mnogo« (Kordigel Aberšek 2008: 176).

Kako učenci radi berejo, kakšna mnenja imajo o domačem branju in pouku slovenščine nasploh, sem raziskovala z anketnim vprašalnikom. Ankete sem razdelila dijakom na Srednji ekonomski, storitveni in gradbeni šoli v Kranju.

4 EMPIRIČNI DEL

4.1 Srednja ekonomska, storitvena in gradbena šola Kranj

V poklicni program je na Srednji ekonomski, storitveni in gradbeni šoli v Kranju v letošnjem šolskem letu (2015/16) vpisanih 219 dijakov. Slovenski jezik in književnost poučujejo trije profesorji.

Po končanem šolanju dijaki tako pridobijo poklic frizerja, trgovca, pečarja oz. polagalca keramičnih oblog, slikopleskarja in zidarja.

Število ur slovenskega jezika in književnosti je različno; dijaki, ki se odločijo za poklic trgovca, imajo v 1. in 2. letniku tri ure pouka tedensko, v 4. letniku pa 4 ure. Frizerji in gradbeniki pa predmet slovenski jezik s književnostjo v 1. in 2. letniku poslušajo le dve uri na teden, v 3. letniku pa tri ure tedensko.

Pri pouku slovenščine uporabljajo učbenik Jane Kvas, in sicer Mlada obzorja 1, 2 in 3. Vsi trije učbeniki imajo podobno zgradbo⁵.

V Slovarju slovenskega knjižnega jezika je učbenik definiran kot knjiga s predpisano učno snovjo.

Učbeniki za književnost služijo kot vir književnega znanja in dejavnega učenja. So sredstvo za pridobivanje književne kulture in duhovnega razvoja, motivacijsko sredstvo za razvoj

⁵ **Uvodni pogovor:** splošnejše razmišljanje naveže tematiko sklopa na izkušnje oz. že pridobljeno znanje bralca.

- **Pripravimo se na branje:** začetni pogovor pripravi bralca na značilno problematiko posameznega umetnostnega besedila, z uvodno predstavitvijo besedila pa omogoča boljše razumevanje.
- **Beremo:** umetnostna besedila ali njihove odlomke s povzetki izpuščenih delov besedila.
- **Spoznavamo:** kratka razlaga usmerja bralca k značilnim prvinam umetnostnega besedila in je podlaga za pogovor in pisanje o njem.
- **Govorimo in pišemo:** naloge oz. vprašanja spodbujajo izražanje doživljanja, razumevanja in vrednotenja umetnostnega besedila, kar je temeljni cilj pouka književnosti (Kvas 2011: 5).

književnih sposobnosti. Učence lahko naučijo, kako se uči, jih spodbujajo, motivirajo, angažirajo ter organizirajo dejavnosti za razvijanje kritičnega mišljenja (Žbogar 2007: 68).

Menim, da so učbeniki solidno strukturirani, a vsebinsko nekoliko prezahtevni. Odlomki nekaterih besedil so predolgi, dijaki jim težko sledijo, zdi se mi tudi, da so za dijake premalo privlačni. Tako v učnem načrtu kot učbenikih je premalo sodobnih besedil.

Razdelila sem 100 anket, vendar je anketni vprašalnik reševalo 85 dijakov, ostali so sodelovanje zavrnil. Na šoli sem jih obiskala v drugi polovici decembra 2015, in sicer med 15. in 18. 12. 2015. Vključeni so bili oddelki triletnih poklicnih programov; manjkali so le dijaki 3. letnika trgovske smeri, saj so v tem času opravljali obvezno prakso⁶.

Vprašalnik je dijakom povzročil kar nekaj težav. Več težav so imeli tisti, ki so se v Slovenijo preselili iz držav, nastalih na področju bivše Jugoslavije. Na šoli je namreč kar nekaj takšnih dijakov. Anketo so reševali povprečno 35 minut⁷.

Kot sem že omenila, je poglobljeno vprašanje v empiričnem delu naslednje: Ali pouk književnosti v poklicnih šolah v praksi sledi učni diferenciaciji in kakšne učinke ima na bralno sposobnost, književno znanje, razgledanost in kulturo. Vprašanja, vseh skupaj je bilo 21, so bila sestavljena po sklopih, in sicer:

- **Vprašanja o vsebini, ki jo obravnavajo pri pouku, o poznavanju literarnih besedil in o bralni sposobnosti dijakov.** Z vprašanji, kot so npr. *Naštejte tri besedil in njihove avtorje, Povzemite kitico z eno besedo, Katera dela imate za domače branje ...* sem preverjala, katere vsebine sploh obravnavajo ter kako jih doživljajo in razumejo.
- **Vprašanja o učnih metodah pri pouku.** Napisala sem trditev, dijaki so obkrožili, ali se s tem strinjajo ali ne.

⁶ Praktično usposabljanje z delom pri delodajalcih je namreč sestavni del celotnega izobraževanja. Omogoča predvsem poklicno socializacijo, razvoj osebnostnih potencialov in poklicnih kompetenc, pomembnih za samostojno in kakovostno opravljanje dela ter obvladovanje poslovnih procesov. Dijaki na praktičnem usposabljanju z delom dopolnijo strokovno-teoretično znanje ter ga povežejo s prakso, spoznajo realno delovno okolje, nove ljudi in navežejo stike, ki jim lahko koristijo pri iskanju zaposlitve.

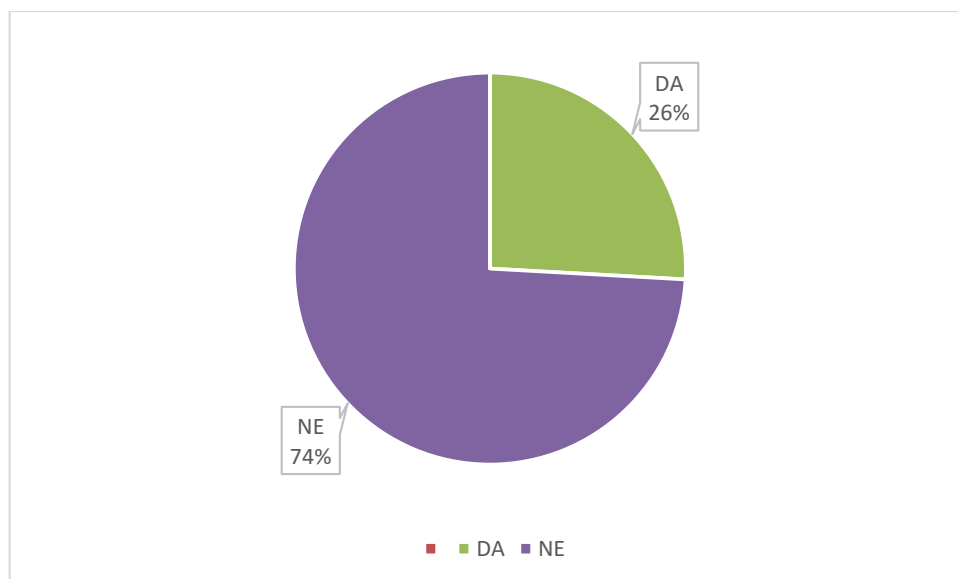
⁷ Zgolj za primerjavo: sosed, ki zaključuje 9. razred osnovne šole in se je vpisal na triletni poklicni program na Biotehniškem centru v Strahinju, je za reševanje vprašalnika potreboval 40 minut, dijakinji 2. letnika kranjske gimnazije pa dobrih 20 minut.

- **Vprašanja o književni kulturi.** Tudi v tem sklopu sem napisala nekaj trditev, dijaki pa so obkrožili, ali se strinjajo ali ne.

Anketni vprašalnik ni vseboval vprašanja o spolu dijakov⁸.

4.1.1 Vprašanja o vsebini

Že 1. vprašanje je bilo zanimivo in je veliko povedalo o bralnih navadah in ljubezni do materinščine oz. slovenskega jezika. Pri vprašanju *Ali radi berete?* so dijaki izbirali med dvema ponujenima odgovoroma da/ne. Negativnih odgovorov je bilo 63, kar predstavlja 74 % anketiranih dijakov.



Grafikon 1: Ali radi berete?

Takšen odgovor sem pričakovala. Vemo, da tisti, ki so motivirani za branje, v branju uživajo, in ker po prebranem želijo bralno izkušnjo ponoviti, segajo po novih knjigah. Znano je tudi

⁸ Razmerje med dekleti in fanti je bilo v prid dekletom, a menim, da se rezultati ne bi bistveno razlikovali, če bi bilo obratno. Že Andreja Kogovšek je v svojem magistrskem delu ugotovila naslednje: »Raziskovali smo še razlike v znanju med fanti in dekleti. Da fantje 'kvarijo' povprečje, je znano. Vendar se to v naši raziskavi potrdi le pri dijakih 4-letnih srednjih šol pa še to v zanemarljivem deležu. Fantje pri poklicnih dijakih pa so celo nekoliko boljši od deklet. Tudi glede discipline sem se počutila bolje v razredu, kjer so prevladovali fantje, ker so bili mirnejši, bolj tihi, a so vseeno sodelovali« (Kogovšek 2015: 52).

dejstvo, da dijaki poklicnih programov interesa za branje nimajo razvitega, knjige jih ne privlačijo, do njih čutijo odpor. Pozitiven odnos do knjig naj bi jim med drugim lahko privzgojili tudi starši, saj na branje vplivajo tudi bralne navade iz otroštva ter skupno branje staršev in otrok.

Branje se začne ob rojstvu, saj naj bi se že takrat položili temelji za vzgojo dobrega bralca. Prav tako učenje branja poteka vseskozi, in sicer z veliko vaje ob pomoči ostalih. Če želimo vzgojiti dobrega bralca, ga moramo vključiti v sodelovalen odnos z vrstniki in odraslimi, ga naučiti prepoznavati in povezovati glasove v črke, predstaviti različne bralne strategije in mu ponuditi čim več čtiva (Kesič Dimić 2000: 9–10).

Znanstveniki so ugotovili, da med otroki iz različnih socialnih slojev obstajajo razlike v jezikovnih značilnostih, ki vplivajo na nadaljnji razvoj jezika, branja in njihovo bralno učinkovitost. Študije, ki so ugotavljale odnos med bralno storilnostjo otrok in njihovim socialnim okoljem, so dokazale, da sta nizek socialno-ekonomski status in velikost družine povezana z nizko inteligentnostjo in slabimi dosežki pri branju (Pečjak 1996: 22).

2. vprašanje se je navezovalo na *naslove treh besedil, ki so jih obravnavali pri književnem pouku*. Pri tem ni bilo važno, v katerem letniku so jih obravnavali.

Rezultate predstavljamo v tabeli.

Preglednica 1: Naslovi besedil, ki so jih obravnavali pri pouku književnosti

Martin Krpan	32 dijakov
Lepa Vida	21 dijakov
Tilka	20 dijakov
Cvetje v jeseni	19 dijakov
Kralj Ojdip	18 dijakov
Peter Klepec	17 dijakov
Romeo in Julija	15 dijakov
Z vlakom	9 dijakov
Režonja na svojem	7 dijakov
Rošlin in Verjanko	7 dijakov
Kresna noč	4 dijaki
Prilika o izgubljenem sinu	4 dijaki

Kostanj posebne sorte	4 dijaki
Cesta	4 dijaki
Odiseja	4 dijaki
Visoška kronika	3 dijaki
Pomladanska romanca	3 dijaki
Matiček se ženi	3 dijaki
Hamlet	2 dijaka
Iliada	2 dijaka
Kmetske slike	2 dijaka
Krst pri Savici	2 dijaka
Zeleni Jurij	2 dijaka
Kaplan Martin Čedermac	2 dijaka
V Zali	1 dijak
Gospa Bovary	1 dijak
Zločin in kazen	1 dijak
Zdravljica	1 dijak
Beznica	1 dijak
Proti zidavi cerkva	1 dijak
Prebrisani kuhar	1 dijak

Glede na ostale naloge, sploh pa na velik odstotek negativizma iz prve naloge, je le-ta rešena presenetljivo dobro, saj je tri dela naštel kar 67 dijakov. Dve deli je naštel 5 dijakov, le eno pa 2 dijaka. 10 dijakov na to vprašanje ni odgovorilo. 1 dijakinja je napisala naslove knjig v hrvaškem jeziku.

Sem pa opazila, da je večina dijakov naštela res samo naslove del, ne pa tudi avtorjev. Pojavljale so se tudi pravopisne napake, predvsem napačna raba velike oz. male začetnice (npr. Peter klepec, Martin krpan ...) in pa napačen naslov (Spomladanska romanca).

Lahko rečemo, da je 3. vprašanje podvprašanje drugega, in sicer *Ali so vam bila všeč? Odgovor utemeljite.* 67 dijakov je odgovorilo negativno, 17 pozitivno, en dijak pa na to vprašanje ni odgovoril. Brez utemeljitve je ostalo samo 19 anket. Pričakovala sem, da bo delež precej večji, a so me dijaki presenetili in po večini izrazili svoje mnenje.

Nekaj najpogostejših odgovorov, zakaj so jim je bila določena dela všeč:

- so zanimiva za branje,
- imajo zanimiv slog pisave,
- ker je veliko napetih dogodkov,
- knjige so razumljive in imajo zanimivo vsebino,
- zgodbe so poučne, na koncu lahko prepoznamo nauk,
- zgodbe so smešne,
- knjige niso preveč domišljjske.

Najpogostejši odgovori, zakaj jim dela niso bila všeč:

- ker ne maram branja in knjig; knjige me niso nikoli zanimale,
- jih sploh nisem prebral/a,
- so preveč staromodne za okus najstnikov,
- književnost in knjige me ne pritegnejo,
- knjige so bedne,
- gre za dolgočasna besedila,
- nič se ne dogaja, premalo je napetosti,
- raje imam znanstveno fantastiko,
- nisem razumel/a besedil,
- ne razumem slovensko,
- tukaj sem, da dobim poklic, branje sovražim.

Prevladujeta dva odgovora: dijaki branja ne marajo, besedila pa so nezanimiva. Dijaki poklicnih smeri se po znanju, recepcijskih in bralnih sposobnosti precej razlikujejo od svojih kolegov iz ostalih srednjih šol (gimnazijcev in dijakov tehniških smeri). Izsledki raziskav nas prepričujejo, da je diferenciacija nujna tako kar zadeva izbor vsebin kot tudi cilje in metode dela (Žbogar 2007: 6).

Marentič Požarnikova loči tri temeljne kriterije za izbor učnih vsebin, in sicer:

- vzgojno-izobraževalni program (učni načrt, vzgojno-izobraževalna stopnja),
- naslovnik (starost, sposobnosti, interesi, spol predznanje),
- literarno besedilo (težavnost, zanimivost, estetska vrednost, dostopnost, obseg, uporabnost glede na cilje pouka) (Marentič Požarnik 1988: 100).

Omenili smo že, da so ti dijaki nekje na meji med bralcem herojem in razmišljujočim bralcem v času adolescence. Zanima jih zgolj vsebina literarnega dela, najraje pa prebirajo znanstveno fantastiko, pustolovske in ljubezenske romane, v katerih se lahko z junaki čustveno identificirajo. Diferenciacija učnega načrta med drugim predvideva prilagoditev učnih vsebin naslovniku, torej dijakom. Zdi se mi, da mladi, čeprav ne berejo radi, vseeno posegajo po sodobni literaturi, saj ima za njih vznemirljivo problematiko.

Pri 4. vprašanju so dijaki morali *odlomkom določiti naslov in avtorja ter obkrožiti ustrezno literarno zvrst*. Odlomke sem zbrala naključno iz učbenikov, ki jih uporabljajo pri pouku slovenščine, in sicer Mlada obzorja 1, 2 in 3.

Prvi odlomek je bil iz dela Peter Klepec, avtor neznan, književna zvrst pa je proza. Le 22 dijakov, kar predstavlja 25 % anketirancev, je pravilno odgovorilo na vsa tri vprašanja. Sicer je kar 75 dijakov napisalo pravi naslov dela, 29 jih je zadelo avtorja (med najpogostejšimi napačnimi odgovori so bili France Bevk, Ivan Tavčar, Janez Trdina in Anton Tomaž Linhart), 59 dijakov pa je obkrožilo pravilno literarno zvrst. Trije dijaki na to vprašanje niso odgovorili.

Preglednica 2: Naslov dela, avtor in pravilna književna zvrst

NASLOV DELA	AVTOR	KNJ. ZVRST	VSE PRAVILNO
75 dijakov	29 dijakov	59 dijakov	22 dijakov
88 %	34 %	69 %	25 %

Drugo besedilo je prav vsem povzročalo težave. Odlomek iz pripovedi Prva ljubezen je iz zbirke Lectovo srce, napisal pa ga je Ivo Zorman. Nihče ni napisal niti avtorja niti naslova dela, pravilno zvrst pa je obkrožilo 29 dijakov. 26 anket je ostalo popolnoma brez odgovora, 2 anketi pa sta bili neveljavni.

Preglednica 3: Naslov, avtor in pravilna književna zvrst

NASLOV DELA	AVTOR	KNJ. ZVRST	VSE PRAVILNO
0 dijakov	0 dijakov	29 dijakov	0 dijakov
0 %	0 %	34 %	0 %

Po pričakovanjih so se dijaki najbolj odrezali pri zadnjem odlomku o Prešernovi Lepi Vidi. 79 dijakov je napisalo pravi naslov, 56 pravilno ime avtorja, 54 pa jih je obkrožilo ustrezno

zvrst. 37 dijakov, kar predstavlja 43 % sodelujočih, je pravilno odgovorilo na vsa tri vprašanja. Ena anketa je bila nerešena, 3 pa neveljavne.

Preglednica 4: Naslov, avtor in pravilna književna zvrst

NASLOV DELA	AVTOR	KNJ. ZVRST	VSE PRAVILNO
79 dijakov	56 dijakov	54 dijakov	37 dijakov
93 %	66 %	64 %	43 %

Celotna naloga je rešena precej slabo, saj lahko ugotovimo, da dijaki ne poznajo književnih zvrsti, kljub temu da jih pri pouku obravnavajo. To pomeni, da se jih besedila niso dotaknila, niso se jim čustveno in izkušensko približala. Če tega dvojega ni, pouk ni učinkovit.

Vsak učitelj se zaveda, kako pomembna je motivacija za uspešno učenje in delo v šoli. Večina jih toži o pomanjkanju motivacije med učenci, o naveličanosti in odporu do učenja, o tem, da se učijo le še pod prisilo ali za ocene, da jih ni moč za nič zares zainteresirati (Marentič Požarnik 2000: 184).

Čeprav v nalogi ni bilo dramskega besedila, se je dramatika velikokrat pojavila kot 'pravilen' odgovor.

5. naloga je od dijakov zahtevala, da *s pomočjo odlomka razložijo odebeljene besede oz. besedne zveze*. Odlomek o Martinu Krpanu smo vzeli iz učbenika Mlado obzorje 1.

Cesarica je to izgovorila, pa je šla **precej** spet v svoje hrame. Vseh gospodov je bilo **jako** sram. Kaj bi jih tudi ne bilo? Prebito jih je **obrenkala**; prav kakor takim gre. Krpan se je pa držal, da je bil skoraj hudemu vremenu podoben. Kakor bi se za Mokrcem bliskalo, tako je **streljal** z očmi izpod srditega čela; obrvi so mu pa **sršele** kakor dve metli. Da te treni, tako je bilo vsem okoli njega čudno pri srcu! Še cesar je **plaho** od strani gledal, cesar! Pa vendar, ker sta bila vedno velika prijatelja, zato se počasi predrzne in reče mu: »Krpane, le ti molči, midva bova že naredila, da bo prav!« Krpan ga pa nič ne posluša, temveč **zadene** si na desno ramo kij, na levo pa **mesarico**, stopi k **durim** in reče: »Veste, kaj? **Bog vas obvari**! Pa nikar kaj ne zamerite!«

Dijaki so morali izpisati in razložiti 10 besed, in sicer:

- **Precej**: v pomenu **takoj** – besedo je pravilno razložilo 15 dijakov. Napačnega odgovora ni bilo, saj je le 15 dijakov odgovorilo na to vprašanje.

- **Jako:** v pomenu **zelo** – besedo je pravilno razložilo 56 dijakov. Napačna odgovora, ki sta se pojavljala, sta bila *veliko* in *malo*.
- **Obrenkala:** v pomenu **oštela, ozmerjala** – besedo je pravilno razložilo 34 dijakov. Napačni odgovori, ki so se pojavili, so bili *osramotila, odslovila, okradla, ogovorila*.
- **Streljal z očmi:** v pomenu **grdo gledal** – besedo je pravilno razložilo 51 dijakov, napačnega odgovora ni bilo.
- **Sršele:** v pomenu **štrleti** – besedo je pravilno razložilo 27 dijakov, napačnega odgovora ni bilo.
- **Plaho:** v pomenu **preplašeno** – besedo je pravilno razložilo 41 dijakov. Napačni odgovori, ki so se pojavljali, so bili *previdno, čudno, nevidno, strašno, nežno, zadržano*.
- **Zadene:** v pomenu **da čez rame** – besedo je pravilno razložilo 39 dijakov. Nepravilen odgovor, ki je je pojavil kar petnajstkrat, je *udariti*.
- **Mesarica:** v pomenu **mesarska sekira** – besedo je pravilno razložilo 28 dijakov. Napačni odgovori, ki so se pojavljali, so bili *nož, kij, orodje iz lesa, kladivo*.
- **Durim:** v pomenu **vratom** – besedo je pravilno razložilo 35 dijakov. Napačen odgovor, ki se je pojavil kar trikrat, je bil *ljudem*.
- **Bog vas obvari:** v pomenu **Bog naj vas varuje** – besedo je pravilno razložilo 32 dijakov. Napačni odgovori, ki so se pojavljali, so *Bog naj vas kaznuje, pojdite v pekel, lepo se imejte, srečno*.

Popolnoma brez odgovora je bilo 24 anket, kar predstavlja 28 %. Le 6 dijakov oz. 7 % anketirancev je pravilno izpisalo in razložilo vse besede.

Čeprav so posamezne besede izstopale po številu pravilnih razlag, je bil končni rezultat precej slab. Zdi se, da se nekateri dijaki niso dovolj potrudili. Tudi to je namreč razlog za slab uspeh. Pomen teh besed bi načeloma morali poznati; ne samo, da so odlomek pri pouku obravnavali prav vsi anketiranci, pri večini besed je njihova razlaga napisana tudi ob odlomku v učbeniku Mlada obzorja 1.

6. vprašanje se je navezovalo na odlomek iz pete naloge. Zanimalo nas je, *kakšno Krpanovo razpoloženje je vidno v odlomku. Dijaki so morali citirati en primer*.

Rezultati so naslednji:

- Pravilno razpoloženje in citat je izpisalo 15 (17,6 %) dijakov.
- Samo razpoloženje je izpisalo 14 (16,4 %) dijakov.

- Samo citat je izpisalo 10 (11,8 %) dijakov.
- Štirje dijaki (4,7 %) so napisali, da odgovora ne vejo, trije (3,6 %), da jih to ne zanima.
- Kar 39 (45,9 %) dijakov na to vprašanje ni odgovorilo.

Zelo slabo rešena je bila tudi 7. naloga. Dijaki so morali z eno ali dvema besedama povzeti naslednji kitici:

Vse je ekstaza, ekstaza smrti!

Zlati stolpovi Zapadne Evrope,

kupole bele – (vse je ekstaza!) –

vse tone v žgočem, rdečem morju;

sonce zahaja in v njem se opaja

tisočkrat mrtvi evropski človek.

Vse je ekstaza, ekstaza smrti. (S. Kosovel, *Ekstaza smrti*)

Odgovori so bili naslednji:

Preglednica 5: Razlaga kitice iz Kosovelove pesmi Ekstaza smrti

smrt	11 dijakov	vse je užitek smrti	1 dijak
ekstaza smrti	6 dijakov	svet propada	1 dijak
vojna	5 dijakov	življenje teče dalje	1 dijak
izumrtje človeka	5 dijakov	vsega je enkrat konec	1 dijak
žalost	3 dijaki	vse umira	1 dijak
hudodelstvo	1 dijak	morje	1 dijak
hud požar	1 dijak	ne vem	2 dijaka

Kar 45 dijakov, kar predstavlja 53 % vseh vprašanih, na vprašanje ni odgovorilo. Dijaki so povedali, da med vsemi literarnimi zvrstmi najmanj posegajo po poeziji, sploh če je ta nerazumljiva in se ne rima.

Rezultati bi bili verjetno boljši, če bi šolski sistem bolj upošteval bralne interese dijakov. Dijaki bi morali brati knjige, v katerih bi uživali in jih razumeli. Šele ob gradivu, ki ga bralec razume, se počuti varnega. Pomembna sta tudi čas, ki naj bi bil čim manj omejen, in dolžina izbranih besedil. Prav tako je priporočljivo, da bralci dobijo potrditev v socialnem okolju. To je lahko pohvala, še boljša pa je izmenjava izkušenj (Pečjak, Gradišar 2002: 66).

Zakrivljeno palico v roki,
za trakom pa šopek cvetic,
ko kralj po planini visoki
pohajam za tropom ovčic.

Sem tukaj na sončni višavi
le sam sem, le sam gospodar,
živejem po pameti zdravi,
za muhe mi ljudske ni mar. (S. Gregorčič, *Veseli pastir*)

Preglednica 6: Razlaga kitice iz Gregorčičeve pesmi Veseli pastir

pastir ovc	7 dijakov	gozd in narava	2 dijaka
veselje	5 dijakov	pastir samotar	1 dijak
pastirjeva svoboda	5 dijakov	pastirjevo življenje	1 dijak
pastirska pesem	5 dijakov	gore	1 dijak
veseli pastir	2 dijaka	planinarstvo	1 dijak
pastir na planini	2 dijaka	ne vem	3 dijaki

50 anket je ostalo nerešenih, kar pomeni, da 58,8 % dijakov ni odgovorilo na vprašanje oz. pesmi ni povzelo. Omenila sem že, da če dijaki morajo brati, najraje berejo prozo, na drugo mesto so uvrstili dramska dela, poezija pa jim je najmanj pri srcu. Sploh taka, ki se ne rima in

je nerazumljiva, jim ni všeč. Pesem Veseli pastir ni težka. Rimo zlahka določimo, razlog za slabo rešeno nalogo pa je verjetno pomanjkanje truda.

Dokaj slabe rezultate je prinesla tudi 8. naloga. *Dijaki so morali najprej prebrati odlomek iz Partljičevega dela Moj ata, socialistični kulak, nato pa odgovoriti na nekaj vprašanj.*

TINČEK: Naša mama je bila dobra za vsemi, da veš!

(Ata molči ... Čez čas pride iz hiše, prime Tinčka za rame in ga pogleda v oči ... Je ranjen ...)

ATA: Tinček, povej mi zdaj vse po resnici.

TINČEK: Kaj?

ATA: To o mami.

TINČEK: Kaj si jezen na mamo? Zakaj?

ATA: So res hodili vojaki okoli hiše?

TINČEK: So, ata.

ATA: Je bila mama z njimi prijazna? Jim je kaj dala?

TINČEK: Ja.

ATA: Kaj?

TINČEK: Vodo.

ATA: Vodo? Nič drugega?

TINČEK: Ne vem. Vedno je rekla, da bi jim dala vse ... kar da tudi tebi ... Je rekla, mogoče pa naš ata zdaj na Nemškem prosi kako žensko za vodo ...

ATA: Kaj jim je še dala?

TINČEK: Ne vem. Vse, ker je dobra.

ATA: So kdaj šli v hišo? (*Tinček je tiho.*) No, so šli ali ne?

TINČEK: Ja ... So.

ATA: So spali tudi pri nas?

TINČEK: So, seveda so. Mama jim je vse pustila.

ATA: Eden, dva, deset?

TINČEK: Sto.

ATA: Ponoči? Pri mami?

TINČEK: Tega pa ne vem. Ampak so ... Seveda so.

ATA: Kaj pa stric Vanč, tudi?

TINČEK: Tudi. Je rekel, da si ga ti prosil! (T. Partljič, *Moj ata, socialistični kulak*)

Pri tej nalogi so morali dijaki odgovoriti na dve podvprašanji, in sicer:

- a) Kaj hoče izvedeti ata, ko vpraša Tinčka, če je mama dala vojakom le vodo in nič drugega?

Najpogostejši odgovori so bili:

- ali ga je mama prevarala (24 dijakov)
- ali so vojaki spali pri mami (8 dijakov)
- ali so imeli spolne odnose (6 dijakov)
- ali je mama dala vojakom kaj drugega kot vodo (4 dijaki)
- kaj so vojaki hoteli od mame (3 dijaki)
- ali je mama ostala zvesta očetu (3 dijaki)
- kaj se je v resnici dogajalo med mamo in vojaki (2 dijaka)
- kako je mama ravnala z vojaki (2 dijaka)
- ali je mama naredila kaj grdega (1 dijak)
- ali mama govori resnico (1 dijak)
- ali je mama sprta z očetom (1 dijak)
- zakaj mama nič ne pove (1 dijak)
- kakšen je bil komandant (1 dijak)

5 dijakov je odgovorilo, da pravilnega odgovora ne poznajo, kar 22 dijakov pa vprašanja ni rešilo. Besedilo temelji na igri pomenov, ki jih vsi anketiranci niso razumeli, a je bila naloga kljub temu dobro rešena. Ugotovimo lahko, da je besedilo bližje njihovim izkušnjam in jeziku.

b) Je Tinček na mamini strani? Izpišite poved, ki kaže na to.

40 dijakov se strinja s tem, da je Tinček na mamini strani, 15 jih je obkrožilo negativen odgovor, da je mama na obeh straneh oz. na nobeni strani, sta napisala 2 dijaka, 8 dijakov pa ni vedelo, s kom drži mama. Brez odgovora je ostalo 20 anket.

Samo odgovor, torej *da/ne/ne vem* je napisalo 26 dijakov, odgovor in pravilno poved 24 dijakov, samo poved pa je izpisalo 5 dijakov.

S tem vprašanjem smo preverjali razumevanje dijakov. Pravilno poved je izpisala le slaba tretjina anketirancev.

Ker vemo, da je domače branje dijakom triletnih poklicnih šol prej muka kot užitek, smo pri 9. vprašanju preverjali, *katere knjige bodo letos obravnavali pri domačem branju. Našteti so morali avtorje in naslove del.*

Odgovori so si sledili takole:

- Ivan Tavčar: Cvetje v jeseni (28 dijakov)
- William Shakespeare: Romeo in Julija (16 dijakov)
- Sofokles: Kralj Ojdip (14 dijakov)
- Simon Jenko: Tilka (12 dijakov)
- Ivan Tavčar: Visoška kronika (12 dijakov)
- Janko Kersnik: Kmetske slike (3 dijaki)
- Sofokles: Odiseja (2 dijaka)
- Antoine de Saint-Exupéry: Mali princ (1 dijak)
- Ivan Tavčar: Med gorami (1 dijak)
- E. L. James: 50 odtenkov sive (1 dijak)

9 dijakov je napisalo, da nimajo domačega branja, 5 jih ni vedelo, katere knjige bodo obravnavali, 14 dijakov ni odgovorilo na vprašanje, en odgovor pa je bil neveljaven (Doma pomagam kuhati in pospravljati.). Večina dijakov je napisala le naslov dela, ne pa tudi avtorja.

Nekaj avtorjev in del se ni ujemalo (npr. Ivan Cankar: Cvetje v jeseni, William Shakespeare: Odiseja).

Domače branje pomeni učenčev samostojno branje literarnega dela zunaj šole. Ta dejavnost je dopolnilo k obravnavanju književnosti v šoli in jo v različnih oblikah poznajo vse teorije in prakse književnega pouka (Krakar Vogel 2004: 108).

Naslednja naloga se je navezovala na 9. vprašanje. Zanimalo nas je, *ali so med deli lahko izbirali sami ali pa jih je določila učiteljica*.

52 dijakov, kar predstavlja 61 %, je odgovorilo, da je domače branje izbrala učiteljica. 6 dijakov je, vsaj tako kažejo rezultati, o domačem branju odločalo na lastno pest, 4 dijaki so napisali, da nimajo domačega branja, 2 pa sta se odločila za odgovor 'ne vem'. 21 anket je ostalo brez odgovora.

Izbor del se ujema oz. dopolnjuje izbor tem, obdobj, avtorjev v učnih načrtih, hkrati pa se upošteva tudi zanimivost za bralca. Dijaki poklicnih šol naj bi v šolskem letu prebrali 3 knjige; eno določeno in dve po izbiri (Krakar Vogel 2004: 108).

Profesorica mi je nato omenila, da učnemu načrtu ne sledijo v celoti. V šolskem letu načeloma obravnavajo dve domači branji; eno predpisano, ki ga določi učitelj, in eno, ki ga izberejo sami. Pri izboru dijaki lahko izbirajo med dvema naslovoma, čisto sami pa o domačem branju ne odločajo.

Učitelji dijaki skušajo ves čas motivirati in jim približati leposlovje. Razumevanje negativnih okoliščin pouka bralne pismenosti z vsemi dejavniki, ki zavirajo sodelovanje učencev, je pomembno zato, ker vsako pozitivno delovanje predpostavlja temeljito poznavanje realnih okoliščin, ki jih je treba premagovati ali vsaj obvladovati. Zlasti zagnani in za učence zavzeti učitelji zmorejo prepričljiv in učinkovit književni pouk, ki učence spodbuja h kritičnemu razmišljanju o prebranih besedilih, kljub vsem obravnavanim zaviralnim okoliščinam in učnim načrtom (Grosman 2006: 126).

Z domačim branjem je bilo povezano tudi 11. vprašanje. Dijake smo spraševali, *katero delo izmed domačih branj so najboljše sprejeli*.

Preglednica 7: Katero domače branje so dijaki najboljše sprejeli

Cvetje v jeseni	11 dijakov
-----------------	------------

Kralj Ojdip	5 dijakov
Tilka	4 dijaki
Romeo in Julija	3 dijaki
Visoška kronika	1 dijak
Mali princ	1 dijak
Nimamo domačega branja	1 dijak
Ne vem	1 dijak

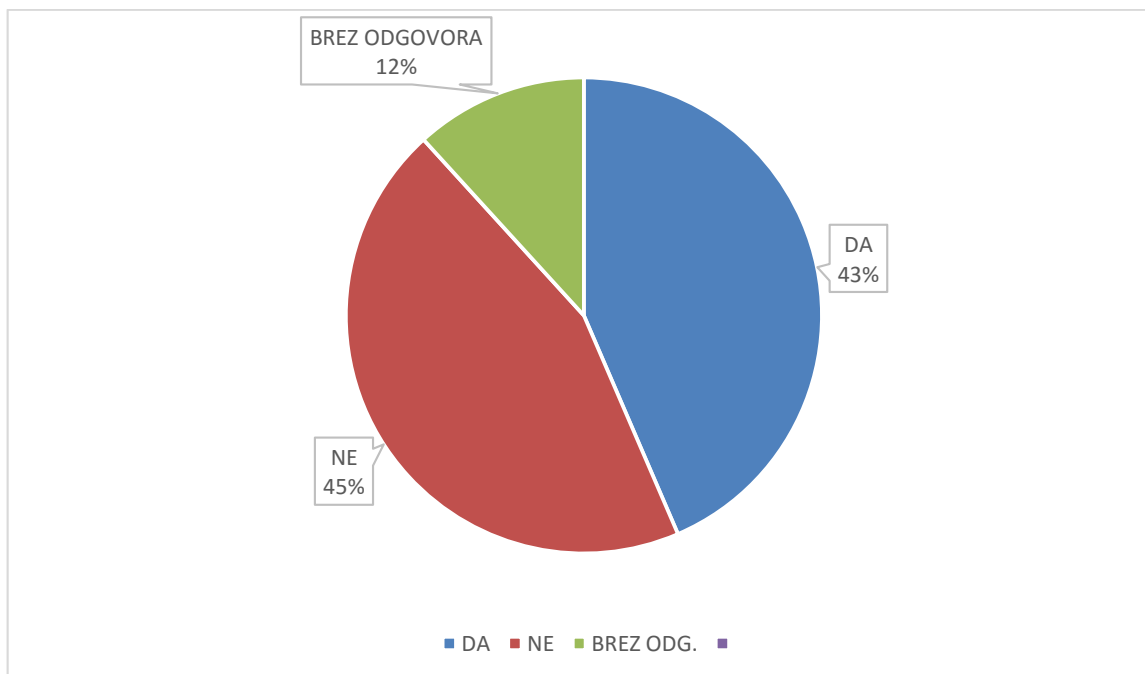
Najpogostejši odgovor je bil, da jim ni všeč nobeno izmed zgoraj naštetih del; tako je odgovorilo 23 dijakov (27 %). Brez odgovora je ostalo 35 anket (41 %). Bralna kultura dijakov poklicnih šol je po mojem mnenju omejena le na nekaj novic dnevnega tiska. Obvezno domače branje prebere le peščica dijakov, tako da je njihov stik z literaturo vezan le na ure književnega pouka.

Raziskave kažejo, da se dijaki domačemu branju ne izogibajo samo zaradi »neprivlačnosti« vsebine in »prisile«, ampak tudi zato, ker na branje niso bili ustrezno pripravljeni, ker imajo slabe izkušnje ali pa svojega doživetja niso imeli priložnosti izraziti (Krakar Vogel 2004: 109).

Tudi 12. vprašanje je bilo povezano z domačim branjem. Dijakom smo zastavili vprašanje, *ali so se pri pouku vnaprej pogovarjali o tem, kaj bodo brali za domače branje*.

Izbirali so med dvema odgovoroma, in sicer da/ne.

Tokrat sta bila odgovora kar izenačena; pritrdilno je odgovorilo 37 dijakov, negativno pa 38. 10 dijakov na vprašanje ni odgovorilo. Rezultate odgovorov smo prikazali tudi s pomočjo grafa.



Grafikon 2: Pogovor o domačem branju

Glede na tako izenačen rezultat nisem vedela, komu verjeti. Kasneje sem izvedela, da profesorji niso ravno enotni; nekateri domača branja zagovarjajo in se o delih pogovarjajo tudi z dijaki pri pouku, spet drugi domačih branj res ne omenjajo in jih niti ne zahtevajo. Dijaki dela lahko preberejo za lasten užitek, pri pouku pa jih ne obravnavajo.

Uvodna motivacija in napoved besedila z umestitvijo sta začetni in zelo pomembni fazi šolske interpretacije. V fazi uvodne motivacije gre za »psihično ogrevanje« učenecv za sprejemanje novega besedila. Učitelj to fazo zasnuje na podlagi izkušenj učenecv, njihovega znanja, pričakovanih doživetij, zaznav ter domišljjskih predstav, ki jih utegnejo vzbuditi prvine besedila (Krakar Vogel 2004: 79).

Ko je bilo pri učencih ustvarjeno zanimanje za sprejemanje, jih je potrebno seznaniti tudi z nekaterimi stvarnimi določilnicami novega literarnega besedila. Učitelj mora podati osnovne zunaj- in znotrajbesedilne značilnosti besedila: napovedati naslov, avtorja, besedilno vrsto idr. (Krakar Vogel 2004: 85).

Stroka pravi tudi, da ima za osvajanje bralne zmožnosti za leposlovje osrednji pomen kakovost pogovora o prebranem besedilu. Pogovor spodbuja učenčevo kritično razmišljanje in za to potrebno samozavest, kadar učitelj deluje kot razumevajoč sogovornik, in celostno razpoloženje v razredu, ki naj bi učenca vabilo k sodelovanju v pogovoru (Grosman 2006: 126).

13. vprašanje je od dijakov zahtevalo, naj napišejo, *ali raje preberejo knjigo ali pa obnovo poiščejo na internetu. Navesti so morali tudi razlog, zakaj.*

Sklepala sem, da se bo več kot polovica anketiranih dijakov odločila za obnovo, ki jo najdejo na spletni strani.

70,5 %, kar predstavlja 60 anketiranih dijakov, je odgovorilo, da obnovo raje poiščejo na spletu. Razlogi so bili naslednji:

- je hitreje in krajše in lažje,
- knjige so preveč dolgočasne, da bi jih bral/a,
- nerad/a berem, za branje je škoda časa,
- knjige mi niso všeč,
- na internetu najdem dovolj podatkov,
- ker se len/a.

14 dijakov je odgovorilo, da knjigo prebere, razlogi pa so:

- ker profesor/ica pozna vse obnove na internetu,
- da si zapomnim in razumem vsebino,
- da lahko sam/a napišem obnovo po svojih besedah,
- da dobim boljšo oceno,
- ker nisem prepričan/a, da so obnove na spletnih straneh pravilno napisane.

7 dijakov najprej prebere knjigo, potem pa obnovo poišče tudi na internetu, 1 dijak ne naredi nič od tega, brez odgovora pa je ostalo 15 anket.

Temu se je mogoče izogniti z etapnim branjem; dijaki preberejo del knjige, jo prinesejo v šolo, pri pouku predebatirajo o prebranem odlomku, nato pa spet nadaljujejo z branjem. Tako naredijo dvakrat ali trikrat pred končno obravnavo domačega branja. Etapno branje jih torej prisili, da so ves čas v stiku s knjigo, o prebranem pa poročajo že vmes.

Ko sem potem govorila z dijaki, so v en glas pritrdili, da obnova, ki jo najdejo na spletni strani, ponavadi zadostuje, saj profesorji ne sprašujejo o podrobnostih. Tudi sami se namreč zavedajo, da dijaki ne berejo radi.

4.1.1.1 Komentar k vsebinskemu sklopu vprašanj

Prvi sklop vprašanj, torej vprašanj o vsebini, ki jo obravnavajo pri pouku, o poznavanju literarnih besedil in o bralni sposobnosti dijakov, je pokazal naslednje:

- Dijaki ne marajo brati, menijo, da so knjige nezanimive in dolgočasne, na branje pa niso ustrezno pripravljeni.
- Besedila slabo razumejo, velikokrat se zgodi, da preskočijo dolgočasne odlomke, če je teh veliko, pa z branjem prenehajo.
- Domače branje je dolgočasno in ni izbrano v skladu z načeli učne diferenciacije.

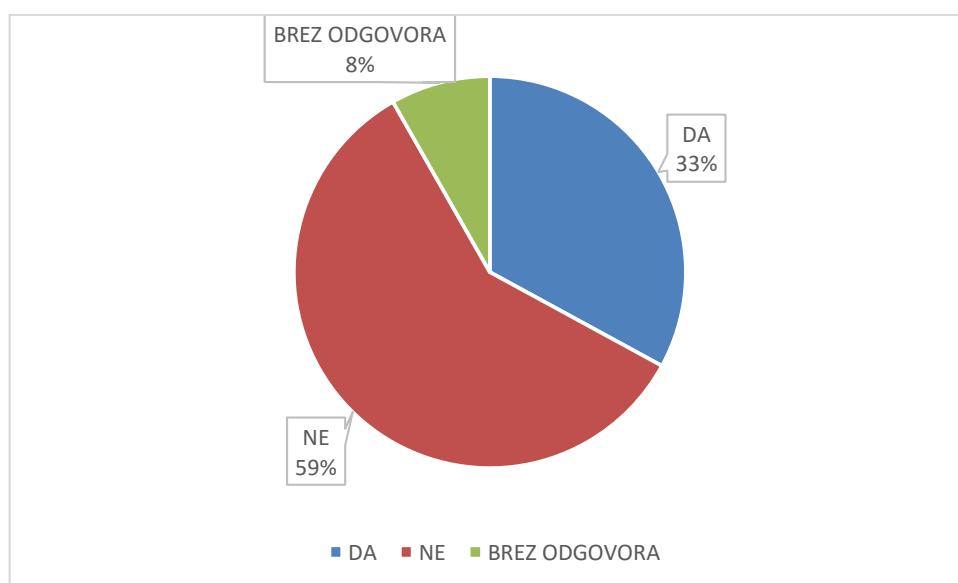
Pojavi se vprašanje, ali bi dijake besedila bolj zanimala in bi jih lažje razumeli, če bi bila izbrana po njihovi meri oz. če bi bila upoštevana načela diferenciacije.

4.1.2 Vprašanja o učnih metodah

Vsebinskemu delu je sledil sklop vprašanj, povezanih z metodami dela pri pouku. Pri naslednjih nalogah so dijaki izbirali med dvema odgovoroma, in sicer so obkrožili da oz. ne, če se s trditvijo niso strinjali.

Pri 14. nalogi smo preverjali, *kako obravnavajo književnost pri pouku*. Rezultate smo predstavili s pomočjo grafov.

- a) Učiteljica vnaprej napove, katero delo bomo obravnavali, tako da me začne zanimati.

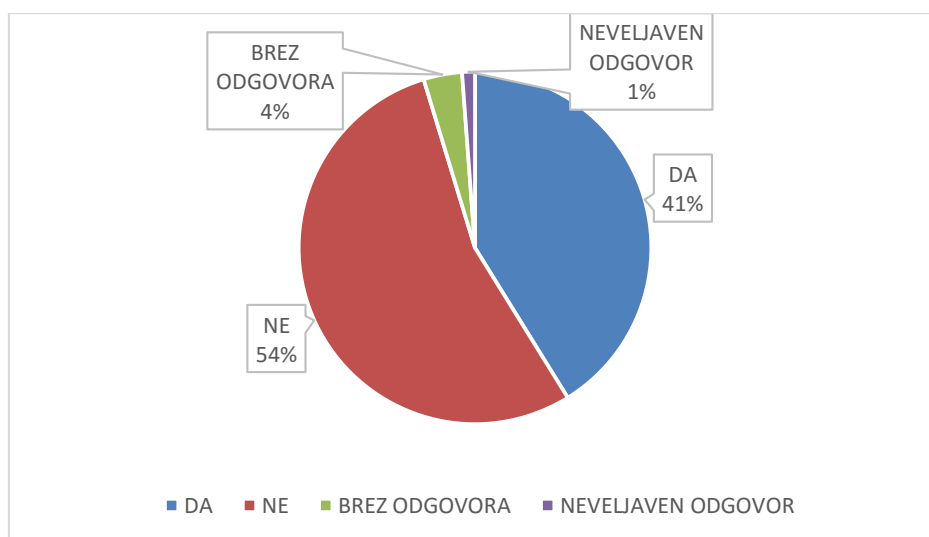


Grafikon 3: Učiteljica delo vnaprej napove

Kar polovica dijakov je odgovorila negativno. Pozanimala sem se, koliko resnice je v tem odgovoru. Prav veliko ne, saj profesorji skoraj vedno napovejo, o čem bodo naslednjič govorili. Če jim to ne uspe, pa napovejo takoj na začetku nove šolske ure.

Napoved besedila in umestitev daje potrebne informacije o besedilu in njegovem avtorju. Učitelj v tej fazi na kratko predstavi avtorja in okoliščine nastanka, sprejetost besedila v času ipd. Ker gre za zgoščeno podajanje informacij, je najpogostejša metoda učiteljeva razlaga oz. interaktivno predavanje, pri čemer učenci sodelujejo z že pridobljenim znanjem (Krakar Vogel 2004: 85–86).

b) Besedilo prva prebere učiteljica.

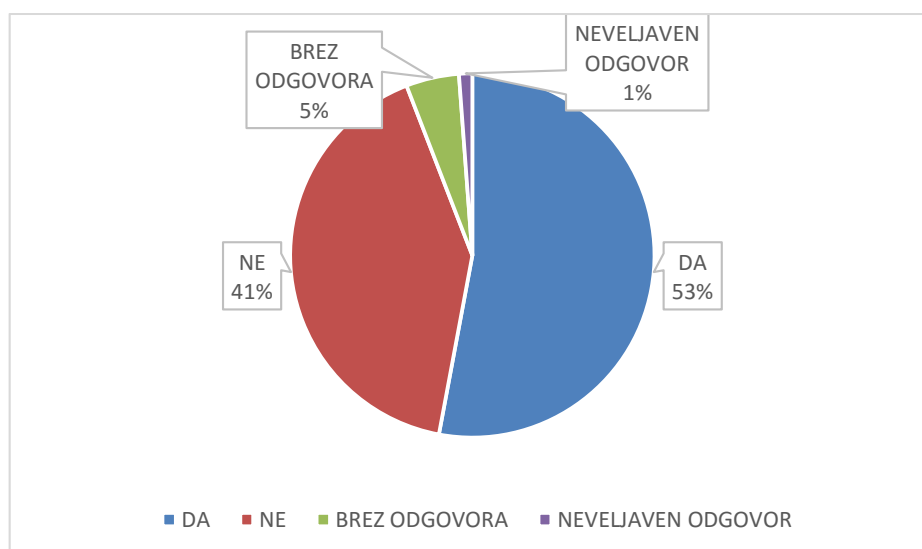


Grafikon 4: Besedilo prva prebere učiteljica

Mnenja so bila deljena. Tako je tudi pri pouku slovenščine. Nekateri profesorji sami preberejo odlomek, spet drugi to prepustijo dijakom. A vendar to tiho branje ponavadi ne obrodi sadov. Dijake je namreč zelo težko motivirati za branje. Največkrat posamezne odlomke iz učbenika spoznavajo s pomočjo avdio posnetkov in dela v parih oz. skupinah.

Interpretativno branje je prvo in praviloma neprekinjeno branje besedila pri pouku, njegov namen je spodbuditi estetsko doživljanje pri učencih. Učenci so v vlogi poslušalcev, bralec pa je največkrat učitelj, ki ga kdaj pa kdaj nadomestijo učenci ali posnetek (Krakar Vogel 2004: 87).

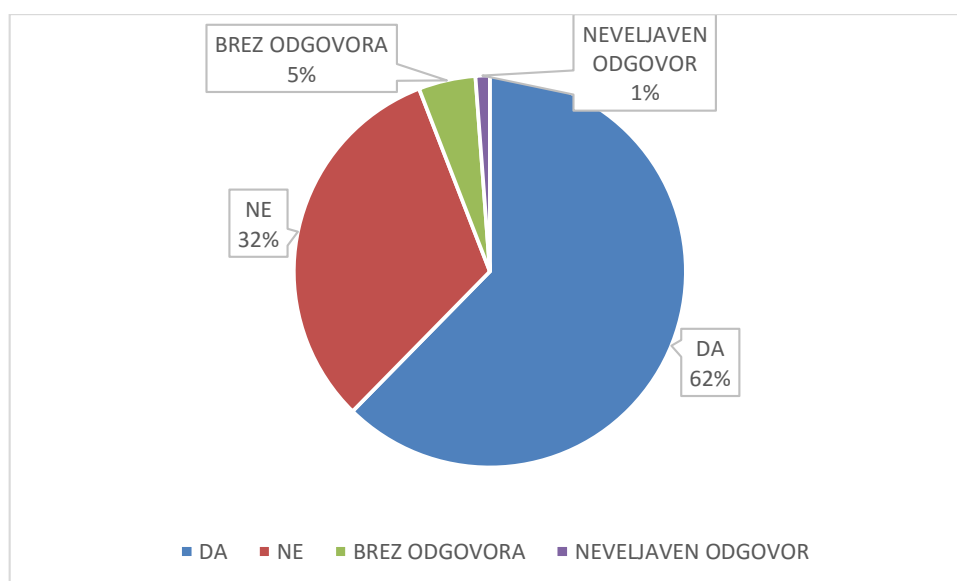
c) Učiteljica naroči, naj besedilo preberemo sami.



Grafikon 5: Besedilo preberemo sami

Kot sem že omenila, tiho branje ni ravno uspešna metoda. Čeprav učiteljica naroči, naj posamezen odlomek preberejo doma, dijaki tega ne upoštevajo. Individualno tiho branje je mogoče izvajati le pri pouku, Krakarjeva pa pravi, da ga je včasih zanimivo »podaljšati« z glasnim, npr. zbornim branjem po skupinah. Kdaj pa kdaj je interpretativno branje mogoče tudi opustiti, vendar pa je to bolj izjema kot pravilo (Krakar Vogel 2004: 89).

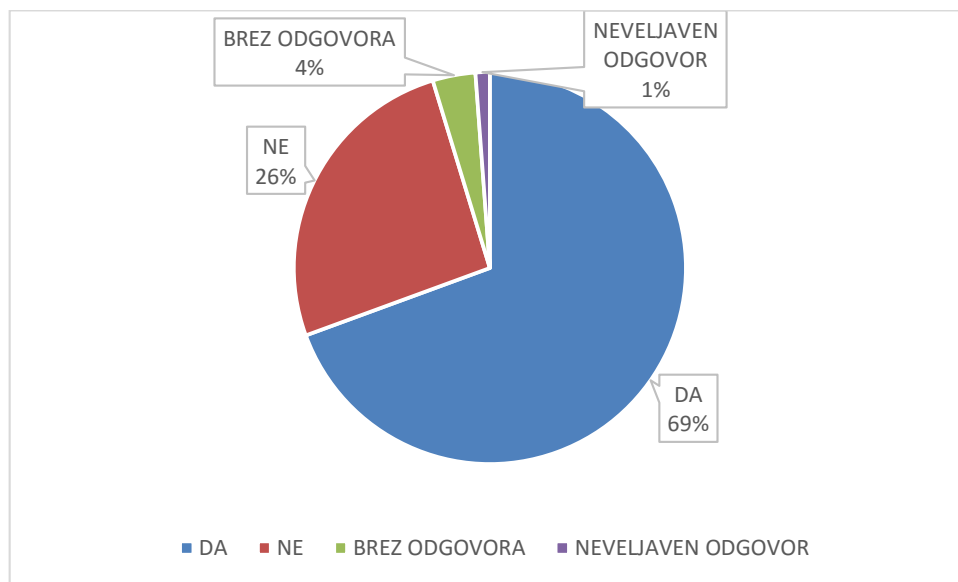
d) Med branjem učiteljica razlaga težje dele besedila.



Grafikon 6: Razlaga težjih delov besedila

Učitelji večinoma sproti razlagajo nerazumljive besede. Nekaj težjih besed dijaki lahko najdejo tudi ob strani posameznega odlomka. Učbeniki Mlada obzorja 1, 2 in 3 vsebujejo tudi rubriko Vedež, v kateri dijaki lahko preberejo razlage nekaterih besed in besednih zvez. Ugotovimo lahko, da to ni v skladu s pomenom interpretativnega branja. Če je prvo branje zanemarjeno in prekinjeno, na dijake ne naredi vtisa oz. nima učinka.

e) Ko besedilo usvojimo, se o njem pogovarjamo in izražamo svoje mnenje.

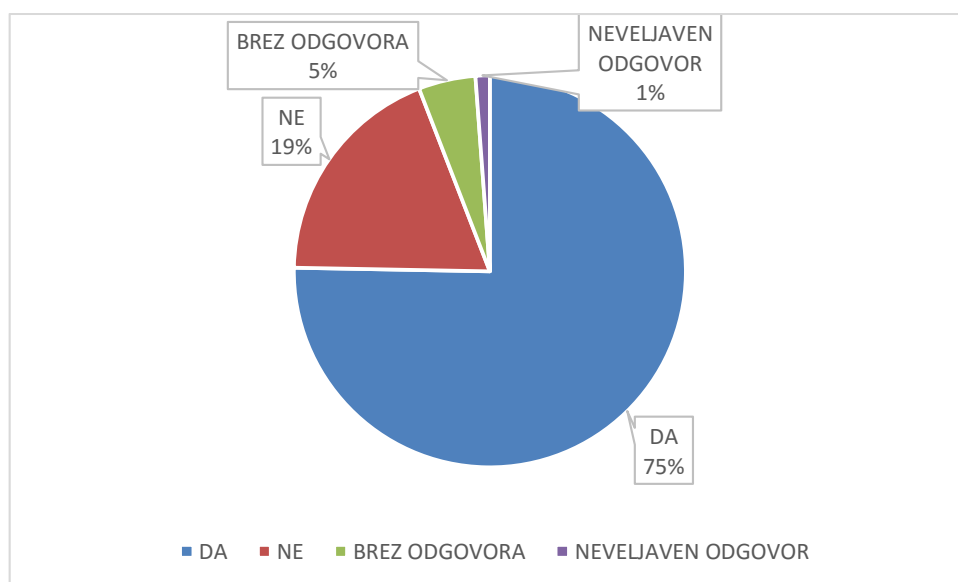


Grafikon 7: Pogovor o besedilu in izražanje mnenj

Učitelji se trudijo, da dijake čim bolj motivirajo. Skušajo obdržati rdečo nit in jim besedilo čim bolj približati. O besedilih se pogovarjajo, dijaki s pomočjo svojih izkušenj in znanja izražajo svoja mnenja, prepričanja, tudi nestrinjanja. Skozi sproščen dialog jih učitelj pripelje celo do novih nalog. Vendar pozabljajo na to, da sta pomembna tako primeren izbor besedil kot tudi interpretativno branje, kar bi še povečalo razumevanje.

Faza izražanja doživetij je čas, ko učenci urejajo vtise, ki jim jih je zapustilo branje, učitelj pa opazuje njihove reakcije in vzdušje po izteku besedila. To je tudi faza, v kateri se bralci seznanijo z različnimi razumevanji oz. interpretacijami besedila pri svojih sošolcih in imajo priložnost spoznavati, da je umetnostno besedilo mogoče razumeti na različne načine. Pomembno je tudi, da je učitelj odprt, dojemljiv za različne interpretacije, k sodelovanju pa mora spodbujati tudi bolj plahe učence (Krakar Vogel 2004: 89–90).

f) Učiteljica naše znanje preverja ustno in pisno.

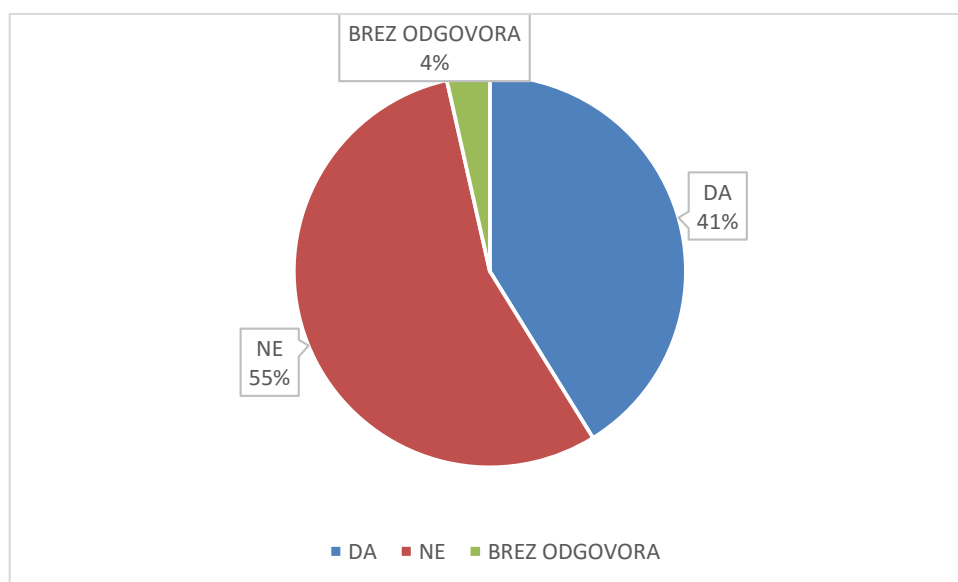


Grafikon 8: Ustno in pisno preverjanje znanja

Učitelji znanje preverjajo pisno in ustno. V Katalogu znanja je zapisano, da v pogovoru o književnem besedilu dijak izraža in utemeljuje doživljanje, razumevanje in vrednotenje besedila, pri govornem nastopu pa pripoveduje o svoji bralni izkušnji književnih besedil; pri tem pa ustrezno uporablja literarne pojme skladno s cilji in standardi (Katalog znanja 2007).

Kar nekaj dijakov ima težave z govornim izražanjem, ne najdejo ustreznih besed in besednih zvez, njihovo razumevanje je slabo, besedni zaklad pa skop. Prav tako se velikokrat pojavlja napačna raba rodilnika in druge slovnične napake. Pri pisnem preverjanju učenci rešujejo naloge različnih tipov; kratka vprašanja in odgovori, obkrožiti pravilno trditev, povezati npr. avtorja in naslov besedila. Učiteljica me je opozorila, da se tudi pri pisnem preverjanju pojavljajo napake, največkrat nepravilna raba velike začetnice in pisanje besed skupaj/narazen.

15. Ali se spomnite vprašanj, ki ste jih dobili pri zadnjem ustnem preverjanju znanja?



Grafikon 9: Vprašanja zadnjega ustnega preverjanja znanja

Dijaki so morali navesti tudi eno ali dve vprašanji. Vprašanje je navedlo le 29 dijakov. Izmed teh jih je le 8 napisalo dve vprašanji, ostali pa enega. Nekaj najpogostejših vprašanj:

- obnova Petra Klepca, Kralja Ojdipa, Dekameron, Tilke, Kostanja posebne sorte ...,
- kaj je državni jezik,
- naštej južnoslovanske in mrtve jezike,
- kdo je ustvarjal v obdobju reformacije na Slovenskem,
- obnova Cvetja v jeseni, Romea in Julije, Kresne noči,
- kaj je tragičnost,
- kaj veš o razsvetljenstvu in avtorjih tega obdobja
- kako napišemo vabilo,
- življenje Frana Levstika, Ivana Tavčarja, Otona Župančiča.

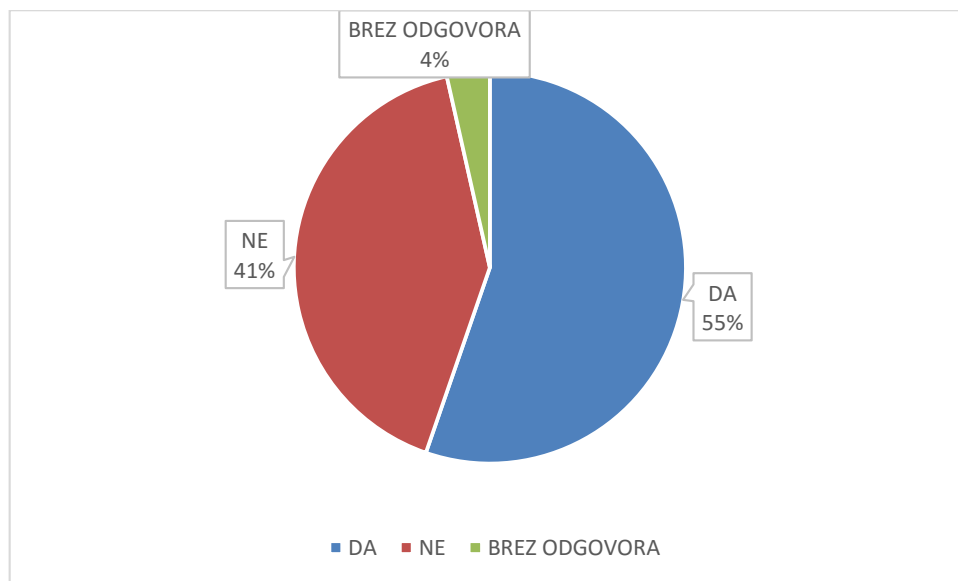
4.1.2.1 Komentar k sklopu vprašanj o učnih metodah

Sklop vprašanj o učnih metodah pri pouku slovenščine je pokazal, da metode dela niso vselej ustrezno prilagojene učencem poklicnih programov in splošnim didaktičnim načelom, npr. glasno branje in razlaga besedila, obnova domačega branja, preverjanje ... Menim, da bi se učitelji morali v večji meri prilagoditi dijakom, predvsem njihovim bralnim in učnim zmožnostim.

4.1.3 Vprašanja o književni kulturi

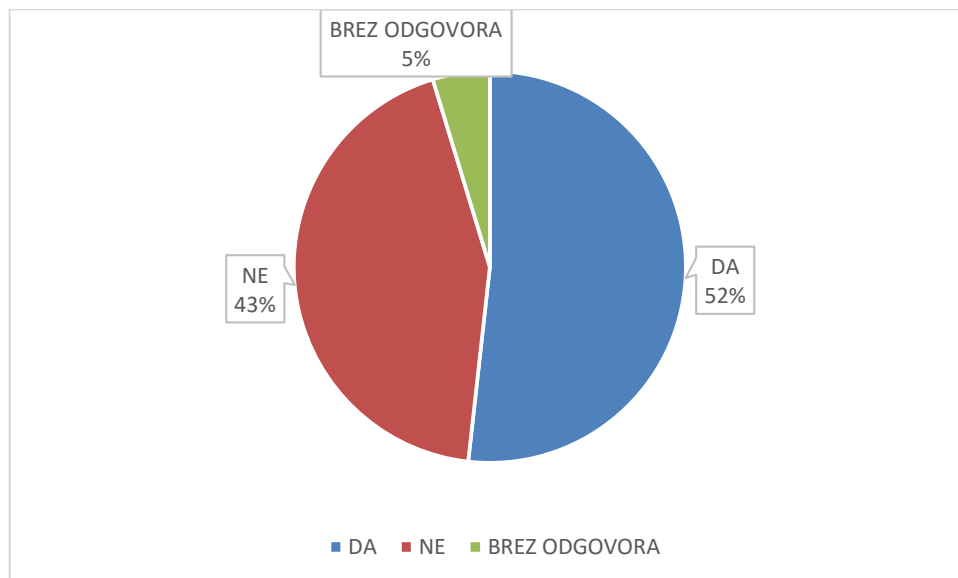
16. Se strinjate z mnenji strokovnjakov, da književnost:

a) vpliva na čustva in domišljijo



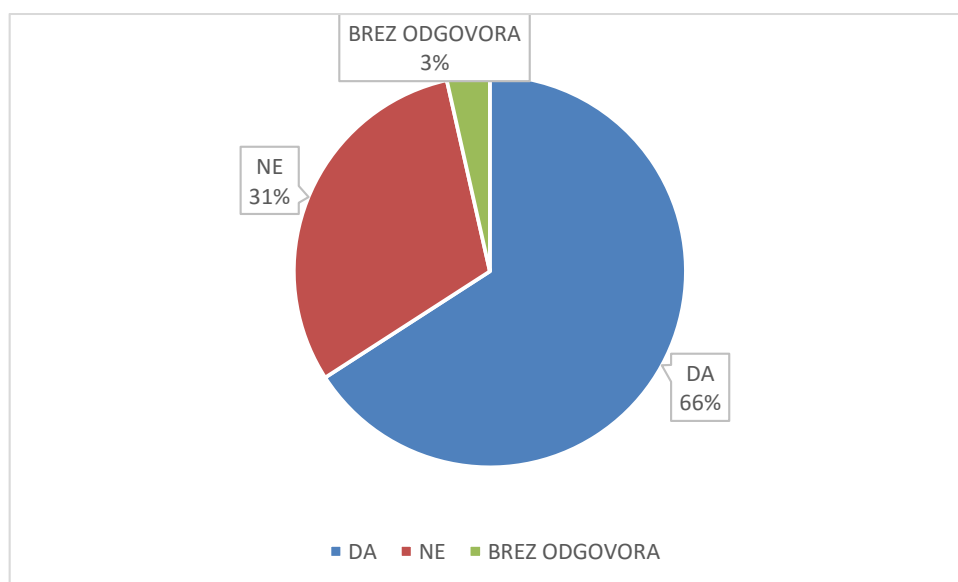
Grafikon 10: Književnost vpliva na čustva in domišljijo

b) potrjuje osebne izkušnje



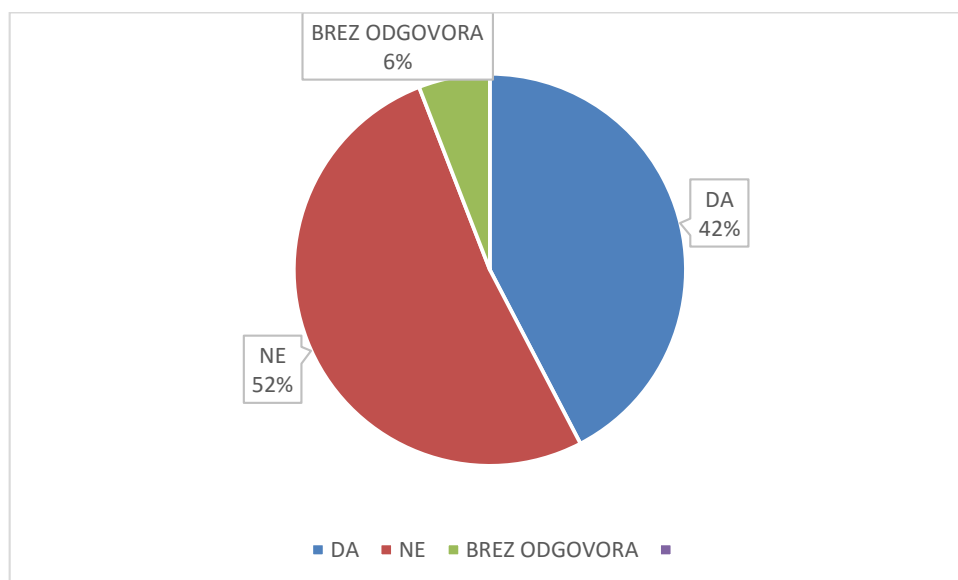
Grafikon 11: Književnost potrjuje osebne izkušnje

c) več a besedni zaklad



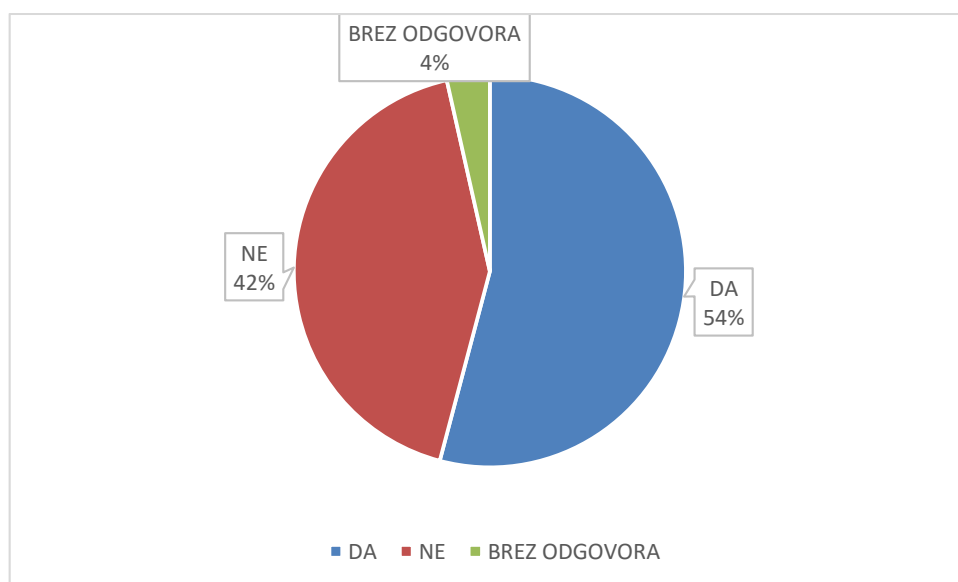
Grafikon 12: Književnost več a besedni zaklad

d) krepi inteligenco



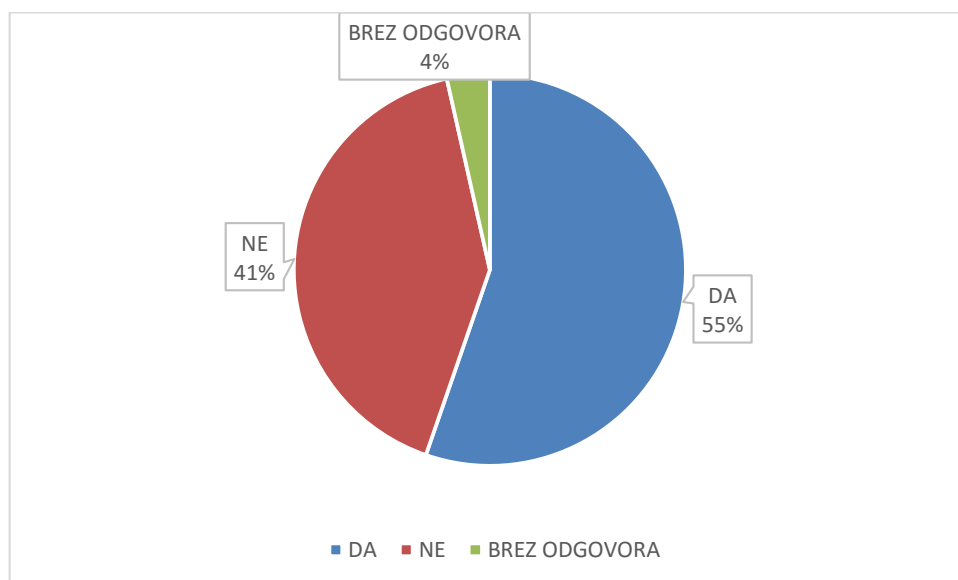
Grafikon 13: Književnost krepi inteligenco

e) širi razgledanost



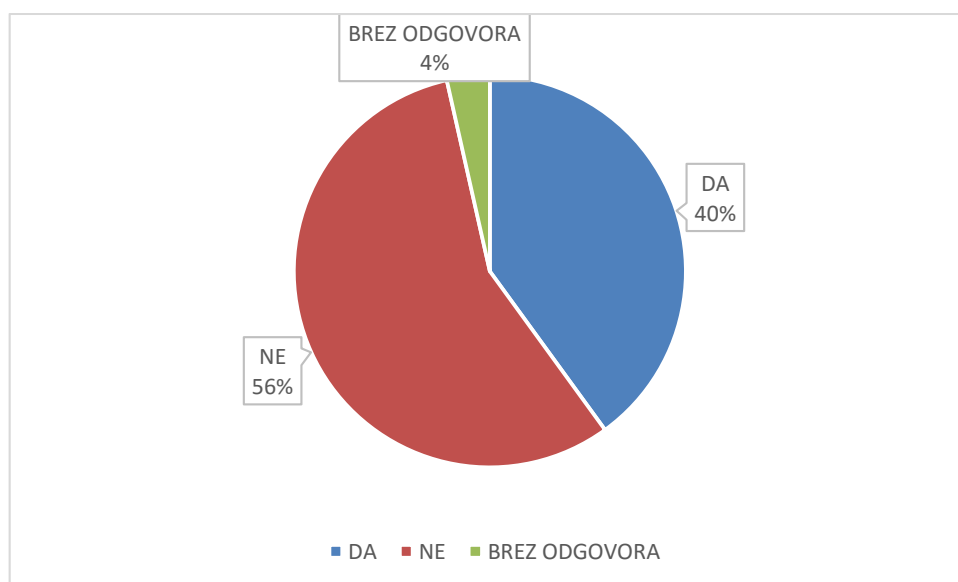
Grafikon 14: Književnost širi razgledanost

f) večja razumevanje drugačnosti



Grafikon 15: Književnost večja razumevanje drugačnosti

g) je pomembna za narodno zavest

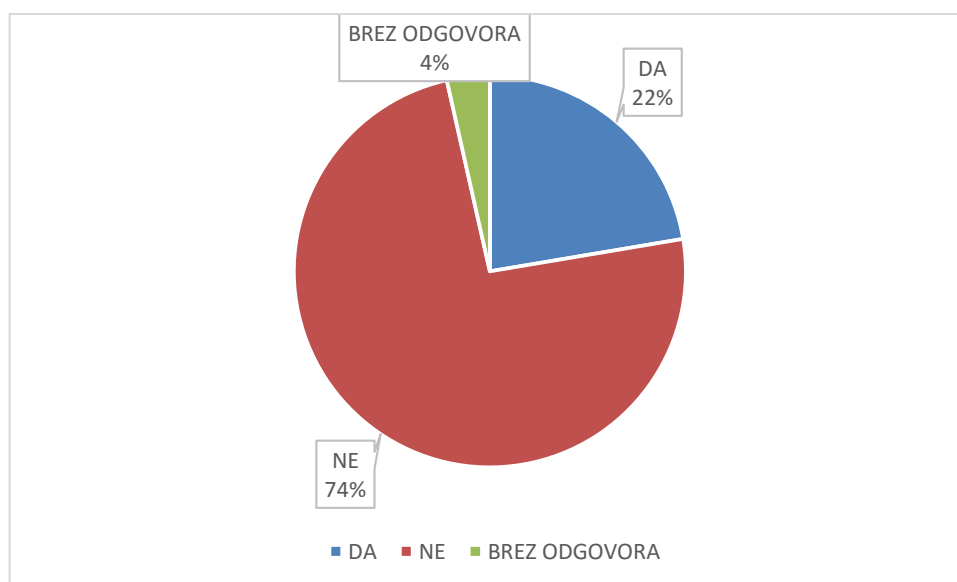


Grafikon 16: Književnost je pomembna za narodno zavest

Pravilnega odgovora na ta vprašanja ni, saj ima vsak izmed nas drugačno mnenje. Dve trditvi sta dosegli več kot 50 %, kar pomeni, da se teoretično strinjajo s pomenom književnosti, čeprav ne sodi pa med njihove osebne izkušnje in prioritete. Kaj storiti, da bi dijake prepričali, da je branje koristno in da dejansko vpliva na vse zgoraj naštetu? Pri izbiri literarnih besedil moramo biti pozorni na več dejavnikov. Janja Florjančič (2014) v svojem magistrskem delu pravi, da so prvi dejavnik stopnje bralnega razvoja, saj bralec besedilo, ki ga pri prvem spontanem branju ne prepriča, zavrne. Ne smemo pozabiti niti na interese dijakov in vključiti vsebine, ki so jim blizu, so kratke, vsebinsko vznemirljive, nestereotipne in večpomenske (Florjančič 2014: 59). Zdi se mi, da je svobodno izbiranje del pri npr. domačem branju povsem primerno. Če učenec lahko sam izbere delo, je motiviran za branje, v branju uživa, krepi pa se tudi njegova ustvarjalnost. Tudi v prihodnje bo bolj motiviran in bo po čitvu rad posegal. S tem, ko bo rasla ljubezen do knjig, bodo rasle tudi zgornje trditve.

Stroka tudi pravi, da je bralno pismen tisti človek, ki bere tekoče, prebrano razume, informacije pa je sposoben uporabljati tudi za osebnostno rast (Pečjak, Gradišar 2002: 39).

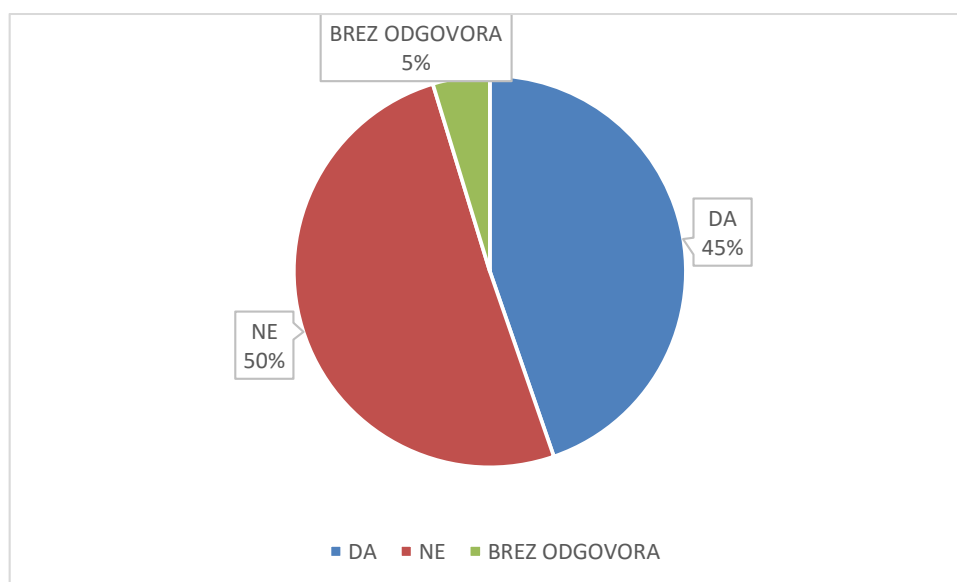
17. Ste o teh vprašanjih kdaj razpravljali pri pouku književnosti?



Grafikon 17: Razpravljanje o vprašanjih

Ne glede na to, da so anketo reševali dijaki triletnih poklicnih smeri, menim, da bi učitelji vseeno morali vprašanja o književni kulturi večkrat sporočiti. Kriteriji zahtevnosti so že tako precej nižji od osnovnošolskih. Tudi znanje dijakov je v večini primerov slabše kot v osnovni šoli. Res je, da se ti dijaki primarno šolajo za poklic in končno izobrazbo, zato so v ospredju strokovni predmeti. S primernejšim poukom pa bi se gotovo bolj navdušili tudi za književnost in njene pozitivne učinke. Zavedati se namreč moramo, da je slovenski jezik del nas, naše kulturne zavesti, identitete in dediščine.

18. Menite, da ste dober bralec? Če besedilo hitro preberete, veste, kaj ste prebrali?



Grafikon 18: Menite, da ste dober bralec?

Sonja Pečjak pravi, da slabi bralci berejo daljše besede po delih, sicer pa besedo za besedo. Oči se jim torej ustavijo na vsaki besedi, lahko celo večkrat. Potem se usmerijo na naslednjo besedo ali pa se vrnejo nazaj na že prebrano besedilo.

Boljši in uspešnejši bralci pa ob vsakem postanku s pogledom zajamejo več besed, izogibajo se preskokov ter vračanj nazaj in proč od besedila. Prednosti dobrih bralcev sta torej tekoči ritem in hitro branje (Pečjak 1996: 17).

Z 19. vprašanjem smo preverjali, *kdaj so dijaki raje brali, v osnovni šoli ali zdaj. Odgovor so morali utemeljiti.*

Preglednica 8: Kdaj ste raje brali?

OŠ	SŠ	NIKOLI	VEDNO	NE VEM	BREZ ODG.
30	11	28	3	5	8
35 %	13 %	33 %	4 %	6 %	9 %

Približno takšen rezultat sem pričakovala. Ti dijaki zelo neradi berejo, saj jih knjige ne zanimajo, pri branju pa imajo težave.

Motivacija za branje se sicer zmanjša na prehodu iz nižje na višjo stopnjo osnovne šole, trend pa se nadaljuje tudi v adolescenci. Vse manj mladih bere v prostem času; zanimiv je podatek,

da mladi raje posegajo po periodičnem tisku kot knjigah. Na zmanjšanje bralne motivacije vpliva tudi to, da se z leti šolanja v šolah vse manj bere, poučevanju branja se namenja manj časa, učitelji v srednjih šolah niso dovolj usposobljeni za poučevanje branja, šole pa za nakup knjig namenjajo vedno manj denarja (Pečjak, Gradišar 2002: 54, 55).

Ko sem govorila z dijakinjami, so vse štiri odgovorile, da so se v osnovni šoli starši še trudili skupaj z njimi in jim razlagali posamezne odlomke in besede, v srednji šoli pa tega ni več. Po mnenju ene izmed deklet imajo velik vpliv na odpor do branja tudi vrstniki in prijatelji; meni, da v njenem družbenem okolju niso »kul«, če si prevelik knjižni molj. Sama je še dodala, da rada bere, v komentar pa je celo pripisala, da so knjige njeno življenje, čeprav tega pred sošolci ne izpostavlja preveč rada. Sicer so bile ankete povsem anonimne.

Razlogi, zakaj so raje brali v osnovni šoli:

- ker so bile bolj zanimive knjige,
- lažja besedila,
- več prostega časa.

Zakaj raje berejo sedaj?

- ker sem starejši/-a in več razumem,
- lahko sam/a izbiram knjige,
- ker je manj obveznih knjig,
- me branje bolj zanima,
- ker znam brati.

Pričakovala sem, da se bo pojavil tudi odgovor nikoli. Mislila sem le, da v malo manjšem številu.

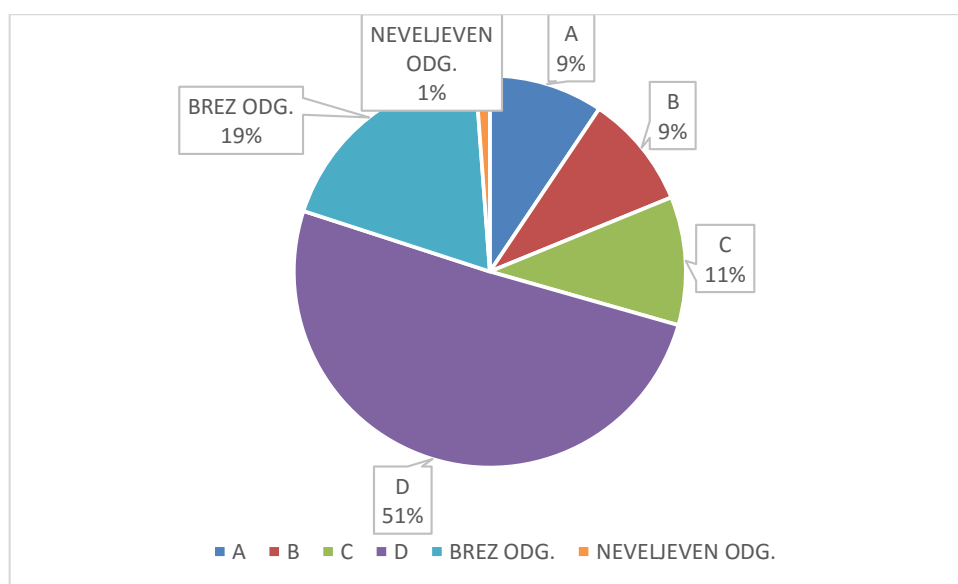
Razlogi, zakaj nikoli niso radi brali so naslednji:

- ker me knjige in branje ne zanimajo,
- ne berem rad/a; branje ni zame,
- branje je bedno,
- imam premalo prostega časa,
- ni mi všeč seznam knjig, ki jih moramo prebrati, raje berem znanstveno fantastiko in ljubezenske romane (Petdeset odtenkov sive).

Odgovori kažejo na to, da je bil pouk slovenščine v osnovni šoli vseeno bolj po njihovem okusu. Načelo učne diferenciacije pa pravi, da mora biti v poklicnih šolah pouk precej podoben, čeprav rezultati kažejo, da je prezahteven in suhoparen.

Kateri odgovor bo prevladoval, sem predvidevala tudi pri 20. vprašanju. Dijake smo vprašali, *kaj jim je pri pouku slovenščine najbolj všeč*. Izbirali so med štirimi ponujenimi odgovori.

a) jezik in sporočanje b) književnost c) oboje mi je všeč d) pouk slovenščine mi ni všeč



Grafikon 19: Kaj vam je pri pouku slovenščine najbolj všeč?

Več kot polovici dijakov pouk slovenščine ni všeč. Kljub temu da se profesorji trudijo, da bi jim čim bolj približali učno snov, jih motivirajo, dajo celo na izbiro, katere knjige bodo prebrali, izbirajo pouk v skupinah in tudi parih, dijakov to ne prepriča. Slovenščina jim že od nekdaj ne leži, vidijo jo kot nujno zlo v šolskem sistemu. A da pridejo do želenega poklica, se morajo vseeno soočiti z njo. Rezultati so slabi, ocene v redovalnici pa temu primerne.

Zadnje, 22. vprašanje, je bilo med vsemi vprašanji rešeno najslabše, čeprav tega nisem pričakovala. Dijaki *so morali posameznim avtorjem določiti stoletje in poimenovati obdobje, v katerem so delovali*.

Preglednica 9: Določiti pravilno ime in stoletje, v katerem so ustvarjali avtorji

AVTOR	PRAVILNO NAPISANO STOLETJE	PRAVILNO IME OBDOBJA	OBOJE PRAVILNO	OBOJE PRAVILNO V %
Ivan Cankar	7	13	4	10 %
France Prešeren	19	35	15	36 %
Primož Trubar	16	16	9	22 %
Valentin Vodnik	7	2	1	2 %
Ciril Kosmač	16	5	4	10 %
Feri Lainšček	12	6	3	8 %

Popolnoma brez odgovora je bilo 38 anket, 5 anket pa je bilo neveljavnih, torej je bilo rešenih le 42 anket. Te so bile zelo pomanjkljive, saj je le peščica dijakov pravilno napisala tako stoletje in tudi ime obdobja. Razlogov za to je verjetno več; odpor do slovenščine in nekoliko predolga anketa.

Prva stvar, ki sem jo opazila pri tej nalogi, je bil napačen zapis obdobj. Večina dijakov je imena obdobj pisala z veliko začetnico (Romantika, Barok idr.), kar najverjetneje prenašajo iz nemščine. Menim, da bi jih profesorji morali večkrat opozoriti na pravilen zapis.

4.1.3.1 Komentar k sklopu vprašanj o književni kulturi

V zadnjem sklopu vprašanj smo ugotovili, da pouk književnosti in branja ne sodita med dijakove osebne izkušnje in prioritete. Rezultati anket so pokazali, da bi učitelji morali dijakom vprašanja o književni kulturi večkrat sporočiti. Kriteriji zahtevnosti so že tako precej nižji od osnovnošolskih. Tudi znanje dijakov je v večini primerov slabše kot v osnovni šoli.

4.1.4 Sklep odgovorov anketnega vprašalnika

Z anketnim vprašalnikom smo želeli preveriti, ali pouk književnosti v poklicnih šolah v praksi sledi učni diferenciaciji, ter kakšne učinke ima na bralno sposobnost, književno znanje, razgledanost in kulturo. Vprašalnik smo razdelili med 100 dijakov; 15 jih je sodelovanje zavrnilo, 85 dijakov pa je anketo rešilo. Zaradi lažje analize smo 21 vprašanj razdelili v tri sklope.

Sklepne ugotovitve smo zapisali na koncu vsakega sklopa, a strnimo najvidnejše v nekaj stavkih. V povprečju so bili odgovori skromni, nekaj nalog je ostalo povsem nerešenih. Skozi

celoten vprašalnik pa so se pri večini dijakov pojavljale pravopisne napake. Ne znam, ne bom, ne vem in ne razumem je večina pisala kot eno besedo (neznam, nevem ...), izpuščali oz. dodajali so črke (npr. Prilika o izgubljenem sinu, kniga, Romejo), pozabili na sto in eno vejico ter končno ločilo.

Ta del raziskave torej potrjuje začetno hipotezo; pouk književnosti v praksi le delno sledi diferenciaciji, ki izhaja iz sposobnosti teh dijakov, zato so učinki na njihove književne interese, sposobnosti in razgledanost manjši, kot bi lahko bili.

4.2 Biotehniški center Strahinjški

4.2.1 Analiza učnih ur pouka književnosti

Empirični del diplomske naloge vsebuje tudi analizo dveh učnih ur pouka književnosti. Učni uri sem opazovala pri dijakih 1. in 3. letnika na Biotehniškem centru v Strahinju. Oddelka obeh letnikov sta kombinirana; združeni so dijaki, ki so se odločili za poklic gospodarja na podeželju, in dijaki, ki so se odločili za poklic peka. Oba razreda poučuje prof. Andreja Lampič. Pri pouku prav tako uporabljajo učbenike Mlada obzorja 1, 2 in 3. Opazovanji učnih ur sem izvedla konec novembra oz. v začetku decembra 2015.

V pomoč pri opazovanju mi je bil *Dnevnik prakse pri didaktiki književnosti in didaktiki slovenskega jezika*, ki so ga sestavile red. prof. dr. Boža Krakar Vogel, doc. dr. Jerca Vogel in doc. dr. Alenka Žbogar.

Opazovanja učnih ur sem se veselila, saj me je zanimalo, kako poteka pouk književnosti v poklicnih šolah. Sama sem obiskovala gimnazijo, v razredu sta vladala red in disciplina, učiteljem nismo upali ugovarjati, kaj šele, da bi kdo izmed nas brez besed zapustil razred. Za poklicne šole sem slišala, da je vse »bolj razpuščeno« in da učitelji nimajo prave avtoritete. Če pa jo že imajo, prav veliko ne morejo in niti ne smejo narediti, saj so danes dijaki zaščiteni kot kočevski medvedje.

S profesorico Andrejo Lampič sem v preteklosti že sodelovala. Nekaterim dijakom, ki jih je takrat poučevala in so imeli pri pouku slovenščine težave, sem nudila individualno učno pomoč. Ker sva dobro sodelovali, sem se tudi tokrat obrnila nanjo. Pripravljena mi je bila pomagati, zato je z veseljem potrdila sodelovanje. Takoj me je opozorila, da so dijaki iz generacije v generacijo bolj živahni, kar otežuje šolsko delo. Predstavila mi je posamezen oddelek, povedala,

kako daleč so z učno snovjo, kaj morajo še obdelati in kako je s sodelovanjem dijakov pri pouku. V svoji karieri vmes nekaj let ni poučevala dijakov poklicnih programov, zato so te ure zanjo še toliko večji izziv. Pravi, da se učijo oboji; dijaki spoznavajo (slovensko) književnost, profesorica pa dijake in njihov, večinoma odklonilen odnos do slovenskega jezika.

4.2.2 Opazovanje učne ure 1

Konec novembra (30. 11. 2015) sem učno uro opazovala v 1. letniku. Pri pouku je bilo prisotnih 22 dijakov. Ker je kar nekaj dijakov manjkalo, so pri pouku prevladovala dekleta. Slovenščina je bila na urniku 1. šolsko uro (7.20), kar se je poznalo na zaspanih obrazih dijakov in pri zamujanju.

UČITELJICA: Andreja Lampič

RAZRED: 1. CI (oddelek je kombiniran; združeni so dijaki, ki so se odločili za poklic gospodarja na podeželju, ter dijaki, ki so izbrali poklic peka)

UČNA ENOTA: besedna umetnost

METODIČNI SISTEM ŠOLSKE INTERPRETACIJE

MOTIVACIJA

Učiteljica je že prejšnjo uro napovedala, da bodo tokrat začeli z obravnavo književnosti⁹. Dijaki so morali k uri prinesiti en predmet in povedati, katero umetnost le-ta predstavlja. V šolskih klopih smo tako videli fotoaparata, mobilni telefon, knjigo, šal, uhane, doma izdelano ptičjo hišico ... Večina dijakov je domačo nalogo opravila.

NAPOVED TEME

Dijaki so naštevati vrste umetnosti, učiteljica pa jih je sproti zapisovala na tablo. Vmes jim je zastavljala podvprašanja in jih s tem motivirala za nadaljnje odgovore. Dijake je klicala poimensko in jih pozvala, naj sodelujejo¹⁰.

Učiteljica je med razlago ves čas dopuščala, da so sodelovali in povedali svoje mnenje. Nekateri so učno snov zapisali tudi v zvezke, spet drugi so se pripravljali na test iz naravoslovja.

⁹ Učitelj sam določi, kdaj bo obravnaval jezik oz. književnost.

¹⁰ Naslednjo šolsko uro so pisali test iz naravoslovja, tako da je večina dijakov urejala »plonke«.

V tem razredu so prevladovala dekleta, ki jih je bilo zelo težko umiriti. Učiteljica jih je ves čas mirila, hkrati pa je komunicirala s tistimi, ki so sledili pouku. Nato je učence razdelila v skupine. Vsaka skupina je dobila učni list s kratkim besedilom. V petih minutah so ga morali prebrati in izpisati značilnosti.

Tišine praktično ni bilo, dijaki so kar naprej klepetali, se obmetavali s papirčki, hodili po razredu ... Učiteljica jih je mirila po svojih najboljših močeh. Medtem ko so se ukvarjali z odlomkom besedila, je učiteljica hodila po razredu, se ustavljala pri skupinah, jim svetovala in pomagala. Potem ko je eden iz vsake skupine predstavil odlomek še ostalim sošolcem, so ugotovili, da so dobili različne učne liste; nekateri so imeli prozno besedilo, drugi dramsko, tretji pa poezijo. S tem je učiteljica napovedala, da bodo našeli literarne zvrsti.

Literarne zvrsti je učiteljica napisala tudi na tablo. Pri vsaki je dijake vprašala, če se spomnijo kakšnega literarnega besedila, ki so ga pred kratkim prebrali.

Ob koncu ure so dijaki dobili tudi domačo nalogo. V učbeniku Mlada obzorja 1 so morali poiskati besedila posameznih literarnih zvrsti in utemeljiti, katera so jim najbolj všeč. Ko sem se naslednji dan pozanimala o tem, koliko dijakov je nalogo dejansko opravilo, sem bila šokirana. Domačo nalogo sta naredila dva dijaka.

4.2.3 Analiza učne ure v pogovoru z učiteljico

Po končani učni uri sem se v kabinetu sestala s prof. Lampičevo. Zanimalo me je, kakšen je njen komentar; ali je šolska ura uspela, kateri del ure je najmanj uspel, so bili dijaki dovolj motivirani ter kako so po njenem mnenju sprejeli začetek obravnave književnosti.

Šolska ura je bila približno takšna kot ostale ure; dijaki nad šolskim delom niso preveč navdušeni, težko sledijo uri, saj niso dovolj zbrani. Osredotočeni niso le na razlago, temveč vmes urejajo zapiske, pišejo plonkce, si dopisujejo med sabo. Ura je delno uspela; učiteljica je bila pozitivno presenečena nad tem, koliko dijakov je k pouku prineslo predmet, ki jih spominja na umetnost. Glede na to, da so začeli z obravnavo literarnih zvrsti, bi bilo dobro, da bi za lažjo predstavo posamezne primere poiskali v učbeniku (s seboj sta ga prinesla le dva dijaka), še bolj pa bi dijake pritegnila k sodelovanju, če bi jim prinesla nekaj različnih književnih del. Največjo težavo v razredu predstavlja disciplina. Dober učitelj poučuje in delno tudi vzgaja. Biti mora strog in dosleden, imeti avtoriteto ter jasno zastavljene cilje. Ti dijaki so precej nemirni, nekateri izmed njih se spopadajo z disleksijo, drugi so hiperaktivni in imajo še večje težave s

koncentracijo, zato jim je treba potek učne ure še bolj prilagoditi. Velikokrat jih razdeli v pare ali manjše skupine; takšna metoda dela dijake bolj pritegne k sodelovanju.

4.2.4 Opazovanje učne ure 2

Učno uro književnosti sem opazovala 2. 12. 2015. Pri pouku je bilo prisotnih 23 dijakov, prevladovali so fantje. Pred tem me je učiteljica obvestila, da je znanje teh dijakov pomanjkljivo, koncentracija pa slaba. Z učno snovjo so v zaostanku, saj je delo Ivana Minattija predpisano v 2. letniku.

UČITELJICA: Andreja Lampič

RAZRED: 3. CI (oddelek je kombiniran; združeni so dijaki, ki so se odločili za poklic gospodarja na podeželju, ter dijaki, ki so izbrali poklic peka)

UČNA ENOTA: pesem Nekoga moraš imeti rad (Ivan Minatti)

METODIČNI SISTEM ŠOLSKE INTERPRETACIJE

MOTIVACIJA

Na začetku šolske ure je učiteljica na tablo napisala *Drugačni in zaznamovani*. Skupaj z dijaki so na hitro ponovili učno snov prejšnje ure. Učiteljica je med ponavljanjem na tablo napisala nekaj ključnih pojmov in letnic, nato pa je dijake vprašala, kaj jim predstavlja narava, ki jih obdaja. Ko so izrazili svoje mnenje, jim je povedala, da bodo tokrat obravnavali Minattijevo pesem Nekoga moraš imeti rad. Vprašala jih je, ali pesem že poznajo. Večina odgovorov je bila negativnih.

NAPOVED BESEDILA IN NJEGOVA UMESTITEV

Učiteljica je na tablo napisala ime avtorja, povedala kratek življenjepis ter nekaj podatkov o njegovem pesniškem ustvarjanju. Pesem *Nekoga moraš imeti rad* je umestila v pesniško zbirko. Kljub temu da je večino povedanega zapisala tudi na tablo, je določene podatke morala večkrat ponoviti. Nato je dijake razdelila v 5 skupin.

INTERPRETATIVNO BRANJE

Ko so bile skupine dijakov oblikovane, jim je učiteljica razdelila kopije pesmi. Dijaki so morali preleteti pesem in ugotoviti, koliko kitic in končnih ločil vsebuje. Tisti, ki so prvi pravilno

odgovorili, so si prislužili dodaten plus v redovalnici¹¹. Eden izmed dijakov je nato prebral pesem. Branje se mu je zatikalo, večkrat se je izgubil med vrsticami, pa čeprav naj bi pesem prebrali že za domačo nalogo. Ker je bilo njegovo branje neprepričljivo in mu ostali dijaki niso sledili, je učiteljica še enkrat predvajala posnetek pesmi¹².

Krakarjeva pravi, da je interpretativno branje prvo in praviloma neprekinjeno branje besedila pri pouku. Pri naslovniki aktivira predvsem doživljajsko poslušanje, dejavnost, ki jo v psihologiji branja in didaktiki jezika štejejo kot nepogrešljiv del celostnega bralnega pouka. Učenci so torej v vlogi poslušalcev, bralec pa je največkrat učitelj. (Krakar Vogel 2004: 87)

Učiteljica je pri dijakih hotela vzbuditi doživetje, a za to ni izbrala pravega pristopa.

PREMOR IN IZRAŽANJE DOŽIVETIJ

V tej fazi so imeli dijaki nekaj minut časa, da so oblikovali svoje misli in izrazili občutja. Ostali so razdeljeni po skupinah in se pogovarjali o pesmi. Opazila sem, da je učiteljica sprejela vsako mnenje, k sodelovanju pa je spodbudila prav vse učence.

RAZČLENJEVANJE BESEDILA

Učiteljica je najprej sama povzela pesem, jim povedala, kje je poudarek in kakšno je sporočilo pesmi. Nato je vključila tudi dijake. Določiti so morali temo in povedati sporočilo pesmi. Učiteljica je ključne besede napisala tudi na tablo. Za dodaten plus v redovalnici so tokrat iskali verze o drugačnosti, s pomočjo pesmi pa so ugotavljali, ali je pesnik osamljen, kje išče družbo, izhod, kdo je zanj dragoceno bitje.

V fazi razčlenjevanja spodbujamo vse nivoje bralnega razumevanja: razumevanje posameznih besed, skladenjsko in pomensko razumevanje ter bralčevo konstrukcijo pomena celotnega besedila na podlagi znotraj- in zunajbesedilnih dejavnikov. (Krakar Vogel 2004: 91)

Dijaki so ves čas sodelovali, pri sporočilu pesmi pa so ponovili besede, ki jih je malo pred tem izrekla učiteljica.

¹¹ Lampičeva je pojasnila, da s tem dijake dodatno motivira in tako ohrani njihovo pozornost.

¹² Da je pouk bolj dinamičen, si dijaki večkrat ogledajo kratke posnetke, povezane s šolsko snovjo, oz. jih poslušajo na radiu.

SINTEZA IN VREDNOTENJE

Cilj v tej fazi je, da učenec sintezo in vrednotenje čim bolj samostojno izrazi (Krakar Vogel 2004: 100).

Učiteljica je dva dijaka, tista, ki sta bila najbolj glasna, poklicala pred tablo. Zastavila jima je nekaj vprašanj (katero pesem obravnavajo, kdo jo je napisal ter v katerem obdobju je ustvarjal) ter s tem preverila, ali sta sledila pouku. Dijaka sta se presenetljivo dobro odrezala in si prislužila nagrado – plus v redovalnici. Ostali dijaki so sodelovali in prav tako odgovorili na ta vprašanja.

Zdi se mi, da so pesem dobro sprejeli; beseda je nanekla tudi na ljubezen do soljudi, živali, narave. Ena izmed dijakinj je pesem povzela z naslednjimi besedami. »Tako je v življenju – nekoga moraš imeti rad. Vsakdo premore toliko ljubezni, da jo lahko deli z ostalimi. A najprej moramo imeti radi sebe. Današnja družba sicer vse bolj tone, preveč je sovraštva med nami. Ko nas ljudje okoli nas razočarajo, se zatečemo v naravo. Tam dobimo občutek, da smo kljub vsemu še vedno ljubljene.«

NOVE NALOGE

Ob že prebranem besedilu je mogoče oblikovati nove naloge; dejavnosti delimo v dve večji skupini, in sicer dejavnosti ob istem besedilu in dejavnosti ob novem besedilu (Krakar Vogel 2004: 104).

Proti koncu šolske ure so bili dijaki vedno manj motivirani za sodelovanje. Nekateri so klepetali, spet drugi brskali po spletu. Učiteljica jim je dala domačo nalogo; imeli so teden dni časa, da so se naučili pesem. Tokrat je šlo zares; kdor se je pesem naučil, je dobil lepo oceno.

4.2.5 Analiza učne ure v pogovoru z učiteljico

Po končani učni uri sem se v kabinetu sestala s prof. Lampičevo. Zanimalo me je, kakšen je njen komentar; ali je šolska ura uspela, kateri del ure je najmanj uspel, so bili dijaki dovolj motivirani, kako so po njenem mnenju sprejeli Minattijevo pesem *Nekoga moraš imeti rad*.

Lampičeva mi je že pred začetkom ure pokazala učno pripravo, cilje in opisala približen potek ure. V fazi interpretativnega branja je opazila, da je naredila napako. Pesem bi morala najprej glasno in razločno prebrati sama, saj bi s tem v dijakih vzbudila doživetje in zanimanje zanjo. Prav tako bi v fazi razčlenjevanja besedila morala počakati, da bi dijaki sami povedali sporočilo pesmi. A delo v poklicnih šolah je težko, čeprav so kriteriji nizki, učitelji pa se trudijo učne

vsebine čim bolj približati dijakom. Dijaki nimajo dovolj koncentracije niti motivacije za šolsko delo. Učitelj naj bi dijakom predstavljal dober bralni model, jih navduševal nad literaturo, poudarjal, da branje bogati besedni zaklad, osebnostno rast in kulturno identiteto. Prav tako naj bi pokazal, da z branjem širimo znanje o življenju. Diferenciacijo do neke mere upoštevajo, čeprav Lampičeva trdi, da šolski sistem dijake poklicnih šol preveč zavija v vato. Mnogi so sposobni, a le malce leni. Vsako leto dobijo več odločb o učni pomoči, veliko jih prosi tudi za pomoč pri slovenščini. Nekaj dijakov je dislektikov, nekateri so hiperaktivni in imajo še večje težave s koncentracijo, zato jim je treba potek učne ure še bolj prilagoditi. Velikokrat jih razdeli v pare ali manjše skupine; takšna metoda dela dijake bolj pritegne k sodelovanju.

Potek učne ure s komentarji smo predstavili tudi v naslednji tabeli.

4.2.5.1 Celostni književnodidaktični vidik – cilji, vsebine, metode obravnave

Splošni vtis - ali učitelj usklajuje cilje, vsebine in metode	Kaj glede tega opažamo pri uri, dobre in slabe strani?	Vrednotenje – opisno in točkovno (1–5)
Cilji - ali so zapisani v pripravi na podlagi didaktične prognoze - ali so zajete dejavnosti višjega in nižjega nivoja (kaj, kje, kdaj; kako, zakaj) - ali so bili učenci seznanjeni s cilji	Ali se zapisani cilji ujemajo z uresničnimi? Pred začetkom učne ure sem se sestala s profesorico. Pokazala mi je učno pripravo, zapisane vsebine in cilje. Opozorila me je, da je te dijake težko motivirati in pripraviti k sodelovanju. Prednostni cilj je bil, da dijaki spoznajo, da o pesmi govorimo tudi takrat, ko ima samo eno kitico in eno končno ločilo.	Vsi cilji so bili uresničeni (5).
Vsebine – didaktizacija - ali je obseg snovi primeren	Kaj od naštetega v prvem stolpcu opažamo?	

- ali je primerna zahtevnost izbranega teksta in konteksta - ali je besedilo umeščeno v sobesedilo - katere vsebinske vire uporabljajo učenci - ali uporablja učitelj pri uri še kakšne druge vire - ali so učenci usmerjeni še h kakšnim dodatnim vsebinam - ali so zajete medpredmetne povezave	Glede obsega in besedila je pesem povsem primerna; sicer je predpisana za obravnavo v 2. letniku. Ker so dijaki morali učbenike ob koncu preteklega šolskega leta vrniti, jim je profesorica razdelila kopije. Ključne besede na ves čas pisala na tablo, za boljše razumevanje pa jim je po neuspešnem prvem branju predvajala tudi posnetek pesmi. Na učnem listu so manjkali podatki o avtorji, mogoče njegova slika, za primer bi lahko učiteljica k uri prinesla tudi kakšno pesniško zbirko.	Vsebina je bila primerna, razporejena čez celotno učno uro (5).
--	--	--

STROKOVNI VIDIK

TEORIJA	RAVNANJE PRI POUKU	VREDNOTENJE – opisno in točkovno (1-5)
- dobro pozna lit. besedilo - pozna LZ in kulturološki kontekst - pozna LT določilnice besedila - je kvalificiran bralec (interpretira, vrednoti, uporablja strokovno znanje pri razčlembi besedila)	Kaj od naštetega v prvem stolpcu smo prepoznali pri uri, kako (napake, strokovna negotovost, primerna težavnost, sistematičnost, uporaba virov, terminologije, strokovnih argumentov ...)	

- uporablja knjižni pogovorni jezik, zlasti pri spoznavnem govoru	Profesorica je pesem dobro poznala. Prav tako je povedala nekaj besed o avtorju in obdobju, v katerem je ustvarjal. Pri komunikaciji z učenci je uporabljala knjižni pogovorni jezik. Terminov ¹³ ni uporabljala.	Profesorica je strokovno odlično usposobljena (5).
---	--	--

SPLOŠNI PEDAGOŠKI VIDIK – učiteljeve splošne kompetence

TEORIJA	RAVNANJE PRI POUKU	VREDNOTENJE – opisno in točkovno (1-5)
Ali učitelj - učinkovito komunicira z učenci, razvija pozitivno skupinsko ozračje ter dobre odnose pri pouku - oblikuje jasna pravila za vedenje in disciplino v razredu - uporablja širok repertoar učnih oblik in metod - upošteva razvojne značilnosti učencev - daje konstruktivno povratno informacijo in preveri popravek učenca	Kaj od naštetega v prvem stolpcu opazimo pri učni uri in pri pogovoru? Lampičeva me je že pred začetkom učne ure opozorila, da so dijaki precej nemirni in nezainteresirani za sodelovanje, sploh če k uri pripelje še kakšnega bodočega učitelja (v tem primeru mene). Povedala je, da imajo svoje pravice in da je sama kot učiteljica pri njihovi vzgoji precej	S profesorico sem sodelovala že pred leti, saj sem nekaterim dijakom nudila individualno učno pomoč. Že takrat me je prepričala s svojim karakterjem in znanjem (5).

¹³ Že pred učno uro me je učiteljica opozorila, da je nivo znanja nizek, mogoče celo osnovnošolski. Terminoloških izrazov se zato izogiba; včasih jih sicer omeni, dijaki pa njihovi razlagi ne sledijo, pomena terminov se niti ne naučijo.

- uporablja različne ustrezne načine preverjanja in ocenjevanja - je sposoben samoopazovanja in analize - skrbi za poklicni razvoj, upošteva nasvete kolegov in strokovnjakov?	omejena. Z dijaki je sicer učinkovito komunicirala prvo polovico šolske ure, nato je njihova koncentracija popuščala. V razredu je kar nekaj dijakov dislektikov, zato tudi njim prilagodi učno uro. Povratne informacije jim daje, repertoar učnih oblik in metod je kar širok, učno snov pa preverja ustno in pisno. Skrbi za svoj poklicni razvoj, udeležuje se seminarjev in je ena izmed ocenjevalcev splošne mature.	
--	--	--

Šibka točka v razredu je bil predvsem disciplina dijakov. Vemo, da se vzgoja začne doma. Če spoštovanja med starši in otroki ni, potem ga tudi v šoli ne moremo pričakovati. Včasih bi bilo najbolje, da bi za nekaj časa v šolske klopi posedli prav starše, da bi obnovili pozabljeno snov. Tako bi se odnos učitelj – učenec verjetno spremenil. V šolski sistem bi bilo dobro vnesti več avtoritativnih sredstev, omejiti ali celo ukiniti določene učenčeve pravice oz. jih omogočiti tistim, ki spoštujejo tudi svoje dolžnosti.

Lampičeva pravi, da pravila šolskega reda postavi na začetku šolskega leta, med letom pa jih večkrat ponovi. Pravice dijakov spoštuje, meni pa, da se je v dvajsetih letih poučevanja marsikaj spremenilo, predvsem na slabše. V preteklosti so učitelji imeli večjo avtoriteto, dijaki pa bistveno manj pravic. Nekaj krivde pa prav gotovo nosijo starši, ki so, kljub temu da ponavadi ne poznajo vseh okoliščin, vedno na strani svojih otrok.

5 ZAKLJUČEK

V diplomskem delu smo raziskovali problem književnega pouka in bralnih navad pri dijakih triletnih poklicnih smeri. Zanimalo nas je, kako poteka delo pri književnem pouku in kakšni so učinki na bralno sposobnost, znanje, razgledanost in kulturo dijakov. Vprašanje je bilo, ali je v učnem načrtu in šolskih učbenikih upoštevana učna diferenciacija in kako se z motiviranjem dijakov za branje spopadajo profesorji.

Raziskavo smo izvedli sredi decembra 2015 na Srednji ekonomski, storitveni in gradbeni šoli v Kranju, in sicer s pomočjo anketnega vprašalnika. Sodelovali so dijaki 1., 2. in 3. letnikov, ki se šolajo za poklic frizerja, trgovca, pečarja oz. polagalca keramičnih oblog, slikopleskarja in zidarja. Povprečen čas reševanja ankete je bil 35 minut.

Vprašanja so si sledila v treh sklopih, in sicer:

- vprašanja o vsebini, ki jo obravnavajo pri pouku, o poznavanju literarnih besedil in o bralni sposobnosti dijakov,
- vprašanja o učnih metodah pri pouku,
- vprašanja o književni kulturi.

Rezultati ankete so pokazali, da dijaki ne berejo radi, najpogostejša razloga za to sta bila, da so knjige nezanimive in dolgočasne. V leposlovnih delih, ki jih predpisuje Katalog znanja 2007, večinoma težko sledijo zgodbam, z junaki pa se ne poistovetijo. Ravno to je razlog, da do branja čutijo odpor. Rezultati ankete so pokazali, da dijake najbolj pritegnejo pustolovske in fantazijske zgodbe ter sodobni ljubezenski romani, npr. Petdeset odtenkov sive.

Večina vprašanih je sicer raje brala v osnovni šoli kot zdaj, čeprav knjige nikoli niso bile na prvem mestu. Besedila oz. odlomki besedil v šolskih učbenikih se dijakom zdijo predolgi, zastareli, premalo sodobni. Težko se identificirajo s problematiko del, kar je sicer ključnega pomena. Alenka Žbogar je v svojem delu *Kratka proza v literarni vedi in šolski praksi* ugotovila, da morajo knjige realistično opisovati vprašanja in probleme, s katerimi se dijaki kot bralci lahko identificirajo in se vanje dejavno vključijo (Žbogar 2007: 37).

Z analizo dveh šolskih ur pouka književnosti smo ugotovili, kako poteka obravnava literature po metodičnem sistemu šolske interpretacije, na kakšen način učitelji motivirajo dijake, jim prilagodijo učno snov ter kakšen je potek komunikacije med njimi.

Spoznali smo, da je delo v parih oz. skupinah bolj učinkovito kot le suhoparna učiteljeva razlaga, dodatna motivacija za dijake pa je tudi ta, da jih učitelj ves čas spodbuja k sodelovanju, upošteva vsa mnenja ter jim obljubi kakšno nagrado (npr. dobro oceno, plus v redovalnici). Videli smo, da estetsko branje naključno izbranega dijaka ni pritegnilo pozornosti.

Naša izhodiščna hipoteza, da književni pouk v praksi sledi ne diferenciaciji, ki izhaja iz sposobnosti dijakov, se je pretežno potrdila, sploh kar zadeva izbor besedil ter bralne in književne sposobnosti dijakov. Pokazalo se je tudi, da se učiteljica zaveda, kakšne dijake poučuje in se jim večinoma prilagaja, včasih pa ji ne uspe zaradi premajhne pozornosti posebne didaktizacije.

Drži tudi, da so razlogi za stanje v veliki meri objektivni – utesnjujoča permissivnost, slaba disciplina in drugi problemi dijakov.

6 SKLEP

Da bi se mladi čim bolje znašli na poti v odraslost, so dobro razvite bralne sposobnosti zelo pomembne. Bralno izobraževanje si v razvitem svetu postavlja vedno višje cilje; šele ko usvojimo bralne zmožnosti, lahko sodelujemo v procesu samoizobraževanja.

Empirični del diplomske naloge je pokazal, da so zametki učne diferenciacije v poklicnih šolah sicer vidni, do dosledne izpeljave pa je še dolga pot. Ugotovili smo, da si učitelji prizadevajo učence bralno usposobiti, a na koncu šolanja se izkaže, da je še vedno veliko takšnih, ki slabo berejo, posledično tudi slabo pišejo. Spremembe bi bile potrebne tako pri pouku slovenskega jezika kot tudi zunaj nje. Strinjam se z Grosmanovo, ki pravi, da je posebej pomembna učiteljeva vedno prisotna podpora, ki učencem omogoča razvoj pozitivne samopodobe in zaupanje v lastno bralno zmožnost (Grosman 2006: 135).

VIRI IN LITERATURA

BIDER PETELIN, I. (2014). Ugotavljanje predbralnih zmožnosti. *Sodobna pedagogika*, 2/2014, 24–40 .

DOVIĆ, M. (2004). *Sistemske in empirične obravnave literature*. Ljubljana: Založba ZRC.

FLORJANČIČ, J. (2014). *Motivacija bralcev za branje literature ob prostem času v povezavi z metodami književnega pouka*. Magistrsko delo. Novo mesto, i. e. Ljubljana: Filozofska fakulteta.

GROSMAN, M. (2006). *Razsežnosti branja: za boljšo bralno pismenost*. Ljubljana: Karantanija.

GROSMAN, M. (2004). *Zagovor branja: bralec in književnost v 21. stoletju*. Ljubljana: Sophia.

GROSMAN, M., KOVAČ, P., JAMNIK, T. idr. (2003). *BEREMO SKUPAJ. Priročnik za spodbujanje branja*. Ljubljana: Mladinska knjiga.

HLADNIK, M. (2002). *Praktični spisovnik ali Šola strokovnega ubesedovanja. Vademekum za študente slovenske književnosti, zlasti za predmet Uvod v študij slovenske književnosti*. Ljubljana: Filozofska fakulteta.

KESIČ DIMIĆ, K. (2010). *Priročnik o branju*. Ljubljana: Alba 2000.

KNAFLIČ, L. (2009). *Branje za znanje in branje za zabavo: priročnik za spodbujanje družinske pismenosti*. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.

KOGOVŠEK, A. (2015). *Sprejemanje literarnih besedil v različnih skupinah dijakov*. Magistrsko delo. Ljubljana: Filozofska fakulteta.

KRAKAR VOGEL, B. Pouk književnosti v poklicnih šolah v Sloveniji. *Jezik in slovstvo*, 2001/02., 47(3), 65–72.

KRAKAR VOGEL, B. (2004). *Poglavja iz didaktike književnosti*. Ljubljana: DZS.

KRAKAR VOGEL, B., VOGEL, J., ŽBOGAR, A. (2010). *Priročnik za učitelje – mentorje pri pedagoški praksi*. Ljubljana: Filozofska fakulteta.

KRAKAR VOGEL, B., BLAŽIČ, M. M. (2013). *Sistemska didaktika književnosti v teoriji in praksi*. Ljubljana: Pedagoški inštitut.

KVAS, J. (2011). *Mlada obzorja: književnost 1: učbenik za 1. letnik srednjega poklicnega izobraževanja*. Ljubljana: DZS.

KVAS, J. (2011). *Mlada obzorja: književnost 2: učbenik za 2. letnik srednjega poklicnega izobraževanja*. Ljubljana: DZS

KVAS, J. (2011). *Mlada obzorja: književnost 3: učbenik za 3. letnik srednjega poklicnega izobraževanja*. Ljubljana: DZS.

MARENTIČ POŽARNIK, B. (1988). *Dejavniki in metode uspešnega učenja*. Ljubljana: Filozofska fakulteta.

MARENTIČ POŽARNIK, B. (1991). Pomen operativnega oblikovanja vzgojno-izobraževalnih smotrov za uspešnejši pouk. *Izbrana poglavja iz didaktike*. Novo mesto: Pedagoška obzorja

MARENTIČ POŽARNIK, B. (2000). *Psihologija učenja in pouka*. Ljubljana: DZS.

MINATTI, I. (2013). *Nekoga moraš imeti rad*. Ljubljana: Mladinska knjiga.

PARTLJIČ, T. (2012). *Moj ata, socialistični kulak: bridka komedija o agrarnem*. Ljubljana: Mladinska knjiga.

PEČJAK, S. (1996). *Kako do boljšega branja. Tehnike in metode za izboljšanje bralne učinkovitosti*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

PEČJAK, S., GRADIŠAR, A. (2002). *Bralne učne strategije*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

PENNAC, D. (1996). *Čudežno potovanje: knjiga o branju*. Ljubljana: J. Pergar.

Pravilnik o šolskem redu v srednjih šolah: <https://www.uradni-list.si/1/content?id=99229> (24. 3. 2016).

Predavanja red. prof. dr. Bože Krakar Vogel v študijskem letu 2015/16

SAKSIDA, I. (2008). *Poti in razpوتا didaktike književnosti*. Mengeš: Izolit.

SARTO, M. (2015). *Strategije MOTIVIRANJA za branje z izkušnjami slovenskih motivatorok in motivatorjev branja*. Medvode: Malinc.

Slovar slovenskega knjižnega jezika (2000). Ljubljana: Inštitut za slovenski jezik Frana Ramovša ZRC SAZU. Dostopno 26. 2. 2016 na naslovu <http://bos.zrc-sazu.si/sskj.html>

Srednje poklicno izobraževanje. Katalog znanja. Slovenščina. (2007). Strokovni svet Republike Slovenije za splošno izobraževanje.

STRMČNIK, F. (1993). *Učna diferenciacija in individualizacija v naši osnovni šoli*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport.

ZAJC, A. (2005). *Prenova književnega pouka v programih srednjega poklicnega izobraževanja*. Magistrsko delo. Ljubljana: Filozofska fakulteta.

Zakon o poklicnem izobraževanju: <https://www.uradni-list.si/1/content?id=74689> (24. 3. 2016).

ŽBOGAR, A. (2013). *Iz didaktike slovenščine*. Ljubljana: Zveza društev Slavistično društvo Slovenije.

ŽBOGAR, A. (2007). *Kratka proza v literarni vedi in šolski praksi*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

7 PRILOGE

7.1 Priloga 1: Anketni vprašalnik

Pozdravljeni!

Sem Tina Benedičič, študentka enopredmetne slovenistike na Filozofski fakulteti v Ljubljani. Pod mentorstvom red. prof. dr. Bože Krakar Vogel pišem diplomsko nalogo z naslovom Obravnava literature v poklicnih šolah. V diplomskem delu se med drugim ukvarjam z vprašanji, kako se dijaki odzivajo na pouk književnosti, kakšne so njihove bralne sposobnosti in navade, kako sprejemajo literaturo in kaj jim branje sploh pomeni.

Pred vami je kratka anketa; prosim vas, da odgovorite na vsa vprašanja, saj mi boste s tem pomagali pri izdelavi diplomske naloge.

Hvala za vaš trud!

1. Ali radi berete? DA ☐ NE ☐

2. Naštejte tri naslove besedil, ki ste jih obravnavali pri književnem pouku.

3. So vam bila všeč? Odgovor utemeljite. DA ☐ NE ☐

4. Odlomkom določite naslov in avtorja ter obkrožite ustrezno književno zvrst.

a) Peter Klepec je bil doma v Čabru. Ker je bil šibkega in slabotnega telesa, so mu poredni tovariši postopoma nagajali. To mu je težko delo in želel je, da bi bil močnejši od njih, tako močan, da bi bil vsakemu kos.

Naslov dela: _____

Avtor: _____

Književna zvrst: PROZA POEZIJA DRAMATIKA

b) *Prva ljubezen pride kakor ošpice. Ne veš, kdaj si jih nalezel, in preboleti jih moraš. Če se skrivaj pogledaš v ogledalo, se zazdiš sam sebi smešen, ves pikast in nebogljjen. Toda s Francetom sva še kar premagovala tegobe, ker sva jih prenašala v dvoje. Oba sva bila zaljubljena v Tatjano, obema so bile vseč kite, ki jih je spenjala na vrhu glave, in modre oči in nasmeh, ki ji je izdolbel jamice v lica.*

Naslov dela: _____

Avtor: _____

Književna zvrst: PROZA POEZIJA DRAMATIKA

c) *Lepa Vida je pri morji stala,
tam na prodi si pelnice prala.
Črn zamor'c po sivem morji pride,
barko ustavi, praša lepe Vide:
»Zakaj, Vida! nisi tak' rudeča,
tak' rudeča nisi, tak' cveteča,
kakor ti si prve leta bila?«*

Naslov dela: _____

Avtor: _____

Književna zvrst: PROZA POEZIJA DRAMATIKA

5. S pomočjo odlomka razložite odebeljene besede/besedne zveze.

*Cesarica je to izgovorila, pa je šla **precej** spet v svoje hrame. Vseh gospodov je bilo **jako** sram. Kaj bi jih tudi ne bilo? Prebito jih je **obrenkala**; prav kakor takim gre. Krpan se je pa držal, da je bil skoraj hudemu vremenu podoben. Kakor bi se za Mokrcem bliskalo, tako je **streljal** z očmi izpod srditega čela; obrvi so mu pa **sršele** kakor dve metli. Da te treni, tako je bilo vsem okoli njega čudno pri srcu! Še cesar je **plaho** od strani gledal, cesar! Pa vendar, ker sta bila vedno velika prijatelja, zato se počasi predrzne in reče mu: »Krpane, le ti molči, midva bova že*

*naredila, da bo prav!« Krpan ga pa nič ne posluša, temveč **zadene** si na desno ramo kij, na levo pa **mesarico**, stopi k **durim** in reče: »Veste, kaj? **Bog vas obvari!** Pa nikar kaj ne zamerite!«*

6. Kakšno Krpanovo razpoloženje je vidno v odlomku? Citirajte en primer.

7. Z eno ali dvema besedama povzemite naslednje kitice:

a) Vse je ekstaza, ekstaza smrti!

 Zlati stolpovi Zapadne Evrope,

 kupole bele – (vse je ekstaza!) –

 vse tone v žgočem, rdečem morju;

 sonce zahaja in v njem se opaja

 tisočkrat mrtvi evropski človek.

 Vse je ekstaza, ekstaza smrti. (S. Kosovel, Ekstaza smrti)

b) Zakrivljeno palico v roki,

 za trakom pa šopek cvetic,

ko kralj po planini visoki
pohajam za tropom ovčic.

Sem tukaj na sončni višavi
Le sam sem, le sam gospodar,
Živejem po pameti zdravi,
Za muhe mi ljudske ni mar. (S. Gregorčič, Veseli pastir)

8. Preberite naslednji odlomek in odgovorite na vprašanja.

TINČEK: Naša mama je bila dobra za vsemi, da veš!

(Ata molči ... Čez čas pride iz hiše, prime Tinčka za rame in ga pogleda v oči ... Je ranjen ...)

ATA: Tinček, povej mi zdaj vse po resnici.

TINČEK: Kaj?

ATA: To o mami.

TINČEK: Kaj si jezen na mamo? Zakaj?

ATA: So res hodili vojaki okoli hiše?

TINČEK: So, ata.

ATA: Je bila mama z njimi prijazna? Jim je kaj dala?

TINČEK: Ja.

ATA: Kaj?

TINČEK: Vodo.

ATA: Vodo? Nič drugega?

TINČEK: Ne vem. Vedno je rekla, da bi jim dala vse ... kar da tudi tebi ... Je rekla, mogoče pa naš ata zdaj na Nemškem prosi kako žensko za vodo ...

ATA: Kaj jim je še dala?

TINČEK: Ne vem. Vse, ker je dobra.

ATA: So kdaj šli v hišo? (*Tinček je tiho.*) No, so šli ali ne?

TINČEK: Ja ... So.

ATA: So spali tudi pri nas?

TINČEK: So, seveda so. Mama jim je vse pustila.

ATA: Eden, dva, deset?

TINČEK: Sto.

ATA: Ponoči? Pri mami?

TINČEK: Tega pa ne vem. Ampak so ... Seveda so.

ATA: Kaj pa stric Vanč, tudi?

TINČEK: Tudi. Je rekel, da si ga ti prosil! (T. Partljič, Moj ata, socialistični kulak)

a) Kaj hoče izvedeti ata, ko vpraša Tinčka, če je mama dala vojakom le vodo in nič drugega?

b) Je Tinček na mamini strani? Izpišite poved, ki kaže na to.

9. Katere knjige imate letos za domače branje? Napišite avtorje in naslove del.

_____.

10. Ste med deli lahko izbirali sami ali jih je določila učiteljica?

_____.

11. Katero delo ste najbolje sprejeli?

_____.

12. Ste se pri pouku vnaprej pogovorili o tem, kaj boste brali za domače branje? DA NE

13. Ali raje preberete knjigo ali obnovo poiščete na internetu? Navedite razlog, zakaj.

_____.

14. Kako obravnavate književnost pri pouku?

a) Učiteljica vnaprej napove, katero delo bomo obravnavali, tako da me začne zanimati.

DA NE

b) Besedilo prva prebere učiteljica. DA NE

c) Učiteljica naroči, naj besedilo preberemo sami. DA NE

d) Med branjem učiteljica razlaga težje dele besedila. DA NE

e) Ko besedilo usvojimo, se o njem pogovarjamo in izražamo svoje mnenje. DA NE

f) Učiteljica naše znanje preverja ustno in pisno. DA NE

15. Ali se spomnite vprašanj, ki ste jih dobili pri zadnjem ustnem preverjanju znanja?

DA NE

a) Navedite eno ali dve vprašanji.

16. Se strinjate z mnenji strokovnjakov, da književnost:

- | | | |
|-----------------------------------|----|----|
| a) vpliva na čustva in domišljijo | DA | NE |
| b) potrjuje osebne izkušnje | DA | NE |
| c) več besedni zaklad | DA | NE |
| d) krepi inteligenco | DA | NE |
| e) širi razgledanost | DA | NE |
| f) več razumevanje drugačnosti | DA | NE |
| g) je pomembna za narodno zavest | DA | NE |

17. Ste o teh vprašanjih kdaj razpravljali pri pouku književnosti? DA NE

18. Menite, da ste dober bralec? Če besedilo hitro preberete, veste, kaj ste prebrali?

DA NE

19. Kdaj ste rajši brali, v osnovni šoli ali zdaj? Odgovor utemeljite.

20. Kaj vam je pri pouku slovenščine najbolj všeč? Obkrožite en odgovor.

a) jezik in sporočanje b) književnost c) oboje mi je všeč d) pouk slovenščine mi ni všeč

21. V katerem stoletju in obdobju so delovali:

	ime obdobja	stoletje
Ivan Cankar		
France Prešeren		
Primož Trubar		
Valentin Vodnik		
Ciril Kosmač		
Feri Lainšček		

7.2 Priloga 2: Obrazec za opazovanje učne ure

OPAZOVANJE UČNE URE IZ KNJIŽEVNOSTI (ŠTUDENT)

Učna enota: _____

2. Metodični sistem šolske interpretacije

Teoretski okvir	Opažanja pri uri in pri analizi; kaj od navedenega opazate, podajte kakšen konkreten primer	VREDNOTENJE – opisno in točkovno (1–5)
Motivacija - doživljajsko spoznavna, - doživljajsko izkušenska, - problemsko ustvarjalna		
Napoved besedila in njegova umestitev - ali so podatki zapisani (naslov, ime avtorja, čas nastanka, smer...), urejeni v viden sistem –tabla, prosojnice ... - ali je učiteljeva razlaga interaktivna - ali uporablja slikovna, AV idr. ponazorila - ali je odlomek/besedilo umeščen v celoto (v tekst, v kontekst - napoved težjih pojmov, izrazov, delov vsebine, zapis tujih imen ...)		
Interpretativno branje - ali je za učence prepričljivo, sledijo bralcu - ali je dobro pripravljeno, ustrezno naravi besedila, - ali je estetsko, - kdo je bral besedilo		
Premor in izražanje doživetij - ali učitelj naredi premor po branju, - ali daje z uporabo različnih učnih oblik priložnost za izražanje doživetja večini učencev ali vsem - ali izkoristi doživetja učencev pri nadaljnjem razčlenjevanju		
Razčlenjevanje besedila - ali učenci dosežejo razumevanje besedilnih informacij (s prevajanjem, obnavljanjem) - ali pri analizi sestavin besedila učitelj izhaja iz konkretnih mest v besedilu, D in spoznanj učencev, ali iz LT pojmov - ali učenci ugotavljajo tudi odnose med sestavinami, njihovo vlogo v besedilu, prispevek k literarnosti (torej tudi: koliko je figur, kaj pomenijo, kako oblikujejo sporočilo ...) - ali so literarnoteoretične definicije podane stopenjsko (zaznavanje pojava v besedilu, pomenska razlaga, poimenovanje, definicija, preizkušanje na novem primeru)		

- ali so novi pojmi uporabljeni na novem primeru		
Sinteza in vrednotenje - ali so učenci izrazili samostojen odnos do besedila, celosten pogled in vrednotenje - so to storili opisno ali ustvarjalno - ali je nastala tabelska slika, miselni vzorec ali druga oblika vračanja k besedilni celoti		
Nove naloge - ali so učenci dobili domačo nalogo za samostojno delo, možnost za dopolnitev pogleda na obravnavano temo (ob istem besedilu, novem besedilu, kontekstu) - ali je učitelj napovedal, kaj od obravnave bo treba znati za oceno - ali je učitelj preveril izdelane domače naloge - ali je učitelj pri uri tudi ocenjeval, je predstavil merila		

2. Celostni književnodidaktični vidik – cilji, vsebine, metode obravnave

Splošni vtis - ali učitelj usklajuje cilje, vsebine in metode	Kaj glede tega opažamo pri uri, dobre in slabe strani (konkretni primeri)?	VREDNOTENJE – opisno in točkovno (1–5)
Cilji - ali so zapisani v pripravi na podlagi didaktične prognoze - kateri so prednostni - ali so zajete dejavnosti višjega ali nižjega nivoja (kaj, kje, kdaj; kako, zakaj) - ali so bili učenci seznanjeni s cilji	Ali se zapisani cilji ujemajo z uresničnimi?	
Vsebine - didaktizacija - ali je obseg snovi primeren - ali je primerna zahtevnost izbranega teksta in konteksta, - ali je besedilo umeščeno v sobesedilo, - katere vsebinske vire uporabljajo učenci (učbenik, kopije ... - gledajo samo besedilo ali tudi spremna besedila, komentarje, vaje ...) - ali uporablja učitelj pri uri še kakšne druge vire (leksikon, zemljevide ...) - ali so učenci usmerjeni še h kakšnim dodatnim vsebinam - ali so zajete medpredmetne povezave	Kaj od naštetega v prvem stolpcu opažamo?	

3. Strokovni vidik

Ali učitelj obvlada učno snov:

TEORIJA	RAVNANJE PRI POUKU	VREDNOTENJE – opisno in točkovno (1–5)
- dobro pozna (je prebral) lit. besedilo (odlomek, celoto) - pozna LZ in kulturološki kontekst - pozna LT določilnice besedila - je kvalificiran bralec (interpretira, vrednoti, uporablja strokovno znanje pri razčlembi besedila) - uporablja knjižni pogovorni jezik, zlasti pri spoznavnem govoru	Kaj od naštetega v prvem stolpcu smo prepoznali pri uri, kako (napake, strokovna negotovost; primerna težavnost, sistematičnost, uporaba virov, terminologije, strokovnih argumentov ...)	

4. Splošni pedagoški vidik – učiteljeve splošne kompetence

TEORIJA	RAVNANJE PRI POUKU	VREDNOTENJE opisno in točkovno (1–5)
Ali učitelj - učinkovito komunicira z učenci, razvija pozitivno skupinsko ozračje ter dobre odnose pri pouku, - oblikuje jasna pravila za vedenje in disciplino v razredu, - uporablja širok repertoar učnih oblik in metod, - upošteva razvojne značilnosti učencev, - daje konstruktivno povratno informacijo in preveri popravek učenca, - uporablja različne ustrezne načine preverjanja in ocenjevanja, - je sposoben samoopazovanja in analize, - skrbi za poklicni razvoj, upošteva nasvete kolegov in strokovnjakov?	Kaj od naštetega v prvem stolpcu opazimo pri učni uri in pri pogovoru?	

5. Sklepna opažanja

Kaj je bilo pri uri dobro?

Kaj je najmanj uspelo?

Naučil-a sem se, da

Podrobnemu opazovanju učne ure sledi analiza oz. pogovor opazovalcev z učiteljem. Izkazalo se je za smiselno, da o svojih vtisih najprej spregovori učitelj, ki poskuša ugotoviti, kaj in zakaj se mu je posrečilo, kaj in zakaj ne. V drugi fazi sledi spontan pogovor, udeleženci nizajo svoje vtise o posameznih opaženih prvinah izvedbe. Posebej so pozorni na to, kako so učenci vzpostavili stik z literaturo, kaj jih je k temu spodbujalo, kaj ne. Šele nato je smiselno preiti k sistematični analizi po navedenih postavkah in k podajanju ocene.

7.3 Priloga 3: Minattijeva pesem

Ivan Minatti: Nekoga moraš imeti rad

Nekoga moraš imeti rad,
pa čeprav trave, reko, drevo ali kamen,
nekomu moraš nasloniti roko na ramo,
da se, lačna, nasiti bližine,
nekomu moraš, moraš,
to je kot kruh, kot požirek vode,
moraš dati svoje bele oblake,
svoje drzne ptice sanj,
svoje plašne ptice nemoči
- nekje vendar mora biti zanje
gnezdo miru in nežnosti -,
nekoga moraš imeti rad,
pa čeprav trave, reko, drevo ali kamen
ker drevesa in trave vedo za samoto
- kajti koraki vselej odidejo dalje,
pa čeprav se za hip ustavijo -,
ker reka ve za žalost
- če se le nagne nad svojo globino -,
ker kamen pozna bolečino
- koliko težkih nog

je že šlo čez njegovo nemo srce -,
nekoga moraš imeti rad,
nekoga moraš imeti rad,
z nekom moraš v korak,
v isto sled -
o trave, reka, kamen, drevo,
molčeči spremljevalci samotnežev in čudakov,
dobra, velika bitja,
ki spregovore samo,
kadar umolknejo ljudje.

IZJAVA O AVTORSTVU

Spodaj podpisana Tina Benedičič izjavljam, da je diplomsko delo z naslovom *Obravnava literature v poklicnih šolah* v celoti moje avtorsko delo, uporabljeni viri in literatura pa so navedeni v skladu s strokovnimi standardi in veljavno zakonodajo.

Ljubljana, maj 2016

IZJAVA KANDIDATKE

Spodaj podpisana Tina Benedičič izjavljam, da je besedilo diplomskega dela v tiskani in elektronski obliki istovetno, in dovoljujem objavo diplomskega dela na fakultetnih spletnih straneh.

Datum:

Podpis kandidatke: