

UNIVERZA V LJUBLJANI
FILOZOFSKA FAKULTETA
ODDELEK ZA SLOVENISTIKO

KLAVDIJA NAMURŠ

**Drugačni in zaznamovani, samotneži in čudaki
pri pouku književnosti v srednjih strokovnih
šolah**

Diplomsko delo

Mentorica doc. dr. Alenka Žbogar

Ljubljana, september 2013

ZAHVALA

Za dosego vsakega cilja sta potrebni vztrajnost in volja, toda veliko lažje ga je doseči, če imaš ob sebi ljudi, ki ti stojijo ob strani. Ob koncu mojega diplomskega študija bi se želela za vso finančno in moralno podporo zahvaliti predvsem mojima staršema, ki sta mi sploh omogočila študij. Prav tako se za strokovno pomoč in usmerjanje pri pisanju diplome zahvaljujem moji mentorici Alenki Žbogar. Hvala kolegicam slovenistkam za vso pomoč pri študiju in veselo druženje. Na koncu se naj zahvalim še mojima najboljšima prijateljicama, Tjaši in Špeli, ki sta mi stali ob strani tudi v zame najtežjih trenutkih in sta vedno verjeli, da mi bo uspelo. Tjaši hvala, ker je z mano delila študentsko sobico, Špeli pa za vse skupne preživete urice po predavanjih.

KAZALO

1. IZVLEČEK/ABSTRACT	6
2. UVOD.....	10
3. TEORETIČNA IZHODIŠČA	14
3. 1 TIPI TUJOSTI IN DRUGAČNOSTI	14
3. 2 TEMELJNE DOLOČILNICE POUKA KNJIŽEVNOSTI V SREDNJIH STROKOVNIH ŠOLAH.....	17
3. 2. 3 Mladinska književnost pri književnem pouku.....	21
4. TEMA DRUGOSTI/TUJOSTI V UČNEM NAČRTU	22
5. SODOBEN SREDNJEŠOLSKI UČBENIK ZA KNJIŽEVNOST	26
6. VELJAVNI UČBENIKI ZA SREDNJE STROKOVNO IZOBRAŽEVANJE	28
6. 1 Od branja do znanja 1–4	28
6. 1. 1 Stara grška književnost (od 8. st. pr. n. št. do 5. st.)	30
6. 1. 2 Srednjeveška književnost (od 5. do 15. st.)	30
6. 1. 3 Renesansa (od 14. do 16. st.).....	30
6.1. 4 Protestantizem in reformacija (16. st.)	30
6. 1. 5 Protireformacija in barok (17. st.)	31
6. 1. 6 Razsvetljenstvo (17., 18. st.).....	31
6. 1. 7 Romantika (prva polovica 19. st.).....	31
6. 1. 8 Realizem (druga polovica 19. st.).....	32
6. 1. 9 Moderna (konec 19. st., začetek 20. st.)	33
6. 1. 10 Evropska in sočasna slovenska književnost od začetka 20. st. do druge svetovne vojne.....	33
6. 1. 11 Evropska književnost eksistencializma in absurda (pred, med drugo svetovno vojno in po njej)	34
6. 1. 12 Sodobna književnost (od sredine 20. st.)	34
6. 2 Branja 1–4	37

6. 3 Umetnost besede 1–4	40
6. 4 Odkrivajmo življenje besed 1–3	42
6. 5 Tanja Jelenko: <i>Književnost v temah</i>	44
6. 6 Primerjava didaktične zasnovanosti učbenikov	45
6.6.1 <i>Branja 1–4 in Umetnost besede 1–4</i>	45
6.6.2 <i>Odkrivajmo življenje besed 1–3, Od branja do znanja 1–4 in</i> <i>Književnost v temah</i>	46
7. PRIPOROČILNI SEZNAM BESEDIL S TEMATIKO DRUGAČNOSTI/TUJOSTI IN DIDAKTIČNA OBRAVNAVA	49
7. 1 Priporočilni seznam besedil	49
7. 1. 1 France Prešeren: <i>Slovo od mladosti</i>	50
7. 1. 2 Henrik Ibsen: <i>Nora</i>	50
7. 1. 3 Josip Murn Aleksandrov: <i>Nebo, nebo</i>	51
7. 1. 4 Franc Kafka: <i>Preobrazba</i>	51
7. 1. 5 Suzana Tratnik: <i>Ime mi je Damijan</i>	52
7. 1. 6 Matjaž Zupančič: <i>Vladimir</i>	52
7. 2 Problemsko-ustvarjalni pouk književnosti	53
8. SINTEZA SPOZNANJ	57
9. ZAKLJUČEK	59
10. POVZETEK	61
11. VIRI IN LITERATURA	62
11. 1 VIRI	62
11. 2 LITERATURA	64

KAZALO TABEL

Tabela 1: Obravnavana besedila iz učnega načrta v <i>Od branja do znanja 4</i>	35
Tabela 2: Obravnavana besedila iz učnega načrta v <i>Branja 1–4</i> glede na letnik šolanja.....	39
Tabela 3: Obravnavana besedila iz učnega načrta v <i>Umetnost besede 1–4</i> glede na letnik šolanja.....	41

KAZALO SLIK

Slika 1: Število izbirnih besedil po UN glede na literarno zvrst.....	24
---	----

1. IZVLEČEK/ABSTRACT

Drugačni in zaznamovani, samotneži in čudaki pri pouku književnosti v srednjih strokovnih šolah

Diplomsko delo je nastalo na podlagi analize učbeniških sestavov za pouk književnosti v srednjih strokovnih šolah. Predmet analize so bila izbirna besedila iz posodobljenega učnega načrta za slovenščino za srednje strokovno izobraževanje iz leta 2007, s tematskega sklopa *Drugačni in zaznamovani, samotneži in čudaki*. Namen je bil ugotoviti, katera od teh besedil so obravnavana v katerem učbeniškem sklopu in v katerem letniku šolanja. Diplomsko delo ugotavlja, da nekateri novejši učbeniki za književnost besedila že obravnavajo glede na literarnozgodovinski, žanrski in tematski vidik, kjer zajemajo besedila tematike drugačnosti/tujosti in uporabljajo sodobne metode pouka.

Diplomsko delo se ukvarja s tematiko drugačnosti, tujosti in zaznamovanosti v besedilih, ki jih učbeniki za srednje strokovne šole iz različnih učbeniških sestavov obravnavajo. Začetni del diplomskega dela predstavljajo teoretična izhodišča o drugačnosti/tujosti, temeljnih določilnicah sodobnega pouka književnosti v srednjih strokovnih šolah, mladinski književnosti pri književnem pouku ter o strukturi sodobnega učbenika za književnost.

V osrednjem delu so analizirani štiri učbeniški sestavi, *Branja 1–4*, *Od branja do znanja 1–4*, *Umetnost besede 1–4* in *Odkrivajmo življenje besed 1–3*, ter učbenik *Književnost v temah*. Podana je pregledna analiza, katera besedila iz učnega načrta so obravnavana v katerem učbeniku in v katerem letniku šolanja in katera niso, kar je ponazarjajo tabele na koncu analize vsakega sestava.

V sintezi so povzete ključne ugotovitve. Povprečno učbeniki iz različnih učbeniških sestavov skozi vsa 4 leta šolanja obravnavajo od 5 do 8 besedil iz učnega načrta, nekateri pa ponujajo v obravnavo tudi druga besedila te tematike, ki niso med izbirnimi besedili v učnem načrtu.

Prav tako diplomsko delo ponuja v obravnavo nekatera nova besedila ter pojme za interpretacijo in predstavlja dokaj novo metodo poučevanja, primerno za obravnavo besedil te tematike, tj. problemsko-ustvarjalni pouk.

Ključne besede: drugačnost/tujost, posodobljen učni načrt, problemsko-ustvarjalni pouk, sodoben učbenik za književnost.

Different and stigmatized, hermits and eccentrics in the teaching literature for secondary technical schools

The purpose of this thesis is to analyze the coursebook composition for teaching literature in secondary vocational schools. The subjects of the analysis were the selective texts from the updated curriculum for Slovene for secondary vocational education in 2007, which treat the thematic section *Different and stigmatized, hermits and eccentrics*. The purpose was to find out which of those texts are treated in which coursebook composition, and also in which year of schooling. The thesis concludes that some of the recent coursebooks for literature already deal with literary historical, genre and thematic aspects of the texts where the topics on otherness/foreignness and the use of modern teaching methods are included.

The thesis deals with the topic of otherness, foreignness and stigmatization in texts discussed in different coursebooks for secondary vocational schools. The first part of the thesis includes theoretical starting-points on otherness/foreignness, basic guidelines for modern teaching of literature in secondary vocational schools, on youth literature at literature teaching and on structure of modern coursebooks for literature.

The central part analyzes four coursebook compositions: *Branja 1–4*, *Od branja do znanja 1–4*, *Umetnost besede 1–4*, *Odkrivajmo življenje besed 1–3* and the coursebook *Književnost v temah*. The transparent analysis indicates which texts from the curriculum are and are not dealt with in certain coursebook and in which year of schooling. Results are clearly visible in the tables at the end of the analysis of each coursebook composition.

The synthesis summarizes the key findings. On average coursebooks from the coursebook composition discuss 5 to 8 texts from the curriculum during four years of schooling. Some coursebooks offer other texts of the same topic, but those are not among optional texts from the curriculum.

The thesis also opens a discussion of some new texts and concepts of interpretation, as well as represents a relatively new method of teaching that is suitable for discussing the texts of this topic, i.e. problem-creative classes.

Key words: otherness/foreignness, updated curriculum, problem-creative lessons, modern coursebooks for literature.

2. UVOD

Živimo v svetu raznolikih ljudi, značajev, narodnosti, ras in še česa. Vsak dan je nekaj posebnega, drugačnega in nikoli enak drugemu. Tako je tudi vsak človek individuum zase. Na nek način gensko determiniran, hkrati pa ga skupek ostalih lastnosti dela drugačnega od ostalih. Razlikujemo se po narodnosti in jeziku, kraju bivanja, načinu življenja, starosti, velikosti, teži ... Toda kljub temu se povezujemo v skupnosti. Osnovna in najmanjša skupnost je družina, hkrati pa smo člani večjih jezikovnih, verskih in nacionalnih skupnosti. Toda člani iste skupnosti smo razkropljeni vsepovsod in ne živimo izolirano od vseh, ampak se hkrati vsakodnevno srečujemo tudi z ostalimi, drugačnimi. Pri tem je pomembno, da znamo sprejemati njihovo »drugačnost«, jih vključiti v naša življenja in ne delati razlik med nami in njimi. Usklajevanje med posameznikom in družbo poteka ves čas, saj se posameznik skozi celotno življenje vključuje v družbo, v kateri živi. Toda veliko je odvisno tudi od njega, kako se bo prilagodil skupnosti, v kateri živi. Ali se bo trudil, da bo del nje, drugim enak ali pa je preprosto preveč drugačen od ostalih, da bi ga lahko sprejeli.

Drugačnost je značilnost posameznika ali skupine, ki se s kakšnimi svojimi lastnostmi razlikuje od tega, kar je določeno z nekimi splošno veljavnimi pravili oz. merili. Odstopanja so bodisi biološka bodisi psihološka, lahko pa posameznik od večine odstopa glede na družbeni položaj ali kar koli drugega. Sem štejemo revne sloje prebivalstva in pripadnike različnih verskih in drugih skupnosti. Reakcija družbe ob takšnih ljudeh pa je zelo različna. Le-ta jih lahko sprejema ali pa jih potiska na rob in izraža do njih netoleranten odnos. Toda izključevanje drugačnih ni modna muha sodobnega časa. Dogajalo se je že od nekdaj, skozi vso našo zgodovino. Vsem znano je sežiganje čarovnic v srednjem veku, sovraštvo do Judov, podcenjevanje črnske rase in zaslužnjevanje le-te. Tudi odnos do homoseksualnosti je zelo različen, gledano s katoliške strani je to že od nekdaj velik moralni prekršek.

Zaznamovanost in s tem povezana delitev družbenih vlog je očitna predvsem pri ženskah. Omejene so bile že glede izobrazbe in volilne pravice, ločevala so se tudi kmečka dekleta od plemkinj glede življenja in dela. Do danes se je položaj žensk sicer izboljšal, toda še vedno so v primerjavi z moškimi nekoliko zapostavljene – pri zaposlovanju in plačilu za delo.

Še vedno je v sodobni družbi najbolj nemoralna delitev človeštva na bogate in revne. Po vojni so k nam prihajali številni izseljenci in tujci. Med njimi je še danes zelo opazno sovraštvo in negativen odnos do Romov. Prav tako pogosto na rob pomikamo vse tujce nasploh.

Pogosto se tisti, ki jim je mar za vse drugačne, zaznamovane, samotneže in čudake, sprašujejo, čemu imamo takšen odklonilen odnos do njih. Toda to je pogosto posledica nekega prepričanja, predsodkov, da so ti ljudje družbeno nekoristni. Včasih jih odrivamo stran, ker se počutimo ogrožene, zaradi medkulturnega nerazumevanja, nestrpnosti in sovražnosti do pripadnikov drugih ras, narodnosti in ver. Nestrpnost in sovraštvo se prenašata iz roda v rod, iz generacije v generacijo in ju je zelo težko izkoreniniti. Na srečo imamo tudi pri nas organizacije, ki se borijo proti temu in se zavzemajo za človekove pravice.

Toda obstajajo tudi ljudje, ki se iz družbe umaknejo sami. Bodisi zaradi razočaranja nad družbo bodisi zaradi svojega drugačnega značaja ali pa imajo povečano željo po samoti. Toda v teh primerih njihova zaznamovanost ni tragična, saj je posledica njihove lastne odločitve. Okolica pa jih praviloma obravnava kot čudake.

Ker nas ta tematika neprestano obkroža in se vsakodnevno srečujemo z njo, sem se odločila, da raziščem, kako se pojavlja in odraža v literarnih besedilih, v katerih in na kakšen način. Predvsem me je zanimalo, kako jo spoznavajo dijaki srednjih strokovnih šol.

V diplomskem delu z naslovom *Drugačni in zaznamovani, samotneži in čudaki pri pouku književnosti v srednjih strokovnih šolah* bom raziskovala obravnavo tematike drugačnosti/tujosti, saj je le-ta na seznamu tem veljavnega učnega načrta. (KZ SLO SSI 2007 – katalog znanja za slovenščino za srednje strokovno izobraževanje: v nadaljevanju učni načrt)

Najprej bom pregledala učni načrt. Izločila bom besedila, ki so predvidena za obravnavo tematskega sklopa drugačni in zaznamovani, samotneži in čudaki. Nato bom poiskala učbenike za književnost, ki se uporabljajo za izobraževanje na tej stopnji šolanja. Na podlagi tega bom primerjala, katera besedila iz učnega načrta posamezni učbeniki iz različnih učbeniških sestavov obravnavajo. Pri tem me bo zanimalo predvsem to, ali obstajajo velike razlike glede na to, kateri učbenik učenci uporabljajo in posledično, katera besedila spoznavajo.

Analizirala bom vsak učbenik iz učbeniškega sestava in razčlenila, v katerem letniku šolanja je obravnavano katero besedilo iz učnega načrta. Pri tem bom pozorna na literarne vrste in delež slovenskih in svetovnih besedil. Predvsem me bo zanimalo, kakšen delež besedil iz učnega načrta je obravnavan in katera besedila so izpuščena oz. ali so vanj vključena tudi besedila, ki jih učni načrt ne predvideva. Na podlagi vseh analiz bom svoje ugotovitve strnjeno podala v razpredelnicah, za vsak učbeniški sestav posebej. Na koncu bo sledila še primerjava učbeniških sestavov med seboj.

Hkrati bom opazovala tudi način podajanja in predstavljanja učne vsebine, torej didaktično strukturo učbenika, ter predstavila, kakšen je sodobni učbenik za književnost. Povzela bom tudi, kakšne so določilnice sodobnega pouka književnosti v srednjih strokovnih šolah in namenila poglavje mladinski književnosti pri književnem pouku.

Moj prispevek k temu diplomskemu delu bo ta, da bom predlagala seznam besedil tematike tujosti/drugačnosti, ki niso vključena v učni načrt niti jih učbeniki v tem sklopu ne obravnavajo, pa bi sama vseeno priporočala njihovo obravnavo.

Iz lastnih izkušenj, ko sem bila še sama dijakinja, in nasploh iz življenja se mi zdi, da je v šoli premalo učnih ur namenjenih tej tematiki. Da se predlagana besedila sicer obravnavajo, toda nato je premalo časa namenjenega njihovi analizi. Predvsem je premalo poudarka na tem, kako dijakom vzgajati strpen odnos do drugačnih in zaznamovanih. Velikokrat je problem v tem, da so ta besedila obravnavana nestrnjeno, vsako leto nekaj in se nato ta tematika spregleda. Zdi se mi, da se tematika drugačnosti in zaznamovanosti pojavlja skozi besedila v večih literarnih obdobjih, ne da bi se tega sploh zavedali in posebej poudarjali.

Predpostavljam, da dijake zanimajo besedila s tematiko tujosti/drugačnosti, saj se vanje lahko vživijo, nekateri tudi na podlagi lastnih izkušenj, in identificirajo z literarnimi osebami. To niso več naivni bralci, ki bi želeli brati besedila, ki predstavljajo naivno in popolno podobo sveta.

V zaključku bom nato na kratko povzela ugotovitve in preverila ustreznost mojih izhodiščnih razmišljanj.

3. TEORETIČNA IZHODIŠČA

3. 1 TIPI TUJOSTI IN DRUGAČNOSTI

SSKJ definira drugačnost kot »lastnost, značilnost drugačnega«, kjer prav tako pomeni, da je drugačen tisti, »ki se po lastnostih razlikuje od določenega«. Zaznamovani so takšni, ker imajo posledice, zaradi česa so zaznamovani. Samotneža SSKJ definira, da je »osamljen človek, samotar«, čudak pa je »čudaški človek«.

»Tujost je okazionalen in relacionalen pojem, odvisen od stališča. Tipizacija tujosti in drugačnosti zajema cel spekter od individualne do nacionalne, od banalne do fatalne, od fizične do simbolne in kulturne.« (Šlibar 2006: 44)

»Bernhard Waldenfels, nemški fenomenolog, ki je napisal kar niz knjig o tujosti, ugotavlja, da tuje samo po sebi ne obstaja, obstajajo le različni stili tujosti. Tujost se definira, kot bi rekel Husserl, priložnostno [*okkasionell*] in se nanaša na vsakokratni tu in sedaj, iz katerega nekdo govori, deluje ali misli. Pri tujosti pa razlikuje tri stopnje.« (Šlibar 2006: 43) Prva stopnja je »normalna« ali »vsakdanja« in pomeni tujost, ki jo zlahka prebrodimo in nas ne bremeni. Ne sili nas, da bi zaradi nje spremenili življenjski stil. Primer take tujosti je npr. nek nepoznan kraj, ki ga lahko spoznamo preko zemljevida ali pa natararica v gostilni, ki jo pogosto videvamo, toda je ne poznamo.

Pri drugi stopnji tujosti, ki ji Waldenfels pravi »strukturna« tujost, pa zaradi nje spremenimo življenjski stil. Ta tujost se nanaša na vse, kar je zunaj določenega, nam znanega reda. Življenjsko okolje se deli na tuj in domač svet. Da se prilagodimo temu tujem svetu je potrebna spremenitev nazorov in do neke mere tudi načina življenja.

»Zadnjo stopnjo predstavlja »radikalna« tujost, ki prehaja naše obzorje osmišljanja in jo lahko razumemo kot »presežek, eksces, ki prekoračuje obstoječe smiselno obzorje.« (Šlibar 2006: 43) »K tej tujosti, ki zanika že samo možnost razlage, šteje Waldenfels »mejne fenomene kot so eros, spanec in smrt.« (prav tam)

Neva Šlibar v svojem članku z naslovom *Barve strpnosti, besede drugačnosti, podobe tujosti*, objavljenem v istoimenskem zborniku, ugotavlja, da se tujost in drugačnost, ki ju opisujejo dela mladinske književnosti, najpogosteje nahajata na drugi stopnji tujosti, ki že zahteva spremembe v življenjskem slogu in povzroča težave.

Opaža tudi, da velik del opisane drugačnosti ali tujosti spada na prvo stopnjo sicer vsakodnevne tujosti in bi za njeno odstranitev zadostovalo le polnjenje vrzeli v znanju in ozaveščanje. Šlibarjeva trdi, da radikalno tujost v delih mladinske književnosti srečamo le redko. (Šlibar 2006)

Mnogi avtorji se v svojih delih ujamejo v »past«, in sicer poskušajo tujost udomačiti in ji odvzeti njene značilnosti. Neva Šlibar nadalje ugotavlja, da temeljno vrzel pri mladinski književnosti, ki se ukvarja s tujostjo in drugačnostjo, tvori protislovje med temo in njenim oblikovanjem oz. med formo in vsebino. Avtorji poskušajo razdaljo med pričakovanji bralstva in posredovanim tujim »premostiti s pripovednim slogom, za katerega menijo, da je naslovniku posebno blizu.« (Šlibar 2006: 45) Ravno zaradi tega v mladinski književnosti prevladujejo realistične pripovedi, pogosto prikazane iz zornega kota mladostnika in včasih napisane vsaj delno v žargonu. Zato je za kvaliteto dela zelo pomembna avtorjeva sposobnost, da tujemu tudi oblikovno pusti tujost in je ne poskuša »udomačiti«.

Sprejemati tujost ne pomeni, da si jo poskušamo udomačiti in prisvojiti, temveč jo moramo spoštovati in ji priznavati njeno posebnost. Tujost »je sistemska, funkcijska, strukturna in recepcijska značilnost književnosti, torej tudi mladinske«. (Šlibar 2006: 45)

Na tem mestu je pomembno omeniti Tilko Jamnik, ki sodeluje pri pripravi anotiranega priporočilnega seznama del iz območja drugačnosti/strpnosti, ki je zbran iz produkcije za mlade.

Pionirska knjižnica, enota knjižnice Otona Župančiča v Ljubljani, namreč vsako leto ovrednoti vso produkcijo mladinskih del iz prejšnjega leta in pripravi t.i. *Priporočilni seznam mladinskih knjig*, katerega naslov se je v zadnjih letih podaljšal v *Pregledni in priporočilni seznam mladinskih knjig po temah, zvrsteh in žanrih*.

V članku Tilke Jamnik z naslovom *Junaki našega časa v mladinski literaturi*, dostopnem na spletni strani Društva bralna značka Slovenije, v zborniku za mentorje in organizatorje otroških parlamentov, le-ta zelo nazorno razčleni tipe drugačnosti in glede na tip le-te, kakšni junaki nastopajo v mladinskem delu. Pri tem navaja otroška in mladinska dela s poučno vsebino in dobrimi zgledi soočanja z drugačnostjo. Prva oblika je drugačnost zaradi bolezni ali invalidnosti, tj. motenj v razvoju in drugih duševnih bolezni. Junaki, ki nastopajo v teh delih, so bolni ali invalidni, lahko so slabovidni ali celo slepi. Zaradi svoje drugačnosti imajo težave z družino in vrstniki. Vzrok za drugačnost so lahko prav tako motnje v razvoju in druge duševne bolezni, kar privede, da so glavne literarne osebe drugačne od večine. Posebna skupina mladih, ki so pogosto zaznamovani, so mladi z bolnimi starši. V življenju so prikrajšani za marsikaj in pogosto omejeni pri tem, kaj lahko počnejo in kaj ne, saj kljub mladosti že nosijo odgovornost za nekoga. Pogosto se srečujejo s smrtjo in žalovanjem in pri tem zapadejo v depresijo ali pa se soočajo z drugačnimi posledicami.

Pogosta in med nami zelo zakoreninjena je zaznamovanost zaradi večkulturnosti. Zaznamovani so priseljenci, beguni, Romi in različna verstva, ki so stigmatizirani kot drugačni od večine. Otroci kot glavne literarne osebe pripadajo drugim kulturam in verstvom, zato v novem okolju doživljajo vrsto težav.

Da se o drugačnosti veliko govori in z njo ukvarja je dokaz tudi sedmo srečanje slovenskih mladinskih pisateljev, OKO BESEDE 2002, ki ga tradicionalno pripravlja revija *Otrok in knjiga*. Takratna tema je bila *Drugačnost v mladinski književnosti*.

Izhodišča za razmišljanje o tej temi je pripravil Igor Saksida, ki je simpozij tudi vodil, prispevke pa so objavili številni strokovnjaki in pisatelji (I. Saksida, D. Haramija, L. G. Gombač, T. Jamnik, T. Košir, M. Pikalo, M. Podsedenšek, L. P. Zupančič, M. Tomšič).

3. 2 TEMELJNE DOLOČILNICE POUKA KNJIŽEVNOSTI V SREDNJIH STROKOVNIH ŠOLAH

Sodoben pouk književnosti je transformacijski in dejaven (prim. Krakar Vogel: 2004, Žbogar: 2007a), kar pomeni, da poteka preko pogovora, je torej komunikacijski (prim. Saksida: 2006) in osredinjen na dijaka.

Cilj pouka književnosti v srednjih strokovnih šolah je motivirati in razmišljujoči bralec, ki zavestno nadgrajuje subjektivna doživetja in pričakovanja z razumevanjem, poglobljanjem znanja in s pretežno zunajliterarnim izkušenjskim vrednotenjem. Torej je temeljni cilj pouka književnosti usposabljanje dijakov za dejavno komunikacijo z literaturo. Sicer pa se ostali cilji delijo na vzgojne, funkcionalne in izobraževalne (povzeto po Krakar Vogel 2004: 69). Pouk ima izrazito vzgojno komponento. Vzgojni cilji se delijo na ožji in širše vzgojne cilje. »Ožji vzgojni cilj je neposredno povezan s poukom predmeta – imenovali smo ga književna kultura.« (Krakar Vogel 2004: 53) Tukaj gre za privzgojeno pozitivno dojemanje leposlovja in ljubezen do lepe knjige oz. pozitiven odnos do književnosti. »Širši vzgojni cilji zajemajo oblikovanje splošnega vrednostnega sistema in karakterizacije (sinteze vrednot v značaju in ravnanju) posameznika.« (Krakar Vogel 2004: 54) »[I]zobraževalni cilji predvidevajo pridobivanje znanja, funkcionalni razvijanje sposobnosti (oboje skupaj sodijo po Bloomovi razvrstitvi na spoznavno oz. kognitivno področje)« (Krakar Vogel 2004: 40)

Pouk književnosti v teh šolah je zato učinkovitejši, kadar ima temeljna metoda dela, tj. šolska interpretacija, naslednje poudarke: več časa in pozornosti naj bosta posvečena prvim fazam šolske interpretacije, tj. uvodni motivaciji, umestitvi v kontekst, branju besedila in fazi analize z razumevanjem (prim. Žbogar: 2002).

Dijaki srednjega strokovnega izobraževanja dela ponavadi vrednotijo predvsem zunajliterarno, zato je zanje metoda problemsko-ustvarjalnega pouka pogosto prezahtevna. Cilj takšnega pouka je razmišljujoči bralec. B. Krakar Vogel trdi, da se za razliko od gimnazij v 4-letnih srednjih šolah sposobnost literarnega raziskovanja ne razvija sistematično, saj se od dijakov pričakuje le primerjanje in razvrščanje književnih besedil. Zato je zelo pomemben dejavnik pouka izbor učnih vsebin. (Krakar Vogel 2004)

»Na odločitev, katere književne vsebine izbrati pri pouku književnosti, vplivajo številni dejavniki: poleg literarnovednih tudi tisti, ki izvirajo iz recepcijske estetike, didaktike književnosti in vzgojno-izobraževalnega sistema. Za šolsko prakso je po tradiciji odločilna kanoniziranost, reprezentativnost. (Žbogar 2003: 39) Ugotovitve kažejo, da je pri izboru književnih vsebin smiselno upoštevati tudi želje dijakov. »Izkristaliziralo se je, da razlike v recepcijskih sposobnostih mladih bralcev obstajajo: dijaki 4-letnih strokovnih in tehniških šol potrebujejo v primerjavi z gimnazijci recepcijsko sprejemljivejše, lahkotnejše vsebine.« (Žbogar 2003: 39) Za dijake srednjih strokovnih šol je zelo pomembno, da je šolska interpretacija osredinjena na prve faze le-te. Učinkovito je, da je več časa namenjenega doživljanju, kajti drugače dijaki besedilo slabše razumejo in doživljajo.

Zanimivo je, da dijake privlačijo predvsem knjige, katerih tema je spolnost, smrt, greh, predsodki in prav hlepijo po knjigah, ki prikazujejo temačne plati življenja. »Piaget ugotavlja, da pubertetniki hlepijo po realističnih zgodbah, ker so v t.i. konkretni oz. operacionalistični fazi, torej v obdobju, ko posameznika zanima svet okoli njega in si ga želi raziskati.« (Žbogar 2003: 43)

»R. Protoherough – pri nas podobno B. Marentič Požarnik – pozna tri temeljne kriterije za izbor učnih vsebin: vzgojno-izobraževalni program (učni načrt, vzgojno-izobraževalna stopnja, način zaključnega preverjanja: matura oz. zaključni izpit), naslovnik (starost, sposobnosti, interesi, spol, predznanje), literarno besedilo (težavnost, zanimivost, estetska vrednost, dostopnost, obseg, uporabnost glede na cilje pouka književnosti).« (Žbogar 2003: 44)

Najpomembnejši mu je estetski kriterij, prav tako pa je po njegovem mnenju potrebno upoštevati še nacionalnega, nadnacionalnega, literarnozgodovinske in vrstne ter recepcijske kriterije. Pomembno je, da izbrane izobraževalne vsebine razvijajo pozitiven odnos do književnosti in s tem bralno kulturo ter da krepijo estetski čut. »Trdi, da mora cilj pouka ostati razvijanje ustvarjalnosti in kritičnosti, torej vzgoja bralca, ki bo znal razlikovati estetsko od neestetskega. Vprašanje je, kako to doseči. Zavzema se za uvedbo trivialne književnosti v učne načrte, in sicer z namenom vzpostaviti kritični odnos do nje.« (Žbogar 2003: 45)

Pojavlja se tudi vprašanje, katera besedila dijaki lažje sprejmejo in bi jih bilo pametneje vključiti v učni načrt, ali so to starejša ali sodobna besedila. Glede tega so mnenja zelo deljena. »B. Krakar Vogel je npr. z raziskavo dokazala, da so starejša besedila recepcijsko sprejemljivejša od sodobnih.« (Žbogar 2003: 45). Medtem ko so hrvaški strokovnjaki drugačnega mnenja, in sicer da je dialog s starejšimi besedili otežen zaradi jezikovnih ovir in ker le-ta zahtevajo poglobljeno literarnozgodovinsko znanje, brez katerega besedil ni mogoče razumeti. D. Rosandić prav tako razlaga odnos med starejšo in sodobno književnostjo. »[N]akaže, da literarnozgodovinska zasnovanost učnih načrtov ni najustreznejša, vsaj s stališča recepcije ne. Nasproti literarnozgodovinskemu kriteriju postavi univerzalni kriterij, katerega izvir je recepcijska teorija. Tu razmejevanje med starejšo in sodobno književnostjo ne more biti več osnovno vodilo sestavljalcem učnega načrta.« (Žbogar 2003: 46) Pri nas je sodobna književnost vključena že v prvi letnik šolanja.

»M. Benjak se zavzema za učni načrt odprtega tipa in popolno avtonomnost učitelja (v ustvarjalnem, raziskovalnem in organizacijskem smislu). Odprti učni načrt bi namenjal pomembnejšo vlogo tudi dijaku, ki bi postal dejaven udeleženec v literarno-estetski komunikaciji in recepciji literarnega dela [...]« (Žbogar 2003: 47)

B. Krakar Vogel trdi, da uvedba še nekanoniziranih avtorjev v učni načrt ni napačna. Kajti časi se spreminjajo in literarna klasika, kot je bila nekoč, ne more biti edina zvrst literature, s katero se dijaki srečujejo.

»Literarna veda tako pri nas kot v svetu vse bolj poglobljeno pretehtava vprašanje recepcijske sprejemljivosti učnih vsebin in se sprašuje, katere vsebine bi vodile k doseganju temeljnega cilja pouka književnosti, tj. dejavnega stika z leposlovjem.« (Žbogar 2003: 47)

A. Žbogar razvršča kriterije izbora književnih vsebin v štiri skupine, glede na:

- vzgojno-izobraževalni program,
- naslovnika,
- umetnostno besedilo,
- šolsko interpretacijo (učitelja).

Srednje strokovne šole naj upoštevajo »zvrstno-tematsko in literarnorecepcijsko [načelo] na začetku – zvečine žanrska besedila z zanimivo tematiko; literarnozgodovinsko in literarnorecepcijsko načelo v nadaljevanju – komunikativna besedila iz literarnega kanona slovenske in svetovne književnosti; medbesedilne navezave, žanrska besedila.« (Krakar Vogel 2004: 77)

Pri sedemnajstih letih bralce zanimajo teme kot npr. spopad posameznika z družbo, ljubezen ali pustolovščine. Pri teh letih berejo predvsem pripovedništvo ter zgodbe primerjajo z osebno ali družbeno izkušnjo. Za branje je zelo pomembno, da se o njem veliko pogovarjajo, saj tako njihove interpretacije postajajo poglobljene.

»Medbesedilna izkušnost, interesi, znanje, pa tudi naravna inteligenca na tej stopnji razvoja vodijo še k drugačnemu tipu bralca, ki ga po Appleyardu imenujemo bralec interpret.« (Krakar Vogel 2004: 71) To je bralec, ki literarnega dela ne dojema samo kot ubeseditev teme, ki jo lahko primerja z izkušnjo, ampak »kot besedilo«, ki ga je nekdo naredil, kot problem, ki zahteva razlago.« (Krakar Vogel 2004: 71) Dijake srednjih strokovnih šol klasiki in kanonski pisci zanimajo dosti manj kot žanrska besedila, ki obravnavajo probleme mladostnikov. Pomembna jim je predvsem identifikacija. Leposlovje cenijo, če se v njem najdejo.

Zanje je pomembno, da jih besedilo spodbudi k razmišljanju. Vse to je povezano s psihološkim stanjem dijakov tega obdobja. Imajo povečano zanimanje za medsebojne odnose in poglobljanje v nove izkušnje. Izkazujejo željo po razumevanju okolice in drugih. Pri branju se osredotočajo na vsebino, interpretiranje pa je pogosto v obliki obnove. Zgodba mora odsevati bralčeve življenjske izkušnje in omogočati identifikacijo.

Dijaki srednjih strokovnih šol težje razumejo hermetična besedila v primerjavi z gimnazijci. »[E]ksperiment dokazuje, da je temeljni cilj pouka književnosti v omenjenih vzgojno-izobraževalnih programih mogoče doseči z diferenciacijo, ki zadeva tako izbiro vsebin (besedil in pojmov za interpretacijo), ciljev kot metod dela.« (Žbogar 2003: 44) V tehniških razredih naj bo več časa posvečenega prvim fazam šolske interpretacije, tj. uvodni motivaciji, umestitvi v kontekst, branju besedila in fazi analize z razumevanjem. Za 4-letne srednje strokovne šole je smiselno izbirati lažja, toda bolj komunikativna besedila ter zmanjšati število pojmov za interpretacijo.

3. 2. 3 Mladinska književnost pri književnem pouku

Od 70. let dalje se otroško in mladinsko književnost sprejema kot del literarnega sistema in danes sta postali že dokaj samostojen podsistem v okviru književnosti. »Književni pouk bi naj otrokom in mladostnikom posredoval literarno kompetenco, kar pomeni, da bi učenci znali zgodovinsko umestiti besedila, jih umestiti v primerjavi z različnimi avtorji in avtoricami, do neke mere znali delo estetsko ovrednotiti in svoje bralne izkušnje deliti z drugimi.« (Šlibar 2006: 148) Besedila mladinske književnosti izhajajo iz življenjskih tem in izkušenj bralcev, s čimer merijo na identifikacijo. »Morda bi ravno zaradi tega lahko rekli, da mladostniki spontano veselje do branja doživljajo prej z otroško in mladinsko književnostjo kot z besedili iz literarne tradicije – pri čemer so seveda tudi izjeme.« (Šlibar 2006: 149)

Mladinska književnost se v šoli uporablja za različne namene. Pri tematskem in problemsko naravnem pouku služi za odpiranje problemov in ponazarjanje le-teh. Ker je namen književnega pouka tudi književna vzgoja, mladinsko književnost uporabljamo tudi za literarno učenje.

Obstajajo kriteriji, na podlagi katerih se odločijo za izbor obravnavanih besedil. »Izbor poteka po literarnoestetskih kriterijih, življenjsko bližino tem pa uporabljamo za didaktične namene, namreč za to, da bralce pridobimo, da se bodo v nadaljevanju soočili s kompleksnejšimi literarnimi oblikami in z reflektirajočim branjem.« (Šlibar 2006: 149) Vsekakor pa je cilj književnega pouka spodbujanje branja. Otrokom bi naj vzbudili veselje do branja, stalno bralno motivacijo in oblikovanje trajnih bralnih navad. Pri tem je zelo pomembno mladostnikovo zgodnje soočanje s književnostjo in pa učinkovito posredovanje književnosti. »Teoretično ukvarjanje z besedilom in njegova analiza pripomoreta k že prej omenjenemu bolj diferenciranemu pogledu na književnost, saj bralec pri tem ugotavlja, kako besedilo funkcionira. Pri pouku bi torej morali posredovati osnovne teoretične vpogleda, ki pa ne smejo biti sami sebi namen« (Šlibar 2006: 153)

V zgodnjem obdobju književne vzgoje se kot primeren ponuja produkcijsko naravnani pouk. To je pouk, ki je osredinjen na učence in učenke in jim ne dopušča pasivnosti. »Ukvarjanje s književnostjo je aktivnost, pri kateri otroci in mladostniki aktivirajo vse svoje znanje, tako tisto, ki ga imajo o besedilu, kakor tudi siceršnje znanje in vedenje.« (Šlibar 2006: 154)

4. TEMA DRUGOSTI/TUJOSTI V UČNEM NAČRTU

Posodobljeni učni načrt ponuja v obravnavo besedila, ki jih ne deli več na obvezna in izbirna. Pokazalo se je smiselno ponuditi širok izbor reprezentativnih besedil, med katerimi izbira nato učitelj sam, glede na naslovnike. Besedila z razvrstitvijo predstavljajo razvoj književnosti, dodani pa so sklopi besedil, ki jih povezuje dijakom bližnja tematika. Zaradi tega je precej okrnjena prej prepodrobna obravnava evropske in svetovne književnosti.

Iz le-te se sedaj obravnavajo le določena besedila znotraj vsakega slogovnega obdobja.

Cilji tematskih sklopov so sledeči:

- razvijanje pozitivnega odnosa do branja - bralne kulture,
- usvajanje bralnih strategij s celostnim bralnim poukom ob učencem zanimivih, tematsko aktualnih besedilih (izbor temelji na žanrih, elitni literaturi, iz sodobnosti, preteklosti, iz slovenske in neslovenske književnosti),
- aktualizacija, vrednotenje, primerjanje besedil in povezovanje sporočil z bralčevo izkušnjo,
- razvijanje drugih zmožnosti - širše sporazumevalne, medkulturne idr.

(povzeto po učnem načrtu: 78)

Mišljeno je, da se vsako leto obravnavata eden ali dva tematska sklopa. V štirih letih naj bi skupaj z uvodnim obravnavali štiri od predlaganih petih sklopov. Učni načrt pod 5. točko predvideva obravnavo tematskega sklopa *Drugačni in zaznamovani, samotneži in čudaki*. Natančno razčleni učne cilje in primere dejavnosti za pouk ter priporočila.

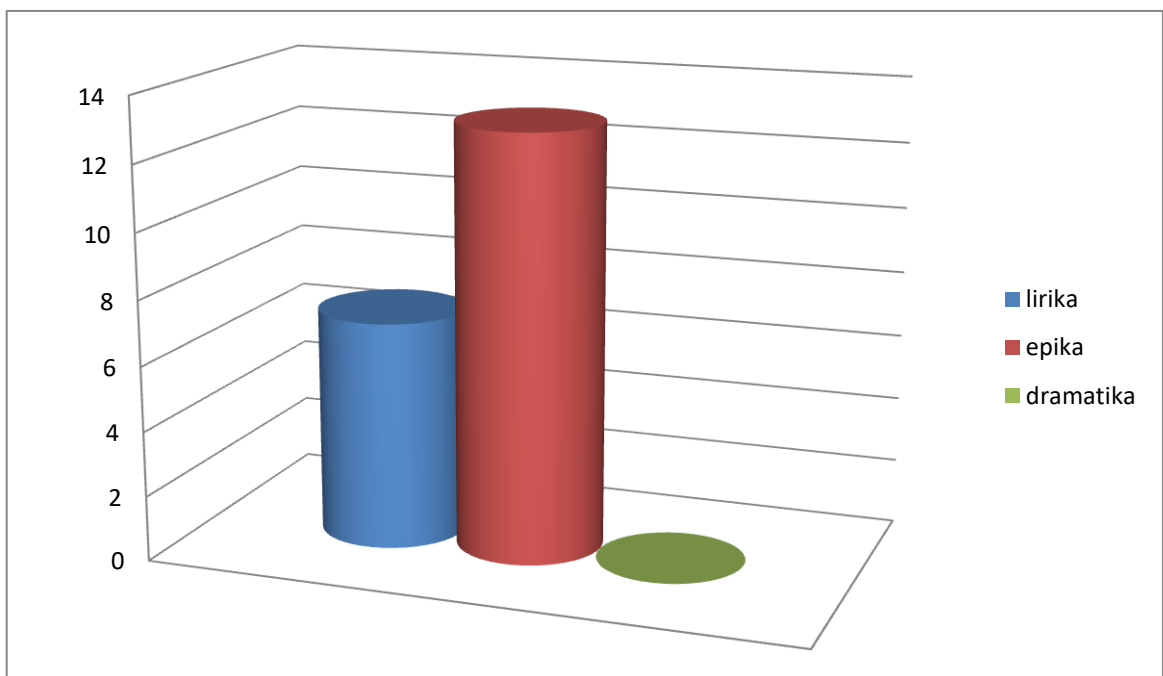
V seznam izbirnih besedil uvršča naslednja besedila:

- Tisoč in ena noč: *Zgodba o grbavem pritlikavcu*,
- Simon Gregorčič: *Moj črni plašč*,
- Anton Aškerc: *Zimska romanca*,
- Simon Jenko: *Tilka*,
- Ciril Kosmač: *Sreča*,
- Fran Milčinski: *Butalci*,
- Nikolaj Vasiljevič Gogolj: *Plašč*,
- Ivan Minatti: *Nekoga moraš imeti rad*,
- Lojze Krakar: *Berač*,
- Albert Camus: *Tujec*,
- Feri Lainšček: *Namesto koga roža cveti*,

- Fran Milčinski – Ježek: *N. N. in črna pega čez oči*,
- Marjan Tomšič: *Oštrigeca*,
- Tomaž Šalamun: *Kit, kit, bodi sam!*,
- Marko Sosič: *Balerina, balerina*,
- Zoran Hočevvar: *Šolen z brega*,
- Brina Švigelj: *Moreno*,
- Jani Virk: *Smeh za leseno pregrado*,
- Bogdan Novak: *Niki*,
- Janez Menart: *Coprnicca*.

Na seznam je uvrščenih 20 besedil, od tega kar 17 besedil slovenskih avtorjev, med katerimi je možnost izbire, tuji so samo 3. Od tega je 13 epskih in 7 lirskih besedil. Dramatika kot literarna zvrst ni zastopana z nobenim besedilom, kar nazorno prikazuje Slika 1. Delež dramskih besedil bi bilo ob naslednjih prenovah učnih načrtov smiselno spremeniti, in sicer tako, da bi bila obravnavana besedila vseh zvrsti.

Slika 1: Število izbirnih besedil po UN glede na literarno zvrst



Vir: Avtorica

Besedila glede na literarnozgodovinska obdobja niso enakovredno zastopana. Samo eno besedilo je iz časa arabske književnosti, tj. čas 16. in 17. stoletja (*Tisoč in ena noč*). Romantika kot literarno obdobje ni zastopano z nobenim besedilom.

Kar tri predlagana besedila sodijo v obdobje med romantiko in realizmom na Slovenskem (*Moj črni plašč*, *Zimska romanca*, *Tilka*), eno pa sodi v obdobje evropskega realizma (*Plašč*). Samo eno besedilo je iz obdobja slovenske književnosti pred 2. sv. v. in med njo, in sicer iz smeri socialnega realizma (*Sreča*). Večina je besedil iz obdobja povojne oz. sodobne književnosti, od tega so tri besedila avtorjev, ki sodijo v smer intimizma (*Nekoga moraš imeti rad*, *Berač*, *Srednjeveške balade*). Eno besedilo sodi v evropsko književnost eksistencializma in absurda (*Tujec*), eno pa v obdobje magičnega realizma (*Oštrigeca*). Tudi *Butalci* so nastali po 2. sv. v., prav tako lirski besedili *N. N. in črna pega čez oči* ter *Namesto koga roža cveti*. Na izbiro je kar 5 sodobnih slovenskih romanov, nastalih med leti 1991 in 2004 (*Balerina*, *balerina*, *Šolen z brega*, *Moreno*, *Smeh za leseno pregrado*, *Niki*). Besedilo *Kit, kit bodi sam!* je prav tako nastalo v obdobju po 2. sv. v., v času avantgardizma.

Nadalje me je zanimalo, katera besedila iz učnega načrta so obravnavana v katerem letniku srednjih strokovnih šol. Kasneje bom tako opisala izbor besedil glede na učbenik, ki ga dijaki uporabljajo pri pouku, letnik študija, glede na razmerje med literarnimi zvrstmi in literarno obdobje. Posebej bom izpostavila tudi, katera besedila so v posameznem učbeniku obravnavana, sam učni načrt pa jih ne omenja. Prav tako me zanima način podajanja in predstavljanja dane tematike in analize samih besedil glede na različne učbenike.

5. SODOBEN SREDNJEŠOLSKI UČBENIK ZA KNJIŽEVNOST

»Učbenik uresničuje institucionalizirani vzgojno-izobraževalni sistem. Kot vir književnega znanja in dejavnega učenja, sredstvo za pridobivanje književne kulture in duhovnega razvoja, motivacijsko sredstvo za razvoj književnih sposobnosti ter ustvarjanje čustveno angažiranega odnosa do izobraževanja kot stalne in trajne človekove dejavnosti, je namenjen zlasti učencem, a tudi učiteljem, in to predvsem kot praktično didaktično učno sredstvo s predlogi in modeli sodobnih in ustvarjalnih metod. Sodoben srednješolski učbenik prepoznamo ob njegovih splošnih in specifičnih določilnicah, ob analizi informativne (učbeniških sestavov) ter didaktične vrednosti (učbeniških izborov).« (Žbogar 2005: 1)

Učbenik je torej namenjen tako dijakom kot tudi učiteljem. Za dijake predstavlja vir književnega znanja in dejavnega učenja, učiteljem pa pomeni pomembno didaktično sredstvo s predlogi in modeli sodobnih in ustvarjalnih metod.

Učbenik mora imeti primerno informativno (vsebinski koncept, likovno-grafična in jezikovna podoba) in didaktično vrednost (vidna v vajah in nalogah). »Informacijska vrednost učbenikov kaže, kakšna je besedna in likovno-grafična vrednost učbeniških sestavov, tj. kakšno vsebino posredujejo in v kakšni obliki, posledično pa, kakšno znanje omogočajo dosežati.« (Žbogar 2000: 13) Didaktično vrednost učbeniku zvišuje primerna in vsebini ustrezna likovno-grafična opremljenost, tj. papir, tisk, vezava, format ... Predvsem nas v okviru didaktične vrednosti učbenika zanima, kako so učne vsebine posredovane.

Splošne določilnice so skupne vsem predmetnim učbenikom. »Sodoben učbenik za književnost je del sodobne izobraževalne tehnologije, uresničuje organizirani oz. institucionalizirani sistem, tj. usklajen z veljavnim učnim načrtom za določen predmet, njegovo izdajanje oz. potrjevanje poteka po določenih zakonskih predpisih.« (Žbogar 2005: 4)

Učbeniki so rezultat dela večje skupine strokovnjakov, od praktikov, didaktikov, specialnih didaktikov, oblikovalcev, lektorjev do recenzentov in založnikov.

Specifične določilnice sodobnega učbenika pa so vezane na vzgojno-izobraževalno stopnjo, kajti ta določa informacijsko zasnovo, tj. razporeditev književnovednih razlag in književnih besedil. »Književnovedne razlage naj bodo po B. Krakar Vogel razlage temeljnih, sodobnih, v stroki utrjenih in preverjenih literarnovednih spoznanj. Izjemen pomen ima primerna, motivacijska in vsebini ustrezna likovno-grafična oprema.« (Žbogar 2005: 4) Didaktični instrumentarij mora biti prilagojen sodobnim ciljem pouka književnosti in naj spodbuja dve vrsti dejavnosti: prenosniško-komunikacijske (branje, pisanje, govorjenje, poslušanje) in spoznavno-sprejemne dejavnosti (doživljanje, razumevanje z analizo, sinteza z vrednotenjem, utrjevanje in uporaba znanja).

A. Žbogar je v svojih raziskavah ugotovila, da visoko informacijsko vrednost učbenika za književnost v 4-letnih srednjih šolah omogoča ustrezna razporeditev književnih vsebin in književnovednih razlag. Glede na raziskave naj se literarnozgodovinska razporeditev vsebin kombinira z zvrstno-tematsko. Zlasti v prvem letniku naj bo v učbenik vključen izbor žanrskih besedil. Pomembna sta bogata likovno-grafična oprema in slikovno gradivo.

Kot je pri raziskovanju ugotovila A. Žbogar, dijaki srednjih strokovnih šol najraje posegajo po pripovednih besedilih, zaradi česar je smiselno, da temu ustreza tudi njihov delež. Prav tako je primerneje, da učbeniki vsebujejo večji delež slovenskih kot svetovnih besedil. Dobrodošla popestritev učbeniškega gradiva so anekdote, izvlečki iz kritik ali kar koli, kar še dodatno pritegne mladega bralca. Žbogarjeva opozarja, da bi bilo več pozornosti potrebno nameniti uporabi znanja in ne spodbujanju reproduktivnega znanja. Prav tako je smiselno, da učbenik dopolnjujejo avdiovizualna sredstva.

»V primerjavi s starejšimi so prenovljeni učbeniki za književnost kakovostnejši zlasti z didaktičnega vidika. Prinašajo recepcijsko sprejemljivejše razmerje med slovensko in svetovno književnostjo, med pripovedništvom, pesništvom in dramatiko (po deležu v opisanem zaporedju), med literarno teorijo in literarno zgodovino, imajo bogatejši literarnovedni instrumentarij, ki se kaže v deležu bio- in bibliografskih podatkov, deležu literarnozgodovinskih informacij, razlagi neznanih besed in besednih zvez, jezikovno-slogovni podobi ter slovarčkih (npr. književnih pojmov, kazal ipd.)« (Žbogar 2007: 76) Najpomembneje je, da prenovljeni učbeniki omogočajo dejaven stik z leposlovjem.

6. VELJAVNI UČBENIKI ZA SREDNJE STROKOVNO IZOBRAŽEVANJE

6.1 Od branja do znanja 1–4

Učbeniki z naslovom *Od branja do znanja 1¹*, *Od branja do znanja 2²*, *Od branja do znanja 3³* in *Od branja do znanja 4⁴* so namenjeni pouku slovenščine od 1. do 4. letnika srednjega strokovnega izobraževanja. To je razmeroma novo berilo in učbenik, saj sledi prenovljenemu učnemu načrtu. »[V] središče pozornosti postavlja spodbujanje bralne motivacije in ob tem razvijanje sporazumevalnih možnosti ter pridobivanje znanja o literaturi, ki je pomembno gibalno kulturnih in družbenih pojavov.« (*Od branja do znanja 4 2011*: 5) Besedila so obravnavana po žanrskih, tematskih in literarnozgodovinskih sklopih in vsak izmed teh sklopov je obravnavan v vsakem letniku šolanja.

Torej je za te učbenike značilna trodelna zgradba, kjer se sklopi prepletajo in dopolnjujejo. Vsi sklopi so obravnavani z enakim didaktičnim pristopom. V uvodnem delu je daljši oris žanra oz. teme s preglednicami in grafi. Nato ima vsako posamezno besedilo uvodno predstavitev, v kateri so podane splošne značilnosti besedila in njegova literarnozgodovinska umeščenost.

¹ Darinka Ambrož, Jakob J. Kenda, Boža Krakar Vogel, Jana Kvas. Ljubljana: DZS, 2009.

² Jakob J. Kenda, Boža Krakar Vogel, Jana Kvas, Adrijana Špacapan. Ljubljana: DZS, 2009.

³ Darinka Ambrož, Jakob J. Kenda, Boža Kraka Vogel, Jana Kvas. Ljubljana: DZS, 2010.

⁴ Darinka Ambrož, Jakob J. Kenda, Boža Krakar Vogel, Jana Kvas, Alojzija Zupan Sosič. Ljubljana: DZS, 2011.

Po branju besedila sledijo različne komunikacijske dejavnosti vezane na razmišljanje, govorjenje in pisanje. Ob besedilih je tudi slovarček neznanih oz. težje razumljivih pojmov. Učna enota se zaključi s kratkim avtorjevim življenjepisom in s kakšno anekdoto iz njegovega življenja. Na koncu poglavja so ponavljalne in povezovalne naloge, ki so naslovljene kot *Utrdimo, razširimo, poglobimo znanje*. V učbeniku za 1. letnik je posebno, uvodno poglavje, namenjeno uvodu v književnost. Na koncu učbenika za 4. letnik pa je podana zelo shematična razporeditev ustvarjalcev, besedil, žanrov in sklopov v razpredelnici, ki omogoča zelo dober pregled snovi skozi vsa štiri leta.

Moje diplomsko delo se ukvarja s sklopom besedil pri pouku književnosti, ki sodijo v tematsko polje *Drugačni in zaznamovani, samotneži in čudaki*. V tem učbeniškem sistemu je njegova obravnava predvidena v 4. letniku srednjega strokovnega izobraževanja. Ta tematski sklop se delno navezuje na sklop iz 1. letnika, ki je poimenovan *Posameznik, družina in družba*. V drugem letniku se dijaki srečujejo s temo ljubezni, v tretjem pa prebirajo besedila o domu, domovini in svetu. Ti dve tematiki se eksplicitno ne navezujeta toliko na tematiko tega diplomskega dela.

Tematski sklop *Drugačni* se v 4. letniku šolanja prične z uvodom v to tematiko, kjer je razložen pojav drugačnosti, kje se kaže in od kdaj naprej se pojavljata zaznamovanost in nestrpnost do drugih. Našteti so osemindeset besedil, ki govorijo o drugačnosti in zaznamovanosti različnih vrst, bodisi o telesni, čustveni, etnični, socialni, bivanjski, psihološki, filozofski ali miselni. Temu uvodu sledi zelo natančna in razčlenjena umestitev tematike drugačnosti in znotraj nje razvrstitev besedil glede na literarnozgodovinska obdobja. Za vsako obdobje so navedena tudi tipična besedila iz evropske in slovenske književnosti. V uvodu je omenjenih zelo veliko besedil. Nekatera so dijaki spoznali že v 1. letniku šolanja, nekatera pa niso predmet šolske obravnave, kar je seveda zaradi velike produkcije besedil s to tematiko povsem sprejemljivo.

Tematika drugačnosti posameznikov in skupin je prisotna v vseh literarnih obdobjih, literarni ustvarjalci pa jo obravnavajo na različne načine, kot bom predstavila v naslednjih podpoglavjih. (povzeto po *Od branja do znanja* 4 2011: 36–41)

6. 1. 1 Stara grška književnost (od 8. st. pr. n. št. do 5. st.)

Posameznik, ki ne upošteva zakonov človeške oblasti in pride v spor z njo, plača svojo drugačnost z življenjem. Toda je moralni zmagovalec, saj sledi zakonu ljubezni. Primer takšne junakinje je Sofoklejeva *Antigona*. Antični Grki verjamejo v to, da so le-ti ustvarjeni po volji bogov, ki tudi odločajo o njihovi usodi. Kot takšen je Ahil v Homerjevi *Iliadi*, ki je ranljiv samo v peto, kamor ga Paris smrtno rani, saj je bilo to po volji bogov. V tem obdobju se že pojavlja homoerotična lirika. Znana je pesnica Sapfo, ki izpoveduje svojo ljubezen do deklet.

6. 1. 2 Srednjeveška književnost (od 5. do 15. st.)

V tem obdobju je drugačnost prikazana kot junaštvo ali odklon od krščanskih zapovedi. Posamezniki, ki ravnaajo proti božji volji, po smrti končajo v peklju ali neskončnem trpljenju. Tisti, ki niso drugačni, pa uživajo večno srečo v nebesih. Značilni takšni besedili za to obdobje sta *Brižinski spomeniki* in *Božanska komedija*.

6. 1. 3 Renesansa (od 14. do 16. st.)

V tem obdobju se v treh besedilih zelo dobro kaže tematika drugačnosti. William Shakespeare v svojih sonetih izpoveduje ljubezen do lepega mladeniča, torej se zopet pojavi tematika homoseksualnosti kot drugačnosti. Odklon od ustaljenih norm je viden v Boccaccievi *Noveli o Bistroumni Filipi*. Pojavlja se lik gospe, ki prevara svojega moža, toda za to ni kaznovana. Rešita jo iznajdljivost in spretnost. Španski pisatelj Don Kihot pa v romanu *Don Kihot* govori o čudaškem plemiču. Toda ne problematizira odnosa med njim in družbo, ampak smeši preživele srednjeveške ideale.

6.1. 4 Protestantizem in reformacija (16. st.)

To obdobje ne pomeni umetnostne smeri, ampak verski gibanji, ki ju je začela duhovščina, ki se ni strinjala z delovanjem Katoliške cerkve. Versko drugačnost so protestanti plačevali z izgonom in življenjem.

6. 1. 5 Protireformacija in barok (17. st.)

Protireformacija je zatrla reformacijo, toda njeno katoliško idejno osnovo je prejel barok. Za to stoletje je značilno predvsem močno verovanje v čarovnice in čarovništvo. O njih je veliko pisal Janez Vajkard Valvasor, ki jih je označeval kot »golazen«, ki jo je potrebno uničiti, saj da so povezane s hudičem.

6. 1. 6 Razsvetljenstvo (17., 18. st.)

Pomemben napredek v tem obdobju je v tem, da drugačnih ne izključuje, ampak poudarja njihove naravne pravice. To je vidno v znanem slovenskem delu *Ta veseli dan ali Matiček se ženi*, ki svojo pravico doseže kot slovenski služabnik med tujo gospodo.

V osrednjem delu evropskega realizma, Defojevem romanu *Robinson Crusoe*, pa je drugačnost prikazana kot dejavnik človekovega osebnega napredka. Glavni junak Robinson po brodolomu na samotnem otoku osebno dozori v druženju s Petkom, poganom, ki pripada popolnoma drugačni kulturi.

6. 1. 7 Romantika (prva polovica 19. st.)

Značilen književni lik za to obdobje je posameznik z visokimi ideali, ki pa jih pogosto v realnem svetu ne more doseči, zato se umika v samoto, preteklost, domišljijo, sanje in naravo. Za ostale, povprečne pripadnike družbe, pa je čudak. Takšna lika evropske književnosti sta Harold, osrednji lik v pesnitvi Byrona z naslovom *Romanje grofiča Harolda* in Jevgenij Onjegin v istoimenskem romanu v verzih. V pesmih vidimo, da se pesniki iz družbe umikajo sami.

Romantiki pogosto črpajo snov iz preteklosti, segajo v čas pokristjanjevanja in čarovništva. V Scottovem romanu *Ivanhoe* vitez po naključju reši lepo zdravilko Rebeko, ki je obtožena čarovništva in obsojena na grmado. V čas pokristjanjevanja poseže naš veliki pesnik France Prešeren v pesnitvi *Krst pri Savici*. Občutja drugačnega posameznika, razočaranega nad družbo in življenjem, Prešeren dobro izpove v *Slovesu od mladosti* in tudi drugih pesmih.

6. 1. 8 Realizem (druga polovica 19. st.)

Realizem je popolno nasprotje romantike, saj prikazuje vsakdanje, tipične družbene pojave ter odnose družbe do drugačnih posameznikov. V tem obdobju je v evropskem prostoru nastalo zelo veliko del, kjer je ta tematika prisotna, in sicer je prisotna drugačnost na različnih ravneh. Anglež Charles Dickens v romanu *Oliver Twist* pripoveduje o usodah revnih otrok v sirotišnicah in o krutosti višjih slojev do le-teh.

Drugačnost ženske osebe je prikazana v glavni junakinji romana *Gospa Bovary*, avtorja Gustava Flauberta. V tem primeru gre za žensko prešušnico, ki živi v nesoglasju s svojo družino in družbo. Prav tako je zaznamovanost ženske, tokrat telesna in družbena, vidna v romanu Guya de Maupassanta *Debeluška*. Debeluška edina ne pripada višjemu sloju, zato jo le-ta napada in izkorišča. Z ženskim likom, ki se upre družbenim pravilom o zakonu in materinstvu, se ukvarja Henrik Ibsen v drami *Nora ali Hiša lutk*. Naslovna oseba se upre in zapusti družino.

Slovenski realizem pa je še močno pod vplivom romantike, tako da se v slovenskih besedilih tega obdobja pojavljajo skrivnostni, od drugih odmaknjeni čudaki ali pa rešitelji svojega ljudstva. Primer prvih je Martinek Spak v Jurčičevem *Desetem bratu*, primer rešitelja svojega ljudstva pa je vsekakor lik Martina Krpana v Levstikovem istoimenskem delu.

Posebna sta prav tako Tilka, v po glavnem junaku naslovljeni noveli Simona Jenka, in Bitič v Jurčičevi *Telečji pečenki*. Tilka zaznamuje telesna drugačnost, saj ima krive noge in umska drugačnost. Nevesta, ki mu jo je izbral oče, in njeni starši ga zasmehujejo, pisatelj pa ga prikazuje z blago ironijo. Njegov položaj ni tragičen. Ravno nasproten primer drugačnosti pa je Bitič v Jurčičevi povesti, saj je umsko in telesno povsem zdrav. Čudak je zaradi tega, ker vidi smisel svojega življenja v telečji pečenki. Zato je pisateljev odnos do njega manj obziren in dogajanje vodi v tragičnost, saj se konča s smrtjo glavnega junaka.

V realističnih delih se pogosto pojavlja tudi socialna zaznamovanost in drugačnost književnih oseb. Zasledimo jo v Tavčarjevem romanu *Visoška kronika* pri glavni junakinji Agati, ki je tujka, saj je prišla z Nemčije. Domačin jo zaradi želje po maščevanju obtoži čarovništva. V povesti Janka Kersnika, *Jara gospoda*, nemoralno meščanstvo kaznuje natakario Ančko, ker se je s poroko drznila povzpeti v višje kroge. *Zimska romanca* Antona Aškercja pa prikazuje življenje siromakov na skrajnem robu preživetja.

6. 1. 9 Moderna (konec 19. st., začetek 20. st.)

V ospredje je v tem obdobju postavljena človekova notranjost, njegova osebna svoboda in zanikanje ustaljenih norm. O tem položaju govori francoski pesnik Charles Baudelaire v *Tujcu*. To je pesem o človeku, ki ne sprejema družbenih vrednot. V *Pesmi o albatrosu* se isti avtor dotakne zasmehovalnega in negativnega odnosa družbe do pesnikov.

V slovenski književnosti je odmik od družbe opazen predvsem pri pesniku Josipu Murnu (pesmi *Nebo, nebo, Prišla je jesenska noč*). Naša proza pozna poleg osebne tematike drugačnih posameznikov tudi družbenokritično problematiko, ki pa je značilna predvsem za dramska besedila Ivana Cankarja (*Martin Kačur, Hlapci*). Cankar osebne travme neozdravljivih deklet prikazuje v romanu *Hiša Marije pomočnice*. Zaznamovanost deklet je povezana z različnimi oblikami nasilja v njihovih družinah.

6. 1. 10 Evropska in sočasna slovenska književnost od začetka 20. st. do druge svetovne vojne

Evropsko književnost tega časa zaznamuje modernizem. Najzanimivejša ustvarjalca tega obdobja sta španski pesnik Federico Garcia Lorca in avstrijski pisatelj Franz Kafka. Lorca v svoji najpomembnejši zbirki *Ciganski romansero* opeva Rome in njihovo kulturo. Njihove lastnosti in način življenja opiše kot najvišjo vrednoto. Franz Kafka pa v noveli *Preobrazba* prikazuje izločenost posameznika iz družbe in družine. Prav tako Kafkov sodobnik Jaroslav Hašek v romanu *Dobri vojak Švejk* pripoveduje o dogodivščinah junaka z »bedasto« pojava.

Veliko je tudi slovenskih besedil iz tega obdobja, kjer se pojavljajo različni tipi zaznamovanosti in drugačnosti književnih oseb. Pomemben ustvarjalec je Slavko Grum, ki v drami *Dogodek v mestu Gogi* prikazuje zaznamovanost večih književnih oseb s svojimi travmami, ki so povezane s spolnostjo. Vdane v svojo usodo zaman čakajo odrešilni dogodek. Ravno nasprotno pa so osebe socialnega realizma. Te so kljub zaznamovanosti močne osebe, ki se borijo proti družbi in zase. Vendar je krivična družbena vztrajnost močnejša od njih. Taki liki so Kati Kustecova v istoimenski noveli Miška Kranjca, Meta in njeni otroci v Prežihovi noveli *Samorastniki* in Dihurji v noveli *Boj na požiralniku*. Primer junaka, ki se uspešno upre družbi, je glavna oseba v Kranjčevi noveli *Režonja na svojem*. Le-ta izboljša materialni položaj družine tako, da ukrade denar bogatašu. Toda Režonja ni tipičen mali človek. Je pravi čudak, saj je fanatično navezan na zemljo, ki mu pomeni več od družinskih članov. Podobne netipične in čudaške like srečamo tudi v novelah Cirila Kosmača kot je npr. stržek v noveli *Sreča*. To so umsko omejeni mali ljudje, ki jih okolica sprejema strpno. So nosilci preprostih a zelo pomembnih življenjskih modrosti. Poleg socialne zaznamovanosti je v delih slovenske književnosti opazna jezikovna oz. narodna zaznamovanost. France Bevk v romanu *Kaplan Martin Čedermac* opisuje nasilje nad slovensko manjšino v Benečiji. Kaplan se temu upre, vendar ne doseže pravic, ki jim pripadajo.

6. 1. 11 Evropska književnost eksistencializma in absurda (pred, med drugo svetovno vojno in po njej)

Izrazit primer drugačnega posameznika je v Camusovem romanu *Tujec*, kjer glavni junak Mersault zanika vse družbene vrednote, tuj mu je vsak smisel.

6. 1. 12 Sodobna književnost (od sredine 20. st.)

Sodobna književnost, tudi slovenska, v svojo problematiko uvršča različne tipe drugačnosti in soočanje z njo tako v liriki, epiki kot tudi dramatiki.

Lojze Kovačič v romanu *Prišleki* prikazuje nestrpnost in sovražnost drugih do svoje socialno in narodnostno zaznamovane družine, ki se iz Švice preseli v Slovenijo. S spolno drugačnostjo se sooča Suzana Tratnik v romanu *Ime mi je Damjan*, kjer se glavna književna oseba odloči za spremembo identitete. Posebneži nastopajo tudi v romanu Mihe Mazzinija *Kralj ropotajočih duhov*.

Čudaški pripovedovalec Egon živi z dvema nenavadnima ženskama. Mati je fanatična filmofilka, kjer se iz težkih življenjskih okoliščin zateka v filme, babica pa je versko fanatična, saj je njen svet svet angelov in duš.

V tematskem sklopu *Drugačni* se nato dijaki natančneje srečajo z 11-imi besedili, ki sodijo v ta sklop. Naj jih navedem:

1. Ciganska poezija: *Trdoglavi gospod*,
Ženo imam,
2. Viktor Hugo: *Notredamski zvonar*;
3. Nikolaj Vasiljevič Gogolj: *Plašč*,
4. Ivan Potrč: *Kočarji*,
5. Albert Camus: *Tujec*,
6. Fran Milčinski: *Butalci*,
7. Ciril Kosmač: *Tantadruj*,
8. Ivan Minatti: *Nekoga moraš imeti rad*,
9. Fran Milčinski Ježek: *N. N. in črna pega čez oči*,
10. Janja Vidmar: *Princeska z napako*.

Tabela 1: Obravnavana besedila iz učnega načrta v Od branja do znanja 4

Besedilo iz UN (2007)	Od branja do znanja 4
<i>Tisoč in ena noč</i>	-
Gregorčič: <i>Moj črni plašč</i>	-
Aškerc: <i>Zimska romanca</i>	-
Jenko: <i>Tilka</i>	-
Kosmač: <i>Sreča</i>	-
Milčinski: <i>Butalci</i>	+
Gogolj: <i>Plašč</i>	+
Minatti: <i>Nekoga moraš imeti rad</i>	+
Krakar: <i>Berač</i>	-
Camus: <i>Tujec</i>	+
Lainšček: <i>Namesto koga roža cveti</i>	-
Milčinski-Ježek: <i>N.N. in črna pega čez oči</i>	+
Tomšič: <i>Oštrigeca</i>	-

Šalamun: <i>Kit, kit, bodi sam!</i>	-
Sosič: <i>Balerina Balerina</i>	-
Hočevlar: <i>Šolen z brega</i>	-
Švigelj: <i>Moreno</i>	-
Virk: <i>Smeh za leseno pregrado</i>	-
Novak: <i>Niki</i>	-
Menart: <i>Coprnicca</i>	-

Vir. Avtorica

Od obravnavanih 11 besedil je pet besedil v učnem načrtu, ostalih šest pa ne. Štiri besedila sodijo v lirsko literarno zvrst, ostala, torej 7 besedil, so epska. Dramatika v tem učbeniku znotraj te tematike ni zastopana. Delež slovenskih besedil je velik, saj so zajeta dela šestih znanih slovenskih avtorjev iz različnih obdobj.

Ciganska poezija je nastajala več stoletij, ti dve pesmi pa sta izšli leta 1959. Roman *Notredamski zvonar* sodi v obdobje romantike. Novela *Plašč* je nastala l. 1842, torej v obdobju realizma, *Kočarji* pa l. 1933 v obdobju socialnega realizma. Camusov roman *Tujec* (1942) uvrščamo v obdobje književnosti absurda. Kratka pripoved Frana Milčinskega *Butalski gasilci* je nastala v času povojne književnosti, in sicer leta 1948. Zadnja štiri navedena dela sodijo v sodobno slovensko književnost, vsa so namreč nastala po 2. polovici 20. stoletja.

Štiri besedila je še potrebno omeniti v tem poglavju, čeprav so jih dijaki že obravnavali v 1. letniku, toda tudi sodijo v dano tematsko polje. To so sledeča besedila:

- Charles Baudelaire: *Tujec*,
- Guy de Maupassant: *Debeluška*,
- Miha Mazzini: *Kralj ropotajočih duhov*,
- Henrik Ibsen: *Nora*.

Tujec je iz obdobja nove romantike, *Debeluška* sodi v obdobje naturalizma, *Kralj ropotajočih duhov* v obdobje sodobne slovenske književnosti, *Nora* pa je nastala v času realizma. Naposled se v izboru besedil le pojavi eno dramsko, in sicer je to Ibsenova *Nora*. Baudelairovo besedilo je lirsko, ostali dve besedili sta epski, *Debeluška* je novela, *Kralj ropotajočih duhov* pa roman.

6. 2 Branja 1–4

Branja so nova antologija besedil za gimnazije in 4-letne strokovne šole in vsebujejo reprezentativni izbor besedil iz slovenske in svetovne književnosti. Izšla so pri založbi DZS. In sicer sta bili posodobljeni antologiji *Branja 1*⁵ in *Branja 2*⁶ potrjeni s strani Strokovnega sveta RS za splošno izobraževanje leta 2009, *Branja 3*⁷ 2010 in *Branja 4*⁸ leta 2011.

Številne naloge, vaje in dejavnosti, ki sestavljajo učbenik, spodbujajo medpredmetne povezave. Besedila so izbrana po literarnozgodovinskem načelu. Obveznim, z učnim načrtom določenim, besedilom se pridružujejo še izbirna. Nato pa literarnozgodovinskemu sklopu sledijo besedila v razdelku *S knjižne police*, kar je novost zadnjih izdaj teh učbenikov, kjer so zajeta različna žanrska besedila. Bogat antologijski izbor omogoča tudi izbor po tematskih sklopih.

Vsa besedila so obravnavana po istem didaktičnem sistemu. Odlomki iz besedil smiselno predstavljajo celoto. Izbran odlomek je takšen, da v njem spoznamo glavne literarne osebe, dogajalni prostor in sledimo rdeči niti dogajanja. Vsako besedilo ima na začetku uvodno predstavitev, kjer je podana umestitev besedila in splošne značilnosti le-tega. Da so besedila, ki morda vsebujejo težje izrazje, dosegljiva vsem, je zraven še slovarček pojmov. Na koncu vsakega besedila oz. odlomka so vprašanja in naloge za dijake.

⁵ Darinka Ambrož, Vinko Cuderman, Majda Degan Kapus, Boža Krakar Vogel, Jana Kvas, Adrijana Špacapan, Marjan Štancar. Ljubljana: DZS, 2009.

⁶ Vinko Cuderman, Silvo Fatur, Samo Koler, Rajko Korošec, Mojca Poznanovič, Adrijana Špacapan. Ljubljana: DZS, 2009.

⁷ Darinka Ambrož, Majda Degan Kapus, Jakob J. Kenda, Boža Krakar Vogel, Irena Novak Popov, Marjan Štancar, Katarina Torkar Papež, Alojzija Zupan Sosič. Ljubljana: DZS, 2010.

⁸ Darinka Ambrož, Jakob J. Kenda, Boža Krakar Vogel, Jana Kvas, Irena Novak Popov, Mojca Poznanovič, Marjan Štancar, Alojzija Zupan Sosič. Ljubljana: DZS, 2011.

»Razdeljene so na tri sklope, ki sledijo trem poglavitnim komunikacijskim dejavnostim – to so dialog (Pogovarjamo se, Razpravljamo), samostojno govorno predstavljanje (Pripovedujemo, Recitiramo, Glasno beremo, Raziskujemo, Uprizarjamo) in pisanje (Pišemo).« (Branja 4 2011: 6) Ob robu besedil so podane literarnoteoretične definicije. Na koncu vsakega obravnavanega besedila je prav tako življenjepis avtorja. Vsako poglavje se konča z literarnozgodovinskim orisom obdobja, v katerem je nastalo in s preglednico avtorjev in del tega obdobja.

V prvem letniku so obravnavana besedila od orientalske književnosti do besedil evropskega in slovenskega razsvetljenstva. Drugi letnik zajema besedila iz obdobja predromantike in romantike, preko realizma do nove romantike, dekadence in simbolizma. V antologiji *Branja 3* se dijaki srečujejo z besedili slovenske moderne, svetovne književnosti 20. stoletja in s slovensko književnostjo med moderno in sodobnostjo. V antologijo besedil za 4. letnik so vključena besedila sodobne slovenske književnosti po letu 1945, in sicer so razdeljena glede na vse tri literarne vrste.

Pri analizi tega učbenika sem preverjala, v katerem letniku je obravnavano katero besedilo iz tematskega sklopa, ki je tema tega diplomskega dela. Ker so besedila razdeljena po literarnozgodovinskem načelu, niso zbrana skupaj glede na tematski sklop, ampak jih dijaki obravnavajo vsako leto nekaj. Prišla sem do zanimive ugotovitve, in sicer da več kot polovica besedil iz učnega načrta v tej antologiji učbenikov ni obravnavanih. Avtorji del, ki so predlagani po učnem načrtu, so sicer obravnavani, toda pogosto so v učbenik zajeta druga besedila le-teh. Spodnja tabela nazorno prikazuje obravnavo besedil glede na letnik šolanja. Od skupno dvajsetih predlaganih besedil po učnem načrtu jih kar 12 ni obravnavanih.

Tabela 2: Obravnavana besedila iz učnega načrta v Branja 1–4 glede na letnik šolanja

Besedilo iz UN	Branja 1	Branja 2	Branja 3	Branja 4
<i>Tisoč in ena noč</i>	+	-	-	-
Gregorčič: <i>Moj črni plašč</i>	-	-	-	-
Aškerc: <i>Zimska romanca</i>	-	+	-	-
Jenko: <i>Tilka</i>	-	+	-	-
Kosmač: <i>Sreča</i>	-	-	-	-
Milčinski: <i>Butalci</i>	-	-	+	-
Gogolj: <i>Plašč</i>	-	+	-	-
Minatti: <i>Nekoga moraš imeti rad</i>	-	-	-	-
Krakar: <i>Berač</i>	-	-	-	-
Camus: <i>Tujec</i>	-	-	+	-
Lainšček: <i>Namesto koga roža cveti</i>	-	-	-	-
Milčinski-Ježek: <i>N.N. in črna pega čez oči</i>	-	-	-	-
Tomšič: <i>Oštrigeca</i>	-	-	-	+
Šalamun: <i>Kit, kit, bodi sam!</i>	-	-	-	-
Sosič: <i>Balerina Balerina</i>	-	-	-	+
Hočevar: <i>Šolen z brega</i>	-	-	-	-
Švigelj: <i>Moreno</i>	-	-	-	-
Virk: <i>Smeh za leseno pregrado</i>	-	-	-	-
Novak: <i>Niki</i>	-	-	-	-
Menart: <i>Coprnica</i>	-	-	-	-

Vir: Avtorica

Od 8 obravnavanih besedil iz učnega načrta so vsa epska, kar pomeni, da lirika in dramatika sploh nista zajeti v obravnavo. Od tega so tri besedila iz svetovne književnosti, ostala pa sodijo v slovensko književnost. Samo eno besedilo tematike drugačnosti je obravnavano v prvem letniku šolanja, tri so v učbeniku za drugi letnik, kar je največ. V tretjem in četrtem letniku pa dijaki vsako leto obravnavajo po dve besedili te tematike, ki jih predvideva učni načrt. Če primerjamo izbor besedil s tistim v učbeniku *Od branja do znanja 4*, ugotovimo, da so samo tri besedila – *Butalci*, *Plašč* in *Tujec* – takšna, ki so zajeta v obeh učbenikih.

6. 3 Umetnost besede 1–4

Berila *Umetnost besede 1–4* so berila za književnost v gimnazijah in štiriletnih srednjih strokovnih šolah. Zelo pomembno pri teh učbenikih je, da imajo poleg bogate vsebinske osnove tudi nadgradnjo na DVD-jih.

S sodobnimi deli in njihovimi interpretacijami nekatera besedila umeščajo na novo, prav tako nekatera obdobja in zvrstne premike. Ti učbeniki sledijo literarnozgodovinskim obdobjem, kot jih določa učni načrt, tako kot *Branja*. Vsa štiri berila vsebujejo uvodno poglavje v obdobje. Nato se vsako obravnavano delo prične z uvodno motivacijo. Le-tej sledi izbrani odlomek, ki smiselno predstavlja oz. zaokroža posamezno delo. Prva faza po branju se imenuje Razmislimo, kjer so dijakom zastavljena vprašanja, nanašajoča se na prebrano. Temu sledi razlaga odlomka, dogajanja, oseb ... nato pa faza Ponovimo, kjer dijaki s pomočjo vprašanj in različnih nalog ponovijo, kaj so se novega naučili ob prebranem odlomku.

Ker je vsakemu berilu priložen tudi DVD, lahko dijaki poslušajo ali gledajo izseke iz filmov, posnetih po delu, ali posnetke glasbe iz le-teh, na njih so tudi interpretacije del v izvirnikih v več jezikih. Pogosto je na koncu obravnavanega besedila še domača naloga, ki je lahko bolj esejističnega in novinarskega tipa ali pa od dijakov zahteva natančnejšo jezikovno in stilsko analizo besedila.

*Umetnost besede 1*⁹ vsebuje uvodno poglavje *Uvod v književnost*, nato pa obravnava mitologijo in ljudsko slovstvo, stare orientalske književnosti in vsa besedila od *Biblije* do razsvetljenske književnosti. *Berilo Umetnost besede 2*¹⁰ zajema obdobje od evropske in slovenske romantike, preko realizma, naturalizma vse do simbolizma, dekadence in nove romantike.

⁹ Klemen Lah, Bernarda Lenaršič, Janja Perko, Vesna Matajac, Marko Marinčič. Ljubljana: Mladinska knjiga, 2009.

¹⁰ Bojan Balkovec, Marijan Dović, Klemen Lah, Bernarda Rovtar, Janja Perko. Ljubljana: Mladinska knjiga 2011.

Umetnost besede 3¹¹ vsebuje besedila od slovenske moderne dalje do tistih iz druge polovice 20. stoletja. *Umetnost besede* 4¹² pa nadaljuje s slovensko književnostjo po drugi svetovni vojni in ponuja v obravnavo dela slovenskega pesništva, pripovedništva in dramatike iz 2. polovice 20. stoletja.

Ti učbeniki obravnavajo samo 6 besedil iz učnega načrta, kar je še manj kot v *Branjih*. To nazorno prikazuje spodnja tabela. Od tega jih je 5 epskih, eno pa je lirsko besedilo. Tri so besedila slovenskih avtorjev, preostala tri pa sodijo v svetovno književnost. V prvem in četrtem letniku je obravnavano samo eno besedilo dane tematike, v drugem in tretjem letniku pa po dve besedili.

Tabela 3: Obravnavana besedila iz učnega načrta v *Umetnost besede* 1–4 glede na letnik šolanja

Besedilo iz UN	UB 1	UB 2	UB 3	UB 4
<i>Tisoč in ena noč</i>	+	-	-	-
Gregorčič: <i>Moj črni plašč</i>	-	-	-	-
Aškerc: <i>Zimska romanca</i>	-	-	-	-
Jenko: <i>Tilka</i>	-	+	-	-
Kosmač: <i>Sreča</i>	-	-	+	-
Milčinski: <i>Butalci</i>	-	-	-	-
Gogolj: <i>Plašč</i>	-	+	-	-
Minatti: <i>Nekoga moraš imeti rad</i>	-	-	-	-
Krakar: <i>Berač</i>	-	-	-	-
Camus: <i>Tujec</i>	-	-	+	-
Lainšček: <i>Namesto koga roža cveti</i>	-	-	-	+
Milčinski-Ježek: <i>N.N. in črna pega čez oči</i>	-	-	-	-
Tomšič: <i>Oštrigeca</i>	-	-	-	-
Šalamun: <i>Kit, kit, bodi sam!</i>	-	-	-	-
Sosič: <i>Balerina Balerina</i>	-	-	-	-
Hočevnar: <i>Šolen z brega</i>	-	-	-	-
Švigelj: <i>Moreno</i>	-	-	-	-
Virk: <i>Smeh za leseno pregrado</i>	-	-	-	-

¹¹ Mateja Pezdirc Bartol, Tone Smolej, Klemen Lah, Darja Pavlič, Bernarda Rovtar, Janja Perko. Ljubljana: Mladinska knjiga, 2009.

¹² Darja Pavlič, Mateja Pezdirc Bartol, Klemen Lah, Bernarda Lenaršič, Janja Perko. Ljubljana: Mladinska knjiga, 2010.

Novak: <i>Niki</i>	-	-	-	-
Menart: <i>Coprnic</i>	-	-	-	-

Vir: Avtorica

6. 4 Odkrivajmo življenje besed 1–3

Učbeniški sestav *Odkrivajmo življenje besed 1–3* sodi med najnovejše, saj je izšel med letoma 2010 in 2011, in sicer pri založbi Mladinska knjiga. Učbeniki sledijo najnovejšemu učnemu načrtu za srednje strokovne šole in upoštevajo dijakovo predznanje iz osnovne šole.

Besedila v teh učbenikih so obravnavana po žanrskih, tematskih in literarnozgodovinskih sklopih in vsak izmed teh sklopov je obravnavan v vsakem letniku šolanja, kot so sestavljeni učbeniki *Od branja do znanja*. Na začetku vsakega sklopa je uvodno poglavje, kjer je na zanimiv, likovni in grafični način, narejena predstavitev teme oz. žanra oz. literarnozgodovinskega obdobja. Tukaj je prav tako predstavljeno še kakšno sodobno literarno besedilo, ki ni predmet šolske obravnave. Nato je z grafičnim znamenjem, tri kare, napovedana obravnava besedil, s kratkim opisom avtorja, obdobja, časa nastanka ipd. V prvem letniku je še dodatno poglavje *Uvod v književnost*, v zadnjem letniku pa učbenik dijake ob obravnavi novih jezikovnih pojmov sistematično vodi skozi ponavljanje snovi in pripravo na maturo.

Učbeniški kompleti so sestavljeni iz učbenika z DVD-jem, ki je zasnovan kot temelj osnovnega in dopolnilnega izobraževanja in zbirk nalog v dveh delih. Naloge so prav tako zasnovane po sklopih, izhajajo pa iz besedila samega. Znotraj poglavja se prične predstavitev literarnega besedila z uvodno motivacijo, s pomočjo vprašanj, ki napeljujejo na besedilo oz. temo besedila. Dijaki pogosto pri odgovarjanju na le-ta izhajajo iz lastnih izkušenj oz. iz predznanja, ki ga imajo. Ponekod je besedilo tudi umeščeno v avtorjev literarni opus ali pa je razložen naslov dela. Nato sledi odlomek iz literarnega dela, ki je grafično dopolnjen s kakšno fotografijo, bodisi naslovnico knjige, iz katere je vzet, ali iz gledališke predstave, ki je nastala po tem delu, rokopisom ipd. Ob strani je prav tako slovarček neznanih oz. težko razumljivih besed.

Takoj po prebranem odlomku je čas za izražanje doživetij, ta faza se imenuje Razmislimo. Dijakom so tu zastavljena vprašanja, nanašajoča se na prebrano. Kot po modelu šolske interpretacije (po B. K. Vogel) tudi v učbeniku sledi faza razčlenjevanja besedila. V tej fazi dijaki razčlenjujejo odlomek, dogajanje, osebe, določajo temo, motive, snov, zgradbo ... in analizirajo ostale elemente besedila, katere, je vidno v barvnem krepkem tisku ob strani.

Nato je predstavljen avtorjev življenjepis, dopolnjen z njegovo fotografijo in s kakšno zanimivostjo iz njegovega življenja. Zadnji dve fazi v obravnavi besedila sta Ponovimo in Odkrivajmo. Pri ponovitvi so dijakom zastavljena vprašanja, na katera lahko odgovorijo na podlagi prebranega odlomka. V fazi odkrivanja pa je že potrebna večja motivacija in angažiranost, saj zahteva dijakov dejaven stik z literaturo. Tako morajo tudi sami raziskati še dodatno literaturo o avtorju ali besedilu ali pa vprašanja nakazujejo na medpredmetne povezave z drugimi šolskimi predmeti in razumevanje širšega konteksta dobe. S tem učbeniki spodbujajo k dodatni obravnavi književnih besedil na spletu. Kjer gre za medpredmetno povezovanje, je le-to navedeno na robu lista, kjer je naveden predmet, na katerega se navezuje.

Učbenik *Odkrivajmo življenje besed 1*¹³ sestavlja pet poglavij. Najprej je *Uvod v književnost*, nato *Odkrivajmo ljubezenska besedila* in *Odkrivajmo mladinsko književnost*, četrto poglavje je naslovljeno *Odkrivajmo znanstvenofantastična besedila* in kot zadnje je *Odkrivajmo starejšo književnost*. V sklopu tega poglavja dijaki spoznajo *Bibilijo*, Antično književnost in Srednjeveško književnost. V učbeniku *Odkrivajmo življenje besed 2*¹⁴ se dijaki seznaniijo z drugim tematskim sklopom, predvidenim z učnim načrtom, to je *Posameznik, družina, družba*. Drugo in tretje poglavje sta *Biografija* in *Avtobiografija*, zadnje poglavje v učbeniku pa je *Literarnozgodovinska poglavja*. Učbenik nadaljuje literarnozgodovinsko zaporedje iz 1. letnika.

¹³ Lidija Golc, Valentina Kobal, Klemen Lah, Bernarda Lenaršič. Ljubljana: Mladinska knjiga, 2010.

¹⁴ Lidija Golc, Valentina Kobal, Alenka Žbogar, Janja Perko, Bernarda Lenaršič, Klemen Lah, Marijan Dović, Darja Pavlič. Ljubljana: Mladinska knjiga, 2011.

Dijaki spoznajo evropsko renesančno književnost, slovensko protestantsko in razsvetljensko književnost, nato evropsko romantiko in romantiko na Slovenskem, temu sledita evropski realizem in nadrealizem in kot zadnje podpoglavje slovenska književnost med romantiko in realizmom.

Odkrivajmo življenje besed 3¹⁵ se pričinja s tretjim tematskim sklopom, tj. *Dom, domovina, svet*. Naslednja učna vsebina je zgodovinsko pripovedništvo. Seznanijo se s potopisom, zadnje poglavje pa nadaljuje literarnozgodovinsko poglavje iz 2. letnika. Nadaljuje se s književnostjo slovenske moderne, sledi svetovna književnost v prvi polovici 20. stoletja in nato slovenska književnost v prvi polovici 20. stoletja.

Prvi trije učbeniki ne obravnavajo tematskega sklopa, ki je osrednja tema mojega diplomskega dela. Le-ta sledi v učbeniku *Odkrivajmo življenje besed* 4, ki pa do sedaj še ni v šolski rabi. Ravno zaradi tega me ni presenetilo dejstvo, da sem pri pregledu vseh treh učbenikov zasledila le eno besedilo iz tematike drugačnosti, in sicer v drugem letniku šolanja obravnavajo *Tilko*, avtorja Simona Jenka, v literarnozgodovinskem poglavju.

6. 5 Tanja Jelenko: *Književnost v temah*

Pri raziskovanju gradiv in učbenikov sem naletela na učbenik *Književnost v temah*, avtorice Tanje Jelenko, ki je bil potrjen 18. 6. 2009. Učbenik sledi učnemu načrtu iz leta 2007. Podnaslovljen je kot učbenik za obravnavo tematskih sklopov in žanrov pri slovenščini in ga dijaki uporabljajo skozi vsa 4 leta šolanja.

Literarnozgodovinske sklope obravnava po tematsko-historičnem načelu, in sicer vseh naslednjih pet: *Dom, domovina, svet, Drugačni in zaznamovani, samotneži in čudaki, Ljubezen, Posameznik, družina in družba* ter *Žanrska književnost*. Učbenik je strukturiran popolnoma drugače kot ostali že predstavljeni učbeniki za književnost. V prvem sklopu je tematsko strukturiran, drugega pa zastopa žanrska književnost.

¹⁵ Lidija Golc, Valentina Kobal, Alenka Žbogar, Bernarda Lenaršič, Janja Perko, Klemen Lah, dr. Mateja Pezdirc Bartol, Darja Pavlič. Ljubljana: Mladinska knjiga, 2011.

Ta tematski in žanrski pristop sta novost v prenovljenem učnem načrtu in učiteljem omogočata prosto izbiro snovi glede na letnik šolanja. Zelo dobro je tudi metodično in didaktično strukturiran, saj avtorica izhaja neposredno iz izkušenj dijakov in se po branju zopet vrača k njim. Bogata je tudi oblikovna zasnovanost, saj vsebuje reprodukcije slik, fotografij in zemljevide.

Obravnava številna besedila, ki so recepcijsko zanimiva tudi za mladega bralca in mu jih predstavi na zanimiv način, z različnimi tipi nalog in s predlogi za medpredmetno povezovanje in vsebuje tudi DVD. Učbenik je zelo sodobno zasnovan in je zelo dober za uresničitev ciljev posameznih tematskih sklopov.

Obravnava tematskega sklopa *Drugačni in zaznamovani, samotneži in čudaki* zaobjema vseh 20 besedil predpisanih z učnim načrtom.

6. 6 Primerjava didaktične zasnovanosti učbenikov

Glede na to, kako so posamezni učbeniki zgrajeni, na kakšen način predstavljajo posamezna besedila in kakšne naloge za dijake vsebujejo, je smiselno učbenike oz. učbeniške sestave med seboj tudi primerjati. Najprej bom med seboj primerjala učbenika, ki sta prvenstveno namenjena gimnazijcem, nato pa še ostale tri, ki jih uporabljajo v srednjih strokovnih šolah.

6.6.1 Branja 1–4 in Umetnost besede 1–4

Primerjala bom učbeniška sestava *Branja 1–4* in *Umetnost besede 1–4*. *Branja* so izšla pri DZS, *Umetnost besede* pa pri Mladinski knjigi. Glede didaktične sestave so si učbeniki med seboj precej podobni. Vsa besedila so izbrana po literarnozgodovinskem načelu. Razlika je v tem, da imajo učbeniki *Umetnost besede* poleg bogate vsebinske osnove tudi nadgradnjo na DVD-jih. Novost zadnjih izdaj *Branj* pa je ta, da literarnozgodovinskemu sklopu sledijo besedila v razdelku *S knjižne police*, kjer so zajeta različna žanrska besedila.

Za razliko od *Branj* učbeniki *Umetnost besede* vsebujejo uvodno poglavje v obdobje, ki ga v *Branjih* ni, kajti v le-teh se poglavje konča z literarnozgodovinskim orisom obdobja, preglednico avtorjev in del.

Kar se tiče didaktične obravnave posameznega besedila je pri učbenikih *Umetnost besede* zelo dobrodošlo to, da se le-ta prične z uvodno motivacijo in šele tej sledi izbrani odlomek, ki smiselno predstavlja literarno delo. Medtem ko je pri *Branjih* na začetku pred odlomkom podana umestitev besedila in splošne značilnosti le-tega, kar bralce zagotovo manj motivira za nadaljnje branje.

Dobro pri vseh učbenikih je to, da imajo poleg odlomka tudi slovarček pojmov, ki težje izrazje pojasnjujejo, tako da je razumljivo vsakomur. V obeh učbeniških sestavih besedilu sledijo naloge, ki dijake usmerjajo k analizi besedil in razmišljanju o prebranem. Pri *Branjih* so naloge *Razmišljamo o besedilu* razdeljene na tri sklope, tako da sledijo pglavitnim komunikacijskim dejavnostim – dialogu, govoru in pisanju. Nato pa je na koncu vsakega obravnavanega besedila življenjepis avtorja. Faze, ki sledijo po branju v učbenikih *Umetnost besede* se imenujejo *Razmislimo* in *Ponovimo*. Pogosto so na koncu obravnavanega besedila še naloge novinarskega ali esejističnega tipa.

6.6.2 Odkrivajmo življenje besed 1–3, Od branja do znanja 1–4 in Književnost v temah

Vsem trem učbenikom oz. učbeniškim sestavom je skupno, da so namenjeni pouku književnosti v srednjih strokovnih šolah. Vsak učbeniških sestav je izšel pri drugi založbi, in sicer *Odkrivajmo življenje besed* pri Mladinski knjigi, *Od branja do znanja* pri DZS, Tanja Jelenko pa je učbenik *Književnost v temah* izdala pri Založbi Obzorja d.d. Vsi so prenovljeni in sledijo posodobljenemu učnemu načrtu.

Skupno učbenikom *Od branja do znanja* in *Odkrivajmo življenje besed* je to, da vsi obravnavajo besedila po žanrskih, tematskih in literarnozgodovinskih sklopih in vsak izmed teh sklopov je obravnavan v vsakem letniku šolanja. *Književnost v temah* pa literarnozgodovinske sklope obravnava po tematsko-historičnem načelu. Prvi sklop je tematsko strukturiran, drugi pa je žanrska književnost. Le-ta učbenik se od primerjanih in prav tako vseh ostalih zelo razlikuje, saj je čisto drugače metodično ter didaktično strukturiran.

Sledi fazam šolske interpretacije in vseskozi izhaja iz izkušenj dijakov, tako pred branjem kot tudi po branju. Je zelo slikovno bogat, saj vsebuje reprodukcije slik, fotografij in zemljevide.

Učbeniki *Od branja do znanja* in *Odkrivajmo življenje besed* so si, kot že rečeno, zelo podobni. Vsi vsebujejo uvodno poglavje na začetku sklopa, nato pa je še kratka uvodna predstavitev pred obravnavo besedila. Razlika je v tem, da je ta predstavitev v *Od branja do znanja* v smislu nizanja podatkov o besedilu in njegovi literarnozgodovinski umeščenosti, v *Odkrivajmo življenje besed* pa tej napovedi sledi še uvodna motivacija, ki apelira na dijakovo predznanje in lastne izkušnje. Skupno obema učbeniškima sestavoma je tudi to, da imata oba v prvem letniku uvodno poglavje, namenjeno uvodu v književnost, v četrtem letniku pa imata oba dober pregled snovi skozi vsa štiri leta, kar je zdelo dobro tudi zaradi priprav na maturo. Nato sledi obravnava odlomka in oba učbeniška sestava vsebujeta tudi slovarček neznanih pojmov. Odlomek je v *Odkrivajmo življenje besed* še grafično dopolnjen in tako še bolj pritegne mladega bralca. Po branju v vseh učbenikih sledijo dejavnosti, vezane na razmišljanje, govorjenje in pisanje.

Odkrivajmo življenje besed obravnava besedila po modelu šolske interpretacije, kot ga je zasnovala Boža Krakar Vogel, zato si tudi dejavnosti po branju sledijo v takšnem zaporedju. Prva faza po branju je *Razmislimo*, nato pa na koncu še *Ponovimo* in *Odkrivajmo*. V obeh učbenikih je na koncu učne enote avtorjev življenjepis. Učbeniki *Odkrivajmo življenje besed* imajo številne medpredmetne povezave in dijake spodbujajo k dodatni obravnavi književnih besedil, prav tako imajo tudi DVD, ki je temelj osnovnega in dopolnilnega izobraževanja in zbirk nalog.

Pri analiziranju in primerjanju učbenikov sem se sama najbolj navdušila nad učbeniki učbeniškega sestava *Odkrivajmo življenje besed*, saj mislim, da so zelo primerni za književni pouk dijakov srednjega strokovnega izobraževanja.

Pritegne te že na prvi pogled zanimiva grafična oblikovanost in pa zelo primerna se mi zdi obravnava besedil po modelu šolske interpretacije, kjer je pozornost usmerjena tudi na dijaka in njegove izkušnje in vedenje, s čimer ga spodbuja k razmišljanju. Besedila so dobro literarnozgodovinsko umeščena, prav tako spoznamo avtorja in še kaj zanimivega o njem. Všeč mi je tudi to, da ustvarjalci učbenika z nalogami zelo spodbujajo dijake k lastnemu razmišljanju in dodatnemu ukvarjanju z literaturo. Prav tako učbeniški sestav sledi učnemu načrtu in tako dijaki strnjeno spoznavajo besedila znotraj posameznega tematskega sklopa, kjer bodo v 4. letniku obravnavali tudi tematiko, ki je predmet obravnave tega diplomskega dela.

7. PRIPOROČILNI SEZNAM BESEDIL S TEMATIKO DRUGAČNOSTI/TUJOSTI IN DIDAKTIČNA OBRAVNAVA

Od besedil, ki jih bom navedla v tem poglavju, predlagam, da se jih vsaj nekaj v prihodnje vključi v šolsko obravnavo v okviru danega tematskega sklopa. Besedila so zanimiva, tematika pritegne tudi mladi bralce, saj se marsikdaj tudi sami soočajo s podobnimi težavami in se zato pogosto lažje identificirajo z glavno literarno osebo in jim je tako branje bolj zanimivo.

Raziskave o tem, v kakšnem čtivu uživajo pubertetniki, je izvajal R. A. Petrovsky (1980), ki je prišel do enakih rezultatov kot naši raziskovalki, M. P. Bartol (2001) in T. Jelenko (2000). In sicer dijaki prostovoljno še kar radi berejo romane, razlike med spoloma pa se pričnejo kazati med starejšimi pubertetniki. »Knjige, ki privlačijo starejše pubertetnike, prikazujejo spolnost, smrt, greh, predsodke. Dobro in zlo nista več strogo ločena, pač pa v literarni osebi, ki naj viharno čustvuje, telesno prepletena.« (Žbogar 2003: 42)

»Odgovor na vprašanje, zakaj so tako priljubljene temačne teme, verjetno tiči v zorenju – pubertetnik spoznava, da otroška literatura ne prikazuje dejanskosti, kar se s spremenjenim in kompleksnejšim dojemanjem sveta ne sklada.« (Žbogar 2003: 42)

7. 1 Priporočilni seznam besedil

Izbrala sem šest tematsko zanimivih besedil slovenskih in tujih avtorjev, ki zaenkrat niso predmet šolske obravnave v okviru tega tematskega sklopa, bi pa bila verjetno zanimiva za dijake na tej stopnji šolanja. Sicer pa nekatera med njimi dijaki vendarle spoznajo v okviru literarnozgodovinske razporeditve snovi skozi celotno šolanje. Besedila so iz različnih literarnozgodovinskih obdobj in prav tako zastopajo različne literarne smeri in vrste. Zdi se mi smiselno, da se dijaki na tej stopnji šolanja podrobneje seznanijo še z liriko in dramatiko, kajti delež besedil teh dveh literarnih vrst v učnem načrtu je zelo majhen oz. dramatika sploh ni zastopana. Predlagana besedila spremljajo pojmi za interpretacijo in kratka analiza posameznega besedila.

Dijakom ponujam v branje naslednja literarna besedila (in ob njih pojme za interpretacijo):

7. 1. 1 France Prešeren: *Slovo od mladosti*: elegija/žalostinka, razkol med ideali in stvarnostjo, laški enajsterec (lirika – evropska romantika);

Slovo od mladosti je prva romantična pesem, ki je po obliki elegija/žalostinka. Najprej je bila to književna zvrst, ki je bila napisana v elegičnem distihu, danes pa je to pesem žalostne vsebine. Verz te pesmi se imenuje laški enajsterec oz. enajstzložni jamb. Temeljna romantična ideja te pesmi je razkol med ideali in stvarnostjo. Gre za izpoved pesnikove subjektivnosti, ki je razočaran nad družbo in življenjem in se počuti osamljenega. V središču je ideja o izgubljeni mladosti.

Dijaki ob tej pesmi spoznajo literarnozgodovinsko obdobje romantike, novo pesniško obliko in verz. Opazujejo lahko osamljenost lirskega subjekta in njegovo hrepenenje po mladosti. Primerjajo lahko ta občutja lirskega subjekta s tistimi v drugih pesmih istega avtorja in iščejo vzporednice.

7. 1. 2 Henrik Ibsen: *Nora*: tezna drama, zapostavljenost ženske, trojna dramska enotnost (prostora, časa, kraja), družbena in bivanjska tema, retrospektivna in analitična dramska tehnika, (dramatika – evropski realizem);

Dramsko besedilo je tezna, družbeno kritična, družinska in osebna drama, ki jasno pokaže problem družine in družbe. V drami uporabi pravilo o trojni enotnosti prostora, kraja in časa, vse se dogaja v zaprtem prostoru, v samo treh dneh.

Posluži se analitične in retrospektivne dramske tehnike, s čimer izvemo pomemben podatek iz preteklosti. Tukaj je pomemben motiv zapostavljenost ženske in neiskreni odnosi med zakoncema.

Predlagam dramsko besedilo, da se dijaki seznanijo z njegovo obliko. Ob tem spoznajo iz česa je sestavljeno in kako je napisano. Lahko se tudi sami preizkusijo v pisanju drame, tako da konec le-te preoblikujejo po lastni želji. Kakšen izsek iz drame lahko tudi odigrajo.

7. 1. 3 Josip Murn Aleksandrov: *Nebo, nebo*: impresionizem, osebnoizpovedna pesem, tujost, glasovno slikanje, (lirika – slovenska moderna);

To je impresionistična pesem, kjer je lirski subjekt pesnik sam, zato je osebnoizpovedna. Na začetku je potopljen v naravo, a na koncu se razpoloženje spremeni, iz čutne harmonije v bivanjsko disharmonijo. Pesnik se v brezmejnem prostoru narave zaveda svoje tujosti. Na koncu pesmi pride do spoznanja, da je posameznik v družbi nesvoboden in kot rešitev iz tega vidi beg. Sledovi ekspresivnosti se čutijo v glasovnem slikanju s samoglasniki – a, o in i.

Dijaki spoznajo smer impresionizma in njegove značilnosti. Sami lahko pridejo do spoznanja, da je to osebnoizpovedna pesem. Opišejo kaj lirski subjekt doživlja in se sprašujejo ali je beg rešitev v življenju. Ob pesmi lahko razmišljajo, če so se tudi sami znašli kdaj v brezizhodnem položaju in kakšna je bila njihova rešitev iz tega.

7. 1. 4 Franc Kafka: *Preobrazba*: novela, motiv preobrazbe, tema izgubljenosti posameznika, odtujenosti, moderna pripovedna groteska, (epika – svetovna književnost. pred 2. sv. v.);

Novela je moderna pripovedna groteska, mešanica nenavadnih, grobih komičnih prvin z globljim pomenom. Osrednji motiv je motiv preobrazbe glavne literarne osebe, ki ima simbolni pomen in kaže na posameznikovo doživljanje samega sebe in medčloveških odnosov. Številni motivi (motiv ujetosti, ure, smrti ...) se združujejo v temo, ki govori o izgubljenosti posameznika, bivanjski stiski, utesnjenosti in nasilju družbe nad posameznikom.

Kot literarno obliko dijaki spoznajo novelo in njene tipične značilnosti. Po branju povejo, kako so se počutili ob branju in kako so besedilo razumeli. Razvije se lahko diskusija o tem, ali je njegova družina ravnala prav in na kakšen način bi še lahko odreagirali.

7. 1. 5 Suzana Tratnik: *Ime mi je Damijan*: homoerotika, lezbična literatura, stereotipi spola, (epika – sodobna književnost);

Roman govori o svetu istospolno usmerjenih na družbenem robu. Do polovice romana sploh ne vemo, kdo nam pripoveduje zgodbo. Mislimo, da je moški, nato pa ugotovimo, da je to Vesna, ki se je preimenovala v Damjana, zaradi česar se ji družina odreče. Izmenjujeta se analitična in retrospektivna perspektiva. Roman, ki ga stroka umešča med t. i. lezbično literaturo, prikazuje, kako družba izloči drugačne in jih zaznamuje.

Dijaki bi ob obravnavi tega romana spoznali problematiko istospolno usmerjenih in poseben literarni žanr, ki ga stroka imenuje lezbična literatura. Diskutirajo o homoerotiki. Razmišljajo lahko, kako bi oni sprejeli prijateljico ali prijatelja, ki bi se odločil za spremembo spola. Opazujejo pripovedno perspektivo .

7. 1. 6 Matjaž Zupančič: *Vladimir*: moderna drama o sodobnem/absurdnem človeku, verizem, dvojnost medčloveških odnosov, (dramatika – sodobna književnost);

Besedilo je moderna drama o sodobnem/absurdnem človeku, njegovem brezizhodnem položaju in začaranem krogu žrtev ter nasilja. Slog pisanja je verističen. Drama govori o dvojnosti človeških odnosov, in sicer da ima nekdo s svojimi dejanji zgolj dobre namene, a jih drugi doživlja kot pekel, kar se dogaja četverici študentov, ko v njihovo življenje vstopi čudaški sostanovalec.

Dijaki lahko opazujejo veristično tehniko, s katero so prikazani medčloveški odnosi. Sprašujejo se, ali bi sami dovolili neznancu, da jim tako spremeni življenje. Razvije se lahko diskusija o koncu, če je res moral biti takšen in ali se z nasiljem da rešiti stvari.

7. 2 Problemsko-ustvarjalni pouk književnosti

Za obravnavo takšnih besedil je morda primerna metoda pouka problemsko-ustvarjalni pouk. Ta metoda je sicer precej nova, se je pa njena uporaba pričela širiti po letu 1960. V didaktiki se je sicer uveljavil pojem problemski pouk. Toda Rosandić k takemu pouku prišteva še metodo ustvarjalnega branja, od tod takšno poimenovanje.

»Prednosti problemsko-ustvarjalnega pouka književnosti so v spodbujanju kritičnega mišljenja, sposobnosti reševanja problemov ter krepitvi komunikacijskih sposobnosti, torej v t. i. dejavnem učenju.« (Žbogar 2007: 58)

Temelj takšne oblike pouka je učenčevo soočanje s praktičnimi problemskimi situacijami, kar nanj učinkuje motivacijsko. Pomemben premik od tradicionalnega, transmisijskega, k sodobnemu, dejavnemu pouku književnosti, je pri nas naredila književnodidaktična teorija B. K. Vogel in njen znan model šolske interpretacije.

S tem se je zgodil premik od t. i. paradigme poučevanja k paradigmi učenja. Sočasno s tem se spreminja učiteljeva vloga, toda kljub temu le-ta ostaja nepogrešljiv. »Dejstvo pa je, da postaja učitelj vse bolj organizator ustvarjalne in raziskovalne dejavnosti učencev, ki individualno, v dvojicah ali v skupinah samostojno raziskujejo literarna besedila in spoznanja sintetizirajo v literarnoteoretične in/ali literarnozgodovinske definicije.« (Žbogar 2007: 57)

Faze problemsko-ustvarjalnega pouka so: (po A. Žbogar 2007)

- **oblikovanje motivirajočega učnega vzdušja in okolja:** navezovanje na obstoječe književno znanje in medpredmetno povezovanje,
- **oblikovanje književnega problema:** učenec se sooči s problemom, se opredeljuje do njega, postavlja vprašanja in s tem dokazuje, da ga je prevzel na izkustveni, čustveni in intelektualni ravni,
- **definiranje raziskovalnih metod:** učenec sam najde raziskovalno orodje, s katerim se bo lotil reševanja problema,
- **raziskovalno delo:** poteka od zbiranja podatkov, preko njihovega procesiranja do uporabe/aplikacije le-teh,
- **analiza in korekcija rezultatov:** učenec zastavljene hipoteze z zunaj- in znotrajliterarnimi argumenti ali potrdi ali ovrže,
- **nove naloge:** za samostojno ali skupinsko delo.

»[Problemsko-ustvarjalni pouk] izhaja iz književnega problema: učenec do njega vzpostavlja dejaven miselni odnos in ga samostojno raziskuje, ob tem pa je miselno, čustveno in domišljjsko dejaven.« (Žbogar 2007: 59)

Žbogarjeva v svojem članku *Za dejaven pouk književnosti* na podlagi raziskav govori o štirih vrstah problemsko-ustvarjalnega pouka književnosti. Pri prvi vrsti gre za raziskovanje odprtih problemov. Učenci izbrano književno besedilo samostojno preberejo, ga analizirajo in postavljajo hipoteze. Izhajajo iz lastnega literarnoteoretičnega znanja in besedilo primerjajo z drugim. To lahko poteka tudi v obratni smeri, ko dijaki urijo obstoječe literarnoteoretično znanje ob neznanem besedilu. Pri modeliranju, kot drugi vrsti takega pouka, se pojavljajo naloge, ob katerih se učenci zavejo uporabnosti literarnovednega znanja v vsakdanjem življenju. Pri tretji vrsti pouka pa gre za samostojno postavljanje in oblikovanje problemov. Zadnja vrsta problemsko-ustvarjalnega pouka je utemeljevanje, ki je lahko tudi uvod v analizo besedila in njegovo interpretacijo.

Za obravnavo tematike tujosti/drugačnosti bi bila primerna prva vrsta problemsko-ustvarjalnega pouka, tj. raziskovanje odprtih problemov. Besedila so zaradi podobne tematike med seboj primerljiva, govorijo samo o različnih oblikah drugačnosti in zaznamovanosti. Pri obravnavi le-teh lahko dijaki izhajajo iz svojega literarnoteoretičnega znanja in pa izkušenj.

Zelo spodbudno je dejstvo, da je vzgoja za strpnost ena temeljnih določilnic sodobnega pouka književnosti. »Izkazalo se bo, da je v sodobni pouk književnosti smiselno integrirati vzgojo za strpnost, saj branje in razmišljanje o literarnem besedilu odpira številne drugačnosti in tujosti (ne le kulturnih).« (Žbogar 2010: 351) Potrebno se je zavedati, da šole same po sebi ne morejo rešiti problemov nestrpnosti do drugačnih, lahko pa pripomorejo k bolj strpnemu odnosu do le-teh. »Strpnost je vrлина, ki se v naši družbi še ni dovolj razvila. Gre za priučeno socialno večščino, ki ne pomeni le, da nečesa ne prepovedujemo in da nekaj dopuščamo brez nasprotovanja. Biti strpen pomeni spoštovati drugačnost.« (Palomares 2001: 7–8)

Vesna Kodrič Horvat v svojem članku *Branje (mladinske) književnosti je estetski užitek, a vpliva tudi na kognitivni in osebnostni razvoj (mladega) človeka*, objavljenem v zborniku *Barve strpnosti, besede drugačnosti, podobe tujosti*, vidi prednosti mladinske književnosti in njene pozitivne strani pri vzgoji mladine za sprejemanje strpnosti in drugačnosti. »V nasprotju s kanoniziranjem literature za odrasle namreč mladinsko književnost odlikuje prav izogibanje kanoniziranju, usmerjenost na bralce in ne nazadnje na aktualnost.« (Šlibar 2006: 150)

Da je mladinska književnost dobra, lahko trdimo takrat, ko pri bralcu uspe vzbuditi zanimanje. »Glavno vlogo igrajo – in tukaj smo spet pri temi drugačnosti – psihološka aktualnost tem in vsebin za bralce, povezava z razvojnimi nalogami in izkušnjami odraščajočih, motivacija, napetost in zanimivost.« (Šlibar 2006: 148) Z mladinsko književnostjo še hitreje dosegamo cilje književnega pouka, kot so razvijanje osebnosti, oblikovanje identitete, moralna vzgoja in sposobnost, da sprejmemo drugačne, ker s tem, ko izhaja iz življenjskih tem, meri prav na identifikacijo.

»Da lahko prav premostitev tujosti in odpora, soočenje z drugačnostjo pomeni užitek, se človek zaveda šele, ko ugotovi, da je za branje poplačan in ko razvije stabilno bralno motivacijo.« (Šlibar 2006: 149)

Pomembni veščini pri branju besedil tematike drugačnosti/tujosti sta tudi empatija in katarza. Do empatije prihaja, ko se med branjem postavimo v kožo ljudi, katerih vrednostni sistem odstopa od našega.

»Branje nam dovoljuje, da brez nevarnosti preizkusimo nekaj novega; še več: svoj pogled na stvari včasih postavimo pod vprašaj in preizkusimo nove poglede. Zato Kaspar Spinner literaturo imenuje najpomembnejši medij za vživljanje v tuje poglede [...]« (Šlibar 2006: 92)

Podobno kot empatija tudi katarza predpostavlja empatijo in razumevanje drugih in za razliko od empatije le-ta sproži proces učenja, ki temelji na refleksiji tega sočutja. »Katarza torej predstavlja lovljenje ravnotežja med empatijo in distanco.« (Šlibar 2006: 93) »Vendar imata literatura in umetnost še danes katarzične učinke, še več: lahko predstavljata »poligone za preizkušanje sprejemljive agresivnosti.« (prav tam)

8. SINTEZA SPOZNANJ

Diplomsko delo analizira besedila iz tematskega sklopa *Drugačni in zaznamovani, samotneži in čudaki* v učbenikih iz 4 različnih učbeniških sestavov in enega učbenika. Analizira vključenost izbirnih besedil iz učnega načrta za srednje strokovne šole v posamezne učbenike. Učbeniški sestav *Od branja do znanja* obravnava samo 5 od predvidenih 20 besedil iz učnega načrta, kar je samo ena četrtina. Toda v obravnavo tega tematskega sklopa ponuja 11 besedil, torej tudi 6 takšnih, ki jih učni načrt ne predvideva. *Branja* obravnavajo nekaj besedil več, in sicer osem. V učbeniškem sklopu *Umetnost besede* je besedil iz tematike drugačnosti/tujosti iz učnega načrta samo 6. Učbeniški sklop *Odkrivajmo življenje besed* predvideva obravnavo tega tematskega sklopa v 4. letniku, za katerega pa učbenik še ni v šolski rabi. Zato dejstvo, da dijaki v prvih treh letnikih spoznajo samo eno predvideno besedilo iz tega sklopa, ni presenetljivo. Zanimiv in priročen učbenik za književnost v srednjih strokovnih šolah je tudi učbenik avtorice Tanje Jelenko. Literarnozgodovinske sklope obravnava po tematsko-historičnem načelu. V prvem sklopu je tematsko strukturiran, drugega pa zastopa žanrska književnost. Tematski in žanrski pristop sta novost, saj učiteljem omogočata prosto izbiro snovi glede na letnik šolanja. V analiziranem tematskem sklopu obravnava vseh dvajset z učnim načrtom predpisanih besedil.

Pomembno je, kako je učna snov predstavljena v učbeniku in kako jo učencem približa učitelj. Pri tem je pomemben dejavnik tudi izbira učnega gradiva. Na odločitev, katere književne vsebine izbrati, vplivajo literarnovedni in tisti dejavniki, ki izvirajo iz recepcijske estetike, didaktike književnosti in vzgojno-izobraževalnega sistema. Kot je na podlagi raziskav ugotovila Žbogarjeva, razlika med recepcijskimi sposobnostmi mladih bralcev obstajajo. Dijaki 4-letnih srednjih strokovnih šol lažje razumejo recepcijsko manj zahtevna besedila in pogosteje posegajo po pripovednih besedilih. Prav tako ti dijaki besedila večinoma vrednotijo samo zunajliterarno, zato je metoda pouka, sicer uporabna pri obravnavi tematike drugačnosti/tujosti, tj. problemsko-ustvarjalni pouk, zanje včasih prezahtevna.

Pri obravnavi posameznega besedila po modelu šolske interpretacije po B. Krakar Vogel je priporočljivo, da je več časa namenjenega prvim fazam obravnave, tj. uvodni motivaciji, umestitvi v kontekst, branju besedila in fazi analize z razumevanjem, kot trdi Žbogarjeva.

Mladinska književnost se v šoli uporablja za različne namene. Pri tematskem in problemsko naravnem pouku služi za odpiranje problemov in ponazarjanje le-teh. Ker je namen književnega pouka tudi književna vzgoja, mladinsko književnost uporabljamo tudi za literarno učenje. V sodobni pouk književnosti je smiselno integrirati tudi vzgojo za strpnost, saj lahko tudi šole delno pripomorejo k razvijanju bolj strpnega odnosa do drugih in drugačnih.

Zelo pomemben vidik izobraževanja je primerna izbira učbenika, ki za dijake predstavlja vir književnega znanja in dejavnega učenja, učiteljem pa pomeni pomembno didaktično sredstvo s predlogi in modeli sodobnih in ustvarjalnih metod. Imeti mora primerno informativno in didaktično vrednost. Žbogarjeva je ugotovila, da visoko informacijsko vrednost učbenika omogoča ustrezna razporeditev književnih vsebin in književnovednih razlag. V okviru didaktične vrednosti učbenika pa nas zanima, kako so učne vsebine posredovane. Pri obravnavi analiziranega tematskega sklopa se kot primeren učbenik izkažejo učbeniki *Od branja do znanja* in *Odkrivajmo življenje besed*, ki besedila obravnavajo v žanrskem, tematskem in literarnozgodovinskem sklopu, kjer so besedila iste tematike zbrana na enem mestu. Kajti tudi učbeniški sestav *Odkrivajmo življenje besed* bo besedila dane tematike obravnaval v tematskem sklopu v učbeniku za 4. letnik šolanja, kot *Od branja do znanja*, ko bo le-ta prišel v šolsko rabo. V učbenikih *Branja* in *Umetnost besede* besedila spoznavamo samo skozi literarnozgodovinski vidik, kjer je to tematsko področje premalo poudarjeno in razdrobljeno skozi literarnozgodovinska obdobja.

9. ZAKLJUČEK

S tujostjo, drugačnostjo in zaznamovanostjo se vsakodnevno srečujemo na skoraj na vsakem koraku in se vsak nanjo drugače odzivamo. Drugačnost je značilnost posameznika ali družbe, ki se s kakšnimi svojimi lastnostmi razlikuje od večine. Pomembno je, kako se okolica odzove na drugačne, ali je do njih strpna ali jih izloči iz družbe. Zato je zelo pomembno pričeti z vzgojo za strpnost do drugačnosti že zgodaj, nekaj te vzgoje pa je prav, da so učenci in dijaki deležni tudi pri pouku književnosti v srednjih strokovnih šolah. Šola sicer ne more rešiti problema nestrpnosti do drugih, lahko pa pomaga na poti k zavedanju le-tega. To lahko pomaga dijakom privzgojiti ob analizi takšnih besedil, kjer lahko učitelj z dodatnimi nalogami in opozarjanjem na drugačnost in s seznanjanjem z le-to spodbuja in navaja dijake k strpnosti.

Pri pisanju diplomskega dela me je zanimalo predvsem to, ali je tematika drugačnosti/tujosti/zaznamovanosti zastopana v učnem načrtu in ali le-temu sledijo tudi aktualni učbeniški sestavi in kako dosledno. Prav tako sem skozi diplomsko delo poskušala predstaviti novejšo metodo pouka, primerno za obravnavo naslovne tematike, tj. problemsko-ustvarjalni pouk, in sodobni učbenik za književnost.

V uvodnem delu sem si postavila hipotezi, in sicer da je premalo učnih ur posvečenih tej tematiki, da pa se takšna besedila pojavljajo skozi vsa literarna obdobja, a so pogosto prezrta oz. površno obdelana. Nadalje pa sem bila mnjenja, da ta tematika pritegne to starostno skupino bralcev, ker jih bolj zanimajo temne, toda realne plati življenja.

V diplomskem delu sem analizirala štiri različne učbeniške sestave, ki se uporabljajo pri pouku književnosti v srednjih strokovnih šolah, in pri tem naletela na še en zanimiv učbenik, prav tako primeren za to stopnjo izobraževanja, ki pa v šolski rabi ni tako pogost, tj. *Književnost v temah*, avtorice Tanje Jelenko. Izhajala sem iz posodobljenega učnega načrta in analizirala obravnavo in izbor besedil iz tematskega polja, ki je naslov diplomskega dela.

Ugotovila sem, da učbeniški sestavi predvidevajo povprečno obravnavo od 5 do 8 besedil iz učnega načrta znotraj analiziranega tematskega sklopa. Učbenik T. Jelenko pa obravnava vseh 20 besedil predvidenih v učnem načrtu. Obravnavana so večinoma slovenska prozna besedila, dramatika ni zastopana. Dva sestava obravnavata dano tematiko v četrtem letniku, ostali pa posredno skozi literarnozgodovinska obdobja skozi vsa štiri leta šolanja.

Hipoteza, da je premalo časa namenjenega tej tematiki in da je pogosto spregledana, se delno potrdi ob učbenikih *Branja* in *Umetnost besede*. Tukaj so besedila obravnavana po literarnozgodovinskem načelu in niso strnjena skupaj pod enim tematskim poljem, kar dijakom ne daje pregledne slike besedil, ki govorijo o tematiki drugačnosti/zaznamovanosti, kot je to dobro vidno v *Od branja do znanja*, *Odkrivajmo življenje besed* in *Književnost v temah*.

Hipoteza, da dijake privlačijo besedila te tematike, saj se lažje vživijo v literarne osebe, pa se je ob pregledu literature in raziskav, narejenih na to temo, potrdila. Kot namreč predstavi A. Žbogar v svojem članku *Srednješolske književne vsebine na recepcijskem situ* dijake zanimajo predvsem knjige, katerih tema je spolnost, smrt, greh, predsodki in prav hlepijo po knjigah, ki prikazujejo temačne plati življenja. Tudi Piaget ugotavlja, da pubertetniki hlepijo po realističnih zgodbah, ker so v t.i. konkretni oz. operacionalistični fazi, torej v obdobju, ko posameznika zanima svet okoli njega in si ga želi raziskati.

Zaradi velikega zanimanja za knjige s tovrstno tematiko predlagam, da se še več besedil dane tematike vključi v šolsko obravnavo. Zato je na koncu diplomskega dela seznam priporočenih besedil po moji presoji, skupaj s pojmi za interpretacijo. Če želimo dijakom vzbuditi pozitiven odnos do branja je smiselno, da jim v branje ponudimo besedila, ki jih bodo pritegnila in bodo z veseljem sami segli še po kakšnem neobveznem čtivu. Prav tako se mi zdi smiselno, da dijaki spoznajo besedila različnih literarnih vrst, zato za branje predlagam tudi dramsko besedilo.

10. POVZETEK

Diplomsko delo se ukvarja s tematiko drugačnosti in zaznamovanosti, samotnosti in čudaškosti pri besedilih, ki jih spoznavajo dijaki srednjega strokovnega izobraževanja ob uporabi različnih učbeniških sestavov. Tematski sklop je eden izmed petih sklopov, ki jih predvideva posodobljen učni načrt. Diplomsko delo analizira obravnavo besedil glede na učbenik in leto šolanja, glede na literarne vrste, literarnozgodovinsko obdobje in delež slovenske oz. svetovne književnosti.

V diplomskem delu so predstavljene temeljne določilnice pouka književnosti v srednjih strokovnih šolah in mladinska književnost pri književnem pouku. Kot primerno metodo pouka navaja problemsko-ustvarjalni pouk, ki pomeni učenčevo soočanje s praktičnimi problemskimi situacijami, kar nanj učinkuje motivacijsko, s čimer predstavlja premik k dejavnemu pouku književnosti.

V obravnavo diplomsko delo predlaga še šest dodatnih besedil naslovne tematike skupaj s pojmi za interpretacijo. Posebno poglavje je namenjeno predstavitvi sodobnega učbenika za književnost in kakšen je način izbiranja književnih vsebin ter kateri so kriteriji za to, kot raziskuje A. Žbogar.

11. VIRI IN LITERATURA

11. 1 VIRI

a) učbeniki

Darinka Ambrož idr.: *Branja 1: berilo in učbenik za 1. letnik gimnazij ter štiriletnih strokovnih šol*. Ljubljana: DZS, 2009.

Vinko Cuderman idr.: *Branja 2: berilo in učbenik za 2. letnik gimnazij ter štiriletnih strokovnih šol*. Ljubljana: DZS, 2009.

Darinka Ambrož idr.: *Branja 3: berilo in učbenik za 3. letnik gimnazij ter štiriletnih strokovnih šol*. Ljubljana: DZS, 2010.

Darinka Ambrož idr.: *Branja 4: berilo in učbenik za 4. letnik gimnazij ter štiriletnih strokovnih šol*. Ljubljana: DZS, 2011.

Darinka Ambrož idr.: *Od branja do znanja: književnost 1: učbenik za slovenščino v 1. letniku srednjega strokovnega izobraževanja*. Ljubljana: DZS, 2009.

Jakob J. Kenda idr.: *Od branja do znanja: književnost 2: učbenik za slovenščino v 2. letniku srednjega strokovnega izobraževanja*. Ljubljana: DZS, 2009.

Darinka Ambrož idr.: *Od branja do znanja: književnost 3: učbenik za slovenščino v 3. letniku srednjega strokovnega izobraževanja*. Ljubljana: DZS, 2010.

Darinka Ambrož idr.: *Od branja do znanja: književnost 4: učbenik za slovenščino v 4. letniku srednjega strokovnega izobraževanja*. Ljubljana: DZS, 2011.

Lidija Golc idr.: *Odkrivajmo življenje besed 1: učbenik za slovenščino - književnost v 1. letniku srednjih strokovnih šol*. Ljubljana: Mladinska knjiga, 2010.

Lidija Golc idr.: *Odkrivajmo življenje besed 2: učbenik za slovenščino - književnost v 2. letniku srednjih strokovnih šol*. Ljubljana: Mladinska knjiga, 2011.

Lidija Golc idr.: *Odkrivajmo življenje besed 3: učbenik za slovenščino - književnost v 3. letniku srednjih strokovnih šol*. Ljubljana: Mladinska knjiga, 2011.

Klemen Lah idr.: *Umetnost besede*: berilo 1: učbenik za slovenščino - književnost v 1. letniku gimnazij in štiriletnih strokovnih šol. Ljubljana: Mladinska knjiga, 2009.

Darja Pavlič idr.: *Umetnost besede*: berilo 2: učbenik za slovenščino - književnost v 2. letniku gimnazij in štiriletnih strokovnih šol. Ljubljana: Mladinska knjiga, 2011.

Darja Pavlič idr.: *Umetnost besede*: berilo 3: učbenik za slovenščino - književnost v 3. letniku gimnazij in štiriletnih strokovnih šol. Ljubljana: Mladinska knjiga, 2009.

Darja Pavlič idr.: *Umetnost besede*: berilo 4: učbenik za slovenščino – književnost v 4. letniku gimnazij in štiriletnih strokovnih šol. Ljubljana: Mladinska knjiga, 2010.

b) literarna besedila

Henrik Ibsen: *Hiša lutk (Nora)*. Ljubljana: DZS, 1996.

Suzana Tratnik: *Ime mi je Damjan*. Ljubljana: ŠKUC, 2001.

France Prešeren: *Poezije*. Ljubljana: Mladinska knjiga, 2010.

Franz Kafka: *Splet norosti in bolečine*. Ljubljana: Mladinska knjiga, 1961.

Josip Murn: *Topol samujoč*. Ljubljana: Mladinska knjiga, 1996.

Matjaž Zupančič: *Vladimir*. Ljubljana: DZS, 2007.

11. 2 LITERATURA

Drugačnost v mladinski književnosti. Referati s simpozija Oko besede 2002. *Otrok in knjiga* 30/56 (2003). 42–69.

Boža Krakar Vogel: *Poglavja iz didaktike književnosti*. Ljubljana: DZS, 2004.

Neva Šlibar: *Barve strpnosti, besede drugačnosti, podobe tujosti: vzgoja za strpnost in sprejemanje drugačnosti preko mladinske književnosti*. Ljubljana: Center za pedagoško izobraževanje, Filozofska fakulteta, 2006. 13–46.

Alenka Žbogar: *Učbeniki za književnost za strokovne in poklicne šole: magistrska naloga*. Naklo: [Alenka Žbogar], 2000.

Alenka Žbogar: Srednješolske književne vsebine na recepcijskem situ. *JiS* 48/5 (2003). 39–50.

Alenka Žbogar: Kratka proza v literarni vedi in šolski praksi. Ljubljana: ZRSŠ, 2007.

Alenka Žbogar: Sodoben srednješolski učbenik za književnost. *Slovenščina v šoli* 10/2 (2005). 1–8.

Alenka Žbogar: Srednješolski učbeniki za književnost od 1975 do 1999. *Slovenščina v šoli* 5/6 (2000). 13–21.

Alenka Žbogar: Kulturna identiteta in postmoderna družba pri pouku književnosti. *Slavistična revija* 58/3 (2010). 349–358.

Alenka Žbogar: Za dejaven pouk književnosti. *JiS* 52/1 (2007). 55–66.

<http://vedez.dzs.si/datoteke/ss-2.pdf> (citirano 13. 1. 2013 ob 21.00 uri)

http://www.mladinska.com/sola/ucbeniki_mkz/srednja_strokovna_sola#Slovenina (citirano 15. 3. 2013 ob 15.30 uri)

<http://portal.mss.edus.si/msswww/programi2011/programi/Ssi/KZ-IK/katalog.htm> (citirano 20. 7. 2013 ob 11.00 uri)

<http://www.bralnaznacka.si/index.php?Stran=30> (citirano 13. 1. 2013 ob 14.00 uri)

IZJAVA

Izjavljam, da je diplomsko delo *Drugačni in zaznamovani, samotneži in čudaki pri pouku književnosti v srednjih strokovnih šolah* v celoti moje avtorsko delo in da verodostojno citiram ugotovitve drugih avtorjev.

V Ljubljani, 6. 9. 2013

Klavdija Namurš