

Univerza v Ljubljani
Filozofska fakulteta
Oddelek za slovenistiko

Irena Sotlar

POUK KNJIŽEVNOSTI NA CELOVŠKI GIMNAZIJI

Diplomsko delo

Mentorica: red. prof. dr. Boža Krakar Vogel

Ljubljana, oktobra 2009

IZJAVA

Študentka Irena Sotlar izjavljam, da sem avtorica tega diplomskega dela, ki sem ga napisala pod mentorstvom red. prof. dr. Bože Krakar Vogel, in dovolim njegovo objavo na fakultetnih spletnih straneh.

V Ljubljani, dne 20. 10. 2009

Podpis:

ZAHVALA

Zahvaljujem se mentorici red. prof. dr. Boži Krakar Vogel, ki me je – vse od leta 2005 naprej – spodbujala, bodrila in mi vlivala moči, s strokovno pomočjo in nasveti pomagala pri nastajanju diplomskega dela in z izjemnimi priporočili pripomogla tako k mojemu študiju v Celovcu kot tudi pridobitvi asistentskega mesta; sprva na Dvojezični trgovski akademiji in nato še na Zvezni gimnaziji in zvezni realni gimnaziji za Slovence v Celovcu.

Hvala vsem sodelujočim z avstrijske Koroške – tako učečim se za sodelovanje pri empiričnem opazovanju učnih ur in izvajanju anonimne ankete kot tudi profesorjem s celovške gimnazije prof. mag. Marici Flödl, prof. mag. Cilki Gutovnik-Broman, prof. mag. Marici Mletschnig, asist. Mateju Klemnu in še posebno ravnatelju mag. dr. Mihi Vrbincu za sodelovanje pri intervjuvanju ter podajanju nasvetov, komentarjev, usmeritev in mnenj o aktualnem stanju poučevanja slovenščine na Koroškem. Posebna hvala tudi nadzorniku mag. dr. Teodorju Domeju in knjižničarki Vidi v Slovenski študijski knjižnici, ki sta mi pomagala pri iskanju in izboru ustrezne literature. Za informacije hvala še Ao. Univ.-Prof. Dr. Petru Svetini in všt. prof. mag. Maji Millionig-Kupper.

Nazadnje iskrena hvala mojim očetu Dragu, materi Luciji in sestri Mateji, ki so verjeli vame in mi – tako finančno kot mentalno – stali ob strani v zadnjih dveh in pol letih mojega bivanja v Celovcu. Brez vas mi ne bi uspelo! Hvala še Žigi za pregled, pomoč in podporo.

POVZETEK

Okvir diplomskega dela je poučevanje književnosti na dvojezični celovški gimnaziji za Slovence. Delo je v prvi vrsti zastavljeno raziskovalno, rezultati pa so plod polletnega opazovanja pouka in udeležbe pri njem. Zaradi boljšega razumevanja delo v začetku podaja splošen pregled organiziranosti avstrijskega šolstva, del katerega je tudi ta gimnazija, in podaja še nekaj informacij o dvojezičnem šolstvu nasploh in o gimnaziji. Pri raziskavi so nas zanimala tri paradigme: pouk književnosti kot tak ter perspektivi učencev in učiteljev. Pouk smo raziskali s pomočjo empiričnega opazovanja učnih ur in delno intervjujev, vidik učencev prek ankete, vidik učiteljev pa s pomočjo intervjujev.

Ugotovili smo, da je pouk v osnovi zastavljen nekoliko drugače v primerjavi s poučevanjem slovenščine na slovenskih gimnazijah. Dijaki pouk slovenščine dobro sprejemajo – slovenščina je sorazmerno priljubljena. Obseg snovi je manjši, splošno znanje pa ožje. Zaradi raznolikosti znanja je opazna potreba po vse večji diferenciaciji pri pouku in tudi po učbenikih, prilagojenih dvojezičnemu okolju.

KLJUČNE BESEDE:

- pouk književnosti,
- dvojezična vzgoja (dvojezičnost),
- avstrijski šolski sistem,
- gimnazija.

ABSTRACT

The basis of this diploma is the teaching of literature at the bilingual grammar school in Klagenfurt for Slovenes. The diploma is primarily research based, with the results of the half year observation and participation in the lessons being its foundation. For the better understanding of the diploma, general overview of the Austrian educational system, which the selected grammar school is part of, is presented in the preface, with some general information about the selected grammar school and on bilingual schooling in general. The emphasis of the research was focused on three main paradigms: the study of literature as such and the view of the students and the teachers. The study of literature was examined with the use of empirical observations of the lessons and with interviews of both students and teachers. The views of the students were researched with the help of opinion questionnaires and the views of the teachers were researched with the use of interviews. We have found out, that the foundations of the school lessons, were set up differently than the lessons for the Slovene language in Slovene grammar schools. We have also found out, that the study of Slovene language is comparatively popular with the students. The general knowledge of the language is narrower, as is the volume of the materials learned. Due to the many differences in the starting language knowledge of the students, the need for textbooks that are adapted to bilingual learning and a bigger differentiation in the learning process itself, is needed.

KEY WORDS:

- the study of literature,
- bilingual education,
- the Austrian educational system,
- grammar school.

KAZALO:

1	UVOD.....	8
1. 1	PROBLEM, PREDMET IN METODE RAZISKAVE.....	11
1. 2	HIPOTEZE	12
1.3	CILJ IN NAMEN RAZISKAVE, UPORABNOST DELA.....	13
2	USTROJ AVSTRIJSKEGA ŠOLSKEGA SISTEMA	14
2. 1	STOPNJE ŠOLANJA	15
2. 1. 1	Obvezno osnovnošolsko izobraževanje.....	16
2. 1. 2	Srednješolsko izobraževanje.....	16
2. 1. 3	Višje, visoke šole, akademije	17
3	DVOJEZIČNA VZGOJA IN IZOBRAŽEVANJE NA AVSTRIJSKEM KOROŠKEM ..	18
3. 1	DVOJEZIČNOST NA KOROŠKEM	18
3. 2	ZAKONODAJA – ZGODOVINSKI OKVIR IN DANAŠNJE STANJE.....	18
3. 2. 1	Pravica do pouka v maternem jeziku.....	19
3. 3	ŠOLE Z DVOJEZIČNIM POUKOM IN POUKOM SLOVENSKEGA JEZIKA NA AVSTRIJSKEM KOROŠKEM	20
3. 3. 1	Razvoj dvojezičnega pouka.....	20
3. 3. 2	Dvojezični pouk danes	21
4	ZG IN ZRG ZA SLOVENCE V CELOVCU	23
4. 1	USTANOVITEV IN RAZVOJ DO DANES.....	23
4. 2	POMEN IN DELOVANJE	23
4. 3	DIJAKI IN DIJAKINJE: STRUKTURA	26
4. 4	PROFESORSKI ZBOR.....	27
5. 1	SPLOŠNO O POUKU KNJIŽEVNOSTI	29
5. 2	DIDAKTIČNA ZASNOVA	31
5. 3	UČNI NAČRT	32
5. 4	PRAKTIČNO IZVAJANJE POUKA KNJIŽEVNOSTI	36
5. 4. 1	Razčlenjevanje besedila.....	36
5. 4. 2	Referati	37
5. 4. 3	Branje pri pouku.....	38
5. 5	LITERARNA BESEDILA	40
5. 5. 1	Izbor literarnih besedil.....	40
5. 5. 2	Primer obravnave literarnega besedila.....	41
5. 6	OCENJEVANJE IN PREVERJANJE.....	42
5. 6. 1	Matura.....	44
6	UČENCI	47
6. 1	OPIS IN POTEK RAZISKAVE	48
6. 2	RAZPRAVA IN ANALIZA	49
	I. del ankete: Vprašalnik.....	49
6. 2. 1	Priljubljenost slovenščine.....	49
6. 2. 2	Učbeniki	51
6. 2. 3	Vzroki za obiskovanje Slovenske gimnazije.....	53
6. 2. 4	Splošno mnenje o pouku slovenščine.....	54
	II. del ankete: Splošno znanje dijakov	56
6. 2. 5	Interpretacija pesmi.....	56
6. 2. 6	Književno znanje: umestitev avtorja.....	60
7	UČITELJ.....	62
7. 1	IZOBRAŽEVANJE UČITELJEV	62
7. 1. 1	Dodatno izobraževanje učiteljev	63
7. 2	MNENJE UČITELJEV O POUKU SLOVENŠČINE	64
7. 2. 1	Splošno mnenje o pouku	64
7. 2. 2	Mnenje o priljubljenosti predmeta med dijaki.....	65

7.3	UČENCI O UČITELJIH.....	66
8	ZAKLJUČEK.....	67
9	LITERATURA IN VIRI	71
PRILOGE		77

1 UVOD

Pričujoče diplomsko delo se osredotoča na proučevanje pouka slovenske književnosti na Slovenski gimnaziji v Celovcu. Zamisel zanj se je porodila ob obisku te ustanove v sklopu ekskurzije študentov slovenistike na Koroško. V prvi vrsti prinaša informacije o trenutnem stanju poučevanja in izvajanja slovenščine kot maternega jezika, zato je njegova podlaga predvsem raziskovalna dejavnost, delo pa empirične narave. Večji del raziskave je bil izveden v šolskem letu 2006/07 pod okriljem študentske izmenjave Socrates-Erasmus, manjši pa v 2008/09, ko je avtorica tam opravljala službo jezikovne asistentke za slovenščino. Analiza in razprava bosta tako podkrepljeni (po Marentič Požarnik, 2001: 64–80) kvantitativno z rezultati ankete in kvalitativno z rezultati intervjujev, empiričnega opazovanja učnih ur in uporabo dognanj, ki so nastala ob aktivni udeležbi v samem pouku.

Pouk slovenščine v Celovcu poteka nekoliko drugače kot v slovenskih gimnazijah, saj sta način in izvedba pouka prilagojena avstrijskemu šolskemu sistemu. Skladna s tem je tudi organizacija splošnega gimnazijskega programa, ki v nasprotju s slovenskim traja daljše časovno obdobje: gimnazijski pouk se deli na dve stopnji, nižjo, ki traja štiri leta, in višjo, prav tako štiriletno. Zaradi lažjega razumevanja bo v diplomskem delu tako v začetku (drugo poglavje) predstavljen ustroj avstrijskega šolstva, ponazorjen tudi grafično.

Pri obravnavi problematike je nujno upoštevati specifičnost okolja, ki je dvojezično. V njem delujejo in živijo ljudje različnega narodnega porekla in jezika na skupnem prostoru, kar bistveno vpliva na usvajanje in učenje (katerega koli) jezika. Slovenski manjšini je izvajanje pouka slovenščine zagotovljeno s pravno podlago, in sicer 7. členom Avstrijske državne pogodbe. Zakonodajni okvir izvajanja pouka, tako z zgodovinskega kot današnjega vidika, predstavlja tretje poglavje, in sicer znotraj tematike dvojezične vzgoje in izobraževanja na obravnavanem območju. Predstavljeni bodo tudi načini izvajanja pouka slovenskega jezika na glavnih šolah na Koroškem in navedene srednje šole s poukom v slovenskem jeziku.

Naslednje, četrto poglavje, predstavlja obravnavano gimnazijo. V začetku podaja informacije o poteku njene ustanovitve ter spreminjanju njenega poimenovanja do danes, nato še o njenem trenutnem delovanju in novejši medkulturni usmeritvi šole. Najbolj viden rezultat te je ustanovitev Kugyjevega razreda, ki deluje od šolskega leta 1999/2000 in bo tudi omenjen v poglavju. Predstavljen bo še predmetnik vseh treh smeri na gimnaziji – Kugyjevega razreda,

splošnega gimnazijskega oddelka in realke – skupaj z navedeno količino ur, namenjenih pouku slovenščine. Podano bo še, kako slovenščina obstaja kot učni jezik in kot učni predmet, kakšna sta število in struktura dijakov, ob koncu pa bo beseda namenjena tudi sestavi profsorskega zbora.

Osrednji del naloge, peto, šesto in sedmo poglavje, bo namenjen tematiki pouka književnosti na celovški gimnaziji. V nalogi se bomo osredotočili na prikaz poteka pouka na višji stopnji, torej od petega do osmega razreda. Specifičnost okolja narekuje precej drugačno organizacijo pouka književnosti v primerjavi s poukom v Sloveniji, kar bomo skušali prikazati z obravnavo treh vidikov: 1) pouka kot procesa, 2) učencev in 3) učiteljev.

Opazili smo, da je književna problematika na Koroškem v pouk zajeta v drugačnem obsegu kot v slovenskih gimnazijah, specifičnost območja pa se odraža tudi pri izbiri književnih del. Skladno z učnim načrtom, ki je sicer precej bolj ohlapen v primerjavi s slovenskim in dopušča učiteljem več svobode in skoraj popolno avtonomnost pri izbiri del, je tako eden izmed poudarkov tudi na delih regionalnega, koroškega območja, kar je posebnost glede na splošnoslovenski gimnazijski program. Ker se izbor književnih del med posameznimi razredi rahlo ali močno razlikuje, bomo v sklopu petega poglavja predstavili primere izbora in primer obravnave književnega dela. Tu je predstavljen tudi učni načrt za pouk slovenščine, ki ni enak slovenskemu, temveč je oblikovan po vzoru avstrijskega načrta za nemški jezik. Pozornost bomo namenili tudi ocenjevanju in preverjanju, ki pozna le celourno preverjanje v obliki šolskih nalog, enakovrednih našim esejem, ki so hkrati tudi edina celourna oblika preverjanja znanja jezika. Zaključek šolanja je dijakom tako kot v Sloveniji priznan z uspešno opravljeno maturo. Zrelostni izpit dijaki opravljajo nekoliko drugače, ponovno po vzoru avstrijskega sistema, kar je tematika zadnjega dela petega poglavja.

Dejavniki učencev, ki nas še posebno zanima, bo v nalogi predstavljen prek analize ankete, izvedene med dijaki vseh razredov. V prvem delu nas je zanimalo, kako ti sprejemajo pouk književnosti in kakšna je njegova splošna priljubljenost. Analizirali bomo tudi, kako (zelo) so dijakom všeč učbeniki, ki jih pri pouku uporabljajo, in kaj bi še spremenili/dodali pri njih. V prvem delu smo dijake povprašali še po vzroku za obiskovanje te gimnazije in o njihovem splošnem mnenju o samem pouku slovenščine, v drugem delu ankete pa s pomočjo manj znane Cankarjeve pesmi preverjali splošno književno znanje dijakov, pri čemer sta nas zanimala predvsem njihovo uporabno znanje in zmožnost literarne interpretacije. Ker je bila

omenjena anketa izvedena v vseh razredih višje stopnje in med večjim številom učencev, menimo, da gre za dokaj reprezentativen vzorec, ki prikazuje realno stanje in daje aktualne, uporabne podatke.

V sedmem poglavju bo kot zadnji dejavnik predstavljen vidik učiteljev. Prikazane bodo nekatere možnosti za pridobitev ustrezne izobrazbe za poučevanje slovenščine na gimnazijski stopnji skupaj s podatki o izobrazbi učiteljev na Slovenski gimnaziji. V ospredje bo postavljen predvsem pogled učiteljev na pouk in pomen poučevanja slovenščine na Koroškem. Prek intervjujev so učitelji izrazili še svoje mnenje o priljubljenosti slovenščine med dijaki in povedali, kaj se jim pri samem pouku zdi dobro in kaj slabo.

1. 1 Problem, predmet in metode raziskave

Osrednji problem raziskave se nanaša na specifičnost pouka slovenskega jezika, s posebnim ozirom na pouk književnosti, na Slovenski gimnaziji v Celovcu. Predvidevamo, da komponenta okolja, ki je dvojezično in znotraj druge države, Republike Avstrije (v nadaljevanju: RA), bistveno vpliva tako na zasnovo kot tudi didaktično izvedbo pouka. Opazovali bomo, v katerih točkah se pouk razlikuje od pouka v slovenskih gimnazijah in v čem je pouku v Sloveniji podoben. Problem bo obravnavan z vidika treh osnovnih dejavnikov pouka književnosti (po Krakar Vogel, 2005: 14–37):

(1) književnosti, vsebine: zanimali nas bodo predvsem drugačen pristop pri izbiri literarnih besedil, temeljni cilji pouka, predstavljeni v učnem načrtu, način poučevanja književnosti ter način ocenjevanja in preverjanja znanja, vključno z modelom mature;

(2) učencev: ugotavljali bomo, kako pouk književnosti sprejemajo učenci; pozornost bo namenjena raziskavi: zanimalo nas je, kako priljubljen je predmet slovenskega jezika, kako ga učenci dojemajo in tudi kakšno je njihovo znanje o naključno izbrani splošni književni tematiki, pri čemer je šlo predvsem za uporabo njihovega splošnega znanja, in ne podatkovno preverjanje;

(3) učiteljev: v ospredju našega zanimanja bo na eni strani pridobitev izobrazbe za učitelja slovenščine, na drugi pa njihov pogled na pomen in izvajanje pouka slovenščine na gimnaziji, torej kako o pouku razmišljajo oni sami.

Pri raziskavi v okviru diplomskega dela so bile uporabljene naslednje metode: (1) empirično opazovanje učnih ur, (2) anketa, ki je služila raziskovanju vidika učencev, (3) intervju po pisni predlogi, izveden med učitelji, (4) arhivska metoda pri pridobivanju podatkov o profesorskem zboru.

1. 2 Hipoteze

Skladno s problemom in namenom diplomskega dela bomo kot temeljno izpostavili naslednjo hipotezo:

H0: Pouk slovenščine se pri načrtovanju in izvedbi (bistveno) razlikuje od pouka slovenščine v Sloveniji.

Navedena hipoteza predstavlja novo paradigmo za postavljanje še nekaterih dodatnih hipotez:

H1: Splošno književno znanje učencev je slabše kot pri dijakih v slovenskih gimnazijah.

H2: Količina obravnavane snovi je manjša kot pri književnem pouku gimnazijskega programa v Sloveniji.

H3: Dijaki pouk slovenščine dobro sprejemajo: pouk slovenščine je bolj priljubljen v primerjavi s priljubljenostjo v Sloveniji.

H4: Poučevanje slovenščine kot maternega jezika se prepleta tudi z elementi poučevanja slovenščine kot drugega/tujega jezika.

H5: Učbeniki, ki se uporabljajo pri pouku, so za dijake jezikovno in informacijsko prezahtevni.

H6: V prihodnosti bo pouk zahteval vse večjo diferenciacijo pri poučevanju.

1.3 Cilj in namen raziskave, uporabnost dela

Cilj naloge je predstaviti pouk književnosti na dvojezični Zvezni gimnaziji in zvezni realni gimnaziji za Slovence (v nadaljevanju: ZG/ZRG za Slovence) v Celovcu, predvsem s stališča vsebinske zasnove, učenca in učitelja.

Pri tem je namen:

- 1) ugotoviti, kako poteka poučevanje književnosti pripadnikov slovenske manjšine na avstrijskem Koroškem na višji stopnji gimnazijskega programa, ki po starosti dijakov sovpada s slovenskim gimnazijskim programom;
- 2) s pomočjo izvedene ankete med učenci petega, šestega, sedmega in osmega razreda prikazati njihovo mnenje o priljubljenosti predmeta, o učbenikih in predmetu slovenščine ter ugotoviti uporabo splošnega znanja na primeru interpretacije njim neznane Cankarjeve pesmi;
- 3) na podlagi izraženega mnenja učiteljev prikazati njihov pogled na pouk slovenščine v zamejstvu.

Uporabnost dela vidimo predvsem v njegovi zmožnosti pomagati pri nadaljnjem izpopolnjevanju in izboljševanju pouka književnosti na celovski gimnaziji. Služi lahko kot informacija o ustroju poučevanja slovenske književnosti znotraj slovenske manjšine na avstrijskem Koroškem, predvsem pa naj bo s prikazom posameznih dejavnikov pouka po načelih specialne didaktike književnega pouka podlaga za ugotavljanje aktualnega stanja.

2 USTROJ AVSTRIJSKEGA ŠOLSKEGA SISTEMA

Slovenska gimnazija na Koroškem deluje po sistemu avstrijskega šolskega sistema. To pomeni, da ustanovitev in organizacija šole, izvajanje pouka, učnega načrta in tudi šolskega koledarja poteka v skladu z določili, ki veljajo za šolstvo v RA. Obstajanje gimnazije in ustroj gimnazijskega programa, ki je osrednji predmet te naloge, se od sistema v naši, sicer matični državi zamejcev, precej razlikuje. Pojem gimnazijskega programa v Republiki Sloveniji (v nadaljevanju: RS) je možno primerjati z avstrijsko višjo stopnjo gimnazije. Celotna gimnazija sicer traja že od dopolnjenega 10. leta starosti dijakov, kar je primerljivo z našim osnovnošolskim izobraževanjem na predmetni stopnji. V tej nalogi bomo obravnavali le pouk slovenščine na višji stopnji, torej naši splošnogimnazijski. (Motik, Novak, 1995: 52–53; brošura *Šolska psihologija*)

Zgodovina razvoja šolskega sistema v RA sega v 18. stoletje, v čas vladavine Marije Terezije. Ta je leta 1774 uvedla šolsko reformo o šestletni šolski obveznosti za vse otroke. Na osemletno obveznost RA preide leta 1869, na devetletno pa leta 1962. V vmesnem času (leta 1927) je bila ustanovljena t. i. glavna šola (nem. *Hauptschule*), ki je obvezna šola za učence od 10. do 14. leta starosti. (Motik, Novak, 1995: 51–52)

Pravna podlaga današnjega šolstva v RA je zakon iz leta 1962. Kot že omenjeno, ta predpisuje devetletno osnovno izobraževanje, šolstvo pa je po njem večinoma centralno urejeno – ustanovitev, vzdrževanje šol, šolski koledar itd. Samo izvajanje zakonskih predpisov in nalog po učnih programih je prepuščeno posameznim zveznim deželam. V našem primeru je to dežela Koroška (nem. *Kärnten*), kjer za področje šolstva skrbi zvezni šolski svet za Koroško (nem. *Landesschulrat für Kärnten*). Zagotavljanje kakovosti izobraževalnega sistema Avstrijci vidijo predvsem v pridobivanju povratnih informacij. Preverjanje kakovosti poteka na štirih ravneh: kakovost učiteljskega delovanja, šolska raven, regionalna in državna raven. Kakšno naj bi bilo kakovostno delovanje in kako ga zagotoviti, je opredeljeno v t. i. beli knjigi (angl. *White Book – Quality Development and Quality Assurance in the Austrian System of Education*), ki je plod novjših raziskav. (Bmukk d, Pogovor 1)

2. 1. 1 Obvezno osnovnošolsko izobraževanje¹

Osnovnošolsko izobraževanje, ki je obvezno za vse otroke, traja devet let. S šestim letom starosti se otroci vpišejo v prvi razred t. i. ljudske šole (nem. *Grundschule* ali *Volksschule*) (1), ki traja štiri leta; za učence s posebno nadarjenostjo je obveznosti možno opraviti tudi v treh letih. Za otroke s posebnimi potrebami so na tej stopnji organizirane šole s prilagojenim programom ali t. i. posebne šole (nem. *Sonderschule*) (1). V obeh primerih v 10. letu starosti otroci obvezno šolanje nadaljujejo, in sicer: na višji stopnji posebne šole, višji stopnji ljudske šole, preidejo na t. i. glavno šolo (nem. *Hauptschule*) (1) ali pa se vpišejo na splošnoizobraževalno višjo šolo (nem. *Allgemeinbildende Höhere Schule*) (2) oz. nižjo stopnjo gimnazije, npr. na ZG/ZRG za Slovence. Predpogoj za vpis na glavno in splošnoizobraževalno šolo je uspešno opravljena 4. stopnja, v primeru druge pa tudi odlična, prav dobra ali dobra zaključna ocena iz nemščine, branja in matematike. Vpis je možen tudi s posebnim mnenjem šolske konference ali opravljanjem sprejemnega izpita. Po zaključku osmega razreda ljudske oz. četrtega razreda glavne šole se lahko učenci vpišejo na enoletno politehniško šolo (nem. *Polytechnische Schule*) (1) in se po zaključku zaposlijo ali pa šolanje nadaljujejo na poklicnih oz. drugih višjih šolah (2, 3, 4, 5).

2. 1. 2 Srednješolsko izobraževanje

Učenci, ki želijo pridobiti dvo- ali štiriletno srednješolsko izobrazbo, se po zaključku osnovnošolskih obveznosti odločijo izobraževanje nadaljevati na višjestopenjski gimnaziji (2) ali različnih poklicnih šolah (3, 4, 5).

Splošnoizobraževalne višje šole, kamor spada tudi višjestopenjska gimnazija, obsegajo štiri smeri z različnimi poudarki:

- Gimnazijo: latinščina, grščina ali drugi tuji jezik;
- Realno gimnazijo: več matematike, tudi latinščina ali drugi tuji jezik, opisna geometrija, več biologije, kemije, fizike;
- Realno gimnazijo gospodarske smeri: drugi tuji jezik ali latinščina, ekonomija, gospodinjstva in prehrana, več zemljepisa in gospodarskih ved, psihologije in filozofije;

¹ Pregled ljudskih in glavnih šol, ki so predmet poglavja, v veljavnostnem območju manjšinskošolskega zakona za Koroško se nahaja v knjižici Thomas Ogris (2000): *Dvojezična vzgoja in izobraževanje na Koroškem*, str. 48–49.

- Realno gimnazijo višje stopnje: drugi tuji jezik ali latinščina, pouk instrumentalne glasbe ali likovno oblikovanje, tehniška vzgoja ali geometrijsko risanje, več matematike ali biologije, kemije, fizike, vede o okolju.

Zaključek šolanja je uspešno opravljen zrelostni izpit, s katerim se lahko dijaki vpišejo na različne fakultete.

V sklopu poklicnega izobraževanja Avstrija pozna poklicne vajenske šole (nem. *Berufslehre und Berufsschule*) (4) z dualnim sistemom usposabljanja za poklic, ki združuje teoretični pouk v šolah in poklicno usposabljanje pri delodajalcih, in poklicno-izobraževalne srednje in višje šole (3, 5). Med te spada tudi izobraževalna ustanova za šolanje pedagoškega osebja v otroških vrtcih in vzgojiteljev/-ic (nem. *Bildungsanstalt für Kindergarten bzw. Sozialpädagogik*) (3).

2. 1. 3 Višje, visoke šole, akademije

Na višje in visoke šole ter akademije se lahko vpišejo vsi, ki izpolnjujejo pogoje za vpis. Za gimnazijce to pomeni uspešno opravljeno maturo, za dijake drugih srednjih šol, ki niso opravljali mature, pa izpolnjevanje drugih predpisanih obveznosti, pri čemer se ti lahko vpisujejo le na določene fakultete. Študentje lahko obiskujejo študij v večini večjih mest (Dunaj, Salzburg, Innsbruck, Graz idr.), na Koroškem pa univerzo Alpen-Adria v Celovcu. Pestra je predvsem ponudba umetnostnih akademij, ki imajo v RA dolgo tradicijo. Univerza in visoke šole so hkrati izobraževalne in raziskovalne institucije. Študij je v skladu s prenovo zdaj plačljiv s posebnim prispevkom, ki znaša približno 360 evrov/semester za avstrijske državljane in študente iz EU in približno 720 evrov/semester za ostale študente.

Glede izobraževanja učiteljev naj omenimo, da učitelje in učiteljice za ljudske, glavne, posebne in politehniške šole izobražujejo pedagoške akademije (nem. *Pädagogische Akademie*) (3), učitelje in učiteljice za poklicne šole pa poklicnopedagoške akademije (nem. *Berufspädagogische Akademie*) (3). Profesorji na gimnazijah za poučevanje potrebujejo univerzitetno izobrazbo, o čemer bomo spregovorili tudi v sedmem poglavju Učitelji.

3 DVOJEZIČNA VZGOJA IN IZOBRAŽEVANJE NA AVSTRIJSKEM KOROŠKEM

3.1 Dvojezičnost na Koroškem

V Avstriji danes živi šest priznanih narodnih manjšin: poleg slovenske še češka, hrvaška, madžarska, slovaška in romska (Novak, 2005: 11), kar pomeni, da tu živijo ljudje z drugačnim jezikovnim, kulturnim in verskim izročilom. Tako je treba, kot opozarja Novak (2005: 13), »pri obravnavanju položaja slovenske manjšine v Avstriji /.../ upoštevati, da je identiteto moderne Avstrije oblikovalo skupno življenje več narodov, zato so narodne manjšine integralni del avstrijske identitete.« Za narodne manjšine se v Avstriji pretežno uporablja izraz *Volksgruppen* (sl. narodne skupnosti), njihov položaj pa ureja avstrijska manjšinska politika. Vsem je nemški jezik kot državni jezik Avstrije skupna točka, znanje tega pa obvezno in samoumevno. Pri obravnavi slovenščine kot maternega jezika ene od omenjenih manjšin je treba poudariti, da ima ta dvojno vlogo: drugega deželnega jezika in jezika sosedov (Ogris, 2000: 13). S spodbujanjem dvojezične vzgoje, izobraževanja in slovenskega pouka oziroma pouka slovenščine na avstrijskem Koroškem se v šoli ustvarjata zelo pomembna duhovna osnova in temelj za sporazumevanje v prihodnosti (Ogris, 2000: 14).

3.2 Zakonodaja – zgodovinski okvir in današnje stanje

Pravice slovenske manjšine v Avstriji urejajo dokumenti trojnega izvora (Novak, 2005: 42): (1) mednarodnopravno varstvo narodnih manjšin,² (2) avstrijsko pravno varstvo³ in (3) slovenska zakonodaja. Pripadnikom manjšine pritečejo tako individualne kot kolektivne pravice, ščitijo jih torej kot posameznike in kot člane (manjšinske) skupnosti (Novak, 2005: 35). Apovnik⁴ (povzeto po: Novak, 2005: 35) trdi, da je slovensko prebivalstvo na Koroškem in Štajerskem (v Avstriji) več kot le skupek posameznikov in da gre za dve konkretno poimenovani manjšini, ki jima pripadajo pravice kot skupnostima.

² Ureja posredno – predmet obravnave so narodne manjšine v širšem smislu: gre za minimalne standarde manjšinskega varstva, s katerimi mednarodna skupnost zagotavlja obstoj kultur, jezikov in identitete ogroženih narodnih manjšin; ti manjšine varujejo le do najmanjšega skupnega imenovalca (Novak, 2005: 42).

³ Ureja neposredno – predmet obravnave je (med drugim) slovenska manjšina v Avstriji (velja za točno 2 in 3) (Novak, 2005: 42).

⁴ Apovnik, Pavel: Pravno varstvo slovenske manjšine na Koroškem in Štajerskem, Predavanje na simpoziju o problemih manjšin v EU v Dobrovem, november 1999 (neobjavljeno), str. 2 in 13.

Zasnove manjšinskega varstva so se pojavile že v 13. in 14. stoletju – takrat je bil poudarek na verskem elementu –, Dunajski kongres pa je bil prvi, ki je v sklepnih dokumentih leta 1815 pisno vzpostavil mednarodnopravno manjšinsko varstvo. Kasneje, po prvi svetovni vojni, so se morale države, ki so želele vstopiti v organizacijo Društva narodov, med drugim zavezati tudi k prevzemu pravnih obveznosti do narodnih manjšin na svojem ozemlju. Posebno pomembna med temi je v našem primeru pravica do pouka v maternem jeziku. Kot ugotavlja Novak (2005: 44), se »/p/revzetih obveznosti /.../ države večinoma niso držale«. Po drugi svetovni vojni je imela pomembno vlogo pri uveljavljanju tovrstnih pravic Organizacija združenih narodov (v nadaljevanju: OZN), na regionalni ravni v Evropi pa Svet Evrope (SE). Na generalni skupščini OZN je bila tako 18. 12. 1992 soglasno sprejeta Deklaracija o pravicah oseb, ki pripadajo narodnim ali etničnim, verskim ali jezikovnim manjšinam (United Nations, General Assembly, A/RES/47/135), med predlagatelji in podpisniki pa je bila tudi Avstrija (Novak, 2005: 58). Nekaj let kasneje je bila v okviru Sveta Evrope spisana tudi Okvirna konvencija za varstvo narodnih manjšin, ki je začela veljati 1. 2. 1998. Ta v 1. členu določa, da je »/v/arstvo narodnih manjšin ter pravic in svoboščin pripadnikov teh manjšin /.../ sestavni del mednarodnega varstva človekovih pravic« (Zakon o ratifikaciji okvirne konvencije za varstvo narodnih manjšin, Ur. l. RS, št. 20/1998). Med bistvene dokumente Sveta Evrope v okviru manjšinske politike prištevamo še Evropsko listino o regionalnih ali manjšinskih jezikih, obe – konvencijo in listino – je kot članica Sveta Evrope podpisala tudi Avstrija. (Novak, 2005: str. 43–46, 57–59; IDC SE; Kärnten/Koroška: Zweisprachigkepit leben!/Živeti dvojezičnost!)

3. 2. 1 Pravica do pouka v maternem jeziku

Pravna osnova za dvojezično vzgojo in izobraževanje na avstrijskem Koroškem, ki slovenski manjšini zagotavlja pravico do pouka v maternem jeziku, je Avstrijska državna pogodba, natančneje 2. točka njenega 7. člena. Ta se glasi (ADP a):

Avstrijski državljani slovenske in hrvaške manjšine na Koroškem, Gradiščanskem in Štajerskem imajo pravico do osnovnega pouka v slovenskem ali hrvaškem jeziku in do sorazmernega števila lastnih rednih šol; v tej zadevi bodo šolski učni načrti pregledani in bo ustanovljen oddelek šolske nadzorne oblasti za slovenske in hrvaške šole.

Pogodba, sprejeta leta 1955, je ponovno vzpostavila neodvisno in demokratično državo Avstrijo, v celotnem 7. členu pa zagotavljala pravice slovenski in hrvaški manjšini. Hkrati je

prinesla obnovo nemških nacionalnih organizacij, ki so začele odkrito nastopati proti pravicam koroških Slovencev. Tako je leta 1958 Koroški deželni šolski svet ukinil obvezni dvojezični šolski sistem in izdal odlok, ki je omogočal odjavo od slovenskega pouka (Kukovica, 1999: 23). Po mnenju Wakouniga (1998: 125) gre za eno najusodnejših političnih odločitev za slovensko manjšino, hkrati je odlok pomenil tudi bistveno poslabšanje pravnega položaja slovenskega jezika v šolstvu na Koroškem (Pleterski, 1960: 21). Nespremenjeno se je v maternem jeziku izvajal le še verouk.

Uredba o dvojezičnem šolstvu o obveznem dvojezičnem šolskem sistemu je bila dokončno odpravljena leta 1959 z ustavno določbo 35. člena Manjšinskega šolskega zakona za Koroško (Novak, 2005: 120). Takrat je bila ustanovljena dvojezična šola, kakršna obstaja še danes. V njej morajo – v nasprotju z obveznim dvojezičnim poukom – starši in vzgojni upravičenci svoje otroke k dvojezičnemu pouku v ljudskih in glavnih šolah prijaviti (Kukovica, 1999: 23).

Pravico do pouka v maternem jeziku in izvajanje le-tega dodatno urejata novela zakona o manjšinskem šolstvu, sprejeta 8. junija 1988, in koroški deželni zakon o šolstvu (Ogris, 2000: 17).

3. 3 Šole z dvojezičnim poukom in poukom slovenskega jezika na avstrijskem Koroškem

3. 3. 1 Razvoj dvojezičnega pouka

Pri razvoju dvojezičnega pouka in pouka slovenskega jezika na šolah po avstrijskem Koroškem je v preteklosti pomembno vlogo odigralo vodstvo, v rokah katerega so bile šole. Do obdobja Marije Terezije je šole vzdrževalo in nadzorovalo cerkveno nadzorstvo, z letom 1774, ko je bil uveden obvezni elementarni pouk, pa je šola postala stvar države. Po treh desetletjih je leta 1804 šolsko nadzorstvo ponovno pripadlo cerkvenim uradom, in tako je ostalo vse do 1869. Vodstvo osnovnih šol, ki so po koroških vaseh nastale večinoma po letu 1820, je bilo v tistem obdobju praviloma v rokah župnika, ki je usmerjal in nadzoroval ves pouk. Takrat so bile šolske razmere za Slovence na Koroškem v jezikovnem pogledu razmeroma ugodne, v kronovini Koroški je bilo v tistem času 216 nemških, 15 slovenskih, 67 slovensko-nemških šol in 34 nemških evangeličanskih trivialk (Kukovica, 1999: 20; 2002: 9).

Leto 1869 je prineslo glede nadzorstva bistvene spremembe. Državni zakon o osnovnem šolstvu, izdan s strani RA, je določal, »da o /učnem jeziku/ in o pouku v drugem deželni jeziku odloča deželna šolska oblast po zaslišanju tistih, ki šolo vzdržujejo« (Kukovica, 1999: 21). Takrat so na območju južne Koroške na podlagi posebnega odloka deželnega šolskega sveta ustanovili tako imenovane utrakvistične šole, v katerih naj bi otroke poučevali v obeh deželnih jezikih. Kot ugotavlja Kukovica (2002: 9), izvajanje ni ustrezalo zapisanemu. Starši, ki so želeli, da je njihov otrok oproščen slovenskega pouka, so v skladu s sprejetjem Odredbe koroškega deželnega šolskega sveta svojo zahtevo lahko izrazili pisno, ustno ali ob vpisu v šolo. Po letu 1920 se je položaj glede slovenskega pouka le še slabšal, v času druge svetovne vojne pa po letu 1941 na južnem Koroškem ni več slovenskega pouka.

Po letu 1945 je koroška deželna vlada na pobudo dr. Joška Tischlerja izdala odredbo o novi ureditvi pouka v obveznem šolstvu na dvojezičnem ozemlju. Takrat se je oblikovala nova (javna) dvojezična šola, ki je vse učence dvojezičnega območja vključila v obvezno učenje obeh deželnih jezikov, slovenskega in nemškega. Na četrti šolski stopnji se je slovenščina poučevala v obsegu štirih tedenskih ur, od pete do osme šolske stopnje pa v obsegu treh ur tedensko. (Kukovica, 2002: 26)

3. 3. 2 Dvojezični pouk danes

Danes se pouk slovenskega jezika in dvojezično izobraževanje uresničujeta skladno in na podlagi 7. člena ADP. Na območju avstrijske Koroške je mogoče ustanavljati ljudske šole, ljudskošolske razrede in znotraj razredov oddelke z nemškim in slovenskim učnim jezikom. K dvojezičnemu pouku ali pouku slovenskega jezika je mogoče prijaviti vsakega šoloobveznega otroka brez kakršnih koli morebitnih omejitev (pripadnost določeni narodni skupnosti ipd.). Prvošolce je k tovrstnemu pouku mogoče prijaviti že ob vpisu, prijava pa je možna tudi na začetku vsakega šolskega leta.⁵ Velja za vso šolsko dobo na dotični šoli, ob koncu leta jo je možno tudi preklicati. Na drugih šolskih stopnjah – glavna šola, druge nadaljevalne stopnje šolanja – je potrebna ponovna prijava. S prijavo vzgojni upravičenci izrazijo, »da sprejemajo za svoje otroke specialno izobraževalno ponudbo avstrijskega šolstva.« (Ogris, 2000: 16)

⁵ V praksi sprejem prijav prvih deset koledarski dni po začetku pouka v novem šolskem letu (Ogris, 2000: 42).

Na glavni šoli se slovenščina izvaja kot (Ogris, 2000: 46):

- dodatni obvezni predmet: pouk sln. se enači s poukom nem., otrok lahko poleg teh obiskuje tudi pouk drugih živih tujih jezikov (npr. ang., it.);
- tuji živi jezik: sln. velja za alternativni obvezni predmet, učenec lahko izbere drug jezik kot prosti predmet, a ni nujno;
- prosti izbirni predmet: predmet po izbiri.

Na srednji stopnji je pouk v slovenskem jeziku možen na Zvezni gimnaziji in realni gimnaziji za Slovence v Celovcu,⁶ Dvojezični zvezni trgovski akademiji v Celovcu⁷ in v Višjem učnem zavodu za gospodarske poklice konventa šolskih sester⁸ v Šentpetru pri Šentjakobu v Rožu. Pouk slovenščine je možno urediti tudi na vseh drugih splošnoizobraževalnih in poklicnoizobraževalnih srednjih in višjih šolah.

⁶ Učni jezik je (le) slovenščina.

⁷ Učna jezika sta dva: slovenščina in nemščina.

⁸ Šola je konfesionalna zasebna; učna jezika sta tako slovenščina kot nemščina (po SSKJ: konfesionalna = nanašajoč se na konfesija; konfesija = veroizpoved, vera, zlasti krščanska).

4 ZG in ZRG ZA SLOVENCE V CELOVCU

4.1 Ustanovitev in razvoj do danes

ZRG za Slovence ali Slovenska gimnazija, kot jo imenujejo na Koroškem, sodi med najmlajše slovenske ustanove na dvojezičnem Koroškem, čeprav se »njen/ega/ pomen/a/ /.../ ne da izmeriti s časovno razsežnostjo« (Vospernik,⁹ 1982: 5). Dekret o njeni ustanovitvi (dekret št. 43.833-21/57) je leta 1957 podpisal tedanji minister Zveznega ministrstva za prosveto dr. Heinrich Drimmel (Jubilejni zbornik, 1982: 5). Novak (2005, 123) dejanje navaja kot prvo dejanje izvajanja 2. odstavka 7. člena ADP. Šola se je sprva imenovala Slowenisches Realgymnasium in Klagenfurt ali Slovenska realna gimnazija v Celovcu, nekaj mesecev kasneje, 1. 7. 1957, se je njeno ime spremenilo v Slowenisches Bundesrealgymnasium in Klagenfurt ali Slovenska državna realna gimnazija v Celovcu, 3. 8. 1957 pa v Bundesrealgymnasium für Slowenen in Klagenfurt ali Državna realna gimnazija za Slovence. Do ponovne spremembe imena pride dobri dve leti kasneje. Takrat se je šola po novem preimenovala v Bundesrealgymnasium und Gymnasium für Slowenen in Klagenfurt ali Državna realna gimnazija in gimnazija za Slovence, še nekaj let kasneje 20. 2. 1964, pa se je naziv šole pred zadnjo spremembo imena preimenoval v Bundesrealgymnasium für Slowenen ali Državna gimnazija za Slovence. Do danes ostaja njeno ime Bundesgymnasium und Bundesrealgymnasium für Slowenen in Klagenfurt ali Zvezna gimnazija in zvezna realna gimnazija za Slovence v Celovcu. V šolskem letu 2006/07 je šola 9. maja 2007 praznovala že 50-letnico svojega obstoja. (Jubilejni zbornik, 1982: 5–6, Novak, 2005: 123, 50. letno poročilo, 2007: 4–5)

4.2 Pomen in delovanje

ZG in ZRG za Slovence je v prvi vrsti šola raznolikosti (Jubilejni zbornik, 1997: 138). Danes se v njej šolajo raznoliki dijaki, poleg v večini pripadnikov manjšine tudi drugi dijaki iz Avstrije in Slovenije, kar bo podrobneje prikazano v podpoglavju o strukturi dijakov. Za šolo je eden pomembnejših dejavnikov povezovanje, bodisi z drugimi šolami v Avstriji, v Evropi ali Sloveniji. Šola temelji na regionalni zavesti dvojezičnosti, hkrati pa izpostavlja svoje nadregionalno, evropsko težišče. V sklopu povezovanja ima šola najdaljše partnerstvo razvito z gimnazijo Ravne na Koroškem, ki se mu vsako leto pridružijo dodatna partnerstva. V tem

⁹ Dr. Reginald Vospernik je nekdanji ravnatelj ZG in ZRG za Slovence.

šolskem letu (2008/09) so to bile med drugim Gimnazija Bežigrad, Biotehniški center Naklo in osnovna šola Žirovnica. Sledi tudi Unescovi zamisli solidarnosti in t. i. medkulturnemu dialogu. (*Z živo večjezičnostjo v novo Evropo*, brošura, 2006, ZG in ZRG za Slovence e)

Slovenska gimnazija je splošnoizobraževalna ustanova, ki dijake šola na nižji in višji avstrijski gimnazijski ravni. Učni jezik v njej je slovenski, delovni jeziki pa so še nemščina, italijanščina in angleščina. V teh se pouk izvaja v posebnih, t. i. Kugyjevih razredih (*Z živo večjezičnostjo v novo Evropo*, brošura, 2006). Poleg doseganja splošnoizobraževalnih ciljev kot pomemben del izobraževanja šola izpostavlja tudi projektno delo, že omenjena šolska partnerstva, ponudbo izbirnih predmetov (npr. komunikacija, mediacija, kreativnost, projektni menedžment, jeziki idr.) in sodelovanje z glasbeno šolo in športnimi društvi (ZG in ZRG za Slovence d). Poudarek je še na zdravstveni (šport in tekmovanja, zdrava prehrana, preventiva zasvojenosti ...), okoljski (posebno trajnostni razvoj) in na mirovni vzgoji (mediacija, konfliktni menedžment, regionalna zgodovinska zavest). (*Z živo večjezičnostjo v svet!*, brošura, 2009/10)

V šolskem letu 2008/09 se je na šoli izobraževalo 525 dijakov, ki so bili razporejeni v 21 razredov: nižja stopnja (od prvega do četrtega razreda) jih je obsegala 13, višja (od petega do osmega razreda) pa 8 (*52. letno poročilo*, 2009: 28–50). Na višji stopnji izvajanje pouka (vsako leto) obsega tri smeri (ZG in ZRG za Slovence d):

- a) gimnazijsko: z latinščino in ponudbo še enega jezika, največkrat je to italijanščina;
- b) realno gimnazijo: ima težišče v naravoslovnih predmetih, tudi pouk jezikov se ukvarja z naravoslovnimi temami;
- c) Kugyjeve razrede: štirijezikično izobraževanje (slovenščina, nemščina, italijanščina, angleščina) z regionalnim težiščem in sodelovanjem s Slovenijo in Italijo.

Število ur je na vseh smereh približno enako, glede na razred in smer imajo dijaki od 29 do 32 ur pouka na teden.¹⁰ Odstotek ur slovenskega jezika na teden nas je nekoliko presenetil, saj imajo dijaki v petem razredu po dve uri slovenščine, v višjih pa po tri. V primerjavi s poukom v Sloveniji je to manj. Ob približno enakem številu ur pouka na teden imajo tu dijaki po štiri ure slovenščine v vsakem letniku. V primerjavi z drugimi jeziki se število ur slovenščine v

¹⁰ Predmetnik vseh treh smeri višje ravni je podan v Prilogah (Priloga A).

celovski gimnaziji lahko primerja s številom ur nemščine, ki je enako, pa tudi angleščine in italijanščine, kjer so ure glede na letnike nekoliko drugače razporejene. (50. letno poročilo, 2007: 27; Gimnazija Poljane)

Dijaki celovške gimnazije se poleg rednega pouka udeležujejo mnogih drugih dejavnosti. Na področju slovenskega jezika je zanimiva predvsem njihova udeležba na Cankarjevem priznanju, na katerem tekmujejo skupaj s svojimi sovrstniki iz RS. Vsako leto se udeležujejo tudi govorniškega natečaja v sklopu podeljevanja Tischlerjeve nagrade s strani Krščanske kulturne zveze in Narodnega sveta koroških Slovencev (KKZ). Kulturna posebnost je večdnevna prireditev Kontaktna leča, na kateri sodelujejo tako gostje iz RS kot RA, organizacija pa je v pristojnosti dijakov. Več kot 30 let pa dijaki sodelujejo tudi pri branju za bralno značko. (50. letno poročilo, 2007: 77)

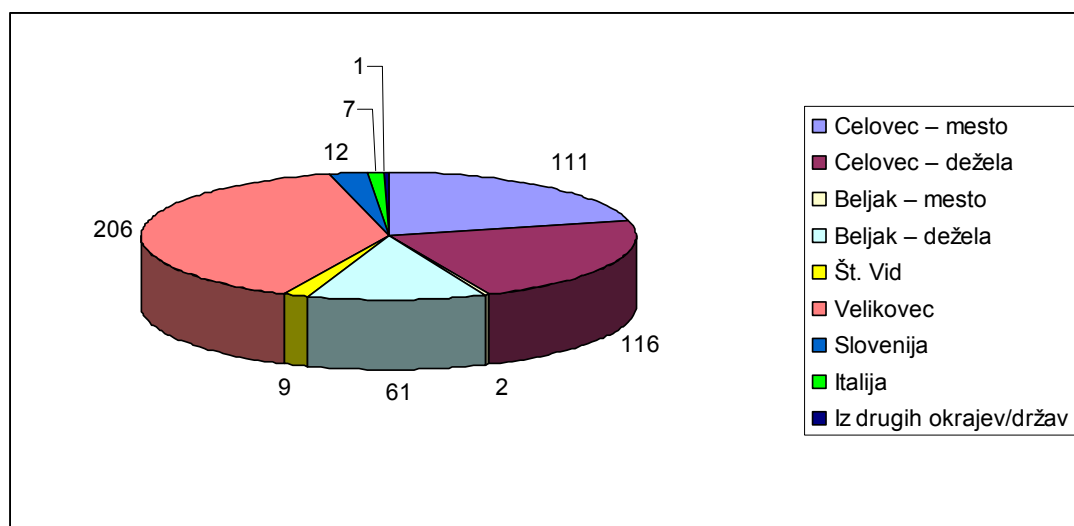
V sklopu slovenščine je vredno omeniti tudi izvajanje medpredmetnih projektov, ki so novost nižje gimnazijske stopnje. Ti potekajo v razredih z informatiko. Medpredmetni projekti zajemajo pouk nemščine, slovenščine in informatike, rezultat pa je zvezek oz. brošura, ki jo dijaki oblikujejo sami (vsak svojo) s pisanjem in dopolnjevanjem zgodb, risanjem risb, oblikovanjem pesmi ipd. (ZG in ZRG za Slovence d; Pogovor 2)

Kot posebnost šola navaja pouk v že omenjenih Kugyjevih razredih. Glavni učni jezik v teh ostaja slovenščina, pouk pa se izvaja še v nemščini in italijanščini, ki sta učna jezika pri enem od predmetov (npr. zgodovini). Kot mednarodni sporazumevalni jezik je na predmetniku tudi angleščina. Značilnost teh razredov so še pogoste izmenjave s številnimi partnerskimi šolami v Sloveniji in Italiji, ekskurzije v tujino in jezikovni tedni. Namen takega druženja med dijaki iz različnih držav je poleg učenja jezika spodbujanje medkulturnega dialoga in spoznavanje življenja držav ob tromeji. Pouk se izvaja s pomočjo obveznega prispevka v višini 215 evrov, ki ga starši vplačajo enkrat letno. Projekt je v letošnjem šolskem letu praznoval deseto obletnico, leta 1999 ga je kot pedagoško jezikovno inovacijo v alpsko-jadranskem prostoru vpeljal nekdanji ravnatelj dr. Reginald Vospernik. (52. letno poročilo, 2009: 20–22; Nedelja, kulturna priloga, 2009: 2–6)

4. 3 Dijaki in dijakinje: struktura

V šolskem letu 2008/09 se je na gimnaziji šolalo 525 dijakov (*52. letno poročilo*, 2009: 49). Struktura dijakov je z leta v leto bolj raznolika, še vedno pa med njimi prevladujejo pripadniki slovenske narodne manjšine. Poleg teh predvsem od vstopa Slovenije v Evropsko unijo (v nadaljevanju: EU) narašča tudi število dijakov iz Slovenije, nekaj je tudi dijakov iz Italije, iz regije Furlanije-Julijske krajine. Tu se šolajo še dijakinje in dijaki nemško govorečega prebivalstva v deželi in otroci drugih državljanov, ki živijo na Koroškem. (*Z živo večjezičnostjo v svet!*, brošura, 2006) Strukturo glede na kraj oz. državo, iz katere dijaki prihajajo, prikazuje spodnji graf.

Slika 2: Iz katerih okrajev prihajajo dijakinje in dijaki



Vir: *52. letno poročilo*, 2009: 28; N = 525.

Ker je ob empiričnem opazovanju učnih ur opaziti, da je znanje dijakov slovenščine predvsem v nižjih razredih zelo raznoliko, pri nekaterih dijakih minimalno, pri drugih zelo dobro, bi bilo smiselno prikazati tudi strukturo glede na znanje slovenščine ob vstopu, vendar ti podatki trenutno še niso dostopni. (Pogovor 3b)

4. 4 Profesorski zbor

V šolskem letu 2008/09 je profesorski zbor obsegal 60 učiteljev in 9 jezikovnih asistentov: 2 za slovenski jezik, 4 za angleški in 3 za italijanski.¹¹ Slovenski jezik je na nižji in višji ravni skupaj poučevalo 7 profesorjev in profesorice: prof. mag. Lojze Dolinar, prof. mag. Marica Flödl, prof. mag. Cilka Gutovnik-Broman, prof. Mag. Marija Malle, vštvs. prof. mag. Maja Millonig-Kupper, prof. mag. Maria Mletschnig in prof. mag. dr. Miha Vrbinc, ravnatelj. (52. letno poročilo, 2009: 7–11) V raziskavi so z intervjuji in pri metodi empiričnega opazovanja sodelovali le profesorji na višji stopnji, kar bo podrobneje predstavljeno v naslednjem poglavju.

Od ustanovitve do danes je šolo vodilo šest ravnateljev. Od leta 2003 šolo vodi mag. dr. Miha Vrbinc, pred njim pa so jo vodili še: dr. Joško Tischler (1957–1968), dr. Pavle Zablatnik (1968–1978), dr. Reginald Vospernik (1978–2000), mag. Jože Wakounig (2000–2001) in mag. Anton Malle (2001–2003). (*Z živo večjezičnostjo v novo Evropo*, brošura, 2006)

¹¹ Seznam profesorskega zbora z imeni učiteljev je naveden v Prilogah (Priloga B).

5 KNJIŽEVNOST PRI POUKU SLOVENŠČINE

Prvi del raziskave na ZG/ZRG za Slovence se je nanašal na opazovanje pouka. Tega smo izvedli z metodo t. i. empiričnega opazovanja učnih ur,¹² z rezultati katerega bomo v tem poglavju predstavili praktično izvajanje pouka književnosti (obravnavo književnih vsebin, izbor literarnih besedil, faza razčlenbe književnega besedila, branje v razredu, referati, obravnavo slovničnih vsebin/problemov znotraj pouka književnosti, preverjanje in ocenjevanje idr.). O nekaterih vsebinah, ki se nanašajo na samo izvajanje pouka, smo v prvem delu intervjuja povprašali tudi učitelje, zato bodo rezultati te metode delno predstavljeni že v tem poglavju.¹³

Empirično opazovanje je bilo izvedeno v šolskem letu 2006/07 v vsaj eni od paralelk petega, šestega, sedmega in osmega razreda: v 5. b tri ure, v 6. a ena ura, v 6. b tri ure, v 7. a ena ura, v 7. b tri ure, v 8. a tri ure in v 8. b ena ura. Skupno je bilo opazovanih 16 učnih ur. Pri metodi opazovanja so sodelovali štiri učitelji, in sicer prof. mag. Marica Flödl, prof. mag. Cilka Gutovnik Broman, prof. mag. Maria Mletschnig in prof. mag. dr. Miha Vrbinc ter asistent Matej Klemen, danes univ. dipl. lit. komp. in prof. slov. V opazovanje so bile zajete učne ure z obravnavanjem redne snovi, z ustnimi nastopi ali referati, ura pisanja šolske naloge, ura popravljanja šolske naloge in dve uri ponavljanja učne snovi oz. priprav na maturo. Prisostvovali smo tudi nekaj uram pouka v razredih na nižji stopnji, a rezultatov opazovanja ne bomo zajeli v raziskavo. V tem primeru je opazovanje služilo le kot informacija o načinu in poteku izvajanja pouka slovenščine na vseh ravneh gimnazije.

Pri izvajanju pouka se učitelji držijo predpisanega učnega načrta za slovenski jezik na višji stopnji poučevanja, ki je oblikovan po učnem načrtu za pouk nemškega jezika. Omenjeni načrt bo predstavljen v enem od podpoglavij. Pred tematiko učnega načrta bomo zapisali tudi nekaj splošnih ugotovitev ob opazovanju pouka in spregovorili o didaktični zasnovi pouka. Poseben poudarek glede praktičnega izvajanja pouka bomo posvetili fazi razčlenbe, branju v razredu in referatom kot učni obliki, ki smo jo opazili kot pogosto uporabljeno.

¹² Empirično opazovanje je potekalo s pomočjo obrazca za opazovanje učnih ur iz književnosti (po Krakar Vogel, 2007), pri čemer smo se osredotočali na metodični sistem šolske interpretacije. V diplomski nalogi bodo v celoti na ogled v obrazcu zapisani le rezultati določenih ur, rezultate ostalega opazovanja hrani avtorica v svojem arhivu.

¹³ Rezultati drugega dela intervjuja (mnenje učiteljev o pouku) bodo predstavljeni v sedmem poglavju Učitelji.

Pri pogovorih s profesorji in opazovanju pouka so bile ugotovljene bistvene razlike pri izbiri književnih del, ki podrobneje niso določena v učnem načrtu, temveč jih ob začetku šolskega leta izbira učitelj sam. Merila za izbiro del so učitelji podali v intervjujih. Izvedli smo štiri intervjuje,¹⁴ dva po pisni predlogi in dva v ustni obliki, s profesorji, ki so sodelovali tudi pri empiričnem opazovanju učnih ur. Rezultate bomo zapisali v podpoglavju o literarnih besedilih skupaj s primerom obravnave književnega besedila *Črna orhideja*.

Tudi preverjanje in ocenjevanje znanja na celovski gimnaziji poteka nekoliko drugače kot na gimnazijah v Sloveniji, saj je prilagojeno avstrijski zakonodaji. Način in primer preverjanja bosta predstavljena ob koncu poglavja, spregovorili pa bomo tudi o maturi, ki je v avstrijskem šolskem sistemu notranje zasnovana.

5. 1 Splošno o pouku književnosti

Pri opazovanju smo ugotovili, da se pouk književnosti v nižjih razredih precej razlikuje od pouka v Sloveniji, v višjih pa se kljub mnogim razlikam že približuje našemu pouku književnosti. V splošnem lahko trdimo, da se pouk slovenščine pri načrtovanju in izvedbi razlikuje od pouka slovenščine v Sloveniji, s čimer potrjujemo osnovno zastavljeno hipotezo H0. Argumente bomo ob predstavitvi in komentiranju rezultatov opazovanja predstavili skozi celotno poglavje v nadaljevanju.

Pouk slovenščine na celovski gimnaziji zavzema vse tipične faze didaktične komunikacije, vendar zaradi slabšega jezikovnega znanja dijakov – sln. je za nekatere jezik, ki ga govorijo le v šolskem okolju, drugi tudi doma – obdelava književnih vsebin poteka drugače. Učitelji se pri razčlenjevanju v prvi vrsti osredotočajo predvsem na holistično razumevanje besedila, razlago osnovnih literarnoteoretičnih vsebin, podrobnejša literarnoteoretična analiza pa v obravnavo največkrat ni zajeta. (Empirično opazovanje 4, 7, 12, 14)

¹⁴ Metoda intervjuja je bila namenjena pridobivanju informacij v zvezi z delom učiteljev pri pouku ter njihovega mnenja o poučevanju sln. na celovski gimnaziji in o priljubljenosti sln. med dijaki. Učiteljem je bila zaradi čim večje iskrenosti in objektivnosti pri odgovarjanju zagotovljena anonimnost. Intervjujski vprašalnik se nahaja v Prilogah (Priloga C in Č) v dveh različicah: (1) za učiteljice prof. mag. Marico Flödl, prof. mag. Cilko Gutovnik Broman, prof. mag. Mario Mletschnig in (2) ravnatelja prof. mag. dr. Miho Vrbinca, odgovori pa so v pisni obliki dostopni pri avtorici.

Pri vseh oblikah pouka (obravnavo književnih besedil, referati, priprava na šolsko nalogo) smo opazili prvini učenja tujega jezika: razlago neznanih besed in razlago preprostejših slovničnih struktur, npr. sklonov, uporabo dvojine. Z ugotovitvijo potrjujemo hipotezo H4: Poučevanje slovenščine kot maternega jezika se prepleta tudi z elementi poučevanja slovenščine kot drugega/tujega jezika. Neznanih besed je veliko, njihovo število pa se glede na stopnjo razlikuje. Neznano besedišče učitelji razložijo v slovenskem jeziku, težje izraze tudi z nemškimi ustreznici. (Empirično opazovanje 3, 4, 5, 8, 9, 10, 13)

Obseg pouka književnosti je odstotkovno gledano na višji gimnazijski stopnji relativno velik. Večina ur (50 % ali več) je namenjena obravnavi književnih vsebin, pri čemer se pri obravnavi izpostavi tudi določena jezikovna vprašanja. Jezikovnemu pouku od dveh ali treh ur slovenščine na teden učitelji posvetijo največ eno. Nekoliko več pozornosti je jeziku namenjeno v petem razredu gimnazije, torej prvem na višji stopnji. V tem letu dijaki ponovijo in utrdijo jezikovno znanje, pomemben del pouka je tudi delo z neumetnostnimi besedili. V vseh ostalih razredih pouk jezika poteka v večji meri ob obravnavi književnih vsebin, določenim jezikovnim temam (zamejci, prajezik ipd.) pa so namenjene samostojne ure. Po naši oceni je obseg ur književnega pouka kljub tolikšnemu posvečanju književni tematiki premajhen. Obravnavo literarne snovi zaradi jezikovne kompetence dijakov poteka počasneje kot pri pouku v Sloveniji in hkrati zahteva tudi širšo družbeno umestitev tematike. Pouk književnosti vključuje predvsem dela slovenskih avtorjev in literaturo, nastalo na območju Koroške, v manjši meri pa prinaša dela svetovne literature (Empirično opazovanje 1, 2, 4, 5, 7). Pri obravnavi vsebin starejše slovenske književnosti imajo koroški dijaki prednost pred dijaki iz Slovenije, saj zgodovinsko ozadje Avstrije in nemško govorečega območja, ki je vplivalo na razvoj slovenske literature, ter nemško literaturo spoznavajo že v okviru pouka nemškega jezika in drugih predmetov. (52. letno poročilo, 2009: 27; Intervju a, b, c, d; Bmukk b)

Temeljni cilji pouka književnosti, ki jih učitelji dosegajo pri pouku, so po njihovih besedah usposobiti učence, da obvladajo slovenščino tako v ustni kakor pisni obliki, da besedilo razumejo in ga znajo tudi posredovati ter literarna in medijska izobrazba. Izobraževalne cilje literarnega pouka učitelji dosegajo s pomočjo uporabe učbenika *Svet književnosti 1, 2, 3 in 4*. (Intervju a, b, c). O sestavi prostega dela učnega načrta in o preverjanju uresničevanja učnih ciljev v skladu z učnim načrtom bomo več zapisali v istoimenskem podpoglavju.

Izkazalo se je, da pri poučevanju učitelji največkrat uporabljajo frontalno učno obliko, več skupinskega dela in dela v dvojicah je bilo opaziti pri asistentu. Večinoma pri pouku uporabljajo učno metodo razlage, ki je pogosto kombinirana z metodo pogovora. Glede učnih pripomočkov se je pokazalo, da učitelji uporabljajo različne pripomočke: video posnetke, delovne liste, kopije umetnostnih in drugih besedil; pri čemer smo pri uporabi video posnetka pogrešali širšo umestitev in nadaljnjo sintezo oz. razlago. (Empirično opazovanje 1–16)

5. 2 Didaktična zasnova

Didaktična zasnova pouka se po besedah učiteljev ne razlikuje bistveno od pouka književnosti v Sloveniji (Intervju a, b, c, d), vendar smo sami pri opazovanju ugotovili izpuščanje faze premora po branju in izražanja doživetij, o čemer bomo še spregovorili v nadaljevanju. Po besedah učiteljev ti pri pouku sicer izvajajo vse ostale bistvene faze metodičnega sistema šolske interpretacije književnega dela: uvodno motivacijo, napoved besedila in njegovo umestitev, ki je po potrebi nekoliko bolj obširna, interpretativno branje, razčlenjevanje besedila, sintezo in vrednotenje ter nove naloge. Dosledno izvajanje vseh faz na podlagi opazovanja ne moremo zagotovo potrditi, saj je bila pri opazovanju profesorjev¹⁵ le v dveh od 16 ur taka interpretacija književnega dela izvedena v celoti. Pri ostalih urah obravnavanja novih književnih del ni bilo ali je bilo delno. V teh urah so bili na vrsti referati, priprave na šolsko nalogo, pisanje šolske naloge in priprave na maturo s ponavljanjem vsebin, so pa bile posamezne faze (razčlenjevanje, branje itd.) vključene v pouk tudi tu.

Na podlagi opazovanja vseh učnih ur, vključno tistih, pri katerih je poučeval asistent, in tistih, ki sicer niso bile podrobneje analizirane, lahko zaključimo, da didaktična zasnova pouka v osnovi poteka podobno, se pa razlikuje izvajanje posameznih faz. Običajna ura se prične z uvodno motivacijo, nadaljuje z obravnavo določenega besedila, sledi analiza, ki je literarnoteoretično bistveno manj poglobljena, večinoma ob koncu sledi ponavljanje in včasih tudi nove naloge. Pri pouku je poudarjena aktualizacija. Obravnava je časovno daljša kot pri dijakih v Sloveniji. Dijakom je treba поблиžje predstaviti besedišče, v primeru obravnave slovenske literature nekoliko bolj osvetliti ozadje dogajanja in problema. (Empirično opazovanje 1–16)

¹⁵ V tem primeru ur, izvedenih s strani asistenta, ne upoštevamo, saj si je ta izobrazbo za učitelja pridobil v Sloveniji in v skladu s tem ure dosledno izvajal z vsemi fazami sistema šolske interpretacije književnega dela.

Posebnost pouka je več govornih nastopov, referatov in samostojnih prispevkov dijakov. Namen teh je na podlagi pogovora z učitelji dijake spodbuditi h govorjenju in tvorjenju samostojnih govornih besedil. Namen slovenskega pouka ni le pridobivanje znanja, temveč tudi ohranjanje slovenske besede med pripadniki manjšine (Intervju a, Pogovor 3a).

Didaktična zasnova celotnega pouka slovenščine se v nekaterih delih približuje zasnovi poučevanja sln. kot drugega jezika, s čimer ponovno potrjujemo hipotezo H4. To se kaže pri načinu in količini razlage besedišča in razlagi slovničnih oblik (npr. sklanjatev, uporabe predlogov) (Empirično opazovanje 1–16). Dijakom nižjih razredov (petega, tudi šestega) je tujega ogromno preprostejšega besedišča, medtem ko imajo dijaki višjih razredov besedni zaklad veliko bolj razvit. Posebnost so nekateri dijaki, ki jim slovenski jezik ni materni ali pa se ga učijo le nekaj let; pri teh je besedni zaklad manjši tudi v višjih razredih. Razlaga slovničnih vsebin se nanaša predvsem na ponavljanje sklanjatev, ki dijakom predvsem v 2. in 6. sklonu povzročajo preglavice, na vezavo ustreznih predlogov in samostalnikov, tudi na besedni red ipd. (Empirično opazovanje 3, 9, 16) Problematici so tudi slogovno izražanje, precejšnja uporaba tujk in stavčna skladnja, saj profesorji opažajo, da dijaki pogosto razmišljajo v nemščini in strukture prevajajo. (Intervju a, c)

5.3 Učni načrt

Na Slovenski gimnaziji v Celovcu pouk slovenščine izvajajo v skladu s posebej za ta predmet oblikovanim učnim načrtom. Ta je precej manj obsežen in ni tako natančno opredeljen kot učni načrt za pouk v slovenskih gimnazijah. Trenutno je dostopen le v nemškem jeziku, in sicer tudi v elektronski obliki na spletnih straneh avstrijskega ministrstva za šolstvo¹⁶ (Bmukk b). Oblikovan je po vzorcu učnega načrta za nemški jezik.

V začetku navaja splošne cilje predmeta. Ti so navedeni skupaj za jezikovni in književni del pouka, in niso podrobneje ločeni na funkcionalne in izobraževalne cilje kot v učnem načrtu za pouk v slovenskih gimnazijah. V nadaljevanju so predstavljena posamezna področja znanj oz. zmožnosti, ki naj bi jih dijaki dosegli v štirih letih učenja slovenščine na višji gimnazijski stopnji. Glede na posamezna področja oz. kompetence je opredeljena tudi učna snov, vendar pa načrt ne podaja specifičnih književnih del ali jezikovnih poglavij, ki jih morajo dijaki spoznati. Snov je navedena za dve razredni stopnji skupaj, torej za peti in šesti razred ter za

¹⁶ Dostopno na: http://www.bmukk.gv.at/medienpool/11920/lp_neu_ahs_66.pdf, 27. 7. 2009.

sedmi in osmi razred skupaj. Prosti del učnega načrta sestavijo učitelji sami ob začetku šolskega leta, dodajajo in nekoliko spreminjajo pa ga tudi sproti med letom (Intervju a, b, c). Izvajanje učnega načrta preverjata ravnatelj in šolski inšpektor. Preverjanje z njune strani je dvojno (Intervju a, c, d):

- zapis obravnavane snovi v t. i. razrednico, ki jo ravnatelj redno pregleduje,
- obisk pouka: ravnatelj in šolski inšpektor imata pravico nenapovedano kadar koli obiskati pouk in preveriti uresničevanje napovedanih učnih ciljev.

Blažja oblika preverjanja je tudi pogovor na delovni skupnosti slovenščine: tu učitelji skupaj z ravnateljem razpravljajo o učnem načrtu in njegovem uresničevanju. Kot obliko preverjanja učitelji navajajo tudi samoopazovanje. Uresničevanje ciljev preverjajo sami sproti prek pogovora s kolegi, tako da med seboj primerjajo svoje delo in snov, ki so jo obdelali (Intervju b).

Področja, ki naj bi jih dijaki razvijali pri pouku slovenščine, so: sposobnost ustnega izražanja (nem. *Mündliche Kompetenz*), sposobnost pisnega izražanja (nem. *Schriftliche Kompetenz*), besedilna zmožnost (nem. *Textkompetenz*), literarna izobrazba (nem. *Literarische Bildung*), medijska izobrazba (nem. *Mediale Bildung*) in zmožnost metajezikovne refleksije (nem. *Sprachreflexion*). (Bmukk b)

Temeljni učni cilj pouka slovenskega jezika na višji gimnazijski ravni pri dvo- ali večjezičnem izobraževanju je razvoj sporazumevalne zmožnosti in zmožnosti kritičnega razmišljanja dijakov in dijakinj, skupaj z razvojem sposobnosti estetskega doživljanja, kar naj bi dijaki dosegli prek učenja jezika in učenja o njem. Dijaki in dijakinje naj bi tako (Bmukk b):

- v slovenskem jeziku znali podajati/izmenjevati svoje izkušnje in misli, vzpostavljati odnose in (pri tem) zaznavati različne interese,
- osvojili normo jezika skupaj z njenimi posebnostmi in odkloni ter znali jezik uporabljati kot spoznavno sredstvo,
- dobili vpogled v strukturo, delovanje in zgodovino slovenskega jezika ter razvili zmožnost refleksije o jeziku in kritičnega odnosa do njega ter zavest o raznolikosti jezikov,
- samostojno ali v skupini znali najti, povzeti in posredovati informacije,

- bili sposobni razumeti izrazne oblike besedil, medijev in medijskih besedil ter razbrati njihov učinek kot tudi kreativno uporabiti jezikovna oblikovalna sredstva,
- bili sposobni ustno in pisno, tudi v obliki predstavitve, tvoriti jezikovno ustrezna in situaciji primerna besedila,
- dobili pregled nad slovensko literaturo znotraj okvira svetovne literature (predvsem ob upoštevanju literature vzhodne in južne Evrope) kot tudi nad regionalno literaturo,
- bili sposobni razumeti in čustveno doživljati literarno-estetska sporočila ter ob njih uživati.

Na pouk književnosti se nanaša razdelek Literarna izobrazba. Funkcionalni in izobraževalni cilji so navedeni v obliki spretnosti in znanj, ki naj bi jih dijaki pridobili v okviru pouka, ni pa podrobneje opredeljeno, s katerimi dejavnostmi naj bi dijaki ta znanja osvojili, katera književna dela naj bi spoznali in tudi ne koliko ur je predvidenih za obdelavo določene tematike. (Bmukk b)

Literarna izobrazba naj bi omogočala dijakom pristopati k umetnostnim besedilom različnih oblik z recepcijskega, analitičnega in ustvarjalnega vidika. Vzbudila naj bi tudi veselje do branja in jih naučila, kako se čustveno, spoznavno in ustvarjalno spoprijemati z besedili. Dijaki naj bi bili s tovrstnimi znanji sposobni samostojne interpretacije, razvili naj bi tudi zmožnost kritičnega presojanja. V sklopu literarnega pouka naj bi bili dijaki deležni analize posebnosti umetnostnih besedil, se seznanili z ozadjem njihovega nastanka in zgodovinsko-kulturno umestitvijo. Pri tem naj bi spoznavali besedila, reprezentativna za obdobja, in tista, za katera izkazujejo posebno zanimanje. Kompleksnost besedil in intenziteta njihove obravnave naj bi bila prilagojena posamezni pedagoški situaciji. Kot težišče književnega pouka učni načrt navaja literaturo koroških Slovencev. (Bmukk b)

Nadaljnja, podrobnejša predstavitev dejavnosti in znanj, ki naj bi jih dijaki osvojili, je razdeljena glede na tri enote: besedilno, poetično ter raven recepcije in interpretacije.

V petem in šestem razredu naj bi dijaki (Bmukk b):

1) Besedilna raven:

- bili sposobni oblikovati svoje lastno mnenje o umetnostnih besedilih ter znali izraziti in utemeljiti bralno zanimanje,

- doajeli estetska besedila v zgodovinskem in kulturnem kontekstu v povezavi s sedanostjo,
- spoznali slovensko literaturo od novega veka do obdobja razsvetljenstva z ustrezno umestitvijo v kontekst evropske literature.

2) Poetika:

- (s)poznali (bistvene) značilnosti umetnostnih besedil,
- znali prepoznati besedilne vrste in žanre glede na njihove značilnosti in jih razumeli kot sredstvo intenzitete besedila,
- znali določiti dogajalni kraj, čas in druge osnovne literarnoteoretske elemente (figure, dogajanje) skupaj z določitvijo pripovednega oz. lirskega subjekta,
- prepoznati temo, snov, motive, simbole in mitsko ozadje besedila ter
- jezikovne postopke v umetnostnih besedilih in filmska jezikovna sredstva.

3) Recepcija in interpretacija:

- izražali svoja lastna doživetja ob procesu literarnega branja,
- znali posredovati vsebino umetnostnih besedil,
- bili zmožni osnovne interpretacije besedil na osnovi opisovanja besedila in konteksta,
- spoznali in preizkusili različne metode literarnoteoretske analize besedila.

V sedmem in osmem razredu višje gimnazijske stopnje naj bi dijaki svoje znanje v okviru književnega pouka še poglobili, in sicer naj bi (Bmukk b):

1) Besedilna raven:

- doumeli umetnostna besedila v zgodovinskem, kulturnem, biografskem, psihološkem in filozofskem kontekstu,
- spoznali slovensko literaturo od 19. stoletja do sedanosti, ob obravnavi izbranih primerov z umestitvijo v kontekst svetovne in regionalne literature ter multikulturne povezave (multikulturna država, etnične manjšine, migracije itd.),
- se srečali s primeri umetniških filmov in
- dobili vpogled v odnose med bralci, pisatelji, tržiščem, družbo in politiko.

2) Poetika:

- doumeli različne možnosti delovanja verbalnih, vizualnih in zvočnih izraznih sredstev,
- znali poiskati povezavo med obliko in vsebino, razumeti nove oblike epike, lirike in dramatike kot oblike razumevanja sveta ter
- prepoznati temo, snov, motive, simbole in mite;
- bili zmožni problematizirati odnose med estetskim in realnim svetom,
- razumeli jezik, jezikovno refleksijo in pripovedovanje kot del literature,
- se srečali s primeri medsebojnega vplivanja literarnega in filmskega načina pripovedovanja ter znali prepoznati filmski način pripovedovanja.

3) Recepcija in interpretacija:

- razumeli aktualni in zgodovinski besedilni kontekst ter se znali orientirati glede na njega,
- spoznali osnovne postopke recepcije: identifikacijo, projekcijo in distanciranje,
- preizkusili različne metode besedilne analize,
- bili sposobni s pomočjo vsebine besedila, besedilnega konteksta in sekundarne literature osnovne interpretacije besedil,
- razumeli, na kakšen način se besedilu pripisuje pomen,
- znali oblikovati lastne utemeljene sodbe.

5. 4 Praktično izvajanje pouka književnosti

5. 4. 1 Razčlenjevanje besedila

Pri razčlenjevanju besedila se učitelji osredotočajo predvsem na razumevanje besedilnih informacij in aktualizacijo tematike. Zanimata jih pogled in mnenje dijakov o prebrani tematiki in razumevanje te v povezavi s problemi današnjega sveta. Besedilo pogosto služi kot iztočnica za pogovor o splošnejši temi in spodbuja razmišljanje dijakov o njej, npr. o ljubezni, vojni idr. Dijaki si pri pouku pridobijo manj literarnoteoretskega in literarnozgodovinskega znanja v primerjavi z dijaki v Sloveniji. Stopnja zahtevanega literarnoteoretskega znanja se razlikuje tudi glede na učitelja. Dijaki se pri razčlenjevanju seznanijo z vrsto dela (npr. ep, kratka zgodba; Empirično opazovanje 4, 12) in

najpogostejšimi pesniškimi oblikami skupaj z njihovimi značilnostmi (npr. sonet; Empirično opazovanje 4), z življenjem avtorja, z značilnostmi obravnavanega obdobja, v manjši meri pa pridobivajo pojmovni aparat za poimenovanje in razvrščanje retoričnih figur in tropov. Pouk književnosti je usmerjen predvsem na celostno (holistično) razumevanje besedila: dijaki morajo besedilo razumeti, ga obnoviti, razmišljati o njem, nato pa izražati svoje mnenje. Pri tem je močno poudarjena aktualizacija. V našem primeru je profesorica tako pri obravnavi Cankarjevega *Hlapca Jerneja* dijake vzpodbujala k razmišljanju o hlapčevstvu in hlapcih na splošno, kdo so bili hlapci nekoč in kdo bi lahko bili danes (Empirično opazovanje 9). Izkazalo se je, da dijakom večkrat povzroča težave razumevanje tematike in tistih delov besedila, ki vključujejo vednost iz obdobja antične književnosti. Teh vsebin dijaki predhodno ne spoznajo poglobljeno ali pa se z njimi sploh ne srečujejo zaradi majhnega števila ur, namenjenega pouku sln. Tudi sicer snov svetovne literature učitelji pogosto prepuščajo pouku nemškega jezika (Intervju d).

5. 4. 2 Referati

Pri opazovanju se je izkazalo, da je referatov in govornih nastopov sorazmerno veliko, od 16 opazovanih ur so bile take kar štiri ure. Pri nastopih so se največkrat pojavljale napake, tipične za učenje sln. kot drugega/tujega jezika: napake pri sklanjanju (največkrat 2. in 6. sklon) in fonetične napake (naglaševanje, vpliv narečij), pogoste so bile tudi napake besednega reda. Nastopi so se med seboj zelo razlikovali, pri vseh nastopajočih pa je bilo opaziti okrnjen besedni zaklad v primerjavi z dijaki v slovenskih gimnazijah. Naloga učencev je bila predstavitev književnega dela. V enem primeru je šlo za delo svetovne literature (L. N. Tolstoj: *Ana Karenina*; Empirično opazovanje 8), v dveh za sodobno slovensko književnost (Miha Mazzini: *Drobtinice*; Empirično opazovanje 13; Marjan Tomšič: *Grenko morje*; Empirično opazovanje 10), v dveh pa za avtorja s področja avstrijske Koroške (Andrej Kokot, Jakob Sket: *Miklova Zala*; Empirično opazovanje 5).

V sklopu prvega dela referata so dijaki predstavili življenje avtorja in posamezno delo, v kar so največkrat zajeli še karakterizacijo glavnih likov. Pri tem so morali prosto govoriti, kar je dijakom pogosto povzročalo težave. V treh primerih se je pojavilo tudi branje posameznih odlomkov, ki je bilo največkrat dobro, pogosto le na nekaterih mestih fonetično slabo izpeljano (neustrezno naglaševanje). V enem primeru sta dijaka pri izdelavi referata pokazala veliko mero ustvarjalnosti: o življenju in delu avtorja sta poročala na podlagi intervjuja z

njim, kar smo ocenili kot zelo dobro sprejeto med njunimi sošolci (Empirično opazovanje 5). V vseh primerih sta predstavitvi sledila debata in komentar. Pri tem so imeli preostali dijaki možnost postaviti morebitna vprašanja, izraziti svoje mnenje o tematiki, prav tako pa tudi o izvedenem referatu. Ocenjevanje je pri vseh učiteljih potekalo javno, predlog o oceni pa je podal tudi razred.

Po naši oceni so bile ure z referati med boljšimi. Učitelji so pri njih k sodelovanju spodbudili vse dijake ter poskrbeli za vsebinsko razčlenitev besedila in aktualizacijo obravnavane tematike. Ure tako niso služile le predstavitvi določenih tematik, temveč so nudile tudi zaokroženo razčlenbo in vrednotenje besedil.

5. 4. 3 Branje pri pouku

Proces branja je eden izmed najpomembnejših sestavin književnega pouka, saj omogoča celostno doživetje pri učencih in daje iztočnice za kasnejše razčlenjevanje (Krakar Vogel, 2004: 87), zato smo se nanj osredotočili tudi pri opazovanju. Fazo interpretativnega branja smo opazovali skupaj s premorom po branju in izražanjem doživetij, ki mu sledi. Izražanje lastnih doživetij ob procesu literarnega branja je eden izmed ciljev, ki jih predvideva tudi učni načrt za pouk slovenščine na Koroškem, in sicer že v prvih dveh letih višje gimnazijske stopnje (Bmukk b). V analizo je zajeto branje v sklopu obravnave redne književne snovi in branje pri referatih (Empirično opazovanje 4, 7, 10, 13), razen v primeru obravnave *Črne orhideje* (Empirično opazovanje 14); analiza tega branja bo del opisa primera dobre prakse obravnave literarnega besedila. Pri analizi primerov branja gre v enem za branje asistenta, pri ostalih pa za dejavnost dijakov; branje učiteljev v času opazovanja ni bilo izvedeno.

V splošnem lahko branje tako asistenta kot dijakov ocenimo kot dobro, največkrat je bilo zanj v razredu vzpostavljeno tudi primerno vzdušje. Dijaki so branju prisluhnili, v nobenem primeru ni bilo potrebno verbalno posredovanje učitelja. V vseh primerih razen pri branju Uvoda *Krsta pri Savici* je šlo za glasno branje, ki je običajno trajalo do deset minut, kar ocenjujemo kot ustrezno. V dveh primerih je šlo za branje poezije, v ostalih za prozna besedila. Odlomke, prebrane v sklopu referatov, so dijaki izbrali sami. Ti so bili dobro izbrani, pogrešali pa smo pisno predlogo oz. izročke, po katerih bi dijaki lahko spremljali

branje. Kot problematično za razumevanje se je to pokazalo v primeru branja sodobnega besedila s pestrejšim jezikom (Miha Mazzini: *Drobtinice*; Empirično opazovanje 13).

Nekoliko drugače in zanimivo izpeljano je bilo branje v okviru obravnave Prešernovega *Krsta pri Savici* (Empirično opazovanje 4).¹⁷ V sklopu ene šolske ure je bilo izpeljano dvojno branje: prvo glasno in drugo tiho, ki je potekalo v dvojicah. Glasno je bil prebran sonet, posvečen Matiji Čopu, ob katerem so dijaki ugotavljali in ponovili značilnosti soneta, hkrati pa se seznanili s tematiko prihodnjega branja in se srečali z dvema glavnima likoma *Krsta*, Črtomirom in Bogomilo. Branje je bilo dobro izpeljano, pogovor po branju pa se nam je zdel izjemno dober za umestitev nadaljnjega odlomka. Drugo branje se je nanašalo na prvi del *Krsta*, na Uvod. Potekalo je samostojno, dijaki pa so bili pri njem razporejeni v dvojice, v katerih so v nadaljevanju odgovarjali na zastavljena vprašanja. Opisana izpeljava branja lahko služi kot dober primer za obravnavo daljših kompleksnejših proznih ali verznihih besedil, pri čemer naj opozorimo na dolžino časa, ki naj ga imajo dijaki na voljo pri tistem branju. V našem primeru so imeli dijaki zanj pet minut časa, kar ocenjujemo kot neustrezno. Pri odlomku takšne dolžine in jezikovne zahtevnosti predlagamo vsaj trikratno količino tega časa. Neposredno po tistem branju smo pogrešali tudi glasno obnovo dogajanja in razlago težjih in morebitnih neznanih pojmov v besedilu. Ta je v navedenem primeru toliko bolj pomembna, saj tiho branje že v svoji osnovi ne nudi možnosti za tolikšno estetsko doživljanje in stopnjo razumevanja besedila kot glasno branje.

V splošnem so imeli dijaki pri branju največkrat težave pri pravilnem naglaševanju in izgovorjavi nekaterih besed. Menimo, da bi bilo zaradi pogostosti tovrstnih težav obravnavano fazo bolje izpeljati tako, da bi se dijaki nanjo imeli možnost vnaprej pripraviti. Takšno branje bi bilo zaželeno predvsem pri starejših ali sodobnih besedilih z veliko jezikovnimi posebnostmi. Pri izvedbi interpretativnega branja smo v nekaterih primerih pogrešali tudi več vživetosti bralcev.

V vseh primerih branja smo pogrešali daljši premor po branju in možnost za izražanje primarnih doživetij. Rezultati opazovanja, ki so na tem mestu skrženi le na posamične primere branja, so pokazali, da se omenjena faza v okviru proučevanega pouka slovenščine ne izvaja. Gre za fazo, v kateri učenci urejajo vtise, učitelj pa opazuje njihove zunanje reakcije in

¹⁷ Izpolnjen obrazec z rezultati opazovanja se nahaja v Prilogah (Priloga D).

vzdušje po branju (Rosandić, 1986: 230, v: Krakar Vogel, 2004: 89). V tej fazi učenci izražajo, ali jim je besedilo všeč ali ne, hkrati pa se seznaniijo z različnimi razumevanji oz. interpretacijami besedila (Krakar Vogel, 2004: 90). Zaradi nujnosti izražanja bralnega doživetja, ki ga poudarja tudi Grosmanova (1989; v Krakar Vogel, 2004: 90), in boljše nadaljnje razčlenbe besedila predlagamo, da se fazo, v kateri bodo učenci izražali svoja primarna doživetja v prvih minutah po branju, v pouk slovenščine uvaja pogostejše oz. vsakokrat, ko je to mogoče.

5. 5 Literarna besedila

5. 5. 1 Izbor literarnih besedil

Izbor besedil je v celoti prepuščen učiteljem, saj načrt, kot smo že navedli, prinaša le informacijo o posameznih obdobjih, ki naj bi jih dijaki pri pouku književnosti spoznali. Podlaga za uresničevanje okvirnega načrta je največkrat učbenik (Intervju d). Dijaki pri pouku uporabljajo slovenski učbenik *Svet književnosti 1–4*. Obseg besedil, vzetih iz učbenika, se od učitelja do učitelja razlikuje, intervjuvani učitelji v sklopu pouka obravnavajo tudi nekatera druga, dodatna besedila (Intervju a, b, c). Pri tem besedila skupaj z razlago pripravijo sami.

Pri izboru del se učitelji osredotočajo na dela slovenske književnosti. Dela svetovne književnosti obravnavajo nekateri bolj, drugi manj poglobljeno, skladno s časom, ki ga imajo pri pouku. Okvirni izbor del učitelji sestavijo sami ob začetku leta, pri čemer oblikujejo t. i. letno razdelitev učne snovi (Intervju c). Preostala besedila izbirajo sproti glede na zanimanje, ki ga dijaki izkažejo pri pouku (Intervju a, b, c).

Zaradi obsega in raznolikosti književnih del, obravnavanih pri posameznih učiteljih, bomo navedli le nekatere primere izbora. V petem razredu so bila v sklopu pouka v letošnjem šolskem letu 2008/09 s strani profesorice obdelana Trubarjeva besedila, Dalmatinova Biblija in nekatera dela protireformacije, s strani asistentke¹⁸ pa snov Antigone iz obdobja antične književnosti (Intervju a). V sedmem razredu intervjuvanec kot obravnavane navaja naslednje

¹⁸ V šolskem letu 2008/09 je bila asistentka za slovenščino avtorica tega dela.

primere: Jurčičevo povest *Sosedov sin*, Tavčarjevo *Visoško kroniko* in Cankarjevega *Hlapca Jerneja* (Intervju d).

Vsi intervjuvani navajajo tudi izvajanje domačega branja. Običajno skupaj s svojimi dijaki ob začetku leta oblikujejo t. i. bralno listo, branje pa preverjajo sproti čez celo šolsko leto na različne načine. Število predpisanih knjig je tudi tu različno: od ene (v sedmem razredu je bila to npr. antologija kratkih zgodb *Hotel sem prijeti še luno*; Intervju d) do desetih (Intervju b).

V splošnem lahko na podlagi primerjave slovenskega in celovškega učnega načrta in izvedenih intervjujev ugotovimo, da sta obseg obravnavanih del kot tudi literarnovednih vsebin in intenziteta njihove obravnave manjša v primerjavi z obsegom snovi na gimnazijah v Sloveniji. S tem potrjujemo hipotezo H2: Količina obravnavane snovi je manjša kot pri književnem pouku gimnazijskega programa v Sloveniji. Ob tem naj poudarimo, da je razlika pričakovana in utemeljena, čemur botruje specifičnost dvojezičnega okolja in govorcev. Dodatna okoliščina, ki poleg ostalih vpliva na količino snovi, je tudi manjše tedensko število ur.

5. 5. 2 Primer obravnave literarnega besedila

V sklopu primera obravnave literarnega besedila navajamo primer dobre prakse.¹⁹ Ura je bila izvedena v 8. a razredu v šolskem letu 2006/07. Dijaki so pri uri obravnavali *Črno orhidejo* avtorja Edvarda Kocbeka.

Omenjeno besedilo so dijaki obravnavali v sklopu maturitetne snovi, zato so bili z vsebino besedila že vnaprej dobro seznanjeni. Delo so brali tudi samostojno doma, osrednji namen ure pa je bil karakterizacija dveh glavnih oseb: Gregorja in Katarine. Dijaki so o njuni notranjosti in zunanosti v povezavi s siceršnjim zunanjim dogajanjem in širšim kontekstom razmišljali na podlagi pri pouku branega odlomka. Faza interpretativnega branja je bila izvedena zelo dobro, saj so bili dijaki na branje vnaprej pripravljeni in seznanjeni z odlomkom. Razred je bil med branjem umirjen, vzdušje ustrezno za primerno doživljanje ob tem. Po branju smo pogrešali daljši premor in možnost dijakov za izražanje svojih doživetij, nadaljnja faza razčlenjevanja besedila z namenom spoznavanja glavnih karakterjev pa je potekala v dveh

¹⁹ Izpolnjen obrazec z rezultati opazovanja se nahaja v Prilogah (Priloga E).

skupinah. Skupinsko delo je bilo dobro organizirano, skupine vnaprej določene in prav tako ustrezno podana vprašanja, s katerimi so si dijaki pomagali pri obravnavi. Prva skupina se je osredotočila na opis Katarine, druga pa Gregorja. Dijaki so morali opisati zunanje in karakterne značilnosti obeh oseb, utemeljiti zakaj tako menijo in ponazoriti svoje ugotovitve s konkretnimi primeri iz besedila, ob koncu pa lik in njegovo delovanje umestiti v celotno dogajanje v besedilu. Svoje odgovore so dijaki predstavili skupaj s svojim pogledom in doživljanjem obeh karakterjev, profesorica pa je pravilne rešitve podala pregledno zapisane na prosojnici: značilnosti Gregorja in Katarine so bile tudi barvno razložene. Ob razpravi so bile razložene nekatere težje razumljive besede, kar smo sicer pogrešali neposredno po branju. Nova spoznanja zaradi pomanjkanja časa sicer niso bila razložena na novem, drugem primeru, je bilo pa ob koncu napovedano utrjevanje in ponavljanje snovi v začetku prihodnje ure.

5. 6 Ocenjevanje in preverjanje

Proces ocenjevanja in preverjanja je podobno kot preostali deli izvajanja pouka slovenščine na celovski gimnaziji prilagojen avstrijskemu šolskemu sistemu in se izvaja v skladu z avstrijskim šolskim redom. Ureja ga odredba o ocenjevanju (Bmukk c, *BGBL*. Nr. 371/1974; zadnja sprememba *BGBL* II. Nr. 35/1997) zakona o šolskem pouku. Podrobnejši sistem ocenjevanja izdelava vsak učitelj sam in o njem že v začetku leta obvesti dijake in ravnatelja (Pogovor 1). Poglavitna razlika med preverjanjem in ocenjevanjem na slovenskih gimnazijah in gimnaziji v Celovcu je razlika glede zunanje (eksterne) oblike ocenjevanja. Te na celovski gimnaziji pri preverjanjih, ki se jih udeležujejo vsi dijaki, ne poznajo, saj je zaključni maturitetni izpit notranje narave, o čemer bomo spregovorili v naslednjem podpoglavju. Edina oblika eksternega preverjanja je Cankarjevo priznanje, ki se ga udeleži le peščica učencev.

Posebnost preverjanja pri pouku slovenščine je tudi preverjanje jezikovnega znanja, ki se ne preverja celostno, temveč le delno v obliki kontrolnih nalog testnega in objektivnega tipa oz. kot izkazano znanje o pravilni uporabi jezikovnih pravil pri pisanju kontrolnih nalog esejističnega tipa.

Znotraj književnega pouka se znanje dijakov preverja tako delno kot celostno, pri čemer celostno poteka le v pisni obliki. Pisna oblika celostnega preverjanja se imenuje šolska

naloga. Ta je ekvivalentna naši kontrolni nalogi esejističnega tipa (po Krakar Vogel, 2004: 120). Traja najmanj eno šolsko uro, običajno na višji stopnji dve uri. Število nalog v šolskem letu določa posamezni učni načrt. Pri slovenščini jo učitelji izvajajo trikrat ali štirikrat letno (Intervju a, b, d). Vsebuje najmanj dve nalogi esejističnega tipa. V prvem semestru jo je treba napovedati najkasneje štiri tedne po začetku, v drugem pa dva tedna po začetku semestra. Za pregled in vračilo imajo učitelji na voljo teden dni časa. (Bmukk c, razdelek 1. 3. 4. 1)

Pri pisanju šolske naloge²⁰ lahko dijaki izbirajo med različnimi tematikami:

- običajno se vsaj ena nanaša na obravnavano literarno delo (npr. Kosmačev *Tantadruj*; Šolska naloga 5) ali obdobje (npr. protestantizem; Šolska naloga 3): tu dijaki v obliki interpretativnega ali razpravljalnega esejja odgovarjajo na zastavljena vprašanja ali komentirajo postavljene teze v zvezi z delom oz. obdobjem;
- sledi tema iz aktualnega političnega in drugega dogajanja (npr. volitve, predavanje papeža Benedikta XVI.; Šolska naloga 2), pri kateri se od dijakov pričakuje poznavanje tematike, razmišljanje o njej in komentiranje skupaj z njihovim mnenjem;
- pogosta je tudi splošna tema, pri kateri dijaki razmišljajo o za njih zanimivih problemih in vsebinah (npr. zdrava prehrana; Šolska naloga 4; resničnostni šovi; Šolska naloga 1);
- v nekaterih primerih imajo dijaki na voljo tudi kreativno tematiko, kjer na podano temo ali obliko (npr. kratka črtica) oblikujejo svoje, ustvarjalno besedilo.

Pri pregledu šolskih nalog smo naleteli tudi na primer teme, oblikovane in prilagojene le za eno dijakinjo v razredu (Šolska naloga 2). Ta je z učenjem slovenščine in s šolanjem na ZG/ZRG za Slovence začela šele v šestem razredu, njena naloga pa je bila v obliki spisa napisati vse to, kar želi povedati ob novi vlogi, v kateri se je znašla. Primer je odraz novejšje situacije na gimnaziji glede strukture dijakov, ki se tu šolajo, in vse večje medkulturne usmerjenosti šole ter potrjuje hipotezo H6, da bo v prihodnosti pouk zahteval vse večjo diferenciacijo pri poučevanju.

O ocenjevanju šolskih nalog smo spregovorili s tremi učitelji (Intervju a, b, d). Pri vseh ocenjevanje običajno poteka holistično, pri čemer učitelji opazujejo posamezna področja: npr. zgradbo, vsebino, slovnico, slog, obseg, pravopis. V primeru kreativne naloge se kot merilo

²⁰ Pri analizi smo uporabili sedem primerov šolskih nalog, ki jih v svojem arhivu hrani avtorica. Kot primer šolske naloge s splošnima temama v Priloge dodajamo Šolsko nalogo 4 (Priloga F), kot primer naloge z literarno in aktualno tematiko pa Šolsko nalogo 7 (Priloga G).

ocenjevanja upošteva tudi ustvarjalnost oz. ideja (Intervju d). Številčnoanalitičnega ocenjevanja posameznih sklopov se včasih poslužuje le ena profesorica (Intervju a), skupna, končna ocena šolske naloge pa je vedno številčna. Številčno ocenjevanje je prilagojeno avstrijskemu, kjer ocena 1 pomeni prav dobro, 2 dobro, 3 povoljno, 4 zadostno in 5 nezadostno.

Druga oblika pisnega preverjanja so t. i. testi in nareki. Pri testih govorimo o naši kontrolni nalogi objektivnega oz. testnega tipa; torej ne gre za teste, ki so timsko sestavljeni, preizkušeni in standardizirani (po Krakar Vogel, 2004: 121), temveč za kontrolno nalogo, ki jo uporabljajo pri internem pisnem preverjanju. Posebnost te oblike preverjanja je, da se skladno z uredbo lahko uporablja le kot delno za preverjanje manjšega dela snovi. Teste in nareke je treba napovedati vsaj dve učni uri prej, trajajo pa največ 20 minut pouka. Tudi pri teh imajo učitelji za pregled in vračilo na voljo teden dni časa. (Bmukk c, razdelek 1. 3. 4. 2) Takšno obliko preverjanja učitelji največkrat uporabljajo za preverjanje slovničnih vsebin (Intervju a), včasih tudi književnih na podlagi literarne predloge. Izvajanje opisane oblike je poljubno, v našem primeru sta jo navedli dve profesorici (Intervju a, c).

Poleg pisnega vsi učitelji navajajo tudi ustno preverjanje, v vseh primerih le kot delno (Intervju a, b, c), razen v primeru končnega ustnega izpita (Intervju d), s katerim imajo dijaki možnost izboljšati oceno in je celostno. Ustno preverjanje se nanaša na preverjanje sprotne snovi, največkrat brez literarne predloge, v enem primeru profesorica ustno preverja tudi snov ob zaključku posamezne teme (Intervju b). Tak način preverjanja smo spremljali le pri asistentu (Empirično opazovanje 6). Šlo je za ponavljanje učne snovi zadnjih nekaj ur, dijaki so bili o njem vnaprej obveščeni, svoje znanje pa so izkazali tudi s tem, ko so po odgovoru postavili vprašanje naslednjemu kandidatu. Druga, zelo pogosta oblika ustnega preverjanja, ki jo izvajajo vsi učitelji (Intervju b, c, d; Empirično opazovanje 5), so referati in govorni nastopi, pri katerih dijaki predstavljajo določeno ali izbrano književno delo.

5.6. 1 Matura

V sklopu raziskave smo z dovoljenjem pristojnih oseb (ravnatelj prof. mag. dr. Miha Vrbinc, strokovni nadzornik mag. dr. Teodor Domej) prisostvovali tudi pisnemu delu mature (Empirično opazovanje M). Rezultate opazovanja in nekatere posebnosti predstavljamo v pričujočem poglavju.

Posebnost maturitetnega oz. zaključnega zrelostnega izpita iz slovenščine, ki se izvaja na celovški gimnaziji, je njegov notranji (interni) značaj. Avstrijski šolski sistem zaenkrat ohranja notranjo obliko preverjanja, v prihodnosti pa se nagibajo k uvedbi zunanjega (eksternega) preverjanja (Pogovor 1). Pri tem naj bi uvedli tudi centralno organizirano slušno preverjanje. Trenutna matura ima tri t. i. elemente eksternosti, in sicer (Pogovor 1):

- šolsko nadzorstvo: temu je treba predložiti predloge za pisno matura;
- predsednik maturitetne skupine: pri vsakem pisanju mature je prisoten tudi zunanji član; načeloma naj bi to bili deželni šolski nadzorniki, ker pa to fizično ni mogoče izpeljati, v praksi maturi predsedujejo ravnatelji drugih šol na Koroškem;
- možnost t. i. priziva: dijaki ali starši se imajo na oceno, s katero se ne strinjajo, možnost pritožiti, ob tem imajo tudi možnost vpogleda in kopiranja naloge.

Maturitetni izpit iz slovenščine poteka pisno, po želji ali v primeru negativno ocenjenega pisnega dela pa tudi ustno. Po pisni maturi je izvedena konferenca, na kateri se sklenejo ocene za ta del (Pogovor 1). Priprave na matura potekajo znotraj rednih ur pouka slovenščine, učitelji z njimi poglobljeno začnejo v sedmem (Intervju b), nekateri že v petem razredu (Intervju a). Pri tem imajo učenci na voljo učbenike *Svet književnosti 1–4*, internet, posamezna literarna dela in drugo sekundarno literaturo (Intervju a, b, d).

Pisni del mature se izvaja v obliki šolskega eseja,²¹ in ne vključuje kontrolne naloge za jezikovni del preverjanja. Jezik se posebej tu pri maturi ne preverja, upošteva se le kot del ocene iz slovnice pri ocenjevanju eseja. Naloge pisnega dela sestavlja predmetni učitelj posameznega razreda, nato pa jih predloži ravnatelju in predsedniku maturitetne komisije, ki preverita ustreznost glede na učni načrt (Intervju d). Naloge vsebujejo snov, ki so jo učenci predelali skupaj v razredu. Pri pisanju imajo učenci na voljo tri teme: literarno, jezikovno (npr. Slovenski jezik danes in jutri; Pisna matura 1) oz. splošno (npr. nevarnosti interneta, podnebna in gospodarska kriza; *52. letno poročilo*, 2009: 52, 55) in kreativno (kreativno pisanje). Za izbiro teme imajo učenci na voljo prve pol ure pisanja, nato pa izbrano zapišejo in oddajo na lističih, ki jih učitelj v razredu pobere. Naknadno spreminjanje teme ni več mogoče. Za pisanje imajo dijaki na voljo pet ur, pri tem pa jih nadzoruje en učitelj v razredu, ki sme biti tudi njihov učitelj slovenščine. Pole, ki se nahajajo v zapečateni kuverti, dijakom razdeli

²¹ Primer nalog (Pisna matura 1) v obsegu ene pole pisnega maturitetnega dela se nahaja v Prilogah (Priloga H).

ravnatelj ali njegov/-a namestnik/-ca, ki razred obišče v začetku pisanja. Dijaki sedijo po vnaprej določenem sedežnem redu, pri sebi pa smejo imeti le žepne slovarje. Med pisanjem jim je na voljo tudi *Slovar slovenskega knjižnega jezika*.

Maturitetne eseje oceni predmetni učitelj, in sicer na podlagi holističnega ocenjevanja posameznih sklopov, podobno kot pri ocenjevanju šolskih nalog. Sklopi so (Merila za ocenjevanje maturitetnih nalog²²):

- zgradba: tu se ocenjuje, ali so vsebinske enote v nalogi razčlenjene na uvod, jedro in zaključek, enakomernost posameznih delov besedila in vsebinska povezanost med odstavki;
- vsebina: pomembno je, da kandidatka upošteva zahtevana navodila za pisanje;
- jezik: merilo so lažje in težje slovnične, pravopisne in slogovne napake.

Pri tem učitelj oblikuje predlog številčne in opisne ocene, ki ga na konferenci predstavi komisiji, sestavljeni iz predsednika in drugih učiteljev razreda (Intervju d). Vsaka naloga je predstavljena skupaj z ustno utemeljitvijo ocene. Pred končnim sklepom o oceni pregleda naloge še inšpektor, v primeru razhajanja glede ocene pa pride do skupne diskusije in naknadne odločitve (Intervju a).

²² Merila za ocenjevanje se nahajajo v Prilogah (Priloga I).

6 UČENCI

Vidik učencev, ki so s perspektive avtorice bistvenejši element vsakršnega pouka, saj sta količina in zmožnost uporabe njihovega znanja temeljni cilj izobraževalnega procesa, bomo predstavili prek rezultatov anketnega dela raziskave.²³ Pri anketi, ki je bila izvedena med učenci vseh razredov višje stopnje, nas je v prvi vrsti zanimal odnos dijakov do pouka slovenščine. Raziskava je potekala v šolskem letu 2006/07 na ZG/ZRG za Slovence v času študijske izmenjave Socrates-Erasmus.

V prvem sklopu ankete smo dijake vprašali, kateri predmeti so njihovi najljubši, pri čemer nas je posebno zanimalo, na katero mesto bodo pri tem razvrstili slovenščino. Učenci so simpatičnost do slovenščine izražali številčno v primerjavi z drugimi predmeti. Učence smo povprašali tudi o tem, kaj jim je pri pouku slovenščine zelo oz. najbolj všeč in kaj je tisto, kar bi spremenili oz. še dodali. Izkazalo se je, da so učenci v večini resno pristopili k anketi in podali svoje želje oz. kritike. Znotraj rezultatov ankete bomo predstavili tudi njihovo mnenje o učbenikih, ki jih uporabljajo pri pouku in grafično prikazali, kako všeč so jim ti učbeniki. Zaradi specifičnosti gimnazije in dvojezičnega območja, kjer se ta nahaja, nas je zanimal tudi vzrok njihovega obiskovanja te ustanove.

V drugem delu ankete smo na podlagi naključno izbrane krajše pesmi Ivana Cankarja z naslovom Točajka ... dijakom zastavili nekaj vprašanj za samostojno interpretacijo in jih podali v obliki kontrolne naloge testnega tipa. Zanimalo nas je, kakšno je splošno književno znanje dijakov in njihova zmožnost interpretacije naključnega besedila. Ob koncu smo vključili tudi vprašanje, ki zahteva podatkovno znanje. Vsa vprašanja so bila zastavljena na sorazmerno lahki ravni in so za odgovarjanje zahtevala najbolj osnovno literarnoteoretično in zgodovinsko znanje. Pri podajanju rezultatov se bomo posvetili deležu pravilnih, sprejemljivih in nepravilnih odgovorov ter vsebini odgovorov, ki so jih dijaki tvorili. Pri tem ne bomo podajali številčnih ali opisnih ocen celotnih nalog posameznega dijaka, saj naš namen ni bil ocenjevanje njihovega znanja, temveč le pridobitev informacije o splošnem znanju in zmožnosti njegove uporabe. Dijaki na ta del ankete niso bili posebej pripravljeni, zato pričakujemo dokaj objektivne in uporabne rezultate. Pri uporabi rezultatov za nadaljnje delo v razredu je treba upoštevati tudi morebitno manj zavzeto odgovarjanje nekaterih dijakov zaradi anketne oblike pridobivanja podatkov, ki ne prinaša morebitnih negativnih posledic.

²³ Anketni vprašalnik se nahaja v Prilogah (Priloga J).

Na drugi strani pa v prid raziskavi govori, da so dijaki svoje znanje izkazovali povsem neobremenjeno in v sorazmerno sproščenem vzdušju.

6. 1 Opis in potek raziskave

V raziskavi je sodelovalo 135 dijakov višje stopnje ZG/ZRG za Slovence: 20 iz 5. a, 13 iz 5. b, 20 iz 6. a, 23 iz 6. b, 21 iz 7. a, 22 iz 7. b, 7 iz 8. a, 9 iz 8. b razreda. Ankete so bile v posamezne razrede posredovane prek učiteljev oz. neposredno prek avtorice dela. Reševanje je bilo prostovoljno in anonimno, dijaki pa so imeli za odgovarjanje do pol ure časa.

Raziskava je bil sprva zastavljena kot kvantitativna, a je kasneje dobila tudi kvalitativno razsežnost zaradi avtoričine izkušnje aktivnega opazovanja in sodelovanja na ZG/ZRG za Slovence ob opravljanju asistentskega mesta pri pouku slovenščine. O pravem kvalitativnem oz. akcijskem raziskovanju ne moremo govoriti, saj nas pri raziskavi vodijo in zanimajo predvsem rezultati objektivne metode opazovanja, vprašalnika, bomo pa pri analizi upoštevali perspektivo dvojezičnega izobraževalnega procesa. Pridobljeni rezultati lahko tako sodelovalno vplivajo na pozitivno izpopolnjevanje/spreminjanje izobraževalnega procesa.

Predstavitev rezultatov bo opisna in grafična, analiza pa izdelana s pomočjo računalniškega programa Microsoft Excel. Odgovori na vprašanja, ki so dijake spraševala po njihovem mnenju, predlogih ali interpretaciji, bodo predstavljeni le opisno, predstavljeni pa tudi odstotkovno. Pri tem bomo nanizali nekaj najpogostejših hkrati izpostavili takega zanimivejšega. Odgovore na vprašanja izbirnega tipa, kjer so se dijaki morali opredeliti za eno ali ponekod več možnosti, bomo predstavili tudi grafično. Pri odprtih vprašanjih, kjer so dijaki pri odgovoru nanizali dve možnosti (ali/ali), bomo upoštevali oba odg. Kot neveljavne odgovore bomo šteli tiste, ki ne odgovarjajo na to, kar je zastavljeno v vprašanju, in tiste, ki so glede na vsebino nesmiselni (npr. Kdo je Francka? Moja mama.). Zaradi posameznih neveljavnih ali neodgovorjenih odgovorov bo N = število dijakov vsakokrat naveden sproti. Pri reševanju so se dijaki opredelili starostno in spolno, vendar pri analizi predstavljenih rezultatov ne bomo delili glede na navedeni kategoriji.

6. 2 Razprava in analiza

I. del ankete: Vprašalnik

6. 2. 1 Priljubljenost slovenščine

Prvo in najpomembnejše najbistvenejše vprašanje je dijake spraševalo po priljubljenosti slovenščine. V njem smo dijake prosili, da različne predmete razvrstijo od najbolj do najmanj priljubljenega in stopnjo priljubljenosti označijo s številom. Pri tem je število 1 pomenilo najbolj priljubljen predmet, 13 pa najmanj priljubljenega. Priljubljenost slovenščine smo tako ugotavljali v odnosu do drugih predmetov. Nanizali smo 13 predmetov, ki se razen v posameznih primerih (npr. v 5. ali 6. razredu ene smeri) pojavljajo na različnih smereh (Kugyjev razred, gimnazija, realna gimnazija) vseh stopenj. Med jeziki smo nanizali slovenščino, nemščino in prvi tuji jezik angleščino, ostale pa razvrstili v sklop italijanščina oz. drugi tuji jeziki. Ostali navedeni predmeti so bili: matematika, biologija, verouk, glasba, kemija, fizika, geografija, zgodovina in telovadba.

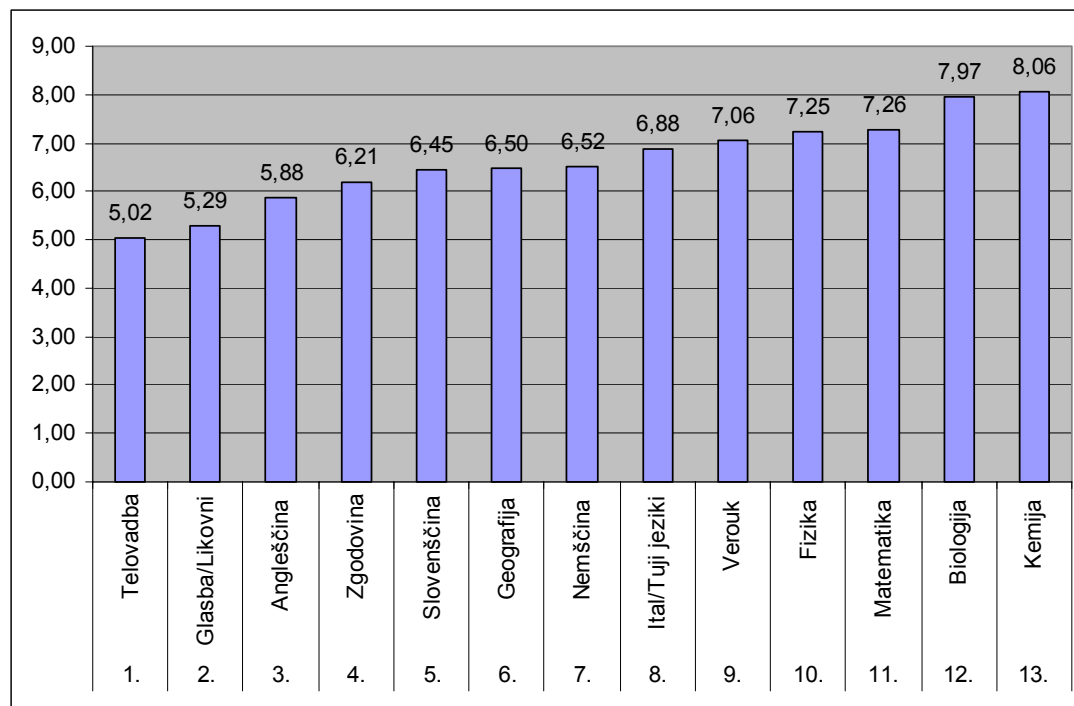
Vsem dijakom – torej od petega do osmega razreda – smo zastavili isto vprašanje ter tako pouk kemije in fizike, ki se na vseh stopnjah ne pojavlja v petem razredu, kljub temu uvrstili v nabor pri opredeljevanju. Izkazalo se je, da se v nekaterih primerih dijaki do enega ali največ dveh predmetov niso opredelili, najpogosteje do dveh omenjenih. Njihove rezultate smo kljub temu upoštevali, pri analizi pa zaradi ustreznosti upoštevali standardni odklon (SO). Tako smo ugotovili, kje se je pojavljala najnižja/najvišja variabilnost pri odgovorih oz. v katerem primeru (pri katerem predmetu) so bili podatki najmanj/najbolj homogeni.

Kot neveljavne smo označili tiste odgovore, ki so pri dveh različnih predmetih nosili isto številko. V tem primeru tudi nismo upoštevali mesta, ki je bilo dodeljeno slovenščini oz. drugim pravilno označenim predmetom. Skupno je bilo takih odgovorov 14, N pri tem vprašanju zato znaša 121.

Rezultati, prikazani v spodnjem grafu (Slika 3), kjer 1 pomeni najbolj priljubljen, 13 pa najmanj priljubljen predmet, so pokazali, da je najbolj priljubljena med predmeti telovadba, kar je bilo pričakovano že pred analizo, kot najmanj priljubljeno pa so dijaki označili kemijo. Slovenščina se je uvrstila na peto mesto, torej pred 8 drugih predmetov, kar označujemo kot zelo dober rezultat, slovenščina torej velja za razmeroma priljubljen predmet. Ravno v

primeru slovenščine smo tudi zaznali najmanjši standardni odklon, $SO = 2,73$, in največjo homogenost podatkov, iz česar sledi, da se dijaki glede priljubljenosti slovenščine med seboj najbolj strinjajo. Kot bolj priljubljena od slovenščine se je izkazala angleščina, podobno kot lahko ugotovimo za stanje med gimnazijci v Sloveniji (MK, *Teza o (ne)priljubljenosti slovenščine kot obveznega šolskega predmeta v Sloveniji*). Bolj priljubljeni sta še glasba in zgodovina, pri čemer je treba poudariti, da so se tu odgovori med dijaki pri opredeljevanju precej močno razlikovali (glasba: $SO = 3,76$; zgodovina: $SO = 3,89$). Visoko priljubljenost glasbe med dijaki smo pričakovali že pred analizo na podlagi opazke o količini glasbenega udejstvovanja dijakov, zaradi česar smo jo za razliko od pouka likovne vzgoje tudi uvrstili na seznam predmetov. Glede priljubljenosti zgodovine lahko podobno opazimo tudi pri dijakih v Sloveniji, geografijo pa koroški dijaki opredeljujejo drugače, saj se je izkazala kot manj priljubljena od slovenščine. Manj priljubljeni od slovenščine so vsi naravoslovni predmeti, kar je značilno tudi za stanje v Sloveniji, ter tudi nemščina in drugi tuji jeziki. V primeru nemščine smo tak rezultat pričakovali, v primeru tujih jezikov pa je rezultat bolj nenavaden. Iz ugotovljenega sklepamo, da dijaki pouk slovenščine dobro sprejemajo in tudi da je pouk slovenščine nekoliko bolj priljubljen v primerjavi s priljubljenostjo v Sloveniji, s čimer potrjujemo hipotezo H3.

Slika 3: Priljubljenost slovenščine med dijaki (1 = najbolj priljubljen predmet, 13 = najmanj priljubljen predmet)



Vir: Vprašalnik za dijake ZG/ZRG za Slovence, $N = 121$.

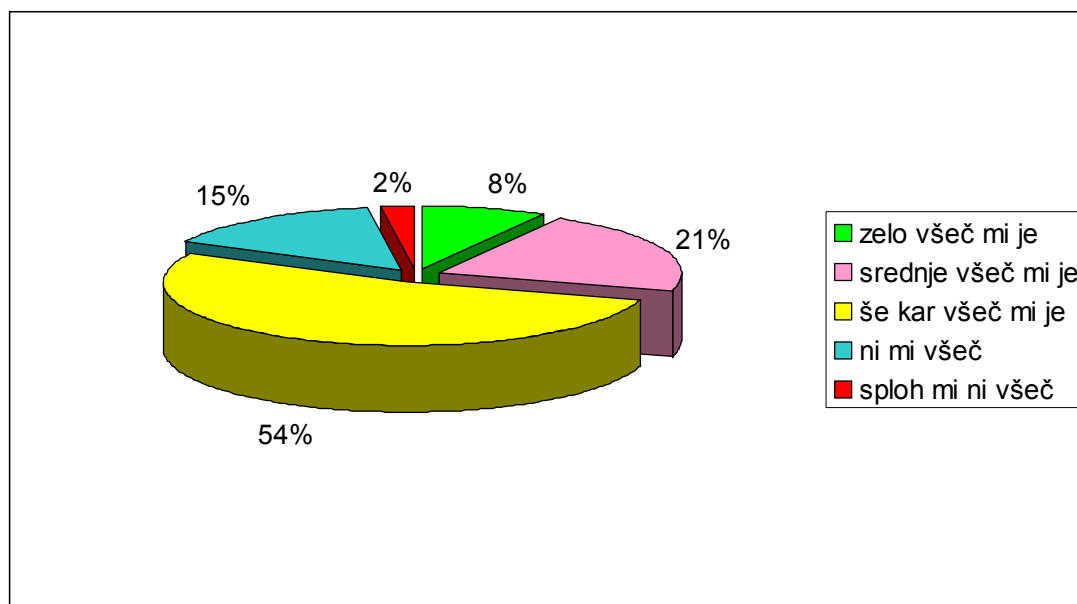
Rezultate o priljubljenosti bi bilo v prihodnje smiselno analizirati tudi po spolu, saj so rezultati o priljubljenosti slovenščine med dijaki v Sloveniji pokazali, da obstajajo pri opredeljevanju močne razlike med spoloma. Deklice so tiste, ki imajo predmet veliko raje; za ilustracijo povprečna ocena priljubljenosti pri njih znaša 3,31, pri dečkih pa le 2,86 (skupna ocena znaša 3,11) (MK, 2008: 17).

6. 2. 2 Učbeniki

Tematiko učbenikov smo v anketi zajeli v treh vprašanjih. Pri drugem vprašanju smo dijake povprašali, katere učbenike in delovne zvezke uporabljajo pri pouku, v tretjem kakšni se jim zdi učbeniki zdijo, pri čemer so svoje mnenje izražali s petstopenjsko lestvico, pri četrtem pa kaj pri učbeniku pogrešajo in kako bi ga spremenili/dopolnili.

Kot smo v nalogi že omenili, dijaki pri pouku uporabljajo slovenske učbenike, in ne na primer prav njim namenjenih, kar bi bilo morda smotno, saj se je izkazalo, da si dijaki želijo, da bi bili učbeniki bolj razumljivi, o čemer bomo spregovorili še v nadaljevanju. Pri pouku književnosti uporabljajo učbenik *Svet književnosti*, v šestem, sedmem in osmem razredu poleg tekočega tudi učbenik prejšnjega leta. Tako v šestem razredu uporabljajo poleg *Sveta književnosti 2* tudi prvo knjigo, v sedmem drugo, v osmem pa tretjo. V obeh paralelkah petega razreda uporabljajo tudi knjigo *Dober dan književnost*, prav tako tudi v 7. a razredu. Dijaki so v odgovorih podali tudi informacijo o učbeniku za jezik, in sicer sta to učbenik in delovni zvezek *Na pragu besedila*, ki ju v obeh šestih razredih uporabljajo redko.

Izkazalo se je, da so v splošnem učbeniki dijakom še kar všeč, kar je prikazano tudi v spodnjem grafu (Slika 4). Največ dijakov (54 %) se je na petstopenjski lestvici z odgovori sploh mi ni všeč, ni mi všeč, še kar všeč mi je, srednje všeč mi je, zelo všeč mi je opredelilo za možnost še kar všeč mi je. Srednje všeč je učbenik 21 % anketirancem, 8 % pa je učbenik celo zelo všeč. Skupno je torej kar 84 % dijakov takih, ki jim je učbenik v splošnem všeč. Le minimalnemu številu, in sicer 2 %, učbeniki sploh niso všeč, dobri šestini (15 %), kar ni zanemarljivo, pa učbenik ni všeč. Dijaki so lahko odgovorili še, da učbenika ne uporabljajo, a se to ni zgodilo v niti enem primeru.

Slika 4: Kako všeč so dijakom učbeniki za slovenščino

Vir: Vprašalnik za dijake ZG/ZRG za Slovence, N = 132.

Glede na zgornje rezultate je zanimivo, da le 16 % dijakov ni podalo mnenja, kaj pri učbenikih pogreša oz. kako bi jih spremenili/dopolnili, dobrih 13 % pa, da nič ne pogreša. Vsi ostali, kar je dobrih 70 %, pri učbeniku pogrešajo predvsem eno, tudi dve, nekateri pa celo več stvari. Največ dijakov (13,1 %) bi si želelo bolj slikovit učbenik z več grafičnimi podobami in mladinskim »touchom«, kot so to sami poimenovali. Polovico manj dijakov (7,4 %) se je pritožilo nad neaktualnimi temami, s podobnim številom odgovorov (6,9 %) pa so dijaki na tretje mesto uvrstili problematiko razumljivosti učbenikov. Dijaki si želijo, da bi bili ti bolj razumljivi in z boljšo razlago. Hkrati so na tretjem mestu (6,9 %) dijaki izrazili še, da bi morali biti učbeniki bolj zanimivi, pisani in moderni, kar se sklada tudi z odgovorom na prvem mestu o boljši grafični podobi. Tudi na četrtem (5,7 %) in šestem (3,4 %) mestu se pojavljajo odgovori, posredno povezani s problematiko razumljivosti: in sicer anketiranci menijo, da bi morali biti učbeniki bolj pregledni; iz česar sklepamo, da bi bili s tem tudi bolj razumljivi, nekoliko manj pa jih meni, da učbeniki vsebujejo preveč informacij ter da bi si pod besedilom oz. na koncu strani želeli dodatno razlago besed. S tem lahko tudi na tem mestu potrdimo hipotezo H4, da se poučevanje slovenščine kot maternega jezika prepleta tudi z elementi poučevanja slovenščine kot drugega/tujega jezika. Iz navedenih predlogov smo namreč razumeli, da si dijaki želijo učbenikov, podobne oblike, kot jih poznamo pri poučevanju tujih jezikov. Hipotezo H5, da so učbeniki, ki se uporabljajo pri pouku, za dijake jezikovno in informacijsko prezahtevni, utemeljujeta oba zadnja navedena odgovora, delno pa

tudi odgovor o razumljivosti. Na petem mestu (4,6 %) po pogostosti se je pojavil odgovor, ki ni neposredno vezan na pouk književnosti, a za morebitno prihodnje oblikovanje učbenikov koristen. Dijaki pogrešajo slovnične vaje, teh si želijo več, predvsem pa boljših in prilagojenih za delo v skupini.

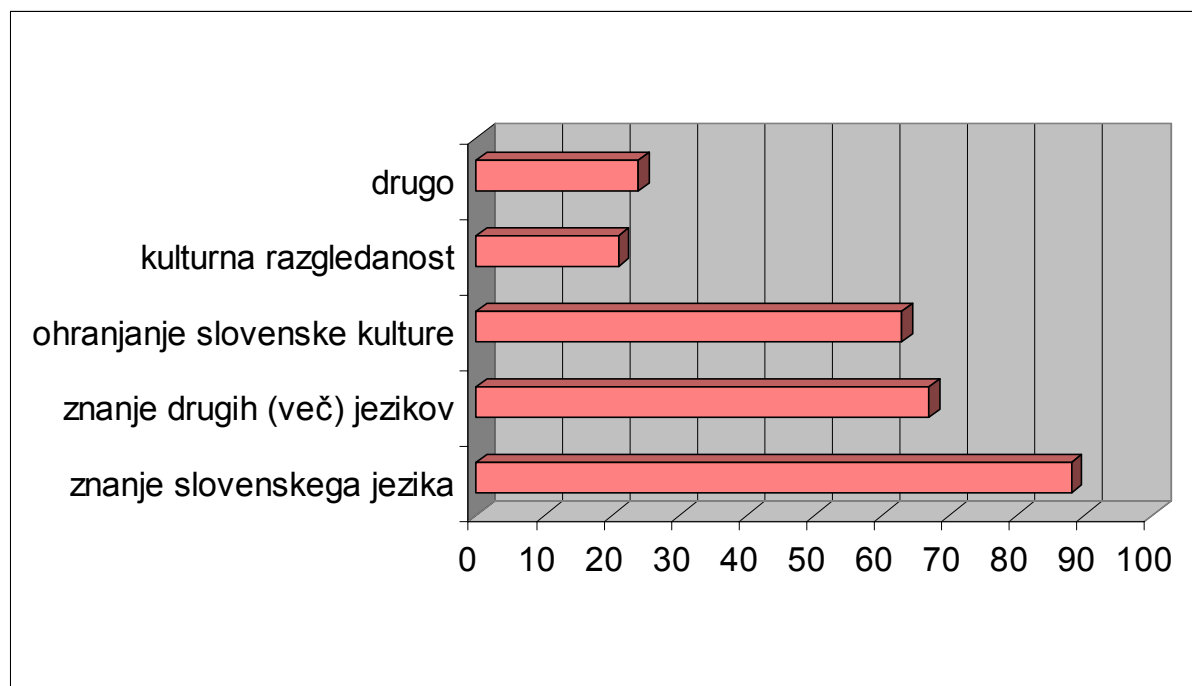
6. 2. 3 Vzroki za obiskovanje Slovenske gimnazije

V petem vprašanju smo dijake povprašali po vzroku, zaradi katerega so se odločili za obiskovanje Slovenske gimnazije. Izbirali so lahko med štirimi navedenimi različnimi odgovori: zaradi znanja slovenskega jezika, znanja tujih (več) jezikov, ohranjanja slovenske kulture in/ali kulturne razgledanosti, pod peto možnost drugo pa so lahko sami navedli kak drug vzrok. Pri opredeljevanju so lahko podali več vzrokov, ki so vplivali na njihovo odločitev.

O vzrokih se je opredelilo vseh 135 vprašanih dijakov, skupaj so podali 263 odgovorov. Kot najpogostejši vzrok so (glej spodnji graf, Slika 5), kot je bilo glede na dvojezično okolje pričakovano, 88-krat navedli znanje slovenskega jezika. Drugi najpogostejši vzrok se s 67 opredelitvami nanaša na znanje drugih jezikov. Gimnazija namreč v svojem repertoarju ponuja tudi znanje večih tujih jezikov, poleg angleščine še npr. italijanščine, ruščine, francoščine in latinščine, in se s svojo večjezično ponudbo promovira na zunaj, po rezultatih sodeč dokaj uspešno. S 63 opredelitvami sledi vzrok nacionalnozavedne razsežnosti, to je zaradi ohranjanja slovenske kulture. Tega smo pričakovali v doseženem obsegu, morda celo na drugem mestu. Rezultat nas kljub tretjemu mestu ni presenetil, saj je drugemu sledil dokaj tesno. V manjši meri (21 odgovorov) so dijaki kot vzrok opredelili kulturno razgledanost. Zanimivo je, da so pod drugo dijaki največkrat (4-krat) kot vzrok navedli starše, takoj zatem pa še vzroka podobne vsebine: ker je šolo obiskoval/-a že brat/sestra (3-krat) in zaradi družine oz. družinske tradicije (2-krat). Tudi v drugih primerih so dijaki obiskovanje gimnazije največkrat povezovali z narodnim in/ali družinskim elementom: slovenščina je moja materinščina, narodna zvestoba, ker sem dvojezično odraščala in hočem to obdržati in zaradi družinskega občutja, domačnosti na šoli. V dveh primerih sta se odgovora nanašala tudi na pestrost programa šole: zaradi potovanj in zaradi zanimivega programa na tej šoli.

Širše gledano so rezultati tega vprašanja eni izmed bolj pričakovanih in kažejo na to, da dijaki obiskovanje gimnazije povezujejo z namenom, s katerim je bila ta tudi ustanovljena: širjenjem in ohranjanjem slovenske besede in kulture na dvojezičnem območju na Koroškem.

Slika 5: Vzroki dijakov za obiskovanje ZG/ZRG za Slovence



Vir: Vprašalnik za dijake ZG/ZRG za Slovence, N = 135.

6. 2. 4 Splošno mnenje o pouku slovenščine

Ob koncu prvega dela ankete (šesto in sedmo vprašanje) smo dijake povprašali po njihovem mnenju o pouku slovenščine. Pri šestem vprašanju nas je zanimalo, kaj je tisto, kar jim je najbolj všeč, pri sedmem pa, kaj pogrešajo oz. kaj bi pouku še dodali, kako bi ga spremenili.

Glede tega, kar jim je všeč, so se anketiranci opredeljevali precej bolj homogeno, med 41 različnimi odgovori (vseh je bilo 177) so izstopali štirje. Dijakom je najbolj všeč (22,2 %), da lahko pri pouku slovenščine diskutirajo oz. se pogovarjajo ali pa takrat, ko se pogovarjajo. Visoko na drugo mesto (19,3 %) so uvrstili prisotnost asistenta, saj jih je ta po njihovem mnenju veliko naučil, predvsem na zabaven in zanimiv način. Ti rezultati kažejo, da je le

nekaj let stara uvedba asistenta²⁴ pri pouku dobra odločitev. Na tretjem mestu (17, 8 %) se s sorazmerno visokim odstotkom nahaja za nas še posebno razveseljiv odgovor; dijakom je namreč pri pouku slovenščine všeč literatura kot področje, ki ga spoznavajo; oz. literarni pouk, znotraj tega pa so posebno izpostavili spoznavanje novih pesnikov, poezijo in interpretacijo del. Dokaj visoko so uvrstili tudi dejavnost, vezano na literarni pouk: in sicer branje kratkih besedil, literarnih del oz. knjig. Z dobrimi 6 % so dijaki navedli še, da jim je všeč njihova učiteljica in pouk takrat, ko obdelujejo zanimive/aktualne teme.

Rezultat o pozitivnih ocenah pouka naj učitelje vzpodbudi, da v pouk vključujejo čim več glasnega branja, temu pa naj sledi obširna diskusija. Teme pri pouku naj bodo kar se da aktualne, vezane največkrat na področje literature.

Pri opredeljevanju glede tega, kar dijaki pogrešajo pri pouku, je prišlo do zanimivega rezultata: kar 17,8 % jih na vprašanje ni odgovorilo, 8,9 % pa pri pouku ničesar ne pogreša. Ti rezultati kažejo, da je kar dobra četrtina s poukom, kot se izvaja trenutno, povsem zadovoljna.

Med navedenimi predlogi se je izkazalo, da dijaki najbolj pogrešajo branje (10,4 %); kot predloge so navedli uvedbo bralnih ur in razrednega branja. Želijo si tudi več slovnice oz. slovničnih vaj (8,9 %) in več skupinskega dela (8,9 %). Predlog, ki sledi, nas je nekoliko presenetil: dijaki si v okviru pouka slovenščine želijo tudi gledanja filmov v slovenščini (7,4 %). Slabih 6 % dijakov si želi še več pogovarjanja in diskusij, dobri 4 % pa več sodobne literature. Dijaki si želijo tudi bolj sproščenega vzdušja (2,2 %), da bi imeli možnost vsi sodelovati oz. priti do besede (2,2 %), tisti, ki asistenta nimajo več, pa njegovo prisotnost pri pouku (2,2 %). Radi bi imeli tudi več ur slovenščine na teden (1,5 %), med zanimivi predlogi za izboljšanje pouka pa so navedli še obisk gledališč in drugih kulturnih prireditev (1,5 %), literarne ekskurzije v Slovenijo (2,2 %), več kreativnega pisanja oz. pisanja spisov (2,96 %), delo z računalnikom in drugimi novimi mediji (2,96 %) ter poslušanje zgoščenk (1,5 %).

²⁴ Asistentsko mesto pri pouku slovenščine je bilo na gimnaziji uvedeno s šolskim letom 2005/06. Osnovna naloga asistenta je učence motivirati za govor v njihovi materinščini, jih navdušiti za uporabo jezika ter narediti pouk zabavnejši in bolj zanimiv. Asistent naj bi pri pouku utrjeval in vadal snov, ki jo je z učenci predhodno obdelal/-a njihov/-a profesor/-ica, in sicer v čim bolj pristnih govornih položajih. Učbeniško snov naj bi predstavil predvsem na podlagi svojih praktičnih izkušenj in vsakdanjega življenja v domovini ter jo aktualiziral glede na trenutno dogajanje in primerjavo življenja in dogajanja med državama. (*Leitfaden für Assistent/innen*, 2008: 29)

II. del ankete: Splošno znanje dijakov

6. 2. 5 Interpretacija pesmi

Osrednja naloga drugega dela ankete je bila interpretacija Cankarjeve manj znane krajše pesmi *Točajka ...*, ki jo dijaki niso poznali. Gre za štirivrstičnico z eno kitico, objavljeno v njegovi *Erotiki*, verzi pa se, kot pravi spremno besedilo, nanašajo na Francko Šrangarjevo, domačo hčerko iz gostilne na Drenovem griču pri Ljubljani. Gostilna se je imenovala *Pri stari šrangi*, verzi pa so najverjetneje nastali med 29. julijem in 2. septembrom 1897 (Bernik, v: Cankar, 1986: 150):

TOČAJKA ...

Točajka! en liter, en štefan, en sod!
Saj danes je njena poroka,
poroka je njena in jaz sem vesel,
a Francka, ej Francka se joka.
(Vir. Cankar, 1986: 20)

Prvi sklop je vseboval pet vprašanj. Po branju so dijaki morali napisati, kakšen naslov bi dali pesmi in odgovoriti o čem pesem govori oz. kako jo oni razumejo, kdo pripoveduje zgodbo, kdo je po njihovem mnenju Francka in kaj je to štefan. Pri odgovarjanju so tako uporabili svojo kreativnost, zmožnost povzemanja in obnavljanja ter tudi uporabno literarno znanje. Izkazalo se je, da so pri zadnjem vprašanju posredno izkazovali tudi slovnično znanje glede na to, ali so prav razumeli vprašalnico kaj v navezavi s samostalnikom moškega spola štefan.

V občutno največ primerih (48,7 %) so dijaki pesem naslovili glede na osrednjo temo, ki se pojavlja v pesmi, s *Poroka* ali *Svatba*. Na to tematiko se je nanašalo še 10,1 % drugih odgovorov, in sicer *Silna poroka*, *Čudna poroka*, *Vesela poroka?*, *Prisiljena poroka* ipd. Skupno je torej več kot polovica anketirancev (58,8 %) naslov povezala z vodilno tematiko besedila. Le v dobrih dveh odstotkih (2,5 %) so dijaki pesem naslovili z njenim resničnim naslovom *Točajka*. Večina drugih odgovorov se je posredno nanašala na tematiko poroke oz. njenih elementov, npr. *Nvesta*, *Šranga*, *Ljubezen*, nekaj pa jih je bilo tudi bolj kreativnih, npr. *Cviček za vedno* in *Ne jokaj se*. Zanimivo je, da dobra sedmina dijakov (13,3 %) pesem ni naslovila, več neodgovorjenih odgovorov smo v tem delu ankete zasledili le pri zadnjem vprašanju – ta je dijakom tudi sicer povzročal največ preglavic –, kaj je štefan.

V splošnem lahko ugotovimo, da so dijaki pesem naslavljali smiselno, čeprav so v zelo majhnem številu ugotovili, kakšen je njen pravi naslov. S tem so pokazali, da razumejo njeno vsebino in da so jo zmožni zaokrožiti v smiselno celoto.

Glede tematike so se dijaki dolžinsko opredeljevali različno, nekateri zelo kratko, drugi precej obširno, večina (62,2 %) pa jih je v ospredje postavila temo poroke, kar je skladno z njihovimi odgovori pri naslavljanju pesmi. Do razlik je prihajalo pri razumevanju, kdo je ženina in kdo pripovedovalec ter kateri motivi so bili še omenjeni poleg poroke. Kot ženina so tako nekateri pravilno razumeli neko tretjo osebo, drugi pa nepravilno pripovedovalca ali/in Francka, ki se v besedilu sploh ne pojavlja. Sklepamo, da je v teh primerih prišlo do napake v razumevanju obrazila za ženski oz. moški spol v imenu Francka. Dijaki so pogosto (9,6 %) med temi odgovori navajali tudi motiv žalosti Francke. Žalost so pogosto povezovali z dejstvom, da se Francka noče poročiti, da ni zadovoljna z odločitvijo in da gre za prisiljeno poroko, npr. /verjetno je bila zaljubljena v drugega moža; možno bi bilo, da si moža ni mogla sama izbrati; poroka je po moje prisiljena ali pa so jo organizirali starši/ idr. V manjšem številu primerov so dijaki Franckine solze razumeli tudi kot izraz veselja, kar glede na pripovedni način v pesmi velja kot neustrezno. Tako smo razumeli tudi zadnjo med interpretacijami Franckine žalosti: vzrok žalosti so nekateri povezovali s pijanostjo njenega (bodočega) moža. V največ primerih (31,9 %) so poleg motiva žalosti anketiranci izpostavili še motiv veselja pripovedovalca oz. ostalih prisotnih na poroki. Tu se je pojavljala tudi očetovska figura – očetovo veselje so pogosto povezovali z njegovo izbiro ženina. Sami te figure v besedilu nismo zasledili, zato smo to interpretacijo šteli kot neustrezno. Zanimivo je, da so nekateri (2,2 %) podali mnenje, da je veselje pripovedovalca le navidezno, čeprav je v pesmi eksplicitno izrečeno /jaz sem vesel/; sklepali so, da pripovedovalec v alkoholu pravzaprav utaplja svojo žalost, kar razumemo kot sprejemljivo razlago. Tematiko poroke ali praznovanja po poroki smo lahko zasledili tudi v vseh ostalih odgovorih dijakov. Tako je npr. na eno izmed oseb, ki nastopajo v pesmi, odgovor vezalo 14, 8 % dijakov; vsi ti pa so na različne načine v nadaljevanju omenili poroko: npr. o ženski, ki se poroči, o pripovedovalcu, ki se veseli poroke, o ženski, ki se noče poročiti. Pri nekaterih najdemo tudi kombinacijo odgovorov: npr. /o pripovedovalcu, ki se veseli poroke/ in /o Francki, ki se noče poročiti/, odgovor /o očetu, ki se veseli poroke/, pa v tem sklopu razumemo kot neustreznega. Med interpretacijami, ki smo jih še šteli kot neustrezne, nismo upoštevali odgovorov, za katere obstaja več možnosti interpretacije. Takšne so bile npr. tiste, ki so se vezale na informacije, ki v besedilu niso podane, npr. /Francka je zaradi poroke nesrečna, njen mož je pa vesel/. Smo

pa kot neustrezne šteli nekatere naslednje: /poroči se pripovedovalec; Franc je tisti, ki je žalosten; pripovedovalec je ženin, njegova nevesta je pa žalostna; posameznik, ki se imenuje Francka, se ne more veseliti z drugimi in je žalosten; gre za poroko Štefana in Francke; Francek se joka, ker ljubi nevesto; Franc je žalosten kljub poroki/. Takih je bilo skupaj 14,1 %.

Na vprašanje o tematiki so dijaki odgovarjali dobro – velika večina odgovorov je bila ustreznih, kar pomeni, da so dijaki ugotovili vsaj, da gre v pesmi za tematiko poroke. Tudi med preostalimi so se skoraj vsi odgovori vsaj na enem mestu navezovali na tematiko poroke, praznovanja ipd. V enem primeru dijak vprašanja ni razumel, v enem je bil odgovor zaradi nečitljive pisave neveljaven, slaba desetina (8,9 %) pa jih na vprašanje ni odgovorila.

O pripovedovalcu zgodbe so dijaki v največ primerih (30,4 %) pravilno ugotovili, da gre za prvoosebne pripovedovalca, kar so izrazili z različnimi pojmi. Na vprašanje, kdo pesem pripoveduje, so tako odgovorili pripovedovalec, avtor pesmi, lirski subjekt in Ivan Cankar. Tudi v vseh ostalih primerih so pripovedovalca pravilno – kar lahko sklepamo iz glagolske oblike za moški spol /jaz sem vesel/ – povezovali z osebo moškega spola, a ne vselej ustrezno. Med primeri, kjer je bil spol osebe razviden, se je pojavil le en odgovor z osebo ženskega spola, in sicer babica. Zanimivo in hkrati nepričakovano se nam zdi, da se na drugem mestu po pogostosti (14,4 %) pojavlja oče neveste oz. oče Francke. Če upoštevamo, da so dijaki o tem sklepali le iz dveh osnovnih informacij v pesmi, da je pripovedovalec vesel ob dogodku, Francka pa se joka, lahko pripovedovalca interpretiramo kot očeta, ki je vesel za hčerkino poroko, svoje veselje pa proslavlja s pijačo. Odgovor razumemo kot delno sprejemljiv v nižjih razredih, kjer dijaki nimajo literarnega znanja o obdobju moderne ter Cankarjevem življenju in pisanju, v višjih razredih (sedmi razred), kjer je bil odgovor pogostejši, pa takega odgovora nismo pričakovali. Na tretjem mestu (12 %) se prav tako pojavlja presenetljiv odgovor, in sicer ženin, podoben temu je tudi nekoliko manj pogost (5,6 %) odgovor mož Francke. Iz besedila ni razvidno, da bi bil pripovedovalec v poročno slavje prvoosebno vpleten, saj govori o njeni in ne njuni ali svoji poroki, zato ta odgovor opredeljujemo kot nesprejemljiv. Zelo pogosto (10,4 %) so dijaki ugotavljali, da je pripovedovalec oseba, ki je del dogajanja, gost ali obiskovalec poroke. Tudi to ocenjujemo kot neustrezno, saj nikjer ni glagolsko ali kako drugače nakazana prisotnost pripovedovalca na poroki, veliko bolj verjetno je, da ta ni prisoten in da o poroki le razmišlja v gostilni, kjer točajki naroča pijačo. V istem številu (10,4 %) so anketiranci pripovedovalca razumeli kot

prijatelja, ki pozna mladoporočenca, in pravilno ugotovili, da je ta bil ali je v bližnjem medčloveškem odnosu z osebo, ki se poroča, kar kaže tudi uporaba zaimka njen /poroka je njena/ pred prvo omembo imena. Neustrezno pa so pri opredeljevanju tega prijateljstva navajali navezavo pripovedovalca z ženinom, ki so ga v nekaterih primerih celo poimenovali Štefan. Na tem mestu se je izkazalo, da vsebine niso docela razumeli in ne upoštevali pravopisno pravilo pisanja z malo začetnico /štefan/, iz česar je jasno razvidno, da štefan ni oseba oz. ženin. V redkih primerih, a glede na po našem mnenju najverjetnejšo interpretacijo pravilno, so dijaki sklepali še, da gre za osebo, ki se s Francko hoče poročiti oz. njeno staro ljubezen.

Odgovori o pripovedovalcu so pokazali, da dijaki kljub dobri tretjini pravilnih odgovorov v enakem obsegu informacij v besedilu niso ustrezno povezali in napačno sklepali, kdo pripovedovalec je. Omenimo naj še, da slaba desetina (8,9 %) na vprašanje sploh ni odgovorila. Zaradi izrazite prvoosebne lirске note ter dobro poznanega in kanonsko uveljavljenega avtorja bi na tem mestu pričakovali več ustrežnejših odgovorov, zadovoljivo pa je, da so v večini primerov dijaki ugotovili, da gre za osebo moškega spola. Zmožnost določiti pripovedovalca oz. lirski subjekt je tudi eden od učnih ciljev, predviden po avstrijskem učnem načrtu za slovenščino že v petem oz. šestem razredu gimnazije. Dijaki tako tu ne bi smeli imeti težav. Na podlagi naše ocene in ugotovljenih rezultatov pri tem vprašanju sklepamo, da je splošno književno znanje dijakov v Celovcu slabše od znanja dijakov v slovenskih gimnazijah (hipoteza H1), ki tako znanje za doseg pozitivne ocene morajo izkazati.

Na vprašanje, kdo je Francka, so dijaki odgovarjali zelo dobro. Neodgovorjenih je bilo le slabih šest odstotkov vprašanj, med ostalimi pa so s 45 % odgovorili, da gre za nevesto oz. mladoporočenko, s slabimi 13 % pa za žensko, ki se bo poročila. Skupno je bilo povsem pravilnih torej kar 58 % odgovorov. V enem primeru se je pojavil odgovor zvesta, pri katerem sklepamo, da gre za pravopisno napako in se pomensko nanaša na nevesto, saj je anketiranec isti leksem uporabil na več mestih ankete. Nadalje je večina (88,5 %) ugotovila tudi, da gre za osebo ženskega spola. Med možne pravilne odgovore uvrščamo še: deklica, ki je zaljubljena v Ivana, deklica, ki ljubi drugega moža, ne pa ženina, nekdanja prijateljica pripovedovalca, ženska, v katero je zaljubljen lirski subjekt idr. Pri odgovarjanju so nekateri dijaki interpretirali tudi počutje neveste. Njen jok so povezovali z nestrinjanjem pri izbiri ženina.

Ugotovili so, da gre za žensko, ki se mora vezati na določenega moža oz. ki se je prisiljena poročiti. Kot nepravilne smo interpretirali odgovore točajka – pesnik točajko nagovarja, o Francki pa govori v tretji osebi /Francka se joka/ – in tiste, ki se nanašajo na osebo moškega spola. Najpogostejši med temi je bil fant, ki je zaljubljen v nevesto.

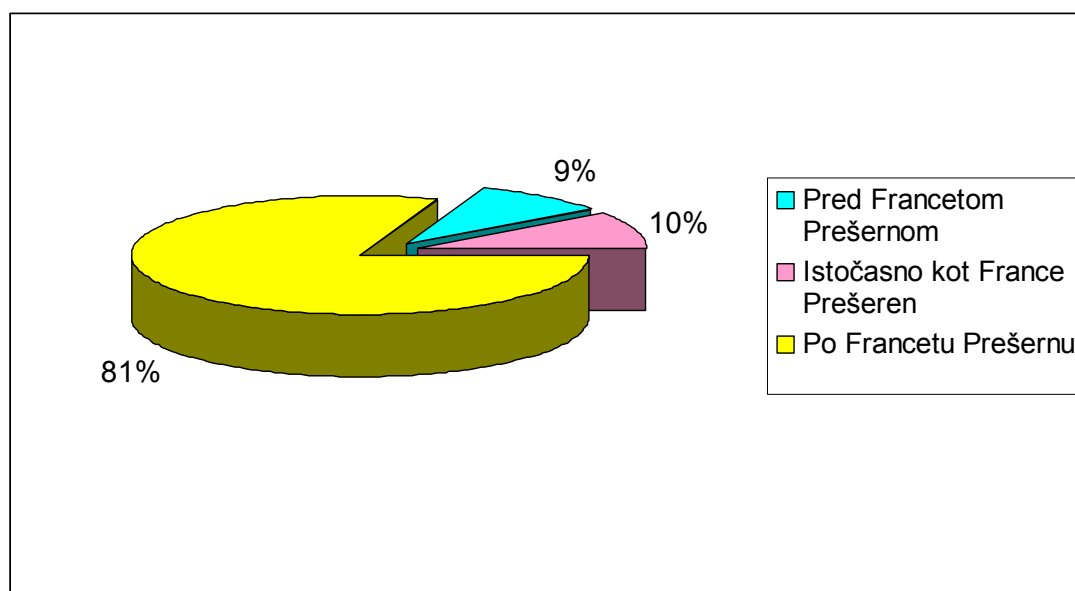
Kot smo že omenili, je učencem največ preglavic povzročal samostalniček štefan, ki se v pesmi pojavlja v neživi obliki kot predmet, in ne kot oseba. O tem so dijaki lahko sklepali tudi po zapisu z malo začetnico, iz vprašanja ankete pa še po vprašalnem zaimku kaj. Vprašanje, ali morda vedo, kaj je štefan, smo postavili ravno zato, ker smo vnaprej predvideli, da bo zaradi zavajajoče zunanje forme leksema nastalo pri razumevanju nekaj težav. Kar dobrih 19 % na vprašanje ni odgovorilo, predvidevamo, da v večini zato ker odgovora niso poznali. Ni pa nas presenetilo, da je bil tudi med odgovorjenimi odgovori najpogostejši (30,9 %) ne oz. ne vem. Poleg tega so se pojavljali še štirje sklopi odgovorov: prvi se je nanašal na pijačo in vrsto pijače, drugi na vrč oz. posodo, tudi kozarec (npr. napolnjen z alkoholom), tretji na mersko enoto, četrti pa na osebo moškega spola. *Slovar slovenskega knjižnega jezika* štefan razlaga kot dvolitrsko steklenico, navadno za vino; npr. /točiti iz štefana/, /na mizi jih je že čakal poln štefan/. Na podlagi tega kot najpravilnejši sklop navajamo drugi. Vseh odgovorov znotraj tega je bilo 17,3 %. V nekaj primerih so dijaki pravilno ugotovili, da gre za vrč za vino ali pa vrč za več kot en liter tekočine. Popolnoma pravilnega odgovora ni nanizal nihče. Delno sprejemljiva sta še prvi (17,3 %) in tretji (18,2 %) sklop odgovorov. Dijaki so štefan namreč ustrezno povezali z vinom ali alkoholno pijačo, v nekaterih primerih pa nepravilno še z žganjem, šnopsom ipd., pri opredeljevanju merske enote pa jih je večina pravilno napisala, da gre za več kot en liter. Napisali so še, da gre za mersko enoto za vino oz. alkoholno pijačo in staro mersko enoto. Kar 11,8 % odgovorov se je nanašalo na četrti sklop, kar ocenjujemo kot popolnoma nesprejemljivo. Tu so se pojavili naslednji odgovori: ime osebe, moški, tisti, ki se poroči s Francko, župnik, ženin, izgubljena ljubezen, ki se poroči, in človek, ki ga rad pije. V enem primeru je anketiranec ugotovil, da ne gre za osebo, ker je pisano z majhno začetnico, a drugega odgovora ob tem ni podal, pojavila pa sta se še nepravilna odgovora rastlina in diskoteka.

6. 2. 6 Književno znanje: umestitev avtorja

Pri zadnjem vprašanju drugega dela ankete smo dijake povprašali, če vedo, kdaj približno je živel Ivan Cankar in pri odgovoru ponudili tri možnosti, vse tri v razmerju do življenja

Franceta Prešerna (FP): pred FP, istočasno kot FP ali po FP. Pri umestitvi avtorja smo preverjali njihovo književno znanje, glede na zahtevnost vprašanja pa ima rezultat zgolj popestritveno in ilustrativno vlogo, saj si na njegovi podlagi ne moremo ustvariti dejanskega vtisa o širšem znanju dijakov. Presenetilo nas je, da kar 12,6 % dijakov na vprašanje ni odgovorilo, kljub temu pa je razveseljivo, da so dijaki na to vprašanje odgovarjali najboljše od vseh v drugem delu ankete. Med podanimi odgovori so s prepričljivih 81 % pravilno odgovorili po FP. Preostali delež se je približno enako porazdelil med dva druga odgovora: 9 % za pred FP in 10 % za istočasno kot FP. Dijaki so torej dokazali, da oba avtorja poznajo in imajo predstavo o času njunega življenja, in sicer tudi v nižjih razredih.

Slika 6: Kdaj približno je živel Ivan Cankar?



Vir: Vprašalnik za dijake ZG/ZRG za Slovence, N = 118.

Glede na analizo drugega dela ankete lahko zaključimo, da so dijaki na vprašanja odgovarjali v veliki večini in pri tem izkazali zadovoljivo znanje. Njihovi odgovori so se med seboj močno razlikovali, večina pa je izkazala vsaj minimalno sposobnost razumevanja književnega besedila. Pri navajanju tematike so dokazali, da besedilo razumejo, pri vprašanju o pripovedovalcu pa naleteli na težave pri uporabi in poznavanju literarnoteoretskih pojmov. Vsa zastavljena vprašanja so bila glede na snov, ki jo morajo obvladati dijaki po slovenskem učnem načrtu, lažja in osnovne narave. Pokazalo se je, da je književno teoretsko znanje nekoliko manjše, so pa dijaki z dobro uspešno umestitvijo avtorja dokazali svoje poznavanje glavnih slovenskih avtorjev.

7 UČITELJ

Zadnjega med dejavniki pouka književnosti bomo predstavili iz dveh perspektiv: pridobitve izobrazbe za učitelja slovenščine in mnenja učiteljev na Slovenski gimnaziji o samem pouku slovenščine.

7.1 Izobraževanje učiteljev

Študij za pridobitev poklica profesorja na gimnaziji, ki se imenuje v Avstriji Lehramt, je tako kot pri nas pedagoško usmerjen študij različnih smeri. Obstaja le na diplomski ravni in se izvaja na univerzah oz. fakultetah. Na t. i. Pedagoških akademijah je možno le šolanje učiteljev in učiteljic za ljudske, glavne, posebne in politehniške šole, lahko pa ti po zaključku vstopijo na univerzo in tam nadaljujejo svoje izobraževanje ter postanejo profesorji. Študent se za pedagoški študij odloči že pred začetkom prvega leta študija, ki v primeru slovenščine traja devet semestrov. Študij za učitelja je eden najpogostejših in najpomembnejših v Avstriji, pri čemer je eno smer možno poljubno kombinirati; npr. slovenščino z matematiko, italijanščino ali drugimi jeziki, informatiko, geografijo idr. Pedagoški študij slovenščine se v Avstriji izvaja na univerzah na Dunaju, v Celovcu in v Gradcu. V sklopu študija oz. t. i. šolskega praktikuma morajo študentje pred zaključkom opraviti še 12-tedensko prakso, ob koncu pa diplomski izpit, kot tudi diplomsko nalogo. S tem si pridobijo naziv prof. mag., ki je zaradi predpone mag. v primerjav z našim prof. slovenščine drugačen in nekoliko zavajajoč, a pomeni isto. Po zaključku študija sledi t. i. enoletni praktikum poučevanja, ki ga študentje z nazivom praktikanta opravljajo na eni od šol. (Bmwf; Uni klu; brošura *Šolska psihologija*)

V intervjujih vsi učitelji niso navajali podrobnejših informacij o pridobitvi izobrazbe, imajo pa po besedah vodstva vsi, udeleženi v naši raziskavi, pridobljeno tudi zahtevano strokovno izobrazbo (Pogovor 3b). To pomeni, da so opravili devetsemestrski študij na univerzi, največkrat celovški, in pridobili naziv prof. mag. slovenščine. V dveh primerih je bila v intervjujih podana tudi vzporedna smer, in sicer geografija in zgodovina (Intervju a, c). Študij slovenistike za gimnazijske učitelje je v Avstriji organiziran nekoliko drugače kot na slovenskih univerzah, nanj se je namreč možno vpisati tudi brez predhodnega znanja slovenščine. Obiskuje ga sorazmerno majhno število študentov, na celovški univerzi včasih le po en, dva ali trije do običajno največ pet v posameznem letniku, čemur je prilagojen tudi sam

potek študija. Kandidati nekatere predmete obiskujejo skupaj s študenti drugih smeri, pedagoške, ki so namenjeni le njim, pa samo oni v zelo majhnih skupinah oz. individualno v primeru enega študenta. Med študijem opravljajo tudi mnoge jezikovne tečaje, vsi se udeležijo vsaj enega semestra študija v Sloveniji (Ljubljana, Koper ali Maribor, največkrat Ljubljana), po zaključku študija pa tekoče govorijo slovensko.

Zaradi razlik v programih in učečih se bi bilo v prihodnosti smotrno analizirati usposobljenost gimnazijskih profesorjev slovenščine v Avstriji v primerjavi s profesorji na gimnazijah v Sloveniji, česar se zaradi obsežnosti in kompleksnosti te tematike ob koncu naše naloge ne bomo lotevali, puščamo pa vprašanje odprto za nadaljnje raziskovanje.

7. 1. 1 Dodatno izobraževanje učiteljev

Profesorji na gimnaziji se imajo priložnost vsakoletno udeleževati tudi dodatnega izobraževanja. Ta potekajo v obliki seminarjev, delovnih skupnosti na celovškem pedagoškem inštitutu, različnih zborovanj ipd. V brošuri šole (*Z živo večjezičnostjo v svet!*, 2009/10) poudarjajo, da je predvsem pri spoznavanju novih oblik učenja jezika šolsko delo povezano z nadaljnjim izobraževanjem njihovih učiteljev in učiteljic. Te oblike so npr. jezikovna kopel, imerzija, portfelj, supervizija. (Intervju d)

V sklopu dodatnega izobraževanja so se ob začetku šolskega leta 2008/09 vsi učitelji udeležili slovenskega slovenističnega kongresa v Celovcu in Pliberku, ki ga je organiziralo Slavistično društvo Slovenije, ob koncu šolskega leta je za vse učitelje šola tako kot vsako leto organizirala tudi slavistično-pedagoški seminar. Podatke o dodatnem izobraževanju sta v intervjujih navedli dve učiteljici (Intervju a, b). V prvem primeru je intervjuvanka navedla udeležbo na posebnih šolskih seminarjih za slovenščino, ki potekajo dvakrat letno, in udeležbo na Zborovanju slovenistov v Sloveniji nekaj let nazaj. V drugem primeru je bila intervjuvanka pred večimi leti v času študija dvakrat na ljubljanskem seminarju slovenskega jezika, literature in kulture, v tekočem letu pa se je udeležila delovnih skupnosti in predavanja univerzitetnega profesorja na celovski univerzi Ao. Univ.-Prof. Dr. Petra Svetine.

Predstavljeno bo mnenje učiteljev o pomenu pouka slovenščine na Slovenski gimnaziji in o njegovem izvajanju.

7. 2 Mnenje učiteljev o pouku slovenščine

7. 2. 1 Splošno mnenje o pouku

Učitelji v večini ugotavljajo, da je poučevanje slovenščine na celovški gimnaziji velik izziv. Kot problem izpostavljajo nemško okolje, zaradi česar je poučevanje in učenje slovenščine težje. Jezik okolja je nemščina, dijaki pa slovenščino slišijo zunaj šole le redko, nekateri celo doma ne (Intervju a, b). K pouku prihajajo tudi dijaki iz nemških družin ali tisti z malo znanja slovenščine iz slovenskih družin, čemur je treba posvetiti veliko časa (Intervju a). V prvih letih je treba tako dijake deliti po njihovem znanju ali problem reševati z drugimi metodami: dodatno pomočjo, pospeševalnimi tečaji, pomožnimi učitelji (Intervju b). Organizacijsko je velik problem pri pouku tako zelo različno jezikovno znanje, vsebinsko pa slogovno izražanje. Učitelji opažajo, da dijaki pišejo slovensko, a razmišljajo nemško, kar poskušajo reševati s čim več branja slovenske literature (Intervju c). Tudi vodstvo šole ugotavlja, da je velik izziv diferenciacija, ki naj bi upoštevala individualno jezikovno znanje vsakega učenca, in sicer tudi v velikih oddelkih z do 30 otrok (Intervju d). Navedeno potrjuje hipotezo H6, saj kaže, da bo v prihodnosti pouk zahteval vse večjo diferenciacijo pri poučevanju.

Kot slabost pouka so učitelji izpostavili majhno število ur; predvsem v nižjih razredih. V petem razredu imajo dijaki namreč le dve uri pouka sln. na teden (Intervju a). V dveh primerih so bili kot slabost izpostavljeni tudi učbeniki. Pri učbeniku *Svet književnosti* bi si želeli boljših odlomkov, predvsem pa njihove širše umestitve. Pri branju prihaja do problemov z razumevanjem zaradi nerazumevanja konteksta odlomka in dogajanja v njem, kar od učiteljev zahteva veliko dodatne razlage. S tega vidika se intervjuvanki učbenik *Branja* zdi boljša izbira. Pri uporabi jezikovnih učbenikov je moč opaziti, da vsebujejo prezahtevne definicije, ki so za koroške dijake težko razumljive. Učitelji snov razlagajo z nizanjem dodatnih primerov in enostavnejšo razlago. (Intervju a, c)

Kot pozitiven je bil v podporo majhnemu številu ur naveden status sln. kot učnega jezika. Sln. je učni jezik v vseh predmetih, kar pomeni, da se učenci jezika učijo pri vsakem predmetu. Gre za t. i. jezikovno šolo, pojav pa se imenuje jezikovna kopel (Intervju d). Kot dobri elementi pouka slovenščine so bili izpostavljeni tudi vključevanje aktualne tematike v pouk, uporaba gradiva z interneta, s čimer si učenci širijo besedni zaklad, delo z računalnikom in

skupinsko delo v okviru različnih tematik, npr. prehrabena piramida, klimatske spremembe. (Intervju a)

7. 2. 2 Mnenje o priljubljenosti predmeta med dijaki

Učitelji so o priljubljenosti slovenščine med dijaki podali različna mnenja. Kot so sami zasledili, je priljubljenost različna glede na posameznega dijaka, torej ga imajo nekateri bolj, drugi manj radi. Ugotavljajo, da ga vsi zagotovo ne marajo, vzljubijo pa ga redke izjeme (Intervju a, b). Nepriljubljenost povezujejo s tem, da je ponudba drugih jezikov (italijanščina, angleščina itd.) zelo obširna, pa tudi da je pri pouku slovenščine pri pisanju in izražanju zahtevana jezikovna pravilnost, kar za dijake predstavlja dodaten pritisk. Pri drugih obveznih predmetih uporaba sln. namreč ne vpliva na predmetno oceno, zato imajo te predmete učenci morda raje.

Učitelji priljubljenost skušajo dvigovati tudi z dodatno popestritvijo programa. Glede na obravnavano tematiko tako povabijo v razred kakega izmed živečih pisateljev ali organizirajo vodeno ekskurzijo. Če je možno, dijake odpeljejo tudi v gledališče na ogled izbrane predstave. (Intervju c)

V nasprotju z mnenjem učiteljev, ki glede priljubljenosti med dijaki opažajo zelo različne odzive, smo v naši raziskavi med učenci zaznali sorazmerno enotno mnenje oz. visoko stopnjo strinjanja pri odgovarjanju o priljubljenosti, o čemer smo že pisali v prejšnjem poglavju. Na podlagi intervjujskih odgovorov se zdi, da imajo učitelji o priljubljenosti nekoliko slabše mnenje, kot se je dejansko izkazalo pri odgovarjanju dijakov. Slovenščina se je namreč izkazala v primerjavi z ostalimi obveznimi predmeti kot sorazmerno priljubljen predmet. Pravilno pa so učitelji zaznali, da dijaki pred njo postavljajo angleščino, kar pa za ostale tuje jezike, ki so jih še navedli, ne drži. Zanimivo in tudi dobro je še, da se učitelji sprašujejo po vzrokih za morebitno nepriljubljenost, kot npr. ali obstaja odpor do predmeta že od samega začetka, ker slovenščino govori malo ljudi in je Slovenija gospodarsko in politično nepomembna država, ali je morda vzrok v učitelju ipd. (Intervju a, b, c, d)

7. 3 Učenci o učiteljih

Pri anketi, predstavljeni v prejšnjem poglavju, se je izkazalo, da so nekateri dijaki kot dobro stvar ali kot slabost pouka oz. težavo pri pouku izpostavili element učitelja. Pri tem so spregovorili npr. o prisotnosti oz. odsotnosti njihovega učitelja, učiteljevi toleranci, prijaznosti, načinu ocenjevanja ipd. Zaradi usmerjenosti raziskave v druga vprašanja se sami tega problema nismo lotevali, ga pa na podlagi rezultatov izpostavljamo kot perspektivnega za nadaljnje raziskovanje. Menimo, da bi bilo vidik učiteljev tako smotrno raziskati tudi s strani učencev, ki njihovo delo nenehno opazujejo, in prisluhniti njihovem mnenju o poučevanju njihovih učiteljev. (Anketa 2006/07)

8 ZAKLJUČEK

Raziskava pouka književnosti na celovski gimnaziji na Koroškem prinaša zanimive rezultate. Sprva je bila zastavljena veliko ožje, a se je med samim delom pokazalo, da obstaja cela paleta točk, ki so vredne analize in opazovanja. Marsikatero vprašanje še vedno ostaja odprto, nekaj med njimi smo jih že med samim delom navedli kot zanimiva za nadaljnje opazovanje in raziskovanje, nekaj pa jih bomo na tem mestu vendarle zaključili.

Hipoteze, ki smo si jih zastavili, v celoti potrjujemo, naše morebitne hipoteze o primerjavi strokovne usposobljenosti učiteljev slovenščine v Avstriji in Sloveniji pa v tem diplomskem delu ne bomo obravnavali, saj tematika terja nadaljnjo raziskavo. Na podlagi ugotovljenega v tem delu potrjujemo izhodiščno tezo, da se pouk slovenščine pri načrtovanju in izvedbi razlikuje od pouka slovenščine v Sloveniji (H0).

Do razlik v primerjavi s slovenskim poukom prihaja že pri sami organizaciji pouka; v Celovcu je slovenščini namenjeno manjše število ur. Večina ur pripada književnemu pouku, a se je pokazalo, da je teh ur še vedno premalo. Pouk se v nekaterih točkah približuje poučevanju slovenščine kot tujega jezika (H4); dijaki tako ob razlagi potrebujejo razlago (tudi preprostejših) neznanih besed in razlago osnovnih slovničnih struktur (dvojine, sklonov). Želeli bi si tudi učbenikov, po opisu bolj podobnim učbenikom tujih jezikov, npr. z razlago neznanih besed ob vsaki lekciji oz. zaključenem poglavju.

Didaktična zasnova pouka v osnovi poteka podobno, se pa razlikuje izvajanje posameznih faz: analiza oz. razčlemba je tako literarnoteoretično bistveno manj poglobljena, pri pouku je poudarjena aktualizacija. Dijaki si pri pouku tako pridobijo manj literarnoteoretskega in literarnozgodovinskega znanja v primerjavi z dijaki v Sloveniji, zato je njihovo splošno književno znanje slabše kot pri dijakih v slovenskih gimnazijah (H1), kar smo ugotovili tudi v anketnem delu raziskave. Obravnava je časovno daljša kot pri dijakih v Sloveniji. Dijakom pa je treba поблиžje predstaviti tudi besedišče in v primeru obravnave slovenske literature nekoliko bolj osvetliti ozadje dogajanja in problema.

Podrobneje smo opazovali tudi fazo branja, ki jo ocenjujemo kot dobro. Dijaki so bili na branje največkrat pripravljeni, so pa kljub temu imeli precej težav pri pravilnem naglaševanju in izgovorjavi nekaterih besed (H4). Kot največja pomanjkljivost pouka se je izkazalo

izpuščanje faze premora in izražanja doživetij po branju. V vseh primerih branja faze nismo zasledili niti enkrat. Predlagamo, da se fazo izražanja doživetij skupaj z daljšim premorom po branju v pouk uvršča večkrat oz. vsakokrat, ko je to mogoče.

Učni načrt se bistveno razlikuje v primerjavi s slovenskim, tu je bilo opaziti veliko razlik (H0). Je manj določljiv in predvsem krajši, učiteljem pa dopušča popolno svobodo pri izbiri književnih del. Predpisuje namreč le posamezna obdobja, ki naj jih učitelji na določeni stopnji predelajo, dela pa izbirajo sami. Cilje si začrtajo v začetku leta, njihovo uresničitev preverjata ravnatelj in šolski inšpektor.

Pouk književnosti vključuje predvsem dela kanoniziranih slovenskih avtorjev in koroško literaturo, svetovno v manjšem merilu, predvsem v primerjavi z našim poukom. Znanje dijakov s področja svetovne literature je šibkejše, predvsem iz obdobja antike in starejše literature. Ta dela naj bi bila predelana tudi v sklopu drugih predmetov, a opazovanje kaže, da ne vedno dovolj ustrezno, zaradi česar prihaja do problemov v razumevanju nadaljnje snovi. Trdimo lahko, da je količina obravnave snovi res manjša v primerjavi z gimnazijskim programom v Sloveniji (H2), kar je zaradi specifik dvojezičnega območja, ki od govorcev zahteva še nekatera druga znanja in drugačno delovanje v okolju, pričakovano in upravičeno.

Posebnost pouka je več govornih nastopov, referatov in samostojnih prispevkov, ki dijake spodbujajo h govorjenju in tvorjenju samostojnih govornih besedil. Prosto govorjenje dijakom povzroča težave, tipične za učenje tujega jezika (H4), npr. v naglaševanju, izgovorjavi besed. Ure z govornimi nastopi so se izkazale za boljše, nujno pa bi bilo, da bi nastopajoči dijaki ob branju odlomkov sošolcem pripravili izročke z besedili. Pomanjkanje teh se je izkazala kot velika pomanjkljivost.

Ocenjevanje in preverjanje je nekoliko drugačno in zasnovano na avstrijskem šolskem sistemu: celourno je le pisanje šolskih nalog, ki so enake našim esejem. V sklopu teh se preverja tudi slovnično znanje, kontrolne naloge testnega tipa, na Koroškem imenovane kar testi, za preverjanje slovnice ali književnega znanja pa so dolge največ do 15 min in prinašajo delne ocene. Te dijaki pridobivajo še ustno, z govornimi nastopi ipd. Ocenjevanje je številčno, ravno nasprotno v primerjavi z našim: ocena 1 pomeni prav dobro, 2 dobro, 3 povoljno, 4 zadostno in 5 nezadostno.

Do velikih razlik prihaja tudi pri izvajanju mature: zaključni zrelostni izpit, ki je tudi tu pogoj za zaključek gimnazije, izvajajo le interno. Naloge sestavlja za razred, ki ga poučuje, učitelj sam, odobri in pregleda pa jih šolski nadzornik. Matura iz slovenščine vključuje le pisanje eseja, ki je hkrati tudi način za preverjanje slovničnega znanja.

Anketa je pokazala, da je slovenščina dokaj priljubljen predmet; pred njo se je od 12 preostalih predmetov uvrstila le telovadba na prvo mesto, likovni pouk na drugo, angleščina na tretje in zgodovina na četrto. Dijaki so glede priljubljenosti odgovarjali sorazmerno homogeno in izrazili veliko stopnjo strinjanja glede vprašanja. Na podlagi primerjave z raziskavami v Sloveniji (MK, *Teza o (ne)priljubljenosti slovenščine kot obveznega šolskega predmeta v Sloveniji*) ocenjujemo, da je pouk slovenščine v Celovcu bolj priljubljen (H3).

Učbeniki so dijakom še kar všeč, se je pa pri nadaljnjem odgovarjanju izkazalo, da bi potrebovali učbenike, prilagojene njihovemu okolju (H5). Ti naj bi bili bolj razumljivi, z bolj razumljivimi in jezikovno lažjimi razlagami, informacijsko manj zahtevni, bolj slikoviti in modernejše oblikovani, z zanimivimi in aktualnimi temami, dijaki pa bi jim dodali tudi več slovničnih vaj.

Dijakom je všeč, da pri pouku razpravljajo in da imajo asistenta. Bolj kot slovnični pouk jim je všeč literarni, najraje pa berejo kratka besedila. Všeč jim je tudi, če obravnavajo aktualne teme, najbolj pa pri pouku pogrešajo branje, zato predlagajo celo uvedbo bralnih ur. Pogrešajo še slovnične vaje, več skupinskega dela, gledanja slovenskih filmov, še več diskusij oz. pogovarjanja in več sodobne literature. Učiteljem predlagamo, da v pouk vključujejo čim več glasnega branja, temu pa naj sledi obširna diskusija. Teme pri pouku naj bodo kar se da aktualne, vezane največkrat na področje literature.

Pri drugem delu ankete, ki je preverjal splošno književno znanje dijakov, so se dijaki odrezali dobro, a se je pokazalo, da je njihovo literarnoteoretično znanje bistveno ožje v primerjavi z osnovnim znanjem, ki ga morajo imeti dijaki v Sloveniji (H1). Najbolje so odgovarjali na vprašanje o umestitvi avtorja in dokazali, da poznajo dva največja slovenska avtorja pesnika Prešerna in prozaista Cankarja. Največje težave so imeli pri ugotavljanju in imenovanju pripovedovalca, nekateri pojma tudi niso razumeli. Odgovori so pokazali še šibkost v jezikovnem znanju: dijaki so imeli probleme s prepoznavanjem obrazila za ženski spol in

vprašalnice kaj za nežive kategorije oz. stvari/predmete. Francko so tako pogosto zamenjevali s Franckom, štefan pa prepoznavali kot osebno ime.

Glede dejavnika učiteljev se je izkazalo, da so ti za poučevanje ustrezno strokovno usposobljeni, kar pomeni, da so opravili devetsemestrski študij na univerzi. Vsi so se šolali v RA, kjer študijski program poteka bistveno drugače kot v Sloveniji. Kot smo že rekli, o njihovi strokovni usposobljenosti nismo podrobneje raziskovali, tematiko pa vsekakor puščamo odprto za nadaljnje raziskovanje.

O pouku slovenščine učitelji razmišljajo pozitivno, zdi pa se jim velik izziv, predvsem zaradi problema diferenciacije. Tega se zaveda tudi vodstvo šole, potrebo po diferenciaciji, za katero kaže, da jo bo pouk v prihodnosti zahteval vse več (H6), pa smo opazili tudi sami. O priljubljenosti slovenščine med dijaki imajo učitelji slabše mnenje od dejanskega stanja. Glede samega pouka pa si želijo boljših učbenikov in večjega števila ur slovenščine, dobro pa se jim zdi, da je pouk moderniziran (aktualna tematika, možnost dela z računalnikom).

9 LITERATURA IN VIRI

1. Böckler, Stefan (ur.) (2004): *Minderheiten und grenzüberschreitende Zusammenarbeit im Alpen-Adria-Raum*. Trient: Arbeitsgemeinschaft Alpen-Adria.
2. Bogataj, Mirko (2008): *Die Kärntner Slowenen; Ein Volk am Rand der Mitte*. Celovec: Kitab.
3. Cankar, Ivan (1986): *Pesmi*. Ur. France Bernik. Ljubljana: Mladinska knjiga.
4. Domej, Teodor (2004): Manjšinsko šolstvo na Koroškem na zgodovinski prelomnici. *Slovenščina v šoli*, IX. letnik, št. 3, str. 44–56.
5. Feigl, Susanne idr. (1997): *Informationsblätter zum Schulrecht*. Dunaj: Bundesministerium für Unterricht und kulturelle Angelegenheiten.
6. *Fremdsprachen Assistentinnen Austausch: Leitfaden für Assistent/innen 2008/09* (2008). Brošura. Dunaj: Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur.
7. Kern, Damjana (2009): Vloga manjšinske šole pri ohranjanju slovenskega jezika in kulture. *Jezik in slovstvo*, let. 54, št. 1, str. 55–71.
8. Kos, Janko idr. (2006): *Svet književnosti 2*. Maribor: Založba Obzorja.
9. Krakar Vogel, Boža (2007): Opazovanje učne ure iz književnosti. Obrazec.
10. Krakar Vogel, Boža (2004): *Poglavja iz didaktike književnosti*. Ljubljana: DZS.
11. Krakar Vogel, Boža (2009): Priljubljenost slovenščine. *SlovLit*, 3. 7. 2009, let. 313, št. 5.
12. Krištof, Franc, Wakounig, Jože (ur.) (1997): *Jubilejni zbornik 97, 40 let Slovenske gimnazije v Celovcu*. Celovec: Ravnateljstvo Zvezne gimnazije za Slovence v Celovcu.
13. Kukovica, Franc (1999): *Šolski vsakdan na dvojezičnem Koroškem*. Celovec: Strokovno pedagoško združenje.
14. Marentič Požarnik, Barica (2001): Uspešna prenova terja enakopravnejši položaj »alternativne« raziskovalne paradigme in učitelja raziskovalca. *Sodobna pedagogika* št. 2, str. 64–80.
15. Millionig-Kupper, Maja in Kuchling, Zalka (mentorici) (2009): Medpredmetni projekt 1. a razred, zvezek. Celovec: ZG/ZRG za Slovence.

16. Motik, Dragica, Novak Drago (1995): Šolski sistem in pouk zgodovine v Republiki Avstriji. *Zgodovina v šoli*, 4. letnik, št. 3, str. 51–63.
17. Motik, Dragica, Novak Drago (1996): Šolski sistem in pouk zgodovine v Republiki Avstriji. *Zgodovina v šoli*, 5. letnik, št. 1, str. 42–47.
18. Novak, Anton (2005): *Pravno varstvo slovenske manjšine v Avstriji v luči novejšega mednarodnopravnega manjšinskega varstva*. Celovec: Mohorjeva.
19. Ogris, Thomas (2000): *Dvojezična vzgoja in izobraževanje na Koroškem; Informacije za starše in druge, ki se zanimajo*. Celovec, Dunaj: Mohorjeva. Za šolsko psihologijo in poklicno svetovanje.
20. Ogris, Thomas: Slowenisch/Zweispachiger Unterricht an Südkärntner Schulen. Čok, Lucija (ur.) (1994): *Učiti drugi/tuji jezik: kje, koga, kako*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, str. 147–171.
21. Pleterski, Janko (1960): Manjšinska zakonodaja na Koroškem po drugi svetovni vojni, *Razprave in gradivo*, št. 2, str. 7–93. Ljubljana: Inštitut za narodnostna vprašanja.
22. *Šolska psihologija; Izobraževalno svetovanje obvešča o poteh izobraževanja v Avstriji* (2000). Brošura. Dunaj: Zvezno ministrstvo za pouk.
23. Vladimir, Wakounig (1998): Manjšinsko šolstvo na Koroškem, Trendi – vprašanja – perspektive, *Razprave in gradivo*, št. 33. Ljubljana: Inštitut za narodnostna vprašanja.
24. Inzko, Valentin (1984): Aktualna vprašanja manjšinskega šolstva na Koroškem, *Celovski zvon*, marec II/2.
25. Tomić, Ana (1999): *Izbrana poglavja iz didaktike*. Ljubljana: Filozofska fakulteta, Center za pedagoško izobraževanje.
26. Vospernik, Reginald (1982): *Jubilejni zbornik, Petindvajset let Zvezne gimnazije za Slovence v Celovcu*. Celovec: Ravnateljstvo Zvezne gimnazije za Slovence v Celovcu.
27. Vrbinc, Miha (ur.) (2006): *49. letno poročilo ZG in ZRG za Slovence, šolsko leto 2005/06*. Celovec: Vodstvo ZG in ZRG za Slovence v Celovcu.
28. Vrbinc, Miha (ur.) (2007): *50. letno poročilo ZG in ZRG za Slovence, šolsko leto 2006/07*. Celovec: Vodstvo ZG in ZRG za Slovence v Celovcu.
29. Vrbinc, Miha (ur.) (2009): *52. letno poročilo ZG in ZRG za Slovence, šolsko leto 2008/09*. Celovec: Vodstvo ZG in ZRG za Slovence v Celovcu.

30. *Z živo večjezičnostjo v novo Evropo* (2006). Brošura ob dnevu odprtih vrat. Celovec: ZG/ZRG za Slovence.
31. *Z živo večjezičnostjo v svet!* (2009/10). Vodilo ZG in ZRG za Slovence. Celovec: ZG/ZRG za Slovence.

VIRI

1. ADP a (Avstrijska državna pogodba, besedilo 7. člena),
(http://www.nsk.at/images/uploads/CLEN-ARTIKEL_7.pdf), 5. 8. 2008.
2. ADP b,
(http://sl.wikipedia.org/wiki/Avstrijska_dr%C5%BEavna_pogodba), 5. 8. 2008.
3. Bildung – Inklusion/Exklusion: Ist Bildung im Bereich der Allgemeinbildenden Höheren Schulen Wiens frei zugänglich?,
(www.verteilung.at/downloads/papers/VuD_Schwarz.pdf), 19. 6. 2009.
4. Bildungswege;
(<http://www.bmbwk.gv.at/schulen/bw/uebersicht/Bildungswege4541.xml>),
20. 9. 2004.
5. Bmukk a (Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur), Development of education in Austria, 2004–2007,
(http://www.bmukk.gv.at/medienpool/17147/bildungsentwicklung_07_e.pdf),
23. 6. 2009.
6. Bmukk b, Lehrplan für slowenisch (učni načrt za slovenščino),
(http://www.bmukk.gv.at/medienpool/11920/lp_neu_ahs_66.pdf), 27. 7. 2009.
7. Bmukk c, Leistungsbeurteilungsverordnung (odredba o ocenjevanju), *BGBI*. Nr. 371/1974; zadnja sprememba *BGBI* II. Nr. 35/1997,
(http://www.bmukk.gv.at/schulen/recht/gvo/lb_vo.xml), 6. 8. 2009.
8. Bmukk d, *White Book – Quality Development and Quality Assurance in the Austrian System of Education*,
(http://www.bmukk.gv.at/medienpool/10094/whitebook_quality.pdf), 6. 7. 2009.
9. Bmwf (Bundesministerium für Wissenschaft und Forschung), Lehramt,
(http://www.bmwf.gv.at/wissenschaft/national/studieren_in_oesterreich/bildungs_und_berufsinformationen/lehramt/?0), 9. 9. 2009.
10. Die Polytechnische Schule,
(http://pts.schule.at/index.php?s=1&basiskat=3445&kthid=3498&s=1&real_artikel_kthid=&no_sub_kats=1&activate_noaddline=1&suchtext=&artikelid=43776),
6. 7. 2009.

11. IDC SE (Informacijski urad Sveta Evrope v Republiki Sloveniji),
(http://www.coe.si/sl/dokumenti_in_publikacije/konvencije/po_datumu_sprejema/),
12. 7. 2008.
12. Kärnten/Koroška: Zweisprachigkeit leben!/Živeti dvojezičnost!,
(<http://www.kaernten-koroska.com/dolocila.html>), 12. 7. 2008.
13. Mercator (European Research Centre on Multilingualism and Language Learning),
(<http://www.mercator-research.eu/minority-languages/Language-Factsheets/austria>),
9. 7. 2008.
14. Mladina, (<http://www.mladina.si/tehdnik/200130/clanek/nacionalisticno-varcevanje/>),
5. 8. 2008.
15. Nedelja, Kulturna priloga – Kugyjev razred, junij 2009,
(http://issuu.com/nedelja/docs/kult_priloga_23?mode=embed&layout=http%3A%2F%2Fskin.issuu.com%2Fv%2Fcolor%2Flayout.xml&backgroundColor=FFFFFF&showFlipBtn=true&autoFlip=true&autoFlipTime=6000), 3. 7. 2009.
16. Gimnazija Poljane,
(<http://www.gimnazija-poljane.com/S30240/Predmetnik+gimnazije>), 20. 7. 2009.
17. KKZ (Krščanska kulturna zveza),
(http://www.kkz.at/2009/govorniski-natecaj_09.htm), 7. 7. 2009.
18. MK (Ministrstvo za kulturo), *Teza o (ne)priljubljenosti slovenščine kot obveznega šolskega predmeta v Sloveniji* – Raziskovalno poročilo,
(http://www.mk.gov.si/fileadmin/mk.gov.si/pageuploads/Ministrstvo/raziskave-analize/slovenski_jezik/Prislov_ICK_porocilo.pdf), 1. 9. 2009.
19. MSS (Ministrstvo za šolstvo in šport), Učni načrt za slovenščino,
(<http://portal.mss.edus.si/msswww/programi2005/programi/gimnazija/gimnazija/3sloven.htm>), 29. 6. 2009.
20. Uni klu (Universität Klagenfurt), Lehramt,
(http://translate.google.si/translate?hl=sl&sl=de&u=http://www.uni-klu.ac.at/studabt/inhalt/292_973.htm&ei=qG-nSreDBY7L_Qb6gNmFCA&sa=X&oi=translate&resnum=1&ct=result&prev=/search%3Fq%3Dlehtamt%2Bslowenisch%26hl%3Dsl%26client%3Dfirefox-a%26rls%3Dorg.mozilla:sl:official%26hs%3D5ry), 9. 9. 2009.

21. Zakon o ratifikaciji okvirne konvencije za varstvo narodnih manjšin, Ur. l. RS, št. 20/1998, 13. 3. 1998,
(<http://www.uradni-list.si/1/objava.jsp?urlImpid=19986>), 28. 2. 2008.
22. ZG in ZRG za Slovence a, Preglednica,
(<http://cms.bgslo.at/cms/index.php?id=91&L=92>), 7. 7. 2009.
23. ZG in ZRG za Slovence b, Kratka zgodovina,
(<http://cms.bgslo.at/cms/index.php?id=90&L=92>), 7. 7. 2009.
24. ZG in ZRG za Slovence c, Podatki o šoli,
(<http://cms.bgslo.at/cms/index.php?id=90&L=92>), 27. 7. 2009.
25. ZG in ZRG za Slovence d, Preglednica,
(<http://cms.bgslo.at/cms/index.php?id=91&L=92>), 7. 7. 2009.
26. ZG in ZRG za Slovence e, Šola povezovanja,
(<http://cms.bgslo.at/cms/index.php?id=94&L=92>), 7. 7. 2009.

POGOVORI, INTERVJUJI

1. Pogovor 1: mag. dr. Teodor Domej, strokovni nadzornik za slovenščino na splošno- in poklicnoizobraževalnih srednjih in višjih šolah, 15. junij 2009.
2. Pogovor 2: vštsv. prof. mag. Maja Millionig-Kupper, januar 2009.
3. Pogovor 3a: mag. dr. Miha Vrbinc, ravnatelj, marec 2007.
4. Pogovor 3b: mag. dr. Miha Vrbinc, ravnatelj, 2. julij 2009.
5. Intervju a: prof. mag. Marica Flödl, 22. julij 2009.
6. Intervju b: prof. mag. Cilka Gutovnik-Broman, 10. julij 2007.
7. Intervju c : prof. mag. Maria Mletschnig, marec 2007.
8. Intervju d: prof. mag. dr. Miha Vrbinc, 13. julij 2009.

PRILOGE

KAZALO PRILOG

PRILOGA A: PREDMETNIK (TRI GIMNAZIJSKE SMERI).....	78
PRILOGA B: PROFESORSKI ZBOR	80
PRILOGA C: INTERVJUJSKI VPRAŠALNIK ZA UČITELJE	82
PRILOGA Č: INTERVJUJSKI VPRAŠALNIK ZA RAVNATELJA	83
PRILOGA D: EMPIRIČNO OPAZOVANJE 4 – BRANJE PRI POUKU	84
PRILOGA E: EMPIRIČNO OPAZOVANJE 14 – PRIMER DOBRE PRAKSE.....	86
PRILOGA F: ŠOLSKA NALOGA 4, RAZRED: 6. B, ŠOL. LETO 2006/07	88
PRILOGA G: ŠOLSKA NALOGA 7, RAZRED: 8. A, ŠOL. LETO; 2006/07	90
PRILOGA H: PISNA MATURA, RAZRED: 8. A, ŠOL. LETO; 2006/07	92
PRILOGA I: MERILA ZA OCENJEVANJE PISNE MATURE	95
PRILOGA J: ANKETNI VPRAŠALNIK	96

PRILOGA A: PREDMETNIK (tri gimnazijske smeri)**Kugyjevi razredi****(Težišče: jeziki in medkulturni odnosi v prostoru Alpe-Jadran)**

Predmeti	5. razred	6. razred	7. razred	8. razred	Skupno
Verouk	2/1	2/1	2/1	2/1	8/4
Slovenščina	2	3	3	3	11
Nemščina	2	3	3	3	11
Angleščina	3	2	3	3	11
Latinščina	3	3	2	2	10
Zgodovina	2	2	-	2	6
Zemljepis	2	2	2	-	6
Matematika	2	3	3	3	11
Biologija	2	2	-	2	6
Kemija	-	-	2	2	4
Fizika	-	2	1	2	5
Filozofija	-	-	2	2	4
Informatika	2	-	-	-	2
Glasba	2	1	2	2	7
Likovna vzgoja	2	1			7
Gibanje in šport	2	2	2	2	8
Skupno	28	28	27	30	113

Dodatni predmet	5. razred	6. razred	7. razred	8. razred	Skupno
Italijanščina	3	3	3	2	11

Gimnazija**(Težišče: francoščina ali italijanščina ali ruščina)**

Predmeti	5. razred	6. razred	7. razred	8. razred	Skupno
Verouk	2/1	2/1	2/1	2/1	8/4
Slovenščina	2	3	3	3	11
Nemščina	2	3	3	3	11
Angleščina	3	2	3	3	11
Latinščina	3	3	2	2	10
Zgodovina	2	2	-	2	6
Zemljepis	2	2	2	-	6
Matematika	2	3	3	3	11
Biologija	2	2	-	2	6
Kemija	-	-	2	2	4
Fizika	-	2	1	2	5
Filozofija	-	-	2	2	4
Informatika	2	-	-	-	2
Glasba	2	1	2	2	7
Likovna vzgoja	2	1			7

Predmeti	5. razred	6. razred	7. razred	8. razred	Skupno
Gibanje in šport	2	2	2	2	8
Skupno	28	28	27	30	113

Dodatni predmet	5. razred	6. razred	7. razred	8. razred	Skupno
Fr/It/Rus	3	3	3	2	11

Realna gimnazija
(Težišče: ekologija in naravoslovje)

Predmeti	5. razred	6. razred	7. razred	8. razred	Skupno
Verouk	2/1	2/1	2/1	2/1	8/4
Slovenščina	2	3	3	3	11
Nemščina	2	3	3	3	11
Angleščina	3	2	3	3	11
Zgodovina	2	2	-	2	6
Zemljepis	2	2	3	-	7
Matematika	4	4	4	3	15
Biologija	2	3	-	2	7
Kemija	-	-	3	2	5
Fizika	2	2	2	2	8
Filozofija	-	-	2	2	4
OG	-	-	2	2	4
Informatika	2	-	-	-	2
Glasba	2	1	1	2	6
Likovna vzgoja	2	1			6
Gibanje in šport	2	2	2	2	8
Skupno	29	27	30	30	116

Dodatni predmeti	5. razred	6. razred	7. razred	8. razred	Skupno
Delo z ENB	2				2
NV bio		2			2
NV kem			1		1
NV fiz				2	2
Skupno	2	2	1	2	7

Legenda:

Delo z ENB = Delo z ekološko-naravoslovnimi besedili
 NV bio = Naravoslovne vaje: biologija
 NV kem = Naravoslovne vaje: kemija
 NV fiz = Naravoslovne vaje: fizika

(Vir: 52. letno poročilo, 2009: 27.)

PRILOGA B: PROFESORSKI ZBOR

1. ravnatelj prof. mag. dr. Miha VRBINC (slovenščina, nemščina),
2. mag. Jože ANDOLŠEK (verouk RK),
3. prof. mag. Katharina BRICKMANN (verouk evang.),
4. mag. dr. Nadja DAVID (angleščina, slovenščina, kemija),
5. mag. Michaela DOBNIG-PRASENC (italijanščina, slovenščina),
6. prof. mag. Lojze DOLINAR (slovenščina, telovadba),
7. prof. mag. Magda ERRENT (matematika, telovadba),
8. prof. mag. Hedwig FIGOUTZ (zemljepis, telovadba),
9. prof. mag. Marica FLÖDL (slovenščina, zemljepis),
10. prof. mag. Franc FLORJANČIČ (španščina, telovadba),
11. prof. mag. Milica GALLOB-SMOLE (ruščina, telovadba, nemščina),
12. prof. mag. Olga GALLOB (italijanščina, francoščina),
13. mag. Miha GOLAVČNIK (verouk RK),
14. prof. mag. Cilka GUTOVNIK-BROMAN (slovenščina, zgodovina),
15. prof. mag. Richard JERNEJ (filozofija, zgodovina),
16. mag. Mirjam KAP (matematika, filozofija),
17. prof. mag. dr. Monika KELIH (nemščina, slovenščina),
18. prof. mag. dr. Tatjana KONCILIA (angleščina, italijanščina),
19. prof. mag. Sonja KRAMER-SIENČNIK (matematika, vzgojne in učne vede),
20. prof. mag. Franc KRIŠTOF (slovenščina, filozofija, likovna vzgoja, tehniško oblikovanje),
21. prof. mag. Harald A. KUCHLER (zemljepis, zgodovina),
22. prof. mag. Zalka KUCHLING (nemščina, francoščina),
23. mag. Magdalena KULNIK (matematika, zemljepis),
24. prof. mag. Erik LORENZ (biologija, fizika),
25. prof. mag. Marija MALLE (slovenščina, ruščina),
26. prof. strokovna učiteljica Milica MERKAČ,
27. v.št. prof. mag. Maja MILLONIG-KUPPER (slovenščina, telovadba, informatika),
28. prof. mag. Maria MLETSCHNIG (slovenščina, zgodovina),
29. prof. mag. dr. Maria NIEMETZ (nemščina, zgodovina),
30. prof. mag. Jožef NOVAK (matematika, zgodovina),
31. v.št. prof. mag. Mirko ORAŽE (biologija, fizika, kemija),
32. prof. mag. dr. Niko OTTOWITZ (matematika, fizika, kemija, opisna geometrija),
33. mag. Majda PINTAR (latinščina, grščina),
34. prof. mag. Štefan PINTER (ruščina, zgodovina, filozofija),
35. mag. Nikoline POLJSKI (nemščina, angleščina),
36. prof. mag. Stanko POLZER (glasbena vzgoja, instrumentalna glasbena vzgoja),
37. prof. mag. Urban POPOTNIG,
38. prof. mag. Sonja PROHINIG (angleščina, ruščina),
39. prof. mag. Ingrid ROMANO (slovenščina, angleščina),
40. prof. mag. Hanzej ROSENZOPF (verouk RK),
41. Eldgar ŠABANOVIĆ (verouk isl.),
42. prof. mag. Kristijan SADNIKAR (likovna vzgoja),
43. mag. Cristina SANTORO-SIENČNIK (italijanščina),
44. mag. Sonja SCHLAPPER (nemščina, ruščina),
45. prof. inž. mag. Danica SEREINIG (kemija, fizika, matematika),

46. prof. strokovni učitelj Leopold SMOLEJ,
47. prof. mag. Janko SMREČNIK (filozofija, telovadba),
48. mag. Simone STEHARNIG (slovenščina, nemščina),
49. mag. Franz TOPOLOVEC (matematika, zgodovina),
50. prof. mag. Martin URBAJS (matematika, fizika, kemija, informatika),
51. prof. mag. Roman VERDEL (slovenščina, glasbena vzgoja),
52. prof. Snežana VIŠNJIĆ (likovna vzgoja),
53. prof. mag. Tanja VOGGENBERGER (telovadba, slovenščina),
54. prof. mag. Roman VOUK (biologija),
55. prof. mag. Vera WUTTI-INCKO (angleščina, nemščina),
56. prof. mag. Andreja ZIKULNIG (nemščina, francoščina),
57. prof. mag. dr. Dana ZWITTER-TEHOVNIK (zgodovina, zemljepis),
58. prof. mag. Janez ZWITTER-TEHOVNIK (zgodovina, zemljepis),
učni praktikum,
59. mag. Marcel SMOLEJ (telovadba, zemljepis),
60. mag. Darko WAKOUNIG (ruščina, zgodovina).

(Vir: 52. letno poročilo, 2009: 7–11.)

PRILOGA C: INTERVJUJSKI VPRAŠALNIK ZA UČITELJE

POUK SLOVENŠČINE NA CELOVŠKI GIMNAZIJI

METODA: INTERVJU učiteljev

(prof. mag. Marica FLÖDL, prof. mag. Cilka GUTOVNIK BROMAN, prof. mag. Maria MLETSCHNIG)

I. DEL:

- Katere razrede poučujete (višja stopnja)? Koliko učencev je v posameznem razredu?
- Koliko ur slovenščine posvetite književnosti, koliko jeziku? Čemu dajete poudarek?
- UČNI NAČRT, PRIPRAVA NA URO: Katere učne cilje dosegate v letošnjem šolskem letu pri posameznem razredu? Kdaj in kako si učne cilje zastavljate (sproti, na začetku leta itd.)? Po katerih merilih sestavljate prosti del učnega načrta (predvsem izbiro književnih del)? Kako preverjate/kdo preverja uresničitev učnih načrtov?
- KNJIŽEVNOST: Katera dela obravnavate (so to dela svetovne, slovenske, koroške literature oz. kakšno je razmerje pri obravnavi; približno koliko del; nekaj primerov)? Na kakšen način poteka obravnavanje del (navedite primer)? Se sproti prilagajate razredu pri izboru del ali dela vnaprej predpišete?
- BRANJE: Ali učenci glasno berejo v razredu? Ali se morajo na branje vnaprej pripraviti? Ali se na branje pripravijo pri pouku? Koliko bere učitelj? Ali se branje ocenjuje? Ali je pomembno pri končni oceni?
- PREVERJANJE, OCENJEVANJE: Kako preverjate (ustno, pisno)? Kolikokrat? Kdaj? Na kakšen način (napovedano, nenapovedano)? Kaj vse sestavlja končno oceno? Ali imate delne ocene? Koliko delnih testov se piše iz jezika, koliko iz književnosti? Koliko šolskih nalog pišete v enem šolskem letu? Kako jih ocenjujete (točkovanje posameznih sklopov ali ocena glede na vtis o celotni nalogi)?
- MATURA: Kako potekajo priprave na maturo? Kdaj se začnejo (v katerem razredu)? Katera učna gradiva uporabljate pri pripravi? Kako poteka ocenjevanje mature (kdo ocenjuje, kdo preverja ocenjevanje, je ocenjevanje točkovno ali po učiteljevem občutku)?
- IZOBRAŽEVANJE UČITELJEV: Kje in kako (smer, vrsta, čas trajanja študija, fakulteta) ste pridobili primarno izobrazbo za profesorja/-ico slovenskega jezika? Se udeležujete kakih dodatnih izobraževanj (primer zadnjega takega izobraževanja)?

II. DEL:

- Kakšno mnenje imate o poučevanju slovenščine na celovški gimnaziji? Kaj se vam zdi dobro, kaj slabo? Bi izpostavili kako pomanjkljivost? Se vam zdi smiselno/pomembno? Zakaj da/ne?
- Kako po vašem mnenju učenci gledajo na predmet (ga doživljajo)? Ga imajo radi? Zakaj da/ne?

(Vir: Lastno delo, 2007.)

PRILOGA Č: INTERVJUJSKI VPRAŠALNIK ZA RAVNATELJA

POUK KNJIŽEVNOSTI NA CELOVŠKI GIMNAZIJI

METODA: INTERVJU

(prof. mag. dr. Miha VRBINC, ravnatelj)

I. DEL:

- Katere razrede poučujete (višja stopnja)? Koliko učencev je v posameznem razredu?
- Koliko ur slovenščine posvetite književnosti, koliko jeziku? Čemu dajete poudarek?
- UČNI NAČRT, PRIPRAVA NA URO: Kako in kdaj preverjate uresničevanje učnega načrta pri učiteljih?
- KNJIŽEVNOST: Katera dela obravnavate (so to dela svetovne, slovenske, koroške literature oz. kakšno je razmerje pri obravnavi; približno koliko del; nekaj primerov)? Na kakšen način poteka obravnava del (navedite primer)? Se sproti prilagajate razredu pri izboru del ali dela vnaprej predpišete?
- BRANJE: Ali učenci glasno berejo v razredu? Ali se morajo na branje vnaprej pripraviti? Ali se na branje pripravijo pri pouku? Koliko bere učitelj? Ali se branje ocenjuje? Ali je pomembno pri končni oceni?
- PREVERJANJE, OCENJEVANJE: Kako preverjate (ustno, pisno)? Kolikokrat? Kdaj? Na kakšen način (napovedano, nenapovedano)? Kaj vse sestavlja končno oceno? Ali imate delne ocene? Koliko delnih testov se piše iz jezika, koliko iz književnosti? Koliko šolskih nalog pišete v enem šolskem letu? Kako jih ocenjujete (točkovanje posameznih sklopov ali ocena glede na vtis o celotni nalogi)?
- MATURA: Kako potekajo priprave na maturo? Kdaj se začnejo (v katerem razredu)? Katera učna gradiva uporabljate pri pripravi? Kako poteka ocenjevanje mature (kdo ocenjuje, kdo preverja ocenjevanje, je ocenjevanje točkovno ali po učiteljevem občutku)?

II. DEL:

- Kakšno mnenje imate o poučevanju slovenščine na celovški gimnaziji: Kaj se vam zdi dobro, kaj slabo? Bi izpostavili kako pomanjkljivost? Zakaj se vam zdi poučevanje sln. smiselno?
- Kako po vašem mnenju učenci gledajo na predmet (ga doživljajo)? Ga imajo radi? Zakaj da/ne?

III. del:

- Kakšna je usmeritev vaše gimnazije? Kako bi jo opredelili?
- Katere so prednosti vaše gimnazije? Kaj bi izpostavili kot pomanjkljivost?

(Vir: Lastno delo, 2007.)

odnose med sestavinami, njihovo vlogo v besedilu, prispevek k literarnosti, ali so sestavine besedil tudi definirane, - ali so novi pojmi uporabljeni na novem primeru	- pogovor o junaštvu/junakih - definicija zgodovinskega epa - celotna analiza se nanaša na konkretna mesta v besedilu	
Sinteza in vrednotenje - ali so učenci izrazili samostojen odnos do besedila, celosten pogled in vrednotenje so to storili opisno ali ustvarjalno - ali je nastala tabelska slika, miselni vzorec ali druga oblika vračanja k besedilni celoti	- učenci izražajo svoj odnos, pogled, vrednotijo dogajanje glede na svoje splošno zgodovinsko znanje o tematiki preseljevanja - opisno opredeljevanje - zapis ugotovitev na tablo	ZELO DOBRO
Nove naloge - ali so učenci dobili nalogo za samostojno delo, možnost za dopolnitev pogleda na obravnavano temo (ob istem besedilu, novem besedilu, kontekstu) - ali je učitelj napovedal, kaj od obravnave bo treba znati za oceno - ali je učitelj pri uri tudi ocenjeval, je predstavil merila	- naloga je odgovarjanje na zastavljena vprašanja, drugih novih nalog ni - ni napovedano, kaj bodo morali znati	SREDNJE: zastavljena vpr. so smiselna, dobra, a ni novih nalog in povzemanja ob koncu ure

(Vir: Lastno delo, 2007; obrazec: po Krakar Vogel, 2007.)

PRILOGA E: EMPIRIČNO OPAZOVANJE 14 – PRIMER DOBRE PRAKSE

Opazovalec: Irena Sotlar

Šola, razred: ZG in ZRG za Slovence, 8. a

Učna enota: Edvard Kocbek: *Črna orhideja*, EO 14

1. Metodični sistem šolske interpretacije

Teoretski okvir	Opažanja pri uri in pri analizi	VREDNOTENJE– opisno
Motivacija - doživljajsko spoznavna, - doživljajsko izkušenijska, - problemska	- izvedena v prejšnji učni uri - napoved nadaljevanja snovi	/
Napoved besedila in njegova umestitev - ali so podatki zapisani (naslov, ime avtorja ... - tabla, prosojnica) - ali je učiteljeva razlaga interaktivna - ali uporablja slikovna, AV idr. ponazorila - ali je odlomek umeščen v celoto	- dijaki zgodbo poznajo, seznanjeni so z njeno vsebino; gre za maturitetno snov - dijaki uporabljajo le pisno predlogo odlomka, drugih sredstev ni pri pouku - dijaki so z imenom avtorja in naslovom dela (že) dobro seznanjeni	/
Interpretativno branje - ali je za učence prepričljivo, sledijo, - ali je dobro pripravljeno, ustrezno naravi besedila, - ali je estetsko, - kdo je bral besedilo	- bere več dijakov; na branje so dobro in vnaprej pripravljeni - branje je doživeto, dovolj počasno, glasno - pri vsakem branju manjše napake; profesorica na njih dijake sproti opozarja - v razredu je tišina, okolje je primerno branju	ZELO DOBRO
Premor in izražanje D - ali učitelj naredi premor po branju, - ali daje z uporabo različnih učnih oblik priložnost za izražanje doživetja večini učencev ali vsem - ali izkoristi doživetja učencev pri nadaljnjem razčlenjevanju	- ni ustreznega premora po branju; je prekratek oz. ga ni - prebrano povzame profesorica sama, dijaki ne izražajo svojih doživetij neposredno po branju	SLABŠE
- Razčlenjevanje besedila - ali učenci dosežejo razumevanje besedilnih informacij - ali pri analizi sestavin besedila učitelj izhaja iz konkretnih mest v besedilu, D učencev ali iz LT pojmov - ali učenci ugotavljajo tudi odnose med sestavinami, njihovo vlogo v besedilu, prispevek k literarnosti, - ali so sestavine besedil tudi definirane, - ali so novi pojmi uporabljeni na novem primeru	- delo v skupinah: v središču je karakterizacija glavnih oseb (Gregorja, Katarine) - učenci so vnaprej seznanjeni z vprašanji, pri odgovorih si lahko pomagajo z dodatnim besedilom - skupine so tvorjene s strani profesorice; organizacija je dobra - delo v skupinah poteka mimo, dijaki zelo dobro sodelujejo - svoje ugotovitve dijaki ustrezno zapisujejo - učenci ugotavljajo odnose med osebama, povezujejo notranjost karakterjev in zunanje dogajanje - svoje odgovore dijaki ustno izražajo, preverjajo jih z odgovori, podanimi na prosojnici	ZELO DOBRO

Sinteza in vrednotenje - ali so učenci izrazili samostojen odnos do besedila, celosten pogled in vrednotenje - so to storili opisno ali ustvarjalno - ali je nastala tabelska slika, miselni vzorec ali druga oblika vračanja k besedilni celoti	- ob predstavitvi odgovorov učenci izražajo tudi samostojen odnos do besedila in obeh glavnih karakterjev; in sicer opisno - učni pripomoček je prosojnica	DOBRO
Nove naloge - ali so učenci dobili nalogo za samostojno delo, možnost za dopolnitev pogleda na obravnavano temo (ob istem besedilu, novem besedilu, kontekstu) - ali je učitelj napovedal, kaj od obravnave bo treba znati za oceno - ali je učitelj pri uri tudi ocenjeval, je predstavil merila	- zaradi pomanjkanja časa (zvonec) novih nalog ni, tudi ne uporabe pojmov na novem primeru - konec: napoved, da bodo prihodnjič ponovili snov z asistentom (dobro!) - podrobnejših info., kaj se bo ocenjevalo, ni; gre za maturitetno snov, pri kateri se predvideva, da dijaki vso obdelano snov tudi obvladajo	SLABŠE

(Vir: Lastno delo, 2007; obrazec: po Krakar Vogel, 2007.)

PRILOGA F: ŠOLSKA NALOGA 4, RAZRED: 6. B, ŠOL. LETO 2006/07

6.B

04.05.2007

3. šolska naloga (dvourna)

ORF je nudil svojim gledalcem januarja in marca dve zanimivi tematski težišči: „Klimatske spremembe“ in “Zdrava prehrana”.

Na eno od teh tem napiši spis, ki naj bi obsegal vsaj 400 besed (približno tri A4 strani). Pri vsakem naslovu so postavljena vprašanja ali navodila v pomoč. V spisu izrazi tudi svoje **osebno mnenje**. Prosim, piši čitljivo in razumljivo!

Mnogo uspeha!

1. ZDRAVA PREHRANA

„Eno jabolko na dan, odpravi zdravnika stran“

Nekaj vprašanj v pomoč:

• Kaj veš o zdravi prehrani?

• Kaj mora zdrava prehrana vsebovati?

• Katere so osnovne snovi, ki jih organizem potrebuje za delovanje in rasti?

• Katere funkcije imajo te snovi?

• Kako naj bi bila sestavljena prehranska piramida?

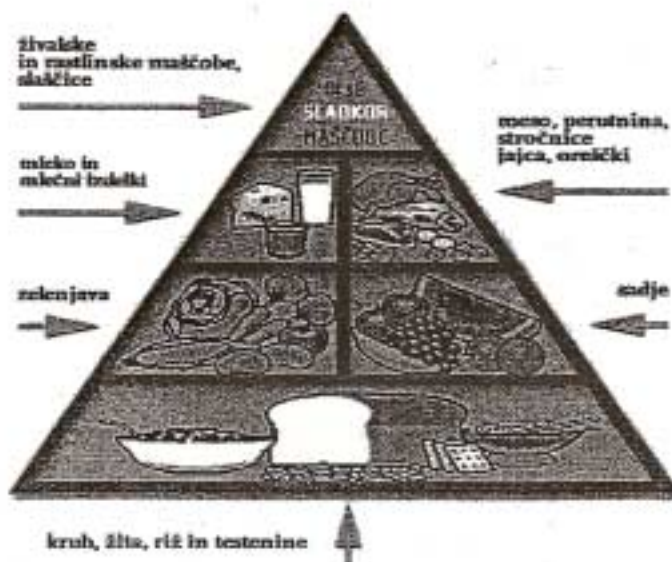
• Kako oblikujemo zdrav krožnik?

• Katere so zaščitne snovi, ki nas varujejo pred boleznimi?

• Kaj veš o dodatkih v hrani?

Piramida zdrave prehrane

- Piramida zdrave prehrane nam pomaga izbrati zdravo hrano v skladu s smernicami Svetovne zdravstvene organizacije.
- Čim manjše je polje na piramidi, tem manjša količina živil z določenega polja mora biti na vašem jedilniku.
- Piramida upošteva potrebe telesa po vitaminih in mineralih ter priporoča ustrezno količino kalorij za vzdrževanje zdrave telesne teže.



2. KLIMATSKE SPREMEMBE

Je svet v ekološki krizi?

Povprečna globalna temperatura se je v 20. stoletju zvišala za približno 0,6° C. To zvišanje je bilo največje v katerem koli stoletju v zadnjih 1000 letih. Podatki kažejo, da so bila 90. leta 20. stoletja najtoplejše obdobje v zadnjem tisočletju.

Razpravljaj o že opaznih posledicah tega zvišanja. Kaj pomenijo za človeštvo?

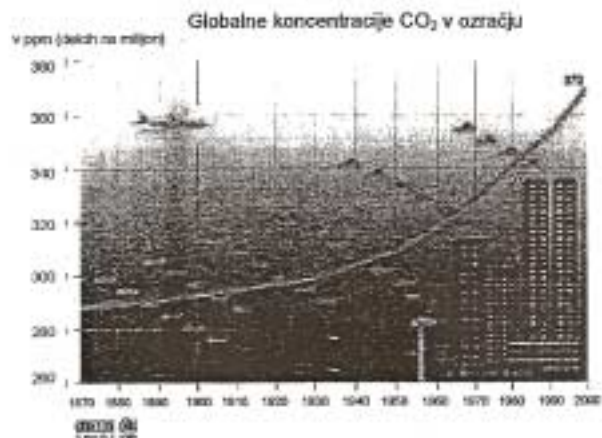
Nekaj iztočnic za oblikovanje besedila:

topla greda, ozonska luknja, dostop in pomanjkanje pitne vode, spremembe v vegetaciji, taljenje ledu, dvigovanje morske gladine, posledice za zdravje ljudi, posledice za gospodarstvo zaradi naravnih katastrof (klimatski ekstremi), ...

Izveček: glej priročnik Podnebne spremembe (www.focus.ngo.org)

Delno smo krivi ljudje

Podnebje na Zemlji se spreminja po naravi, s trendi segrevanja in ohlajanja, ki so del normalnih klimatskih ciklov. Zato je težko ločiti ali je segrevanje naravni pojav ali ga je povzročil človek. Nejasnosti je še veliko, vendar obstajajo novi in močnejši dokazi, da je večina opaženega segrevanja v zadnjih 50 letih posledica človekovih dejavnosti. Rekonstrukcija klimatskih podatkov za zadnjih tisoč let kaže na to, da je bilo segrevanje v 20. stoletju nenavadno in je malo verjetno, da je bilo samo posledica naravnih dejavnikov. Izbruhi vulkanov in spremembe sončnega sevanja ne pojasnjujejo segrevanja v drugi polovici 20. stoletja, čeprav bi lahko prispevali k opaženemu segrevanju v prvi polovici.



Slika 4: Od predindustrijske dobe se je koncentracija TGP v ozračju znatno povečala. Koncentracija ogljikovega dioksida se je povečala za 31 %, metana za 150 %, dušikovega oksida pa za 16 %. Trenutna raven koncentracije ogljikovega dioksida (okoli 380 ppm – parts per million, delcev na milijon) je najvišja v zadnjih 400 000 letih in zelo verjetno tudi v zadnjih 20 milijonih letih.

Toplejšje podnebje? Zakaj pa ne!

Spreminjanje podnebja ima številne neželene posledice

Marsikdo, ki sliši, da se ozračje segreva, si misli: "Čudovito, daljše poletje, palme v Ljubljani, manj stroškov za ogrevanje." Toda poleg tistih "dobrodošlih", pozitivnih sprememb, prinaša toplejša podnebje tudi številne negativne in neželene spremembe.

Veliko potencialnih posledic spreminjanja podnebja še ni dobro raziskanih

Številne posledice spreminjanja podnebja so še neraziskane, saj ne poznamo povezav med posameznimi učinki. Kljub izjemnim dosežkom znanstvenikov, narava še vedno skriva presenečenja.

Posledice spreminjanja podnebja so občutne že danes

Veliko ljudi si misli, da je spreminjanje podnebja stvar daljnje prihodnosti in da bodo šele naši otroci ali vnuki tisti, ki bodo občutili posledice spreminjanja podnebja. To ni res, saj so številne posledice občutne že danes. V 20. stoletju smo bili priča spremembi v trendih padavin, temperaturnih trendih in dvigu morske gladine. Zelo verjetno je, da je segrevanje v 20. stoletju močno prispevalo k opaženemu dvigu povprečne globalne morske gladine in povznanju vsebnosti toplote v oceanih.

**PRILOGA G: ŠOLSKA NALOGA 7, RAZRED: 8. A, ŠOL. LETO;
2006/07**

3. ŠOLSKA NALOGA

16.3.2007

1. INTERPRETACIJA BESEDILA

SREČKO KOSOVEL

EKSTAZA SMRTI

*Vse je ekstaza, ekstaza smrti! Zlati
stolpovi Zapadne Evrope, kupole bele
– (vse je ekstaza!) vse tone v žgočem,
rdečem morju; sonce zahaja in v
njem se opaja tisočkrat mrtvi
evropski človek.*

- Vse je ekstaza, ekstaza smrti.-

*Lepa, o, lepa bo smrt Evrope;
kakor razkošna kraljica v zlatu
legla bo v krsto temnih stoletij,
tiho bo umrla, kot bi zaprla stara
kraljica zlate oči.*

- Vse je ekstaza, ekstaza smrti.-

*Ah, iz oblaka večernega (zadnjega
sla, ki oznanja Evropi še luč!)
lije kri v moje trudno srce,
joj, in vode ni več v Evropi
in mi ljudje pijemo kri,
kri iz večernih sladkih oblakov.
Vse je ekstaza, ekstaza smrti.-*

*Komaj rojen, že goriš v ognju večera,
vsa morja so rdeča, vsa morja
polna krvi, vsa jezera, in vode ni;
vode ni, da bi opral svojo krivdo,
da bi opral svoje srce ta človek,
vode ni, da pogasil bi žnjo
željo po tihi, zeleni jutranji pri rodi.*

*In vse je večer in jutra ne bo, dokler ne
umremo, ki nosimo krivdo umiranja,
dokler ne umremo
poslednji ...*

*Jož, v to pokrajino, še v to zeleno,
rosno zeleno pokrajino, še v to, sonce
večerno, boš zasijalo
s pekočimi žarki? Še v to?*

*Morje poplavlja zelene poljane,
morje večerne žgoče krvi,
in rešitve ni in ni,
dokler ne padeva jaz in ti, dokler ne
pademo jaz in vsi, dokler ne
umremo pod težo krvi.*

*Z zlatimi žarki sijalo bo sonce na
nas, evropske mrličje.*

Ekstazo smrti šteje literarna zgodovina za enega najznamenitejših besedil. Izšla je v Ljubljanskem zvonu leta 1925.

Večina motivov nas navdaja z grozo, v besedilu pa najdeš tudi lepoto, uničenje in začetek, krivdo in voljo po odrešitvi. Poišči motive za to in jih razloži. Pesem je videnje tega, kar se še ni zgodilo. Sporočilo pesmi poveži s sodobnim časom in razmišljaj o tem, ali je današnja civilizacija v krizi, na robu katastrofe ali pa še vedno napreduje in uspešno premaguje izzive.

Na koncu pa napiši, kako se ti opredeljuješ do take poezije, do njenega sporočila in oblike.

2. BREZ MEJA – OHNE GRENZEN – SENZA CONFINI

»Rojstvu Kugyjevega razreda je botrovala zamisel, da bo bodoča Evropa čedalje bolj med sabo povezana in večjezična. Nosilni jeziki tega šolsko-avtonomnega projekta bodo kajpada slovenščina – skupni jezik vseh otrok –, nemščina in italijanščina, ob njih pa še angleščina. Idejno naj bi doraščajoči v osmih letih svoje gimnazijske poti do mature vraščali v prepričanje, da je spoznavanje alpsko-jadranskih temeljev naše skupne zgodovine najuspešnejša zagotovitev mirnega in razumevajočega, strpnega razvoja v tem še pred desetletji nevarno nemirnem političnem prostoru« (Reginald Vospernik, ravnatelj, v Letnem poročilu 1998/99).

Ideja in vizija sta zrasli najprej v naših glavah. Bili naj bi podlaga tolerance in medsebojnega spoštovanja med dijaki različnih držav in različne materinščine. Se ti zdi, da je Slovenska gimnazija in šolanje v Kugyjevem razredu pripomoglo k podiranju meja, k podiranju meja v naših glavah? Razmišljaj, kaj je tebi osebno in tvojim sošolcem prineslo to šolanje. Kakšen je bil tvoj prispevek k podiranju meja?

(Vir: Prof. mag. Maria Mletschnig, 2007.)

PRILOGA H: PISNA MATURA, RAZRED: 8. A, ŠOL. LETO; 2006/07

1. EDVARD KOCBEK: ČRNA ORHIDEJA

Ljubezen in smrt sredi zgodovinskih spopadov.

Napiši razpravljalni esej na predloženo besedilo. Opiši zgodovinsko ozadje v noveli in razloži, kako te okoliščine vplivajo na Katarinino usodo. Povzemi bistvene dogodke zgodbe in izberi najodločilnejši trenutek v Katarininem življenju. Le tega primerjaj z usodo kakega drugega ženskega lika, ki si ga spoznava iz obveznega čtiva.

Opiši svoje doživljanje, razumevanje in mnenje ob branju te Kocbekove novele.

2. OBRAVNAVA PROBLEMA

Izumrtje grozi več kot polovici jezikov na svetu

Tema letošnjega dneva je povezovanje med maternim jezikom in večjezičnostjo

STA/T.L., 21.02.2007, 08:29



Indragjev Kiteczerem. | Foto: Igor Hecic/Delo

Ljubljana - Organizacija ZN za izobraževanje, znanost in kulturo (UNESCO) je leta 1999 razglasila 21. februar za mednarodni dan maternega jezika in se tako odzvala na jezikovno krizo - številnim manjšinskim jezikom namreč grozi izumrtje. Države članice UNESCO naj bi s praznovanjem tega dne, ki promovira tudi spoštovanje lastnega maternega jezika, pripomogle k ohranitvi kulturne in jezikovne raznolikosti. Tema letošnjega mednarodnega dneva je povezovanje med maternim jezikom in večjezičnostjo, piše na spletni strani organizacije, po podatkih katere grozi izumrtje več kot polovici od 6000 jezikov, kolikor jih je na svetu.

Učenje tujih jezikov - da, a ne na račun maternega

Dragocena pot jezika – Slovenski jezik danes in jutri.

Več kot polovici jezikov na svetu grozi izumrtje. Slovenščina je jezik s širokimi možnostmi uporabe in razvoja na številnih tradicionalnih in novih področjih. Učenje in znanje tujih jezikov je potrebno in ga je treba podpirati – a ne na račun maternega jezika.

Razmišljaj o položaju slovenskega jezika in njegovih izzivih za njegov obstanek in razvoj nasploh. Opiši tudi svoj odnos do slovenskega jezika.

3. KREATIVNO PISANJE

Globoko v meni je glodalo in vprašal/a sem: »Kje si bil/a sinoči?«

Nadaljuj in napiši kratko zgodbo in ji daj naslov. Pri tem upoštevaj pravila kratke zgodbe.

BESEDILO:

Edvard Kocbek: *Strah in pogum*. Ljubljana: Mladinska knjiga, 1984. 289–294.

»Pustite me,« je kriknila Katarina, srdito stresla z glavo in ošinila vse člane bataljonskega sodišča, črne oči so ji žarele od čudnega ognja. »Dovolj sem vam povedala!«

Nihče ni osupnil, kajti obtoženec je na koncu zaslišanja navadno izbruhnil, vendar je dekletov srd zvenel drugače od smrtne bojazni. Janez je to opazil, napravil rahlo kretnjo z glavo ter pomignil Gregorju, da bi mu priskočil na pomoč.

Gregor se je premaknil počasi, iz trdnega popoldanskega spanja je prinesel nov čut za razsežnost, ki si zdaj z njim ni vedel pomagati. Hkrati je čutil, da se v dekletu razvija nekaj, kar je temeljitejše in globlje od površinskih usod. Naslonil se je na skalo ob sebi in vprašal: »Rekla si mi, da propade sleherni, ki te preveč ljubi. To je zelo skrivnosten stavek.«

Z glasom, ki je bil od joka zastrl, je rekla: »Tega ni mogoče razložiti.«

Priprl je oči, da bi presodil učinek svojih besed nanjo in na tovariše: »V rokah imaš ključ, ki more marsikaj odpreti.«

Pogledala ga je v oči, se skozi zazrla v neznan privid ter znova umolknila. Določno je čutil, da se je tokrat s svojim molkom preselila mednje in se mu približala.

To ga je spodbudilo, da je vprašal: »Rekla si, da so te preveč ljubili. Kaj se pravi preveč ljubiti?« »Smrt izzivati,« je vzkliknila nenadoma s tako odločnim in drhtečim glasom, da so se vsi zazrli vanjo.

»Hočeš reči, da si si s svojim vedenjem nakopala krivdo, ki zasluži smrt,« je Janez znova prijel za besedo.

»Da in ne ... «

»Govori jasno. Ali si kriva ali nisi?« Pretekel je napet trenutek.

Nato je spregovorila s suhimi usti: »Po vaše sem kriva. Morda sem, morda nisem, ne vem. Zato pa vem, da sem kriva dejanj, ki me zanje ne obtožujete in ki so težja od obsojenih ... «

»Ne norčuj se iz nas!«

Vzkipela je: »Ne žalite me! Ni prav, kar počenjate. Silite vame, vlomiti hočete v mojo vest, brskati hočete po njej, uživati nad mojim grehom in nad svojo pravičnostjo, razdrobiti hočete mojo skrivnost in si osvojiti mojo smrt! Nikomur ne bom povedala svojega greha, umreti hočem z njim in s svojo nerazdeljivo krivdo ... « Zadihana se je sesedla in bruhnila v jok, ki jo je prvič neusmiljeno stresal.

Ko so si fantje opomogli od prvega učinka, so drug za drugim hoteli spoznati, da je s pretresljivo izpovedjo le spretno priznala svoje izdajstvo.

Janez in Gregor pa nista mislila tako preprosto.

Prvega je jezilo, da ji ni mogel blizu, zato se mu je moška nezadovoljnost spreminjala v čudno slast, drugi pa je začutil nedotakljivo

resnico lepega in nesrečnega dekleta.

Janez je stopil do nje in jo prijel za ramo:

»Poslušaj me!« Z dlanmi na licih je dvignila glavo in ga za hip pogledala. »Ali nam res ne bi hotela nič več pojasniti?«

»Vse sem vam povedala.«

Janezov glas je bil brez zvoka, ko je bil še vedno nagnjen nad njo. »Bi hotela morda kaj vprašati?«

Njen odgovor je bil neusmiljeno odločen.

Skoraj kriknila je: »Nič več!«

Gregor se ji je približal in ji nežno rekel: »Ali se nočeš rešiti?«

Prenehala je ihteti, zravnila se je in se zastrmela v večer. Tiho je rekla: »Ne morem se ... « Nastala je tišina. Trenutki so minevali.

Tedaj je Janezov glas postal trd in tuj:

»Potem pa naj se zgodi, kar se mora zgoditi ... «

Hkrati je dal znamenje stražarju, ki je sedel na skrivenčenem pritlikavem boru, naj jo odvede nazaj v žleb, nato pa se je s ploskimi dlanmi naslonil na kolena in zravnan gledal v dolino. Kretnja je bila stara in slovesna. Vsi so negibno molčali.

Utripanje tišine se je naglo uredilo v kroge okoli Katarine. Njena navzočnost je začela znova vplivati preprosto in neposredno. Hlipavo jo je kdaj pa kdaj še stresla, vendar otroško sproščeno. Zdelo se je, da se bo kmalu umirila. Nihče si je ni upal pogledati, ko se je visoka in vitka obrnila in stopila pred stražarja, le to so čutili, da so se izgovorjene besede razdrobile in izginile v vetru, ki je hladno vlekel po žlebu navzdol. Obšel jih je rahel nemir, vsakdo bi se rad vrnil v neizrekljivo in pravadno obremenjenost, ki ne dela razlik med ljudmi.

Ko je hrestljanje po produ v visokem žlebu prenehalo, je Janez spregovoril: »Stvar je jasna, ne smemo se več dolgo obotavljati, moj predlog ste slišali.«

Gregor se ni več premaknil, zdelo se mu je, da bo porušil vesoljni red, če se bo le malce zganil. Janezove besede je slišal le še skozi opno, ki je vedno bolj dušila zvoke. Obšlo ga je občutje, ki ga še ni nikoli okusil, zdelo se mu je, da postaja tem obsežnejši in resničnejši, čim bolj se spaja z negibnostjo in ravnodušnostjo sveta. Katarinina

usoda se je tiho zlivala z zahodom sonca, z globino vedno svetlejšega neba, z mrakom v dolini, z vonjem po toplem kamenju in smoli, s sveže dišeč im vetrom in presunljivimi planinskimi rastlinami. Za ganljivimi občutki je zaslutil nespremenljive zakone življenja, kakor da bi pravkar srečal Antigono. Preletel je stoletja in rodove, izkustva in razlage, približal se je posebni vednosti. Zato ni trenil z nobeno mišico na obrazu, ko je slišal smrtno obsodbo. Zdelo se mu je le, daje namesto besedice »da« rekel »usmili se me«.

Janez se je dvignil in odvihral, začutil je zadoščenost, ki ga je napolnila z marljivo prizadevnostjo. Obšel je stražo, se povzpел nad žleb, se v mraku z ihto obril, odpravil poslednjo patrolo, pogledal v kuhinjo in se nato spomnil umirajočega Iztoka. Ko je prišel k njemu, je videl le še steklene oči, ki so jih tovariši zapirali z žlicami, toplimi od večerje. Sedel je v mrak ob njem in začutil odgovornost, kakor da bi ga oplazila senca nevredne utrujenosti. Ugriznil se je v ustnice in si storil nečloveško silo, sklonil je glavo in mrtvega človeka počastil z novo grozo pred zgodovino, ki nikoli ne ve, kaj dela.

Nato se je spomnil Gregorja. Vstal je in se prijel za čelo, notranjost mu je presekala ostra bolečina. Gregor ga je vse dotlej s svojim junaštvom nosil in hranil, s svojo gonsko odločnostjo mu je odgrinjal gibke in zrele poglede na položaj, zdaj pa se je naenkrat zaustavil in ga zameglil s svojim čudnim nemirom. V zamišljenem junaku je zagledal nevarnost, ki je zanjo ostro dognal, da jo mora premagati. Odhitel je k njemu.

(Vir: Prof. mag. Maria Mletschnig, 2007.)

PRILOGA I: MERILA ZA OCENJEVANJE PISNE MATURE

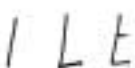
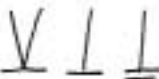
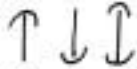
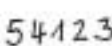
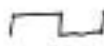
MERILA ZA OCENJEVANJE MATURITETNIH NALOG

Ocenjujejo se zgradba, vsebina in jezik besedila.

Pri zgradbi ocenjujem, ali so vsebinske enote v nalogi razčlenjene na uvod, jedro in zaključek, enakomernost posameznih delov besedila ter vsebinsko povezanost med odstavki. Pri ocenjevanju vsebine je važno, da kandidat/ka upošteva zahtevana navodila za pisanje maturitetne naloge.

Merilo za ocenjevanje jezika v besedilu so lažje in težje slovnične, pravopisne in slogovne napake.

KOREKTURNA ZNAMENJA

- popravi črko ali ločilo 
- popravi več črk ali besedo 
- manjka, vstavi 
- piši skupaj 
- piši narazen 
- uredi besede po številski vrednosti 
- zamenjaj zaporedje ustreznih enot 
- napravi odstavek 
- odpravi odstavek 
- odpravi pomensko ali slogovno pomanjkljivost, nejasnost 

(Vir: ZG in ZRG za Slovence, 2007.)

PRILOGA J: ANKETNI VPRAŠALNIK

Spoštovani/-a dijak/-inja!

Sem študentka slovenskega jezika s književnostjo na FF Univerze v Ljubljani (UL) in novinarstva na FDV UL. Pod mentorstvom red. prof. dr. Bože Krakar Vogel izdelujem diplomsko nalogo z naslovom *Pouk slovenščine na celovski gimnaziji*. Pri raziskovanju osrednjega problema in ugotavljanju pravilnosti hipotez potrebujem tudi tvojo pomoč, zato te prosim za sodelovanje v anketi. Podatki bodo obdelani anonimno.

Tema ankete je pouk slovenščine na celovski gimnaziji, traja pa približno 15 minut.

Spol: moški Razred: _____ Starost: _____
 ženski

I.

1. Razvrsti spodaj navedene predmete od svojega najljubšega do najmanj priljubljenega – s števili od 1 (najbolj priljubljen) do 13 (najmanj priljubljen).

___ matematika	___ kemija
___ slovenščina	___ fizika
___ nemščina	___ geografija
___ angleščina	___ zgodovina
___ biologija	___ telovadba
___ verouk	___ italijanščina oz. drugi tuji
___ glasba/likovni	___ jeziki

2. Katere učbenike in delovne zvezke uporabljate pri pouku slovenščine? (napiši naslove)

3. Kakšen(/-i) se ti zdi(/-jo) učbenik(/-i), ki ga (jih) uporabljate?

(slikovni material, grafična podoba, preglednost vsebin, splošna razumljivost snovi)

- a) zelo všeč mi je
- b) srednje všeč mi je
- c) še kar všeč mi je
- d) ni mi všeč
- e) sploh mi ni všeč
- f) ne uporabljamo učbenika

4. Kaj pogrešaš pri učbeniku? Kako bi ga spremenil? Kaj bi dopolnil?

5. Zakaj si se odločil za to gimnazijo?

- a) znanje slovenskega jezika
 - b) znanje drugih (več) jezikov
 - c) ohranjanje slovenske kulture
 - d) kulturna razgledanost
- drugo: _____

6. Kaj ti je pri pouku slovenščine najbolj všeč?

7. Kaj pogrešaš pri pouku slovenščine, kaj bi dodal/-a, spremenil/-a?

II.

8. Preberi pesem Ivana Cankarja in skušaj odgovoriti na vprašanja!

Točajka! En liter, en štefan, en sod!
Saj danes je njena poroka,
Poroka je njena in jaz sem vesel,
a Francka, ej Francka se joka.

Kakšen naslov bi dali pesmi?
(napiši nad pesem)

O čem pesem govori, kako jo ti razumeš (najmanj 3 stavki)?

Kdo pripoveduje zgodbo?

Kdo misliš, da je Francka?

Morda veš, kaj je to štefan?

9. Se spomniš, kdaj približno je živel Ivan Cankar?

- a) pred Francetom Prešernom
- b) istočasno kot France Prešeren
- c) po Francetu Prešernu

(Vir: Lastno delo, 2007.)