

UČBENIK MED DIDAKTIČNIMI NAČELI IN ZALOŽNIŠKIM DEJANJEM

*Poslanstvo šole za 21. stoletje ni le ponuditi izobraževanje,
temveč povezati se s tistimi, ki se učijo.*

Kirk D. Anderson

Prispevek odpira problematiko, v katero je postavljen urednik šolskih gradiv. Pri pripravi učbenikov in priročnikov je vpet v interakcijo različnih dejavnikov in kompleksnih procesov (nova paradigma izobraževanja in kurikularne spremembe, ki postavljajo v središče kakovost znanja in učenja, vseživljenjsko izobraževanje in strokovno povezovanje, obvladovanje informacijsko-komunikacijske tehnologije, tržne zahteve ožjega in širšega okolja idr.) ter poznavanje različnih medijskih produktov – od klasične knjižne produkcije do multimedijskega in spletnega izobraževanja. Tudi od njegovega profesionalizma je odvisen kakovosten transfer znanja na učbeniško področje, kar od njega zahteva visoko strokovno usposobljenost (ožje strokovno znanje, splošno pedagoško in didaktično usposobljenost, okrepljeno s pedagoško prakso), proces izmenjave znanja in nenehnega povezovanja ter sodelovanja z univerzitetnimi strokovnjaki in učitelji praktiki. Prispevek se omejuje na delo urednika za slovenski jezik in književnost ter na kratkoročno in dolgoročno snovanje učbeniškega programa, s katerim sledi sodobnim načelom literarnega pouka v srednji šoli. Ob tem predstavi didaktična izhodišča gimnazijskih beril *Branja 1–4*, literarne zbirke *Klasje* in drugih priročnikov za pouk književnosti.

izobraževalni proces, izobraževalna gradiva, učbeniki in priročniki, multimedijsko in spletno izobraževanje, pouk književnosti, uredniško in založniško delo

The article discusses issues facing the editor of teaching materials. The process of producing textbooks and teachers' manuals is a constant interaction of various factors and complex processes (new educational paradigms and changes in the curriculum, focused on quality knowledge and learning; lifelong education; advances in information technology; market demands etc.) as well as knowing the various media available, from books to multimedia and the Internet. Professionalism is another key factor that contributes to quality knowledge transfer to textbooks, calling for a high level of expertise, as well as constant interaction and knowledge exchange with university experts and teachers. The article focuses on the editor's work in the field of Slovene language and literature, and on short term as well as long term programme planning in accordance with modern principles of teaching literature in secondary school. An outline is given of methodological principles for the high school readers *Branja 1–4*, the literary series *Klasje* and other teaching material on literature.

teaching process, teaching material, textbooks and reference books, multimedia and online education, teaching of literature, editorial and publishing work

1 Družba znanja, izobraževanje in učbeniki

Spremembe na področju šolstva in izobraževanja so povezane z globalnimi ideološkimi, ekonomskimi, izobraževalnimi in drugimi spremembami v postmoderni družbi (Hargreaves 2000: 9), odločilno transformacijo družbe in globalizacijskimi premiki v t. i. informacijsko družbo – »družbo znanja« (Sočan 2001: 86). Vpete so v procese intenzivne prenove izobraževalnega sistema in vseh akterjev, ki so del sprememb v izobraževanju.

1.1 Vloga in pomen izobraževanja v »družbi znanja«

Cilji vzgoje in izobraževanja so ob koncu preteklega stoletja pridobili osrednje mesto med prioriteta mednarodnih organizacij. Med odmevnimi programskimi usmeritvami je delo Mednarodne komisije o izobraževanju za 21. stoletje, objavljeno pod naslovom *Učenje: skriti zaklad* (Delors 1996), ki v simboličnih štirih stebrih (»1. učiti se, da bi vedeli; 2. učiti se, da bi znali delati; 3. učiti se, da bi znali živeti v skupnosti eden z drugim; 4. učiti se biti«) določa bistvene dimenzije vzgoje in izobraževanja. Potreba po učinkovitejšem izobraževanju je tudi izhodišče mednarodne konference o izobraževanju v Lizboni 2000, na kateri je bil sprejet skupni dogovor, kako usmerjati izobraževalne sisteme v Evropi v naslednjem desetletju in kako uresničevati tri temeljne strateške cilje:

- izboljšanje kakovosti ter učinkovitosti izobraževanja in usposabljanja (razvijanje spretnosti za »družbo znanja«, vključevanje učiteljev in drugih izobraževalcev);
- olajšanje dostopa do izobraževanja in usposabljanja (odpiranje učnega okolja, privlačnejše učenje, učinkovita učna sredstva in nove tehnologije);
- odpiranje sistemov izobraževanja in usposabljanja v širše okolje (Pušnik, Zorman 2004: 13).

Teoretiki, ki se ukvarjajo s spremembami v izobraževanju, poudarjajo večdimenzionalno naravo sprememb, ki vključuje tako spremembe v »ciljih, znanjih, filozofiji, vrednotah, vedenju idr.« kot tudi »spremembe in inovacije v praksi, tj. nova šolska gradiva in tehnologije, nove pristope poučevanja in nove šolske programe« (Fullan, Stiegelbauer 1998: 36–37). Spremembe v izobraževanju presoajajo kot kompleksen pojav, ki ga Senge (1990: 365) zaradi interakcije dejavnikov, ki vplivajo nanj, imenuje »dinamična kompleksnost«. Zajema različne spremenljivke, npr. vladno šolsko politiko, udeležence v izobraževalnem procesu, povezovanje univerze s šolskimi institucijami, novo tehnologijo, hiter pretok znanja, šolska gradiva idr. Pri implementaciji novih programov in izobraževalne politike poudarjajo zlasti potrebo po kakovostnih gradivih (neposredni učni viri – kurikularna gradiva in tehnologija); možnost uporabe novih učnih strategij in aktivnosti in spremembo prepričanj/vrednot (Fullan, Stiegelbauer 1998: 36–38). Da bi bila šola učinkovita, so potrebni profesionalno usposobljeni učitelji in delovno okolje, ki je stimulatívno za vse udeležence. Zato jim je treba omogočiti vseživljenjsko izobraževanje in profesionalni razvoj (Fullan, Stiegelbauer 1998: 289).

Izobraževalne reforme, predvsem iz anglosaškega sveta, so vplivale na naš šolski prostor in nas postavile v proces izmenjave idej, pretoka kultur in nenehnega povezovanja, v katerem je treba (kritično) nadgraditi naše šolsko in izobraževalno prakso (Erčulj, Koren 2004: 65–67). Nekatera njihova izhodišča bistveno oblikujejo tudi temeljni cilj slovenske kurikularne preнове, ki podpira nujne spremembe v izobraževanju, tj. »dvig kakovosti učenja in znanja« (Marentič Požarnik 1997: 31), hkrati pa tudi strokovno »implementacijo ter vzporedne dejavnike, ki so enako pomembni kot same kurikularne spremembe, npr. izobraževanje učiteljev in vzgojiteljev [...], učbeniki in druga didaktična sredstva« (Marjanovič Umek 1997: 50).

1.2 Profesionalizem (poklicna usposobljenost) vseh udeležencev v izobraževanju

Uredniki učbenikov in drugih izobraževalnih gradiv smo v interakciji nova paradigma učenja (s transakcijskim pristopom) – vseživljenjsko izobraževanje – nova informacijska družba znanja in komunikacijska tehnologija postavljeni v položaj idejnih in operativnih vodij kompleksnih učbeniških projektov, interaktivnih in multimedijskih izdelkov, novih oblik izobraževanja in permanentnega sodelovanja z vsemi, ki sooblikujejo slovenski šolski prostor. Strokovno delo udeležencev v izobraževalni sferi – od sestavljavcev novih programov in učnih načrtov do pripravljavcev novih učnih gradiv ter učiteljev praktikov – zahteva visoko profesionalnost tudi po mnenju B. Marentič Požarnik (2000a: 4–5), ki jo razume kot zmožnost poglobljene in situaciji ustrezne strokovne presoje (refleksije) na podlagi pridobljenega znanja ter obvladovanje širokega spektra metod in pristopov.

1.2.1 Profesionalizem in kompetence učiteljev

Novo poslanstvo poučevanja ni le »predelati kurikulum«, ampak vplivati na pomembne, produktivne in izvirne oblike učenja za vse učence, ki omogočajo transakcijsko učenje. Po mnenju nekaterih teoretikov (Anderson 2000: 71–74) ga dosežemo le z izobraženimi, sposobnimi in motiviranimi učitelji, ki so dejavni v formalnem učnem okolju, tj. v razredu, zbornici, strokovnih združenjih, in tudi v neformalnih oblikah, saj kot »pehota« izobraževanja oz. inovatorji razvijajo nove vloge.

Pri splošni oznaki profesionalizma na področju izobraževanja izhajam iz izhodišč, ki jih B. Marentič Požarnik (2000a: 4–11) podrobneje razčleni pri oznaki učitelja profesionalca. Ta »iz modela minimalne kompetence« prehaja v »model odprte profesionalnosti«, saj je spodbujevalec sprememb v pouku, z idejami in dejavnostmi v razredu vpliva na pomembne odločitve in je v razredu razmeroma avtonomen. Avtonomnost, tj. »pripravljenost in usposobljenost za samostojno odgovorno odločanje« (Marentič Požarnik 2000a: 5), je bistvena sestavina njegove profesionalnosti, ki je po avtoričinem mnenju procesna in kompleksna. Njegov profesionalizem vključuje:

– »vsebinsko znanje« – strokovno, predmetno znanje,

- splošno pedagoško znanje s področja pedagogike (s področja pedagogike, didaktike, andragogike idr.),
- psihološko znanje – poznavanje učenca (razvojnih posebnosti, individualnih razlik) ter procesov učenja,
- specialnodidaktično znanje (t. i. pedagoško vsebinsko znanje),
- kurikularno znanje o učnih načrtih, pravilnikih in šolski zakonodaji, organizaciji šolstva,
- praktično znanje oz. poklicno znanje (modrost prakse), tj. poklicne spretnosti in tiste kompetence, s katerimi lahko znanje prenese v izkustveno situacijo (»vedeti kako«).

V tem modelu učitelja profesionalca se prepletajo spoznavna, praktična in moralna dimenzija, kar ga opredeljuje kot razmišljujočega praktika. Model je po mnenju B. Marentič Požarnik (1999) učiteljevo vlogo premaknil od behaviorističnega h kognitivno-konstruktivističnemu pogledu in mu dal močnejšo vlogo pri šolski politiki in večjo odgovornost pri profesionalnem razvoju posameznika in institucije. Pri profesionalizmu posebej izpostavlja tesno povezavo med avtonomijo in strokovnostjo, kulturo sodelovanja, kolegialnosti, ki omogoča kompleksno reševanje sprememb. Ali, kot pravi Fullan, ko razlaga svoj »interaktivni profesionalizem«, s katerim označuje pretok znanja in povezanost institucij od vladnih organizacij, univerze do šol: »Učiteljevo izobraževanje in učiteljev razvoj je kuintinuum učenja [...] Učiteljev razvoj in razvoj šole morata stopati z roko v roki.« (Fullan, Stiegelbauer 1998: 290.)

1.2.2 Učiteljeva profesionalna usposobljenost za pouk književnosti

Učiteljev profesionalizem pri književnem pouku je tesno povezan s temeljnim ciljem pouka književnosti, tj. motiviranje in usposabljanje učencev za komunikacijo s književnostjo. To pomeni, da učenci pridobivajo književno znanje, razvijajo književne sposobnosti (sposobnost literarnega branja, literarnega raziskovanja in ustvarjalnega pisanja), dojemajo književnost kot posebno vrednoto in razvijajo stališča (Krakar Vogel 2004: 38–55).

Učiteljevo profesionalno usposobljenost za pouk književnosti podrobneje opredeli Krakar Vogel (2004: 28–36) s temi sklopi:

- *literarnostrokovna usposobljenost*: poznavanje temeljnih in obrobnih disciplin literarne vede, tj. literarna zgodovina, literarna teorija, estetika recepcije, literarna hermenevtika idr., ter razgledanost po sorodnih vedah, ki učitelju pomagajo pri razumevanju in razlaganju literarnih pojavov, npr. po umetnostni, družbeni in kulturni zgodovini, filozofiji, sociologiji idr.;
- *splošna pedagoška usposobljenost*: splošno pedagoško, psihološko, kurikularno in praktično znanje, pri čemer je poudarjen načrtovan in organiziran učni proces ter učenčevo dejavno spoznavanje oz. kakovostno učenje književnosti in branje književnosti;

- *književnodidaktična usposobljenost*: teoretično spoznavanje in praktično preizkušanje ciljev pouka književnosti v vseh fazah pouka (izobraževalni, vzgojni, funkcionalni cilji), vsebin (književna dela, književnovedne vsebine in sorodne, zlasti humanistične vede) in metod (izkušensko učenje – šolska interpretacija in neizkušenske metode – predavanje, študij literature idr.).

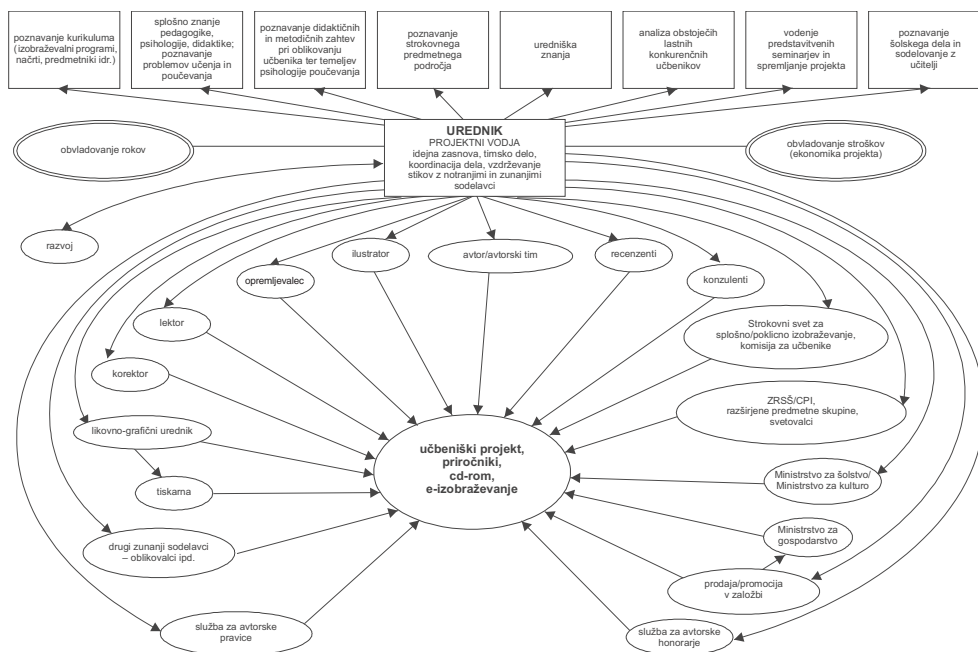
1.2.3 Profesionalizem urednikov izobraževalnih gradiv

Profesionalizem urednika v šolskem uredništvu je povezan z učiteljevim profesionalizmom v nekaterih temeljnih kompetencah oz. »zmožnostih« – znanjih, sposobnostih, motivaciji in osebnostnih nagnjenjih, ki ga usmerjajo na izobraževalno področje. Sestavine njegovega »profesionalnega jaza« so prav tako predmetno znanje vsebin, ki jih z avtorskim timom strukturira v učbeniško gradivo, splošno pedagoško znanje, temelji razvojne psihologije in didaktike, poznavanje nove vloge učitelja kot »razmišljujočega praktika ter spremenjenega pogleda na učenje in poučevanje. Tem znanjem in zmožnostim se pridružujejo specifična znanja, povezana z uredniškim in založniškim delom.

Urednik izobraževalnih gradiv aktivno sodeluje pri postavitvi koncepta, izvedbi in spremljanju učbeniškega projekta (učbenika, učnega kompleta, CD-roma, elektronskih vsebin in portalov) na različnih ravneh – vsebinski, didaktični, oblikovno-likovni – kot tudi pri finančnem poslovanju, promocijskem in prodajnem segmentu, spremljavi ter seminarskih oblikah dela z učbeniški gradivi.

Učbeniški projekt zasnuje v skladu z izobraževalnimi potrebami ter s politiko, cilji in opredeljeno sistematiko v organizaciji, ga ves čas finančno obvladuje (sodeluje pri stroškovni analizi), vodi projektno skupino notranjih in zunanjih sodelavcev, pripravi potrebno dokumentacijo za potrditev učnega gradiva pri Strokovnem svetu za izobraževanje, spremlja proizvodne faze oz. tisk, sodeluje pri tržnih predstavitev ter tržnem komuniciranju in spremlja uporabo v šolah ter prodajo na konkurenčno zaostrenem tržišču. Od njegovih kompetenc – profesionalnih znanj, spretnosti, veščin in osebnih lastnosti – je odvisno ustvarjalno sodelovanje avtorskega tima sodelavcev: piscev praktikov in univerzitetnih sodelavcev, recenzentov, svetovalcev, oblikovalcev, ilustratorjev, notranjih in zunanjih likovno-grafičnih urednikov ter drugih sodelavcev projekta, ki jih urednik usklajuje od zamisli do izida/prodaje ter promocijskih in izobraževalnih seminarjev. Kot projektni vodja vodi proces nastajanja in umeščanja učnih gradiv v šolski prostor od idejne zasnove do različnih oblik sodelovanja z učitelji, aktivni, predmetnimi skupinami idr.

S prehodom na publiciranje v digitalnih medijih se urednikov profesionalizem v tujini in tudi pri nas (Kolodziejaska 1997: 3; Jermol 2002: 10) širi na poznavanje in urejanje različnih tipov izobraževalnih gradiv, ki jih ponujajo različni mediji. Poleg tiskanih učbeniških publikacij so v izobraževalno podporo CD-romi, tj. multimedijske publikacije in orodja, ter spletne hipertekstovne vsebine in komunikacijska orodja, ki omogočajo e-učenje oz. učenje na daljavo. Informacijsko-komunikacijsko je zasnovan tudi e-izobraževalni portal Izobraževalnega založništva DZS,



Slika: Urednik kot projektni vodja.

Vir: Rezultati raziskave, prirejeno po T. Logar 2000: 192.

imenovan *Vedež* (<http://vedez.dzs.si>). Uredništvo prek njega seznanja z aktualnimi gradivi in tematskimi projekti, trenutnimi izobraževalnimi dejavnostmi, izobraževalnimi promocijami, predstavitvami, simpoziji, e-časopisom, hkrati pa ponuja učinkovite možnosti sodelovanja z okoljem. V tem letu je novost e-paket osnovnošolskih učnih vsebin, namenjenih učiteljem vseh izobraževalnih področij prvega triletja devetletke. Za poučevanje slovenskega jezika in književnosti je npr. na portalu objavljen tudi e-priročnik za *Berilo 1* (avtorici Barbara Hanuš in Jelena Sitar) s primeri didaktično-metodične organizacije učnih ur, interpretacijami leposlovnih besedil, navodili oz. predlogi za izdelovanje lutk in za uprizarjanje, pripravljajo se tudi jezikovne vsebine. Portal omogoča hitro povezovanje in sodelovanje z uporabniki (učenci, učitelji idr.), nudi podporo izobraževalnim gradivom, omogoča povezovanje z drugimi izobraževalnimi institucijami in knjižnicami ter državnimi institucijami (Ministrstvo za šolstvo, Zavod RS za šolstvo, Ministrstvo za informacijsko družbo) z namenom, da z uredništvom čim bolj pripravi spletna gradiva za učitelje.

Urednik pri urejanju tekstovnih in elektronskih učbeniških gradiv menjava različne vloge in menedžerske procese (je organizator, raziskovalec, pogajalec, svetovalec, tekstopisec, poznavalec učbeniškega trga idr.). V družbi znanja ima izrazito izobraževalno, kulturno in sociološko funkcijo, hkrati pa je pri načrtovanju in delu

razpet med novimi izobraževalnimi projekti ter finančnimi zakonitostmi založbe (Kovač 1999: 210). Specifične razmere na majhnem slovenskem trgu so šolske urednike in šolske založnike usmerile v posebne oblike sodelovanja s pedagoškim okoljem in za knjigo neklasične oblike izobraževanja, oglašanja in trženja, kot so seminarji, založniško evalviranje učbenikov, osebni stiki idr., kar bi lahko »označili s širokim pojmom stiki z javnostmi« (Kovač et al. 2005: 42). Od urednikov ter oddelka za trženje in promocijo zahtevajo dobro poznavanje založniškega trga, na katerem vse bolj konkurirajo učbeniki, izdelani za isti šolski predmet, kar nalaga natančne kriterije oz. standarde znanja tudi pri potrjevanju učbenikov (o tem več Kovač et al.: 35–78).

2 Učbenik kot izobraževalni in uredniški projekt

Sodoben učbenik se skuša prilagajati učenčevi razvojni stopnji, aktivirati njegove potenciale, ga motivirati za lastno opazovanje, raziskovanje, primerjanje ter vrednotenje ugotovitev in spoznanj. Prinaša nova sistematična znanja, ki jih podaja čim bolj problemsko, nakazuje in uvaja k iskanju drugih virov informacij ter k uporabi nove informacijske tehnologije.

2.1 Učbenik kot učno sredstvo in kot učni vir

Učbenik kot knjiga za učenje in knjiga znanja je temeljno učno gradivo za učence, v didaktiki opredeljen kot temeljna šolska knjiga, ki sledi učnemu načrtu, postavljenim učnim ciljem in standardom znanja (njihovo strokovno in didaktično primernost ureja pravilnik o učbenikih). V njem so strokovnoznanstvene vsebine didaktično transformirane – usklajene s stopnjo razvoja in načinom motivacije učencev (Marentič Požarnik 2000b: 171–172). Pri njegovem nastajanju sodelujejo poleg avtorja oz. skupine avtorjev in didaktika (ali pri osnovnošolskih stopnjah strokovnjaka za razvojno psihologijo) še predmetni uredniki, svetovalci, recenzenti, lektorji in korektorji, za njegovo končno podobo pa poskrbijo oblikovalci, ilustratorji, tehnični risarji, likovno-grafični uredniki in drugi strokovni uredniki.

Učencu je vir dejavnega učenja, ustvarjalne komunikacije z določeno vsebino, vodnik po vsebini ter procesih učenja in spoznavanja, je »izhodišče, iz katerega učenec samostojno napreduje v ustvarjalnem delu, to pa pomeni, da si razširja in pogloblja znanja zunaj okvira učbenika« (Poljak 1983: 41). Spodbuja naj »vedoželjnost – usmerjanje v iskanje dodatnih informacij, pomaga razvijati jezikovno kulturo in vrednote, kot so kritičnost, demokratično mišljenje, enakost spolov, strpnost in sožitje« (Cigler 1977: 34).

Kot praktično didaktično sredstvo je namenjen tudi učiteljem, saj v skladu s sodobnimi pojmovanji učenja in poučevanja usmerja oz. pomaga pri organizaciji vzgojno-izobraževalnega procesa.

2.2 Učbenik za književnost (berilo) – temeljna knjiga za organiziran in načrtovan proces učenčevega dejavnega spoznavanja književnosti

Učbenik za književnost (zaradi literarnih besedil, ki so namenjena literarnemu branju, imenovan berilo) vsebuje z ucnim načrtom usklajeno učno snov za pouk književnosti. V slovenski tradiciji sta se oblikovala dva osrednja tipa beril – prvi upošteva po izboru in številu literarnih besedil normativni del učnega berila, drugi je antologijski tip, ki vsebuje poleg predpisanih del še širši izbor reprezentativnih literarnih besedil, kar je bilo vodilo pri snovanju gimnazijskih beril *Branja* (Ambrož et al. 2000–2003). Pri opredeljevanju kakovosti učbenika sodelujejo različni dejavniki, ki so teoretično-raziskovalno utemeljeni. Odločilno so vplivali tudi na didaktični in vsebinski koncept *Branj*, zato jih teoretično povzemam po Žbogar (2000 in 2005) in Krakar Vogel (2004).

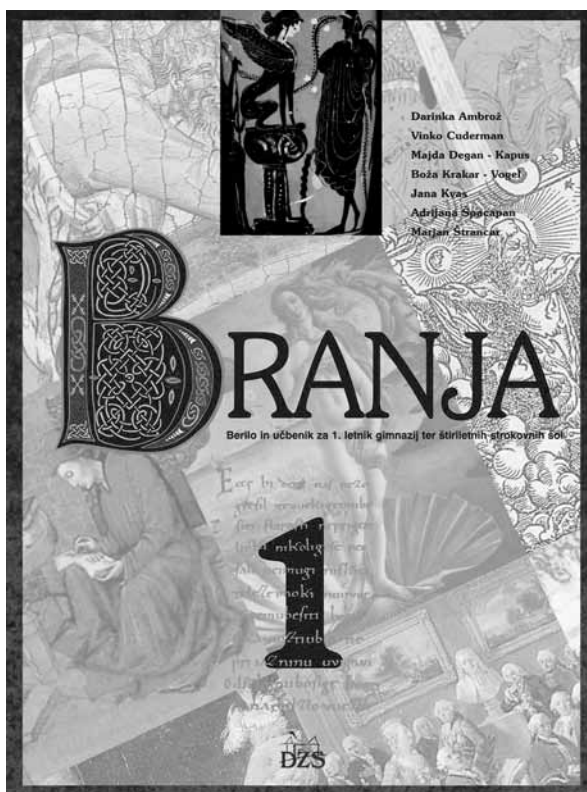
Splošni dejavniki so skupni vsem predmetnim učbenikom, saj so del sodobne izobraževalne tehnologije, in vsebujejo primerno informativno in didaktično vrednost, znotraj teh pa so specifične določilnice, povezane z vzgojno-izobraževalno stopnjo in sodobnimi cilji pouka.

a) *Informativna vrednost* obsega vsebinski koncept, likovno-grafično podobo in jezikovno podobo. Vsebina je povezana z izhodišnim konceptom, ki narekuje razporeditev književnih besedil; ta je lahko tematsko-doživljajska, tematsko-problemska, literarnozgodovinska ali literarnoteoretska. Temu ustrezno so izbrana in razvrščena temeljna poglavja, najbolj zastopani avtorji, izbor zvrsti in vrste besedil, vrste in obseg razlag (stvarna pojasnila, slovarčki, definicije, biografije avtorjev, razlage dob, tekstne ilustracije), vrste kazal (imensko, stvarno idr.), vrste vaj in nalog (količinski delež in naslovi rubrik). Pomembna in starostni stopnji ustrezna mora biti likovno-grafična podoba, tj. format, tisk, papir, ilustracije, fotografije, reprodukcije, tehnične risbe in oprema, saj sporočilno nadgrajujejo učbeniško snov in spoznavno-doživljajske procese. Tudi jezik mora biti prilagojen izraznim zmožnostim učenca, vendar dovolj kultiviran in zahteven, da spodbuja njegov jezikovni razvoj (Malić 1992: 34).

b) Ustrezna *didaktična vrednost* se kaže v prilagojenosti didaktičnega instrumentarija sodobnim ciljem pouka književnosti, razvidna je tudi pri vajah, nalogah in dejavnostih, ki naj razvijajo raznovrstne učenčeve zmožnosti oz. kompetence. Spodbuja naj dve vrsti dejavnosti: vse sporazumevalne dejavnosti, to so branje (glasno – interpretativno in branje z razumevanjem), pisanje (pisanje metabesedil in ustvarjalno pisanje), govorjenje (govorni nastop in govorna interpretacija) in poslušanje, ter spoznavno-sprejemne dejavnosti, to so doživljanje, razumevanje z analizo, sinteza z vrednotenjem ter utrjevanje in uporaba znanja. Boža Krakar Vogel (2005:16–20) pri opredeljevanju kompetenc oz. zmožnosti, ki ji razvijajmo pri književnem pouku, ob sporazumevalnih in (med)kulturnih zmožnostih posebej poudari še številne vzgojno-vrednostne sestavine, kot so etično in estetsko vrednotenje, empatija, prepoznavanje drugačnosti.

2.3 Branja 1, 2, 3, 4 – antologijska berila za pouk književnosti

Zasnova gimnazijskih beril *Branja 1, 2, 3 in 4* je antologijska, vanje so vključena umetnostna besedila od najstarejših orientalskih književnosti do sodobne svetovne in slovenske književnosti. Obveznim, z učnim načrtom predpisanim besedilom, se pridružujejo izbirna besedila, ki omogočajo različna individualna ali skupna branja, so motivacija za govorne vaje, referate, ustvarjalno pisanje idr. Izbor literarnih besedil posameznega obdobja zaključuje nekaj značilnih polliterarnih besedil (npr. iz filozofije, zgodovine, esejistike), ki pojasnjujejo duha obravnavane dobe in besedila umeščajo v širši kontekst. Zadnja besedila znotraj posameznih sklopov so v *Branjih 1–3* literarne vzporednice iz sodobne ali starejše književnosti. Delujejo kot opozorilo, da so ključna besedila aktualen vir medbesedilnih navezav in literarnih stvaritev. *Branja 4* vključujejo pisatelje in besedila iz sodobne slovenske književnosti – od leta 1945 do današnje generacije. Dodana so številna temeljna besedila sodobne lirike, proze in dramatike od slovenskega povojnega modernizma do post-modernizma devetdesetih let. Mnoga med njimi še niso bila objavljena v učbenikih, prvič so literarno predstavljeni številni predstavniki najmlajše književne generacije. Informacijsko vrednost nagraduje bogata likovna oprema s kvalitetnimi reproduk-



cijami slik tujih in slovenskih likovnih umetnikov, grafične razpredelnice ter shematski prikazi pomembnih dogodkov in ustvarjalcev v posameznih obdobjih.

Izbrana literarna besedila so obravnavana z enakim didaktičnim pristopom. Pripovedni in dramski odlomki so smiselno izbrani tako, da sestavljajo zaokroženo celoto, in so motivno-tematsko ali citatno naslovljeni. Vsako literarno besedilo ima kratko uvodno predstavitev, ki podaja splošne literarne značilnosti in umestitev besedila, povzema zgodbo do začetka odlomka in predstavi nadaljevanje. Besedila spremlja slovarček pojmov ter sklop vprašanj in nalog, imenovanih po osnovni dejavnosti *Razmišljamo o besedilu*. Razdeljene so na tri sklope, ki sledijo trem poglavitnim komunikacijskim dejavnostim, to so dialog (*Pogovarjamo se, Razpravljamo*), samostojno govorno nastopanje (*Pripovedujemo, Recitiramo, Glasno beremo, Raziskujemo, Uprizarjamo*) in pisanje (*Pišemo*). Ob robu ali po besedilu so podane literarnovedne definicije in razlage interpretativnih prvin, s katerimi je mogoče opazovati posamezno besedilo. Na koncu učne enote je kratek življenjepis posameznih avtorjev ter kakšna iskrica o njem: anekdota, znana misel, citat iz dela ipd. Na koncu poglavja je kratek literarnozgodovinski oris obdobja s preglednicami avtorjev in del ter nekaj nalog za ponavljanje in utrjevanje. V zadnjem delu je seznam obravnavanih literarnoteoretičnih pojmov in elementov interpretacije, imensko kazalo avtorjev in prevajalcev ter seznam uporabljenih virov, literature in slikovnega gradiva.

2.4 Zbirka *Klasje* in drugi priročniki za pouk književnosti

Pomembno dopolnilo za razvoj bralne sposobnosti in kulture je v našem uredniškem programu *Klasje*, književna zbirka za učence v srednji šoli, ki vsebuje več kot petdeset reprezentativnih del iz slovenske in tuje književnosti. V izboru se opira na učni načrt, vključuje predpisana in izbirna besedila za šolsko, domače in maturitetno branje, v zadnjih letih jo odlikujejo tudi antologijski izbori kratke proze in poezije kot so npr. *Antična lirika, Sonet, Lirika slovenske moderne, Cankarjeva kratka pripovedna proza, Svetovna novela 19. in 20. stoletja, Kraka pripoved od antike so romantike, Sodobna slovenska krajša pripoved*.

Odlikuje jo primeren didaktičen instrumentarij, njegove temeljne enote so umeščene pred literarno besedilo in za njim. To so: pregled avtorjevega življenja in dela, avtor in njegov čas (preglednica, ki daje sinhrono-diahrono predstavo o kulturnih in zgodovinskih dogodkih), uvodna študija o tekstu in kontekstu po temeljnih literarnovednih kategorijah, bibliografija del in izdaj o avtorju ter slike. Po literarnem besedilu sledijo še sodbe oz. mnenja o avtorju in njegovem delu, vprašanja za učence in nekaj tem za esejske oz. raziskovalne naloge.

Drugi priročniki, ki strokovno podpirajo pouk književnosti, so namenjeni poznavanju temeljnih literarnih in duhovnih premikov oz. konteksta, v katerem nastajajo literarna besedila, ali pa urjenju in utrjevanju sporazumevalnih in kulturnih kompetenc. Mednje uvrščam zlasti dela *Pregled slovenskega slovstva, Pregled svetovne književnosti, Poglavja iz didaktike književnosti, Slovensko gledališka pot, Pano-*

rama slovenskega filma, *Od spisa do eseja, Kultura govornice in zapisane besede ali retorika za današnjo rabo* idr.

Želimo jih dopolniti z drugimi besedilnimi, slušnimi in vidnimi gradivi ter spletnim izobraževanjem, zato načrtujemo večmedijsko podporo beril *Branja*. Za tako širokopotezno nadgradnjo pouka književnosti pa je potrebno pritegniti druge strokovne in medijske institucije z bogatim in tehnično dobro ohranjenim arhivom gledaliških uprizoritev, filmskih adaptacij literarnih del, dokumentarnim gradivom idr., kar predstavlja zahtevno in drago timsko delo, hkrati pa velik uredniški izziv.

Literatura

- ANDERSON, Kirk D., 2000: Učiteljevo vodenje in kakovost v šolah. *Raznolikost kakovosti*. Ur. A. Trnavčević. Ljubljana: Šola za ravnateljce.
- AMBROŽ, Darinka et al., 2000–2003: *Branja 1, 2, 3, 4*. Ljubljana: DZS.
- CIGLER, Nevenka, 1997: Kakšen je dober učbenik, kako napraviti, izbrati in uporabljati učbenike. *Vzgoja in izobraževanje* 28/2. 34–36.
- DELORS, Jacques et al., 1996: *Učenje – skriti zaklad (The Treasure Within)*. Poročilo mednarodne komisije o izobraževanju za 21. stoletje, pripravljeno za UNESCO. Ljubljana: Ministrstvo RS za šolstvo in šport.
- ERČULJ, Justina, KOREN, Andrej, 2004: Vloga ravnatelja v procesu globalizacije v izobraževanju. *Vzgoja in izobraževanje* 35/1. 65–69.
- Evropski študij založništva*. http://ah.brookes.ac.uk/publishing/europe/ecmap_sl.htm (8. 11. 2006).
- FULLAN, Michael, STIEGELBAUER, Suzanne, 1998: *The New Meaning of Educational Change*. London, New York: Cassell.
- HARGREAVES, Andy, 2000: *Changing Teachers, Changing Times: Teachers' Work and Culture in the Postmodern Age*. New York: Teachers College Press.
- JERMOL, Mitja, 2001: *Projekt nastajanja publikacije v IZO DZS*. Interno gradivo. Ljubljana: DZS.
- KOŁODZIEJSKA, Ewa, 1997: *EEPG Modern Languages Network*. Delovno gradivo združenja založnikov European Education Publishing Group. Oslo.
- KOVAČ, Miha, 1999: *Vplivi informacijske tehnologije na sodobno uredniško pripravo knjige*. Doktorska disertacija. Ljubljana: Filozofska fakulteta.
- KOVAČ, Miha et al., 2005: *Učbeniki in družba znanja*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta. Znanstveni inštitut Filozofske fakultete.
- KRAKAR VOGEL, Boža, 2004: *Poglavja iz didaktike književnosti*. Ljubljana: DZS.
- KRAKAR VOGEL, Boža, 2005: Književni pouk kot temelj razvijanja raznovrstnih zmožnosti/kompetenc. *Slovenščina v šoli* 10/3–4. 16–20.
- Learning About Open Learning*, 1998. Študijsko gradivo. Edinburg: Institute for Computer-Based Learning, Heriot-Watt University.
- LOGAR, Tine, 2000: Projektna priprava učbenika. *Šolska knjižnica* 10/4. 188–193.
- MALIĆ, Josip, 1992: Vloga učbenika pri pouku. V: *Učbenik danes in jutri*. Prispevki s srečanja avtorjev DZS. Bled, 11. septembra 1991. Ur. J. Željko. Ljubljana: Državna založba Slovenije. 33–40.

- MARENTIČ POŽARNIK, Barica, 1992: Učbeniki so namenjeni učencem. *Učbeniki danes in jutri*. Prispevki s srečanja avtorjev DZS. Bled, 11. septembra 1991. Ur. J. Željko. Ljubljana: Državna založba Slovenije. 19–26.
- MARENTIČ POŽARNIK, Barica, 1997: Cilji, izhodišča in možne stranpoti kurikularne prenove. *Kurikularna prenova*. Zbornik. Ljubljana: Nacionalni kurikularni svet. 31–41.
- MARENTIČ POŽARNIK, Barica, 2000a: Profesionalizacija izobraževanja učiteljev – nujna predpostavka uspešne prenove. *Vzgoja in izobraževanje* 31/4. 4–10.
- MARENTIČ POŽARNIK, Barica, 2000b: *Psihologija učenja in pouka*. Ljubljana: DZS.
- MARENTIČ POŽARNIK, Barica, 2004: Splošna izobrazba kot živo znanje. *Vzgoja in izobraževanje* 35/2. 13–14.
- MARIJANOVIČ UMEK, Ljubica, 1997: Cilji kurikularne prenove. *Kurikularna prenova*. Zbornik. Ljubljana: Nacionalni kurikularni svet. 47–52.
- Publishing Procedures*, 1999. Gradivo za mednarodni seminar izobraževalnega založništva. Oxford: The Publishing Training Centre at Book House, Heinemann.
- POLJAK, Vladimir, 1983: *Didaktično oblikovanje učbenikov in priročnikov*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- PUŠNIK, Mojca, ZORMAN, Mirko, 2004: Od znanja h kompetencam. *Vzgoja in izobraževanje* 35/3. 9–18.
- SENGE, Peter M., 1990: *The fifth discipline: The Art & Practice of the Learning Organization*. London: Century Business.
- SOČAN, Lojze, 2001: Znanje in razvoj v Sloveniji v razmerah nove ekonomije. *Andragoška spoznanja* 7/1. 70–73.
- Vedež. [Http://vedez.dzs.si](http://vedez.dzs.si) (20. 11. 2005).
- ŽBOGAR, Alenka, 2000: *Učbeniki za književnost za strokovne in poklicne šole*. Magistrska naloga. Ljubljana: Filozofska fakulteta.
- ŽBOGAR, Alenka, 2005: Sodoben srednješolski učbenik za književnost. *Slovenščina v šoli* 10/2. 1–8.