

KONCEPTUALIZACIJA PISMENOSTI V PROGRAMSKIH DOKUMENTIH ZA SLOVENŠČINO IN SRBŠČINO KOT PRVI JEZIK (J1) – PRIMERJALNA ANALIZA

Jasmina Moskovljević Popović, Maja Đukanović
Filološki fakultet, Beograd

UDK 371.214:81'242:373.3(497.4:497.5)

Raziskava¹ obravnava primerjalno analizo izobraževalnih standardov za predmet slovenščina in srbščina kot J1. Temelji na podrobni analizi ustreznih dokumentov, v katerih so predstavljeni standardi, posebna pozornost pa je usmerjena na podobnosti in razlike v strukturi, konceptualizaciji in formulaciji standardov ter na zahteve na različnih stopnjah izobrazbe.

slovenščina kot J1, srbščina kot J1, standardi znanja, osnovna šola

The research presented in this paper focuses on the comparative study of educational standards for Slovene as L1 and Serbian as L1. It is based on the detailed analysis of relevant policy papers and documents in which standards are established, and special attention is paid to similarities and differences in the structure, conceptualisation and formulation of standards, as well as to various literacy demands at different education levels.

Slovene as L1, Serbian as L1, educational standards, elementary school

Uvod

V preteklem desetletju ali dveh se je t. i. novolondonska skupina lotila razvoja novega, bistveno drugačnega koncepta pismenosti (The New London Group 1996). Tradicionalno je pismenost določena kot sposobnost branja in pisanja z ustrezno standardizirano obliko nacionalnega jezika, usvajanje pismenosti pa kot bolj ali manj tehnični proces obvladanja določene skupine veščin. Po mnenju novolondonske skupine pa je treba pismenost razumeti kot skupino različnih družbeno in kulturno utemeljenih oblik praks in znanj, ki nujno zajemajo poznavanje cele vrste raznovrstnih oblik predstavitvenih in sporazumevalnih sredstev, ki posamezniku omogočajo, da v sodobnem, stalno spremenljivem okolju funkcionira v skladu z optimumom

svojih možnosti. Takšno dojemanje pismenosti je popolnoma v skladu s splošnimi teorijami socialne konstrukcije znanj, razvitih znotraj različnih humanističnih disciplin (npr. Rorty 1979; Geertz 1983; Goffman 1981; Vigotski 1996). S tega stališča je pismenost socialno in situacijsko konstruiran in determiniran fenomen, ki se znotraj različnih družbenih, poklicnih in kulturnih skupin različno definira in redefinira. Kaj se znotraj določene družbene skupine razume kot pismenost, se med drugim določi tudi z zaželenimi oblikami obnašanja, skozi katere člani skupine izražajo in dokazujejo svojo pismenost, ter raznovrstnimi načini dojanja, opažanja, interpretiranja in ustvarjanja besedil (Castanheira idr. 2001). Poleg tega se tako razumljena pismenost prepozna tudi kot

¹ Prispevek je nastal v okviru dela na projektih Identifikacija, merjenje i razvoj kognitivnih i emocionalnih kompetencija važnih društvu orijentisanom na evropske integracije (št. 179018) in Standardni srpski jezik: sintaksa, semantika, pragmatika (št. 178004), financiranih s strani Ministrstva za prosveto in zanost Republike Srbije.

predpogoj in ključna determinanta uspeha na vseh ravneh izobraževanja, v osebnem in poklicnem življenju.

V okviru takšnega, bistveno razširjenega sociokulturnega pristopa k pismenosti se spremenijo tudi naloge izobraževanja. Od njega se pričakuje, da v polni meri odgovori na izzive sodobnega globalnega okolja, na njegovo veliko in vedno večjo lingvistično in kulturno diverzifikacijo ter množico povsem različnih oblik in tipov besedil, ki se v takšnem okolju vsakodnevno producirajo v številu, ki je bilo do nedavno povsem nedojemljivo. V prejšnjem desetletju se je tako v Sloveniji kot v Srbiji intenzivno razvijalo delo, vezano na reformo izobraževanja, in v obeh državah je bila sprejeta vrsta strateških in programskih dokumentov, ki urejajo to področje. Med drugim so v obeh državah kot del sistema spremljanja kakovosti izobraževanja in stopnje realizacije splošnih in posebnih vzgojno-izobraževalnih ciljev uvedeni standardi znanja (izobraževalni standardi) za posamezne predmete, in sicer tudi za prvi/materni jezik.

Izobraževalni standardi so pokazatelji temeljnih znanjih, veščinah in vedenjih, ki naj bi jih učenci pridobili na določeni ravni izobraževanja, za katerega se definirajo standardi. Artikulirajo najpomembnejše zahteve šolskega učenja in jih izražajo kot izhodišča, ki so vidna in merljiva v obnašanju in razsojanju učencev. Njihova osnovna značilnost je, da se definirajo na način, ki omogoča njihovo merjenje, in da temeljijo na empiričnih podatkih. Zato se stopnja njihove uresničenosti lahko preverja empirično. Poleg tega morajo biti standardi formulirani korektno in operativno, jasno mora biti definirano, kaj učenec zna, zmora in ve, da lahko to preverimo s testiranjem ali opazovanjem (Skupina avtorjev 2009).

V prispevku so predstavljeni rezultati primerjalne analize različnih programskih dokumentov ter raziskave različnih strukturnih komponent sprejetih standardov znanja (izobraževalnih standardov). Pridobljeni rezultati

naj bi pokazali podobnosti in razlike, ki obstajajo v dojemanjih, pristopih in konceptualizaciji pismenosti pri pouku slovenščine in srbsčine kot prvih jezikov (J1), ter naj bi omogočili nadaljnje analize obeh obravnavanih sistemov s stališča različnih teoretično-metodoloških okvirov, ki so ponujeni znotraj sodobne teorije pismenosti.

Standardi znanja za slovenščino kot J1

Cilji, vsebine in standardi pouka slovenščine kot prvega jezika so definirani v programskem dokumentu Učni načrt. Program osnovna šola. Slovenščina (Poznanovič Jezeršek idr. 2011). Slovenščina je v tem dokumentu opredeljena kot »ključni splošno-izobraževalni predmet v osnovi šoli« (prav tam: 4). Veljavni učni načrt za ta predmet je pripravila strokovna komisija na podlagi učnega načrta iz leta 2008.

V poglavju Splošni cilji je izraženo stališče: »Predmet slovenščina omogoča oblikovanje osebne, narodne in državljanske identitete ter razvijanje ključnih zmožnosti vseživljenjskega učenja – predvsem sporazumevanja v slovenskem (knjižnem) jeziku, socialno, estetsko, kulturno in medkulturno zmožnost, učenje učenja, informacijsko in digitalno pismenost, samoiniciativnost, kritičnost, ustvarjalnost, podjetnost ipd.« (Poznanovič Jezeršek idr. 2011: 6)

V dokumentu je navedenih pet osnovnih ciljev pouka slovenščine kot prvega jezika: 1. učenci si oblikujejo pozitivno čustveno in razumsko razmerje do slovenskega jezika ter se zavedajo pomembne vloge materinščine in slovenščine v svojem osebnem in družbenem življenju; 2. razvijajo sporazumevalno zmožnost v slovenskem (knjižnem) jeziku; 3. ohranjajo in razvijajo pozitiven odnos do branja neumetnostnih in umetnostnih besedil; 4. stik z besedili je zanje potreba in vrednota; 5. razvijajo t. i. sestavine sporazumevalne zmožnosti, torej stvarno/enciklopedično znanje, jezikovno zmožnost (poimenovalno, skladijsko, pravorečno in pravopisno), slogovno zmožnost, zmožnost nebesednega

sporazumevanja in metajezikovno zmožnost. Ob sprejemanju umetnostnih/književnih besedil razvijajo sporazumevalno zmožnost in tudi pridobivajo književno znanje. S pridobivanjem književnega znanja pa se prispeva k razvijanju pozitivnega odnosa do branja, ustvarjanja in izražanja v različnih medijih (Poznanovič Jezeršek idr. 2011: 6–7).

Na podlagi tako zastavljenih splošnih in operativnih ciljev so definirani standardi znanja, ločeno za področje jezika in književnosti. Struktura standardov za vsakega od treh izobraževalnih ciklov v celoti spremlja strukturo učnega načrta oziroma strukturo operativnih ciljev, tako po formi (z izločenimi indikatorji znanja) kot po vsebini. V okviru standardov znanja so s poudarjenim tiskom izločeni minimalni standardi, toda nikjer ni pojasnjeno, ali so ti istočasno obvezni za vse učence oziroma katerim učencem so namenjeni in kakšen je status standardov, zaznamovanih z navadnim tiskom. Izhajajo s stališča, da ima učenec v skladu z operativnimi cilji učnega načrta za določeno triletno obdobje razvito: zavest o jeziku, narodu in državi; zmožnost pogovarjanja; zmožnost poslušanja in ustvarjanja enogovornih neumetnostnih besedil; zmožnost govornega nastopanja, branja in pisanja neumetnostnih besedil; jezikovno in slogovno zmožnost; zmožnost nebesednega sporazumevanja. Navedeno je, na kakšen način učenec izrazi svojo poimenovalno, skladijsko, pravorečno, pravopisno, slogovno in metajezikovno zmožnost. V okviru književnosti naj bi imel učenec, primerno svoji starosti, razvito sposobnost sprejemanja umetnostnih besedil in tvorjenja besedil o umetnostnem besedilu in ob njem (Poznanovič Jezeršek idr. 2011: 74–96).

V poglavju z naslovom Uresničevanje ciljev predmeta je kot osnovni cilj pouka slovenščine navedeno razvijanje zmožnosti komunikacije ter zmožnosti sprejemanja in ustvarjanja različnih besedil. Razvoj teh zmožnosti temelji na obravnavi neumetnostnih in umetnostnih besedil, primernih starostni

stopnji učenca. Obravnavi neumetnostnih besedil je namenjenih 60 % ur predmeta, delu z umetnostnim besedilom pa 40 %; izjema je 1. razred, v katerem je razmerje 50 : 50.

Uresničevanje splošnih in operativnih ciljev pouka jezika in književnosti ni razdeljeno po razredih, ampak je opredeljeno za celotno vzgojno-izobraževalno obdobje, kar učitelju omogoči, da samostojno izbere čas, ki ga bo namenil obravnavi posameznih ciljev in vsebin, ter njihovo zaporedje. Učitelj izbere tudi metode in oblike dela glede na potrebe, sposobnosti in pričakovanja učencev.

Izobraževalni standardi za predmet srbsščina kot J1

Izobraževalne standarde za predmet srbsščina so, podobno kot pri slovenščini, tako za konec prvega cikla (1.–4. razred) kot za konec obveznega izobraževanja izdelale strokovne komisije (Skupina avtorjev 2009; Skupina avtorjev 2011). Toda standardi za srbsščino so sprejeti in objavljeni kot posebna publikacija, neodvisno od učnega načrta. To ni naključje – med standardi ter splošnimi in operativnimi cilji, ki se navajajo v učnih načrtih, obstajajo razlike, ne samo v funkciji, ki jo imajo, temveč tudi v stopnji operacionalizacije in natančnosti, s katero so formulirani.

Standardi za srbsščino (in za vse druge predmete, za katere so sprejeti) so definirani na treh različnih ravneh dosežkov – osnovni, srednji in napredni. Na prvi, osnovni stopnji so opisane zahteve, ki predstavljajo temeljna predmetna znanja in veščine oz. funkcionalna in transferna znanja ter veščine, nujne za življenje in nadaljevanje učenja. Pričakuje se, da bodo vsi učenci, najmanj pa 80 % učencev, dosegli to raven. Na drugi, srednji stopnji so opredeljene zahteve, ki predstavljajo srednjo raven znanj in veščin, oziroma je opisano to, kar naj bi dosegel povprečen učenec. Pričakuje se, da bo okoli 50 % učencev doseglo ali preseгло to raven. Na tretji, najvišji stopnji so opisane zahteve, ki opredeljujejo napredne nivoje znanja. Pričakuje se, da bo to raven doseglo 20–25 % učencev. Praviloma so

znanja in vedenja na tej stopnji prenosljiva, predvsem za nadaljevanje šolanja. Kompetence na tej stopnji so kognitivno bolj zapletene – od učenca se pričakuje, da analizira, primerja, loči, kritično ocenjuje, izraža osebno mnenje, povezuje različna znanja, jih uporablja in se znajde v novih in nestandardnih situacijah.

Standardi za predmet srbsščina na koncu obveznega izobraževanja so definirani v okviru štirih posebnih, toda medsebojno tesno povezanih področij: večšina branja in razumevanje prebranega; pisno izražanje; slovnica, leksika, neknižni in knjižni jezik; književnost.² Peto področje, področje ustnega izražanja, je omenjeno v začetnem delu dokumenta, kjer so naštetá znanja, ključna za to področje komunikativnih kompetenc, toda standardi za to področje niso definirani za različne nivoje in tudi niso natančno formulirani, predvsem zato, ker jih ni mogoče preveriti s klasičnimi testi papir-pisalo. V okviru drugih področij so podrobno formulirani indikatorji, ki kažejo različne dimenzije/vidike vsakega posameznega standarda. Ti so operacionalizirani tako, da vsebujejo le eno merljivo variabla. Tako se na primer na področju večšine branja in razumevanja prebranega od učenca na tretji, napredni stopnji pričakuje, da: najde, izloči in primerja informacije iz dveh daljših besedil z zapleteno strukturo ali iz več besedil (po danih kriterijih); izloči ključne besede in povzame besedilo; izloči iz besedila argumente v prid neki trditvi (stališču) ali proti njej; sklepa na podlagi bolj zapletenega besedila; bere in tolmači bolj zapletene nelinearne prvine besedila: zapletene legende, tabele, diagrame in grafe. Takšen pristop, kjer je moral biti vsak indikator operacionaliziran tako, da vsebuje le po eno merljivo variabla, se je izkazal za velik izziv in včasih težko uresničljiv ideal, predvsem v tistih primerih, ko je iz ene zložene zmožnosti, kot je na primer razumevanje

besedila, treba izločiti »prečiščene in destilirane« sestavne komponente.

Izločanje in delitev na štiri omenjena področja sta prinesla bistvene spremembe glede na prejšnje stanje (ki je vrsto let obstajalo v učnih načrtih). Izločanje večšin branja in razumevanja prebranega ter pisnega izražanja kot posebnih večšin je odprlo prostor, da se med standarde uvrstijo tista osnovna, temeljna znanja, iz katerih v sodobnem svetu, v katerem vedno več stvari temelji na hitri in pravilni recepciji, izhaja uspešna, situacijsko ustrezna, učinkovita in uspešna komunikacija. V okviru drugih dveh področij so formulirani standardi za področja, ki so bila tudi tradicionalno del preučevanja pri predmetu srbsščina (slovnica in leksikologija ter književnost). V dokumentu o standardih nikjer niso opredeljene vsebine predmeta (razen posredno, ko gre za pravopis) ter tako ni določeno razmerje med knjižnimi in neknižnimi besedili, ki bodo obravnavana v učnem procesu.

Primerjalna analiza standardov za slovenščino in srbsščino kot J1

Primerjanje standardov za slovenščino in srbsščino pokaže, da želita oba dokumenta s prehodom na vrednotenje rezultatov izobraževalnega procesa z vzpostavljanjem standardov znanj vnesti bistvene spremembe glede na prejšnje stanje v izobraževalnem sistemu, predvsem ko gre za merjenje učinkovitosti procesa izobraževanja. Podobno je tudi to, da se v obeh dokumentih precejšnje število standardov za J1 nanaša na tista področja, ki so tradicionalno del pouka materinščine/prvega jezika – na slovnico in književnost. Oba standarda sta operacionalizirana (bolj ali manj) na tak način, da omogočata merjenje stopnje njune realizacije.

Pri razlikah so najopaznejše tiste, ki se nanašajo na strukturo in tip standardov – standardi za slovenščino so definirani predvsem kot standardi vsebine, standardi za srbsščino

² Podobna je struktura dokumenta, v katerem so opredeljeni standardi za konec prvega cikla obveznega izobraževanja.

pa kot standardi dosežkov. Iz tega neposredno izhajajo tudi številne druge značilnosti: standardi za slovenščino so definirani veliko podrobneje ter skoraj popolnoma spremljajo strukturo in vsebine, ki so že navedene v učnem načrtu. Tako se na primer v standardih za slovenščino eksplicitno navaja: »Učenec ima skladno s cilji tega učnega načrta razvito zmožnost izpolnjevanja obrazcev« (Poznanovič Jezeršek 2011: 81). Standardi za srbsščino niso navezani na sedanji učni načrt na ta način (čeprav so, seveda, v neposredni zvezi z njim), ampak so konceptualizirani kot hierarhično višja stopnja oziroma metastopnja glede na katerokoli skupino učnih načrtov. Delitev na področja ter strukturiranje indikatorjev in deskriptorjev znanj sta drugačna: standardi za slovenščino so opredeljeni v okviru tradicionalnih področij obravnavanja pri predmetu materni/prvi jezik – jezik in književnost, v strukturi standarda za srbsščino pa so poleg teh dveh uvedena še tri področja, za katera so opredeljeni standardi: sposobnost branja in razumevanja prebranega, pisno izražanje ter ustno izražanje (zadnje je brez formuliranih deskriptorjev po nivojih). Standardi za srbsščino so opredeljeni na treh različnih ravneh dosežkov, kar ne velja za slovenščino. Poleg tega se v standardih za slovenščino pogosto navaja tudi razred, v katerem se od učenca pričakuje, da doseže določen standard, standardi za srbsščino pa so definirani samo za konec prvega (1.–4. razred) in drugega (5.–8. razred) izobraževalnega cikla (5.–8. razred).

Standardi niso sprejeti enkrat za vselej. Lahko se spreminjajo in se tudi morajo spreminjati. Ravno zato, ker so rezultat procesa, v katerem pride do primerjanja in usklajevanja med rezultati, ki jih je izobraževalni proces ustvaril do danega trenutka, in tistimi, ki naj bodo doseženi v prihodnjem obdobju, ki so spremenljivi in jih je treba vedno znova spre-

minjati in prilagajati. Glede na ključni pomen, ki ga ima učenje J1 ne samo za nadaljnjo izobrazbo, temveč za celoten razvoj splošnih sporazumevalnih in življenjskih kompetenc, bi bilo dobro, da se ob vsaki takšni prihodnji spremembi v standardih izhaja iz dosežkov, pridobljenih v sodobnih sociokulturnih teorijah pismenosti. Samo tako bodo učenci prejeli tisto, kar resnično potrebujejo – znanja in zmožnosti, ki jim bodo omogočila, da se na najboljši in zanje najbolj učinkovit način vključijo v nadaljnje šolanje, potem pa tudi v samo življenje.

Literatura

- CASTANHEIRA, Maria Lucia, CRAWFORD, Teresa, DIXON, Carol N., GREENET, Judith L., 2001: Interactional Ethnography: An Approach to Studying the Social Construction of Literate Practices. *Linguistics and Education* 11/4. 353–400.
- GEERTZ, Clifford, 1983: *Local Knowledge*. New York: Basic.
- GOFFMAN, Erving, 1981: *Forms of Talk (Conduct and Communication)*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- POZNANOVIČ JEZERŠEK, Mojca idr., 2011: *Učni načrt. Program osnovna šola. Slovenščina*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo.
- RORTY, Richard, 1979: *Philosophy and the Mirror of Nature*. Princeton: Princeton UP.
- Skupina avtorjev, 2009: *Obrazovni standardi za kraj obaveznog obrazovanja*. Beograd: Zavod za vrednovanje kvaliteta obrazovanja i vaspitanja.
- Skupina avtorjev, 2011: *Obrazovni standardi za kraj prvog ciklusa obaveznog obrazovanja*. Beograd: Zavod za vrednovanje kvaliteta obrazovanja i vaspitanja.
- The New London Group, 1996: A Pedagogy of Multiliteracies: Designing Social Futures. *Harvard Educational Review* 66/1. 1–30.
- VIGOTSKI, Lav, 1996: *Mišljenje i govor*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.