

(NE)SODOBNOST SREDNJEŠOLSKIH UČBENIKOV JOŽETA TOPORIŠIČA

Jerca Vogel

Filozofska fakulteta, Ljubljana

UDK 37.016:811.163.6:929Toporišič J.

Učbeniki Jožeta Toporišiča za pouk slovenskega jezika v gimnazijah se s svojim nastankom umeščajo v več kot 30-letno časovno obdobje med 1965 in 1998, zato je mogoče njihovo sodobnost presojati v primerjavi s sočasnimi učbeniki in z vidika današnjih smernic jezikovnega pouka. V prispevku sta zato najprej na kratko orisana modela jezikovnega pouka, ki sta na Slovenskem prevladovala v obdobju jezikovnodidaktičnega delovanja Toporišiča, ter načela, s katerimi se ta modela dopolnjujeta danes. Predstavljena so različna razmerja, v katera pri uresničevanju izbranega modela vstopa učbenik kot temeljna učna knjiga: do učitelja, učenca, stroke in tudi do širše družbe; in ki so podlaga za primerjalno analizo učbenikov, predstavljeno v osrednjem delu prispevka. Razprava se na podlagi rezultatov analize zaokroži z razmislekom o aktualnosti učbenikov Toporišiča z vidika temeljnih načel sodobnega pouka (prvega) jezika.

pouk slovenščine kot prvega jezika, tradicionalni in komunikacijski model, kritična spora-zumevalna zmožnost, učbenik

Jože Toporišič wrote textbooks for teaching Slovene in secondary school over a period of more than 30 years, from 1965 to 1998. Their modernity can be assessed from two perspectives: in comparison with contemporary textbooks and teaching models; and in the light of today's language teaching. The article thus first briefly presents the traditional and communicative models of language teaching which were prevalent in Slovene schools at the time of Toporišič's didactic work and the same principles of modern first language teaching. The textbook as a fundamental educational book in the implementation of the chosen model enters different relationships: with the teacher, the student, the academic sphere and the wider society. These relationships are the starting point for a comparative analysis of the textbooks in the central part of the article. The discussion concludes with a reflection on the relevance of the textbooks written by Jože Toporišič, in the light of the principles of modern first language teaching.

Slovene as a first language teaching, traditional model, communicative model, critical communicative competence, textbook

Učbeniki Jožeta Toporišiča *Slovenski knjižni jezik 1–4* (SKJ 1–4) ter *Slovenski jezik in sporočanje 1–2* (SJS 1–2) se s svojim nastankom umeščajo v 30-letno časovno obdobje, od izida zadnjega med njimi pa je minilo 20 let. Ker je pouk slovenščine kot prvega jezika v tem času doživel številne spremembe, se zdi smiselno o (ne)sodobnosti učbenikov presojati z dveh vidikov. Glede na čas nastanka je

temeljno vprašanje, ali so bili usklajeni s tedaj prevladujočim modelom jezikovnega pouka. Z vidika današnjega pouka pa si je mogoče zastaviti predvsem vprašanje, ali so kljub časovni odmaknjenosti omogočili razvijanje nekaterih danes aktualnih učnih ciljev.

Pouk prvega jezika v obdobju nastanka Toporišičevih učbenikov in danes

Pouk slovenskega jezika je do 90. let 20. stoletja sledil tradicionalnemu, formalistično-racionalnemu modelu. Temeljno izhodišče za njegovo zasnovu je bilo strukturalistično opisno jezikoslovje, ki je izhajalo iz de Saussurovega ločevanja jezika od govora ter iz njegovega prepričanja, da je jezik kot sistem elementov, pravil in predpisov edini pravi predmet jezikoslovnega preučevanja (Vogel 2002: 43) in poučevanja. Osrednji organizacijski element pouka so zato učne vsebine, tj. sistematično urejeni jezikoslovni pojmi in pravila. Cilji so večinoma usmerjeni v reprodukcijo definicij ter v analizo izoliranih jezikovnih enot; temeljna metoda pa je opisno-analitična in deduktivna ter izhaja iz transmissijskega pogleda na učenje kot neposredni prenos znanja in »mojstrsko« urjenje veččin. To pomeni, da so učenci večinoma ob dekontekstualiziranih opazljivkah spoznali definicijo določenega jezikovnega elementa ali slovnične kategorije, nato pa isti element/slovnično kategorijo določali v primerih.

Medtem ko je mogoče učbenike SKJ 1–4 v celoti umestiti v obdobje tradicionalnega modela jezikovnega pouka, se je v času izhajanja učbenikov SJiS 1–2 pri pouku slovenskega jezika kot prevladujoči že uveljavljal komunikacijski model. Ta je po eni strani tesno povezan s konstruktivističnimi teorijami učenja, po drugi strani pa je izraz vedno večjega vpliva funkcijskega jezikoslovja, teorije govornega dejanja in pragmatičnega jezikoslovja. Temeljni cilj komunikacijskega pouka je tako razvita funkcionalna sporazumevalna zmožnost, ki posamezniku omogoča učinkovito razumevanje in tvorjenje besedil, potrebnih za vsakdanje funkcioniranje (Skela 2005: 152). Osnovna metoda je transakcijska in induktivna, saj se pri pouku izhaja iz besedila, ki ga učenci opazujejo in opisujejo z različnih vidikov, obravnava pa se najpogosteje zaokroži s tvorjenjem istovrstnega besedila v podobnem govornem položaju. Z vidika funkcionalnosti je bilo pretreseno tudi jezikoslovno znanje, pri čemer je bilo temeljno merilo izbire načelo uporabnosti in ne več načelo sistemskosti (Vogel 2015).

V zadnjih desetletjih pa se komunikacijski pouk dopolnjuje z novimi elementi, saj si pouk prvega jezika za cilj postavlja kritično sporazumevalno zmožnost, ki funkcionalno nadgrajuje z značilnostmi kritičnega mišljenja. To so npr. občutljivost na širši kontekst ter zmožnost razumevanja različnih perspektiv, upoštevanje emotivne razsežnosti in identitetne vloge jezika, prizadevanje za veljavno presojanje, preseganje čustvene ne-/naklonjenosti, predsodkov, zavest o potrebi po razmisleku o lastni jezikovni dejavnosti, zmožnost ustvarjalnega prenosa znanja, pa tudi zavest o etični odgovornosti (Vogel 2010: 121–123).

Učbeniško besedilo

Pri uresničevanju posameznega modela ima (lahko) pomembno vlogo učbenik kot osrednja učna knjiga, ki pri pouku stopa v različna razmerja. Najpogosteje se postavlja v razmerje do udeležencev pedagoškega procesa. Tako ga npr. Štefanc (2005) opredeljuje kot tekstovni medij, ki je učno sredstvo za učitelja in hkrati učni vir za učenca. Učitelj ga lahko vključi v vse faze učne enote, pri čemer zanj ni edini vir snovnih ali didaktičnih priprav, temveč, kot pravi Strmčnik (1975: 264), orientacija za obseg in globino pouka. Za učenca pa je učbenik učni vir, ki mu omogoča samostojno učno dejavnost (Štefanc 2005).

V razmerju do stroke oz. znanosti je učbenik medij, ki omogoča prenos objektivne vednosti v izobraževalnem okolju, kar je mogoče le ob ustrezni didaktični transformaciji in redukciji znanstvene vednosti (prav tam). Učbeniška in znanstvena besedila pa se razlikujejo tudi po razmerju do snovi. Kot opozarja Štefanc (2005), je primarna naloga znanosti odkrivati nova spoznanja, medtem ko je primarna naloga šole učenecem predstaviti spoznanja že odkrite vednosti s področja določene stroke. Hkrati ima učbeniško besedilo poleg prikazovalne tudi prepričevalno in vrednotenjsko vlogo: učencu ne želi le predstaviti že preverjenih spoznanj, ampak ga za stroko tudi pritegniti in oblikovati pozitiven odnos do nje.

V razmerju do širše družbe Štefanc (prav tam) poudarja, da je učbenik kot osnovna šolska knjiga eden temeljnih nosilcev »reprodukcije prevladujoče ideologije in oblastnih razmerij v družbi«. Tudi po mnenju Appla in Cristian-Smitha (1991: 5) učbeniki sodelujejo pri ustvarjanju tistega, kar je družba legitimizirala kot resnično in kot družbeno veljavno, ter bistveno sooblikujejo kriterije verovanj, etičnosti, kulture.

Primerjalna analiza

Ob analizi učbenikov, ki so bili v obdobju Toporišičevega delovanja potrjeni kot učbeniki za pouk slovenskega jezika v gimnazijah oz. štiriletnih srednjih šolah, smo si zastavili naslednja raziskovalna vprašanja:

1. Ali so obravnavani učbeniki glede temeljnih ciljev pouka usklajeni s sočasno prevladujočim modelom **jezikovnega** pouka?
2. Skozi katere faze učne enote učbeniki usmerjajo **učitelje**?
3. V katerih fazah učne enote se pričakuje **učenčeva** dejavna udeležba in na katerih kognitivnih ravneh?
4. S katerimi sredstvi skušajo vplivati na oblikovanje **vrednot, mnenj in stališč**?
5. Katere od sestavin, ki prispevajo k razvijanju **kritične** sporazumevalne zmožnosti, so vključene vanje?

V raziskavo smo vključili 4 nize učbenikov oz. učbeniških kompletov. To so SKJ, *Slovenski jezik* (SJ), *SJiS* in *Na pragu besedila* (NPB). Zaradi obsežnosti gradiva smo se odločili za vzorčno analizo treh primerljivih enot:¹ s področja t. i. slovničnega

¹ Zaradi težje primerljivosti učbenikov za 1. letnik, saj so se zanj predvideni cilji in vsebine ob prenovi najbolj spremenili, in zaradi tega, ker sta izšla le dva učbenika SJiS, smo pri izbiri enot izhajali iz učbenika SJiS 2.

pouka je analizirana uvodna enota v obravnavo besedoslovja, s področja sporazumevanja obravnava zapisnika in z jezikovnozgodovinskega področja obravnava Trubarjeve vloge v razvoju slovenskega knjižnega jezika.²

Temeljna metoda je vsebinska kvantitativna analiza na podlagi prisotnosti in števila pojavitev opazovanih sestavin. Ob opazovanju morebitnih dejavnosti, ki spodbujajo razvijanje sestavin kritičnega sporazumevanja, pa smo jo povezali z deloma prilagojeno metodo *kritične analize učbenikov*, ki je kombinacija kvalitativne in kvantitativne raziskovalne paradigme.³

Ugotovitve

Usklajenost učbenikov s **temeljnim ciljem pouka in prevladujočim pogledom na jezik** v sočasnem slovenskem jezikoslovju smo preverjali na podlagi razmerja med izobraževalnimi, funkcionalnimi in odnosnimi cilji ob izbranih poglavjih iz učbenikov in delovnih zvezkov.⁴ Kot je razvidno iz slike 1, se je razmerje med izobraževalnimi, funkcionalnimi in odnosnimi cilji najmanj spreminjalo ob obravnavi slovnične teme, tj. besedoslovja, pri čemer v SKJ 2 in NPB 2 nekoliko prevladujejo funkcionalni, v SJ II in SJiS 2 pa izobraževalni cilji. Odnosnih ciljev ob obravnavani temi ni bilo mogoče zaslediti.

Pri obravnavi zapisnika je največjo nesorazmernost mogoče opaziti ob učbenikih SJ II in NPB 3: medtem ko v SJ II izrazito prevladujejo izobraževalni cilji, ob njih pa se pojavijo še odnosni, v NPB 3 ob prevladujočih funkcionalnih ciljeh najdemo le še izobraževalne. V učbenikih SKJ 3 in SJiS 2 je razmerje med izobraževalnimi in funkcionalnimi cilji enakovredno, vključeni pa so tudi odnosni cilji. Podobno kot pri obravnavi zapisnika se je spreminjal delež ciljev ob obravnavi protestantizma.

2 V raziskavo so zajeti naslednji deli učbenikov (U) in delovnih zvezkov (DZ):

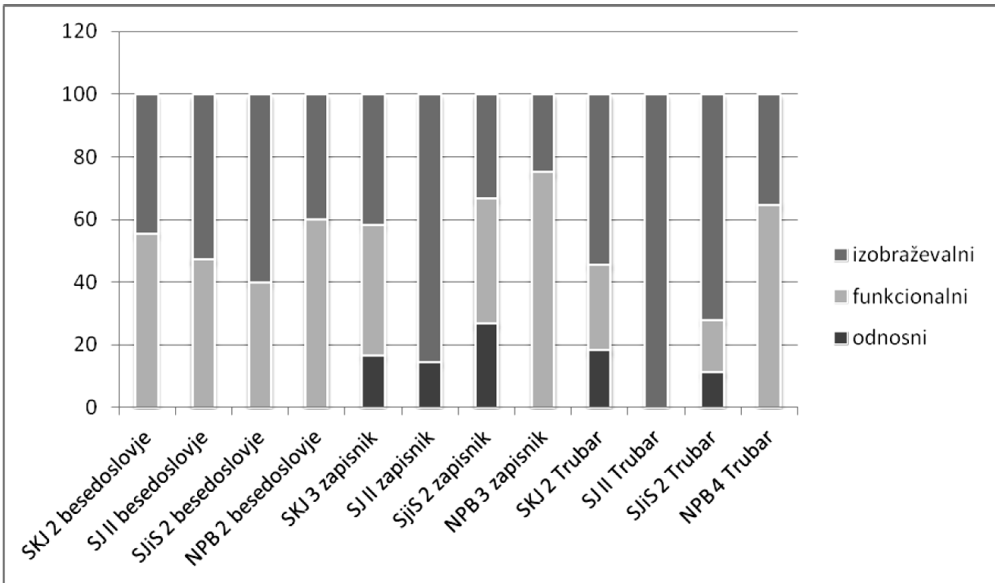
1. besedoslovje: SKJ 2: 87–92; SJ II U: 93–95, 100, DZ: 21; SJiS 2: 73–75, 80–81; NPB 2 U: 7–10, DZ: 7–11;

2. zapisnik: SKJ 3: 208–211, 213; SJ II U: 150–155, DZ: 53; SJiS 2: 200–202, 206–207; NPB 3 U: 90–92, DZ: 122–126;

3. obravnava Trubarjeve vloge v razvoju slovenskega knjižnega jezika: SKJ 2: 11–12, 19–26; SJ II U: 19–25, DZ: 5; SJiS 2: 14–20; NPB 4 U 50–53, 56, DZ 68–69.

3 *Kritična analiza učbenikov* (Akincioglu 2012; Khine 2013) raziskuje tako sestavine kritičnega mišljenja kot odnos do prevladujoče globalizacije in liberalizma. V naši raziskavi smo se zaradi neprimerljivosti učbenikov glede na čas nastanka usmerili le v prvo razsežnost.

4 Izobraževalni cilji se nanašajo predvsem na jezikoslovno znanje oz. védenje, funkcionalni na zmožnost uporabe tega znanja in odnosni (tudi vzgojni) na oblikovanje posameznikovih stališč in vrednot.



Slika 1: Razmerje med izobraževalnimi, funkcionalnimi in odnosnimi cilji pri obravnavi besedoslovja, zapisnika in Trubarjeve vloge v razvoju slovenskega knjižnega jezika

Ugotovimo lahko, da v tradicionalno zasnovanih učbenikih prevladujejo izobraževalni cilji, kar pomeni, da je v ospredju pridobivanje znanja o jeziku, v komunikacijsko zasnovanih učbenikih NPB pa je največji delež funkcionalnih ciljev in s tem razvijanja sporazumevalne zmožnosti. Po drugi strani pa so odnosni cilji vključeni v dve analizirani poglavji učbenikov SKJ in SJiS, medtem ko jih v poglavjih iz sodobnejših učbenikov NPB ni bilo mogoče zaslediti.

Osrednje faze učne enote, skozi katere učbeniki **usmerjajo učitelja**, so v tradicionalno zasnovanih učbenikih, kot je razvidno iz tabele 1, definicija, ponazoritev definicije in vaje za ponavljanje. Največ razlik med temi učbeniki se pokaže ob obravnavi slovnične teme. V SKJ 2 se obravnava začne s teoretičnim opisom, ki mu sledijo ponazoritve in vaje; v SJ II je na začetek enote v skladu s sodobnejšimi načeli umeščeno umetnostno besedilo, vendar ga učenci samostojno ne razčlenjujejo. V SJiS 2 pa je poglavje najmanj didaktizirano, saj je zgrajeno le iz teoretičnega opisa in vaj.

Temeljna sprememba v strukturi zasnovi učbeniške enote v učbeniku NPB je ta, da se večinoma izhaja iz konkretnih primerov, ki jih učenci pomensko-pragmatically in jezikovno razčlenjujejo. Šele nato sledijo definicija ter vaje za utrjevanje, medtem ko se naloga za prenos znanja pojavi le ob obravnavi zapisnika. Od opisanega poteka odstopa obravnava besedoslovja, pri kateri se izhaja iz posameznih dekontekstualiziranih zgledov, ki jih dijaki razčlenjujejo samo jezikovno-metajezikovno.

Tabela 1: Zgradba učbenikov glede na predvidene faze obravnave snovi

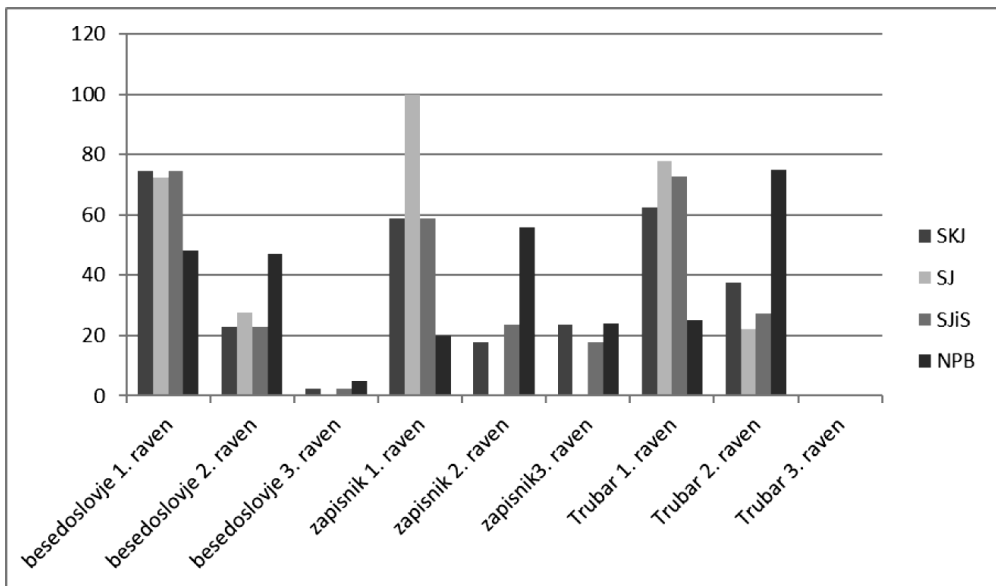
	SKJ			SJ			SJiS			NPB		
	Besedoslovje	Zapisnik	Trubar	Besedoslovje	Zapisnik	Trubar	Besedoslovje	Zapisnik	Trubar	Besedoslovje	Zapisnik	Trubar
Umestitev v širši okvir			+			+						
Motivacija za učno enoto										+		
Umestitev v ožji kontekst									+			+
Besedilo kot izhodišče				+							+	+
Posamezni zgledi									+	+		+
Pomenska in pragmatična razčlemba											+	+
Jezikovna in meta-jezikovna razčlemba										+	+	+
Definicija	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Ponazoritev definicije z novim zgledom	+	+	+		+	+		+	+			
Vaje za ponavljanje/utrjevanje	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Prenos oz. ustvarjalna raba znanja											+	

V učbenikih SKJ 1–4, SJ I–IV, SJiS 1–2 torej prevladuje deduktivna metoda, značilna za tradicionalni pouk jezika, po kateri se obravnava začne s teoretičnim opisom, ki mu sledijo ponazarjanje in vaje. Delna izjema je le obravnava besedoslovja v SJ II z nekaterimi sodobnejšimi elementi. V učbenikih NPB je prevladujoča metoda v obravnavanih enotah induktivna, vprašanja pa so v skladu s transakcijskim pojmovanjem učenja bistvena sestavina usvajanja snovi in razporejena skozi vse poglavje. Vendar se sprejemanje neumetnostnega besedila, njegovo celostno razčlenjevanje in oblikovanje definicij kot osrednje faze komunikacijskega pouka tudi v NPB v celoti udeležijo le ob obravnavi zapisnika in protestantizma, ob obravnavi besedoslovja pa ne.

V razmerju do učenca je mogoče poleg umestitve vprašanj opazovati število nalog za utrjevanje in njihovo kognitivno zahtevnost. V vseh učbenikih je največ nalog za utrjevanje ob poglavju o besedoslovju, pri čemer je njihovo število v NPB 2

trikrat večje (123) kot v Toporišičevih SKJ 2 in SJiS (39). V učbeniku SJ II je nalog le 18. Razlike v številu vaj ob obravnavi zapisnika in protestantizma niso tolikšne. NPB 3 ima sicer največ nalog ob obravnavi zapisnika (25), vendar jih je tudi v obeh Toporišičevih učbenikih po 17. Drugače je ob obravnavi Trubarjeve vloge v razvoju slovenskega knjižnega jezika, kjer ima NPB najmanj nalog med vsemi (5), največ (22) pa jih ima SJiS.

Glede kognitivne zahtevnosti nalog je mogoče ugotoviti, da se je z uveljavitvijo komunikacijskega modela bistveno spremenilo razmerje med nalogami na prvi in na drugi ravni.⁵ Delež nalog na tretji kognitivni ravni se med prvim (SKJ) in zadnjim učbenikom (NPB) ni bistveno spreminjal. V učbeniku SJ II ob obravnavnih področjih ni nalog na najvišji kognitivni ravni, ob obravnavi jezikovnozgodovinske teme pa takih nalog ni v nobenem od učbenikov.



Slika 2: Delež nalog glede na kognitivno raven zahtevnosti po posameznih področjih

Na učenčeva **stališča, mnenja, vrednote** so z neposredno izraženimi sodbami o spoznavnih vsebinah ali s čustvenimi prvinami v načeloma objektivnem prikazovalnem razpravljalnem besedilu skušali vplivati avtorji SKJ (npr. *Trubar odlično ubeseduje predmet, o katerem govori, razen tega pa z jezikovnim ustrojem prenaša bralcu tudi svoj zavzeti, navdušujoči in roteč odnos do tega.*), SJ (npr. *Tak slog učinkuje mestoma težko, na majhnem prostoru je preobtežen s sopomeni, zlasti v nekaterih prevodih učinkuje tudi okorno.*) in SJiS (npr. *Tako silovitega zagona sloven-*

⁵ Na prvo raven se uvrščajo naloge za reprodukcijo, prepoznavanje, ponazarjanje z znanimi primeri in dobesedno razumevanje, na drugo raven pa npr. uporabne in analitične naloge. Na tretjo raven so uvrščene naloge, ki od učencev zahtevajo sintezo, presojanje z utemeljevanjem, ustvarjalni prenos znanja oz. samostojno uporabo v kompleksnejših nalogah.

ske knjižne besede v dognanost in širino – in to tako rekoč iz nič – skorajda ni več najti v zgodovini slovenskega knjižnega jezika.). Take sestavine je v vseh treh učbenikih mogoče opaziti ob obravnavi protestantizma; v Toporišičevih učbenikih SKJ in SJiS pa tudi ob obravnavi zapisnika (npr. *Zapisnik je važna podoba družbenega in gospodarskega življenja.*). Subjektivni pogled so avtorji najpogosteje vnašali z rabo čustveno zaznamovanih izrazov (v SKJ npr. *Kaj sodiš o čudnem kompromisu, ki je bil na koncu tudi izglasovan?*), pa tudi metafor ali metonimij v teoretičnem opisu (v SKJ npr. *Taka beseda, ki je hkrati čustvo in prepričanje in volja, seže človeku globlje v srce in dalj časa – če ne za vedno – v njem ostane.*); redkeje je stališče izraženo v obliki izpostavljenih vrednotenjskih trditev. V NPB subjektivnih elementov v razpravljalnem delu ni, s čimer se ohranja strokovna objektivnost. V obravnavanih enotah pa ni niti t. i. vrednotenjskih vrivkov, značilnih za sodobnejše učbenike, ali vprašanj, ki bi od učencev zahtevala izražanje lastnih stališč in vrednostno opredeljevanje.

Ob presojanju sodobnosti obravnavanih učbenikov za današnji pouk jezika smo bili pozorni na dejavnosti, ki ponujajo izhodišče za razvijanje **sestavlin kritične sporazumevalne zmožnosti**. Teh nismo našli le v učbeniku SJ II.

V učbenikih SKJ in SJiS je v teoretičnem opisu ali nalogah nakazanih 5 takih elementov:

- ob obravnavi zgodovine slovenskega knjižnega jezika so dosežki posameznih obdobj s splošnim pregledom najprej postavljeni v širši sistemski okvir;
- ob zapisniku se od učencev pričakuje, da se bodo postavili v vlogo udeležencev sestanka in z njihovega vidika presojali ohranjanje imen govorcev v zapisniku (*Ali ne bi bilo za udeležence te debate bolje, da se njih imena v zapisniku ne bi ohranila?*);⁶
- ob obravnavi Trubarjevega prispevka so v teoretičnem opisu na petih mestih opozorjeni na čustveno dimenzijo sporazumevanja (npr. *Lahko si mislimo, da Trubarjeva živa beseda, ko je pridigoval, zveni prav posebno lepo in da so jo zavzeto poslušali.*);
- razmislek o rabi jezikovnih sredstev se spodbuja s tremi vprašanji ob obravnavi besedoslovja (npr. *Se ti zdi, da je pomen zaimkov zmeraj odvisen od govornega položaja in sobesedila?*) ter z enim ob obravnavi zapisnika;
- ob zapisniku avtor učence usmerja tudi v razmislek o etični odgovornosti udeležencev sporazumevanja (*Kaj sodiš o debati glede namestitve Berte Požar in Martine Tekavc? Kaj sodiš o čudnem kompromisu, ki je bil na koncu tudi izglasovan?*).

V obravnavanih enotah v učbenikih NPB pa sta prisotna dva elementa:

- najpogosteje ti učbeniki učencu dajejo izhodišče za metakognicijo, in sicer s tremi vprašanji v poglavju o Trubarju, dvema vprašanjema v poglavju o besedoslovju in enim v poglavju o zapisniku (npr. *Kdaj poročate s premim govorom?*);

⁶ Navedeni primeri so vzeti iz učbenika SKJ 2, vendar se dobesedno oz. v poglavju o zapisniku nekoliko variantno pojavijo tudi v učbeniku SJiS 2.

- v poglavju o zapisniku so v obliki obvezujoče trditve v teoretičnem opisu opozorjeni tudi na družbeno oz. etično odgovornost (*Spreminjanje zapisnika je kaznivo [...]*).

Največ in najbolj raznovrstna izhodišča za razvijanje sestavin kritične sporazumevalne zmožnosti je torej mogoče v obravnavanih enotah najti v najstarejših učbenikih SKJ (in v SJiS, ki je nastal na njihovi podlagi), ki spodbujajo predvsem razmislek o čustveni dimenziji jezikovne dejavnosti. V učbenikih NPB pa je najpogosteje mogoče zaslediti izhodišče za splošen razmislek o jezikovnih elementih, medtem ko se vživljanje v vloge in večperspektivnost ne spodbujata.

Sklep

Učbeniki Jožeta Toporišiča SKJ in SJiS so sicer nastali s tridesetletnim časovnim razmikom, vendar med obravnavanimi poglavji skorajda ni razlik. Če je tako SKJ po svoji zasnovi popolnoma usklajen s sočasno prevladujočim tradicionalnim modelom jezikovnega pouka, pa lahko za SJiS ugotovimo, da v ničemer ne sledi novostim, ki so se v 90. letih v slovenskem šolskem prostoru uveljavile s komunikacijskim pristopom in so večinoma razvidne iz NPB. O sodobnosti v času nastanka lahko torej govorimo le ob SKJ, ki tradicionalni model na nekaj mestih celo presega. Tako je mogoče v vseh obravnavanih enotah ob sicer prevladujočih izobraževalnih ciljih opaziti velik delež funkcionalnih in odnosnih. Zaradi poudarjanja znanja o jezikovnem sistemu je pričakovano, da prevladujejo cilji in dejavnosti na prvi kognitivni ravni, vendar je v primerjavi z drugimi obravnavanimi učbeniki večji tudi delež dejavnosti na tretji ravni.

Glede na današnje smernice v jezikovni didaktiki so v celoti gledano najsodobnejši komunikacijsko zasnovani učbeniki NPB. A zdi se, da sta prav težnja po doseganju različnih ciljev – ob izobraževalnih in funkcionalnih tudi odnosnih – in vključevanje nalog na tretji ravni zahtevnosti, ki postajata posebej aktualna spet danes, Toporišiču omogočila, da je pred približno 50 leti v obravnavana poglavja vključil največ izhodišč za razvijanje sestavin kritičnosti. Ta izhodišča so sicer večinoma izražena v obliki deklarativnih trditev (npr. o čustvenem vidiku Trubarjevih besedil), kar od učitelja zahteva, da strokovne trditve objektivizira ter učence prek vprašanj usmeri v razmislek; ponekod pa so tudi v SKJ vprašanja že neposredno usmerjena v učenčev samostojni razmislek (npr. o vlogi jezikovnih sredstev ali posameznikovi etični odgovornosti).

Literatura in viri

- AKINCIOGLU, Mustafa, 2012: *A Critical Approach to Textbook Analysis: Critical Discourse Analysis (CDA) of two EAP Textbooks*. www.academia.edu (dostop: 20. 3. 2016).
- APPLE, Michael, CHRISTIAN-SMITH, Linda, 1991: *The Politics of the Textbook*. Michael Apple, Linda Christian-Smith (ur.): *The Politics of the Textbook*. New York, London: Routledge. 1–21.
- KHINE, Myint Swe, 2013 (ur.): *Critical Analysis of Science Textbooks*. Springer.
- NPB 2 = KRIŽAJ ORTAR, Martina, BEŠTER, Marja, KONČINA, Marija, POZNANOVIČ, Mojca, BAVDEK, Mojca, 2000: *Na pragu besedila 2*. Ljubljana: Založba Rokus.

- NPB 3 = KRIŽAJ ORTAR, Martina, BEŠTER, Marja, KONČINA, Marija, POZANNOVIČ, Mojca, BAVDEK, Mojca, 2001: *Na pragu besedila 3*. Ljubljana: Založba Rokus.
- NPB 4 = KRIŽAJ ORTAR, Martina, BEŠTER, Marja, KONČINA, Marija, POZANNOVIČ, Mojca, BAVDEK, Mojca, 2002: *Na pragu besedila 4*. Ljubljana: Založba Rokus.
- SJ II DZ = DULAR, Janez, KIRN, Rafka, KOLAR, Marija, POGORELEC, Breda, 1983: *Slovenski jezik II, poskusni delovni zvezek*. Maribor: Obzorja.
- SJ II U = DULAR, Janez, KIRN, Rafka, KOLAR, Marija, POGORELEC, Breda, 1983: *Slovenski jezik II, poskusni učbenik*. Maribor: Obzorja.
- SJiS 2 = TOPORIŠIČ, Jože, 1998: *Slovenski jezik in sporočanje 2*. Maribor: Obzorja.
- SKELA, Janez, 2010: Tuji jeziki in materinščina: vljudni gostje v našem domu ali vsiljivci? Milena Ivšek (ur.): *Pot k jezikovni politiki v izobraževanju*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo. 136–164.
- SKJ 2 = TOPORIŠIČ, Jože, 1966: *Slovenski knjižni jezik 2*. Maribor: Obzorja.
- SKJ 3 = TOPORIŠIČ, Jože, 1967: *Slovenski knjižni jezik 3*. Maribor: Obzorja.
- STRMČNIK, France, 1975: Pedagoška funkcija in zgradba šolske knjige. I. del. *Sodobna pedagogika* 26/7–8. 257–270.
- ŠTEFANC, Damijan, 2005: Učbenik z vidika didaktične teorije: značilnosti, funkcije, kakovost in problematika potrjevanja. *Sodobna pedagogika* 56/4. 172–185.
- VOGEL, Jerca, 2002: *Neposredno razvijanje poslušanja z razumevanjem in vrednotenjem pri pouku slovenskega jezika v prvem letniku gimnazije. Doktorska disertacija*. Ljubljana: Filozofska fakulteta.
- VOGEL, Jerca, 2010: Zmožnost kritičnega sporazumevanja kot temeljni cilj jezikovnega izobraževanja v šoli. Milena Ivšek (ur.): *Pot k jezikovni politiki v izobraževanju*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo. 106–135.
- VOGEL, Jerca, 2015: Modeli jezikovnega pouka pri predmetu slovenščina od leta 1990 do danes. *Jezik in slovstvo* 60/3–4. 173–183.