

Nataša Bucik
Ljubljana

DIDAKTIČNO »NASILJE« NAD IZBRANIM MLADINSKIM LEPOSLOVJEM

Zbirka domačega branja *Knjiga pred nosom*

V prispevku kritično obravnavamo zasnovo ter didaktično gradivo v novi zbirki domačega branja *Knjiga pred nosom* (Uredništvo učbenikov pri Založbi Mladinska knjiga). V zlatem izboru otroškega in mladinskega leposlovja so v letu 2008 izšla dela domačih (N. Grafenauer, E. Peroci, D. Muck, J. Vidmar) in tujih (R. Dahl, A. Lindgren) avtorjev. Polemiziramo o ustreznosti in potrebnosti tovrstnega »delovnega leposlovja«, kakor lahko, glede na obseg didaktičnih napotkov v samem leposlovnem besedilu, poimenujemo ta novi način bivanja literature. Dejavnosti pred branjem, med branjem in po branju so ključen element sodobnega pouka književnosti, vendar nov pristop, ki ga uvaja didaktična obravnava v tej zbirki, pretirano posega v sama leposlovna besedila. Razbijanje besedil z vprašanji in napotki mladim bralcem onemogoča spontano in estetsko doživljanje leposlovnega besedila in ne razvija njihove zmožnosti ustvarjalnega dialoga z umetnostnim besedilom. Za bralčev razvoj je ključno samostojno branje, ki poraja bralcu lastna vprašanja, izvirajoča iz lastne perspektive in lastne izkušnje (bralne/življenjske). Ukalupljanje z vprašanji odraslih, namenjenih vsem bralcem, ne glede na izkušnje in starost, pa lahko mladega bralca prej odvrne kot spodbudi k samostojnemu branju. Ali zbirka res sledi *Učnemu načrtu SLOVENŠČINA*, kjer je poudarjeno, da naj književni pouk, ki temelji na komunikacijskem modelu književne vzgoje, sledi glavnemu cilju – to je ohranjanju učenčevih interesov za branje in osredinjenosti književne vzgoje na učenca. Najpomembnejša učiteljeva naloga mora biti posredovati/ohraniti otrokovo prepričanje, da se človek v književnosti srečuje predvsem/tudi s samim seboj, kar je namreč najmočnejša motivacija za branje leposlovja sploh.

Novo zbirko problematiziramo tudi z vidika avtonomnosti učiteljev, mentorjev branja in šolskih knjižničarjev. Ali ustrezno usposobljen strokovni delavec res potrebuje tovrstne strokovne »recepte«?

The article brings a critical analysis of the concept and didactic materials in the new home reading collection *Knjiga pred nosom* (A Book Under Your Nose, the Textbooks Department at the Mladinska knjiga publishing house). In the golden selection of children's and juvenile fiction, works of Slovene (N. Grafenauer, E. Peroci, D. Muck, J. Vidmar) and foreign authors (R. Dahl, A. Lindgren) were published in the year 2008. The article questions the adequacy and relevance of this kind of "working fiction", as the new approach to literature can indeed be termed, considering the extent of didactic instructions within a fiction text itself. Activities before, during and after reading are a key element of the contemporary literature classes, yet we find the new didactic approach to fiction, applied in the collection, somewhat exaggerated. The breaking up of

texts with questions and instructions to young readers prevents spontaneous and aesthetic experience of a fiction text, without contributing to the reader's ability of creative dialogue with an artistic text. Independent reading is the key issue of children's reading development, generating questions, pertinent to the reader himself and stemming from his own perspective and experience (reading/life). Questions posed by adults, aiming at all readers irrespective of age and experience, are more likely to avert young readers from autonomous reading than to stimulate them. Does the present collection really follow the principles of the *Curriculum of the SLOVENE LANGUAGE*, which states that classes of literature, based on the communication model of literary education, should follow the main goal, i.e. to keep children interested in reading? The literature teaching should primarily be focused on children, while the teachers' foremost task should be to raise/retain child's conviction that literature is mostly/also about meeting oneself, which is no doubt the strongest motivation for fiction reading.

The new collection is also discussed from the point of view of the autonomy of teachers, mentors and school librarians. Is an adequately qualified professional worker truly in need of such »recipes«?

Pri Založbi Mladinska knjiga je v letu 2008 začela izhajati nova zbirka domačega branja *Knjiga pred nosom*. Konceptualno zasnovo zbirke in recenzijo je pripravil dr. Igor Saksida.

V prvem kompletu zbirke so v letu 2008 izšle naslednje knjige:

- **Niko Grafenauer: *Pedenjped***; avtor didaktičnega gradiva: dr. Igor Saksida,
- **Ela Peroci: *Moj dežnik je lahko balon***; avtorica didaktičnega gradiva: dr. Dragica Haramija,
- **Desa Muck: *Anica in grozovitež***; avtorica didaktičnega gradiva: mag. Mojca Honzak,
- **Roald Dahl: *Matilda***; avtor didaktičnega gradiva: Miha Mohor,
- **Astrid Lindgren: *Brata Levjesrčna***; avtorica didaktičnega gradiva: dr. Metka Kordigel,
- **Janja Vidmar: *Debeluška***; avtorica didaktičnega gradiva: mag. Mojca Honzak.

V našem prispevku ne bomo obravnavali naštetih leposlovnih besedil, saj gre nedvomno za zlati izbor slovenskega izvirnega oz. prevodnega mladinskega leposlovja. Natančneje pa bomo obravnavali zasnovo ter didaktično gradivo v posameznih knjigah ter polemizirali o ustreznosti in potrebnosti tovrstnega »delovnega leposlovja«, kakor bi, glede na obseg didaktičnih napotkov v samem leposlovnem besedilu, lahko poimenovali ta novi način bivanja literature. Da naša teza o »delovnem leposlovju« drži, potrjuje tudi dejstvo, da zbirka pri Založbi Mladinska knjiga ne izhaja v Uredništvu otroškega in mladinskega leposlovja, temveč v Uredništvu učbenikov. Nenavadno je, da je I. Saksida v zbirki *Knjiga pred nosom* hkrati avtor konceptualne zasnove zbirke in hkrati recenzent.¹

Didaktika slovenske književnosti res poudarja dejavnosti pred branjem, med branjem in po branju, vendar didaktična obravnava leposlovnega dela nikakor ne pomeni razbijanja leposlovnega besedila z vprašanji in napotki, kar »ponuja« zbirka *Knjiga pred nosom*. Tak pristop mlademu bralcu one-

¹ Didaktična obravnava v *Pedenjpedu*, kjer je avtor obravnave I. Saksida, sploh nima recenzenta, enako velja za *Moj dežnik je lahko balon*.

mogoča spontano in estetsko doživljanje leposlovnega besedila in ne razvija njegove zmožnosti ustvarjalnega dialoga z umetnostnim besedilom. Učitelj, ki želi strokovno ustrezno in kakovostno obravnavati književno delo z mladimi bralci, mora v prvi vrsti svoje učence poznati, da bo v pogovoru o prebranem lahko vprašanja prilagodil njihovim sposobnostim, interesom in izkušnjam. O besedilu mora razmišljati sam ter se sam vprašati, kakšne možnosti mu besedilo ponuja za zanimiv pogovor s konkretnimi učenci. Le na ta način lahko govorimo o motivacijskem pogovoru o prebranem besedilu.

Na platnicah vseh knjig iz zbirke je med drugim zapisano:

»Zbirka domačega branja **Knjiga pred nosom** prinaša **zlato izbor** slovenskega mladinskega leposlovja in ga nadgrajuje² z **didaktičnim gradivom** priznanih slovenskih strokovnjakov mladinske književnosti.

Nepogrešljiva zbirka za starše in učitelje, mentorje branja, ker:

- spodbuja družinsko branje in prinaša izbor knjig, ki jih naši otroci v otroštvu ne smejo spregledati;
- z metodo dolgega branja sistematično razvija bralne zmožnosti;
- izhaja iz učnega načrta in posredno pripravlja na preverjanje znanja;
- vsebuje priporočila za mentorje in starše.

Nenadomestljiva zbirka za osnovnošolce in osnovnošolke od 1. do 9. razreda, ker:

- spreminja nepriljubljeno obvezno domače branje v bralno pustolovščino;
- vsebuje vse, kar učenec potrebuje za dobro pripravo na domače branje;
- zmore z »bralnim virusom« okužiti tudi zahtevne najstnike.«

Pred razpravo si najprej natančneje oglejmo didaktične obdelave posameznih naslovov zbirke:

Niko Grafenauer: *Pedenjped*

Edino pesniško zbirko v izboru je didaktično obdelal dr. Igor Saksida. Vsako od pesmi mlademu bralcu najprej »napove« z nekaj vprašanji in pojasnili. Sledi besedilo pesmi, nato pa ponovno vprašanja in napotki, povezani z vsebino pesmi, neznanimi besedami ali s pripadajočo ilustracijo.

Kot primer navedimo kar didaktično obravnavo prve pesmi *Pedenjped* (str. 2). Na isti strani, kot je besedilo pesmi, I. Saksida mladega bralca pred pesmijo nagovori tako:

»LE KAJ POMENITA BESEDI **PEDENJ** IN **PED**?
BESEDI **PEDENJ** IN **PED** POMENITA DOŽINO, LAHKO PA TUDI VELIKOST.
SVINČNIK JE DOLG EN **PEDENJ** ALI **ENO PED**.
HM, KAKO VELIK JE TOREJ **PEDENJPED**?«

To besedilo je natisnjeno v modri barvi in z nekoliko manjšimi črkami od besedila pesmi, ki je natisnjena v črni barvi.

² Podčrtano besedilo v prispevku je podčrtala N. Bucik.

Nato sledi pesem Nika Grafenauerja *Pedenjped*, takoj pod njo pa I. Saksida otroka ponovno nagovori (besedilo tega dela je v rdeči barvi in nekoliko manjših črkah kot besedilo pesmi):

»KAKŠNA JE PEDENJSRAJČKA? KAJ PA PEDENJHLAČKE IN PEDENJČEVLJI?
KAJ JIM JE SKUPNO? SEVEDA, DA SO PEDENJ. TOREJ SO ...
ZAKAJ PA DEČEK DRŽI V ROKAH **GROMOZANSKI KOS POGAČE?**
KAJ POMENI, DA LASJE NE **PRENESEJO GLAVNIKA?**

OGLEJ SI ILUSTRACIJO. KAJ SI O PEDENJPEDU MISLIJO MUC, PTIČEK IN OBLAK? PRIPOVEDUJ O TEM.«

Na podoben način I. Saksida obravnava tudi vse ostale pesmi v knjigi. Nadaljuje še z dodatno dvostransko rubriko *Povej kaj o knjigi Pedenjped*, kjer otroke spodbuja k različnim pobralnim dejavnostim – od izdelave pedenjhišice ali piščali, do učenja pesmi ...

V nadaljevanju je dodana še rubrika *Zanimivosti za male radovedneže*, kjer otrokom med drugim predstavi avtorja Nika Grafenauerja. Sledi dvostranska rubrika *Iz dežele Pedenjpedov*, ki prinaša vtise šolarjev OŠ Danile Kumar v Ljubljani ob pesmih iz *Pedenjpeda*³.

Na koncu pesniške zbirke (str. 35) pa I. Saksida doda še rubriko *Za vse odrasle Pedenjpede*, kjer staršem, učiteljicam in učiteljem – mentorjem branja svetuje, na kakšen način naj z otrokom »čimbolj *ustvarjalno* in *doživeto*« berejo slikanico *Pedenjped*. Poudari: »Preberite mu tudi vprašanja ob besedilih, če tega otrok sam še ne zna. Seveda pa ni nujno, da ob vsaki pesmi odgovorite na vsa predlagana vprašanja. Dodajte še kako svoje pojasnilo in vprašanje.«

Ela Peroci: Moj dežnik je lahko balon

Med vsemi knjigami iz zbirke *Knjiga pred nosom* je v tej najmanj didaktičnega gradiva. Tako otroke pred besedilom nagovori najprej pisateljčina hčerka Jelka in jih povabi, naj poiščejo svoj domišljjski svet. Dr. Dragica Haramija⁴, avtorica didaktične obravnave, pred besedilom postavi mladim bralcem/poslušalcem »le« tri vprašanja: »Kdo po navadi nastopa v pravljicah? Kako razumeš naslov pravljice *Ele Peroci Moj dežnik je lahko balon?* Kdo nastopa v tej pravljici?«.

V samo besedilo pravljice D. Haramija ni posegala, zato je verjetno obširnejša rubrika *Kaj ti pove pravljica*, ki sledi takoj po koncu pravljica. Na treh straneh postavlja otrokom različna in številna vprašanja, povezana z besedilom. Nekatera so postavljena prav po »šolsko«, o čemer bomo razpravljali v drugem delu našega prispevka.

Za ilustracijo, kako natančno D. Haramija obravnava pravljico, si oglejmo enega od delov rubrike *Kaj ti pove pravljica*:

³ Opomba N. Bucik: Predvidevamo, da se odzivi učencev nanašajo na *Pedenjpeda*, ki je izšel v leposlovnem uredništvu.

⁴ V kolofonu je pomotoma kot avtor didaktičnega gradiva naveden dr. I. Saksida, CIP in Cobiss navajata dr. D. Haramija.

»PRIPOVEDUJ IN ZAIGRAJ

Tudi moj dežnik je lahko balon

Si tudi ti želiš dežnik, ki postane šotor in pozneje balon? Kakšen bi bil tvoj čudežni dežnik? Nariši ga. Pripoveduj o tem, kam bi tebe ponese dežnik, če bi lahko z njim poletel(a).

Moj čudežni klobuk

Ali bi si tudi ti želel(a) kak klobuk, ki raste v Klobučariji? Povej, kakšen bi bil. Nariši svoj klobuk. Lahko ga tudi izdelaj in si ga nadeneš na glavo. Pripoveduj o tem, kakšne lastnosti bi imel(a) ti, če bi imel(a) takle čaroben klobuk. Komu bi ti podaril(a) klobuk? Kakšen bi bil? Pripoveduj o tem, kakšne klobuke naj bi nosili tvoji sorodniki, prijatelji, sošolci in sošolke.

*Nariši **Klobučarijo**, kot si jo predstavljaš. Kakšni klobuki bi rasli v tvoji pravljici deželi? Pripoveduj o tem sošolcem in sošolkam ali sorodnikom.*

Morda pa si želiš kako drugo pravljico deželo, kjer bi raslo kaj drugega, ne klobuki. Kako bi se imenovala? Lahko jo tudi narišeš.«

Avtorica didaktičnega gradiva nadaljuje z *Zanimivostmi za male radovedneže* in nato še z rubriko *Za vse odrasle obiskovalce Klobučarije*, kjer starše in učitelje z vrsto napotkov spodbudi k »čimbolj ustvarjalnemu in doživetemu« branju slikanice.

Na koncu knjige najdemo še *Klobučarijo mladih radovednežev*, ki prinaša risbe klobukov učencev OŠ Bojana Illica iz Maribora.

Desa Muck: Anica in grozovitež

Struktura »delovne« *Anice in grozoviteža*, kjer je didaktično obdelavo pripravila mag. Mojca Honzak, je naslednja: dve strani nagovora, ki vključuje tudi nagovor avtorice Dese Muck, sledi 70 strani ilustrirane zgodbe, ki jih desetkrat razbije ena do dve strani didaktičnih vprašanj in napotkov.

Kot primer si oglejmo v celoti le eno od krajših (!) didaktičnih strani (str. 14), ki jih je za učence pripravila M. Honzak:

»Pri kom so bili Aničini na obisku, ko so se šli kopat k reki? Kako sta se razumeli Katja in Maša?

Povejte, kako se ti ter tvoji sošolci in sošolke razumete s svojimi brati in sestrami.

Če nimaš brata ali sestre, povej, zakaj bi ga/jo rad imel(a).

Anica ima strašno rada sladoled. Katerega bi si z užitkom privoščil(a) ti?«

Po zaključku zgodbe sledijo posebne naloge, zbrane pod naslovom *Povej kaj o Anici*, nato rubrika *Kaj o knjigi menijo mladi bralci?*, ki prinaša mnenja učencev OŠ Riharda Jakopiča v Ljubljani⁵. Vsemu temu sledi še rubrika *Danes sem pisatelj(ica)*, ki nagovarja mlade bralce h kreativnemu pisanju ter jim ponuja izbor »grozovitih« nalog.

Didaktično obravnavo nadaljujeta še dve strani predstavitve avtorice D. Muck ter knjig o Anici *Kdo je Desa Muck?* in čisto na koncu še dve strani napotkov *ZA ODRASLE*, ki se bodo skupaj z *Anico in svojimi radovedneži podali v neznano in se srečali z grozovitežem*.

⁵ Opomba N. Bucik: Učenci so pisali zagotovo o knjigi *Anica in grozovitež* iz zbirke *Anica!*

Roald Dahl: *Matilda*

V dvostranskem uvodu *Matilda*? Naj se lotim te knjige? Miha Mohor, avtor didaktičnega gradiva, mlade bralce najprej nagovori tako:

»Že na začetku je prav, da izveš, kako tale knjiga kar precejšnjemu številu odraslih ne diši preveč. Ne marajo je iz istega razloga, zaradi katerega je mladim tako všeč, da jo uvrščajo v vrhlestvice najljubših knjig. Povest namreč pripoveduje, kako dober in bister otrok premaga zlobne in topoumne odrasle.«

M. Mohor v uvodu nadaljuje:

»Jo boš prebral(a)? Mojemu opozorilu navkljub? Prav. Vseeno pa ti predlagam, da si za začetek mimogrede odgovoriš na nekaj vprašanj. Popolnoma neobvezno, se razume.«

Po vsakem od 22 poglavij *Matilde* doda Mohor mladim bralcem svoja razmišljanja, razlage, napotke in vprašanja (dolge celo do ene in pol strani (!), velikost črk je enaka kot osnovno besedilo, drugačna je le tipografija črk).

Prvo poglavje *Bralka knjig*, v katerem pisatelj R. Dahl na svoj duhovit in zanimiv način predstavi bralcem radovedno in samostojno bralko Matildo, v tej »delovni izdaji« zaključí Mohor z didaktično obravnavo tako:

*»Matilda je bila pravi **knjižni molj**. Pisatelj Roald Dahl je o njenem navdušenem branju zapisal: »Knjige so jo odnašale v nove svetove in jo seznanjale s presenetljivimi ljudmi, ki so živeli razburljiva življenja.« Premisli in povej, kaj sporoča ta pisateljeva misel.*

Katera knjiga je tebi omogočila, da si z njo potoval(a) po vsem svetu?

V pripovedi o Matildi se stališča oseb najbolj oblikujejo prav ob vrednotenju pomena knjige. Kakšen je tvoj odnos do knjige?

Matilda je pri branju krepko prehitela svoje vrstnike, saj je že pri nepolnih petih letih prebrala kup knjig, ki jih niti mnogi odrasli še nikoli niso vzeli v roke. Ali na seznamu Matildinega branja najdeš knjigo, ki jo imate doma ali pa si jo opazil(a) na policah šolske knjižnice? Pa menda ne, da si tudi ti že kakšno od njih prebral(a)?

*Pobrskej po spominu in napiši **svoj seznam knjig**, ki si jih prebral(a) v zadnjih šestih mesecih. O prebranih knjigah se pogovarjaj s prijateljem ali prijateljico. Oblikujta lestvico petih knjig, ki so obema zelo všeč.*

Matilda je v pogovoru s knjižničarko pripomnila, da v knjigah marsičesa še ne razume, a so ji kljub temu všeč, saj pisatelj pripoveduje tako, da se bralec počuti, kot da je zraven in gleda, kako se vse popisano dogaja. Kaj praviš ti, česa v knjigi ne razumeš povsem?«

Na podoben način M. Mohor didaktično obravnava tudi vsa ostala poglavja *Matilde*, po zaključenem literarnem besedilu pa nadaljuje še z dvostransko rubriko *Pomenki in igrice po branju*, v kateri so spet vprašanja, napotki, naloge ...

V naslednji rubriki *Še o pisatelju* je na kratko predstavljen Roald Dahl ter naslovnice njegovih v slovenščino prevedenih mladinskih del. Mohor nadaljuje z rubriko *Še dva odlomka za nameček*, kjer doda odlomek iz Dickensonovega romana *Nicholas Nickleby* (ker ga je Dahl vpletel v *Matildi*) ter odlomek iz Dahlove avtobiografske knjige *Poba*.

Sledi rubrika *Matilda je moja najljubša knjiga*, kjer sta navedena zapisa dveh deklic o *Matildi*⁶.

⁶ Opomba N. Bucik: Nanašata se verjetno na vtise po branju iz leposlovne zbirke!

Mohor zaključí svojo didaktično obravnavo še s tristransko rubriko *Za odrasle, ki se bodo skupaj z otroki spoprijateljili z Matildo*, kjer odrasle bralce knjige med drugim pouči. »Življenje prepogosto dokazuje, kako so domišljjski svetovi naših otrok oddaljeni, njihova doživljanja tuja in da so med njihovim in našim razmišljanjem s časom zrasli visoki plotovi nerazumevanja«. Poudari, da je *Matilda*: »za nas, starše, lahko »zdravilna«. In seveda za učitelje. Pomaga nam pogledati na svet iz zornega kota otroka ...«.

Zanimivo je, da odrasle napoti: »**Pogovarjajmo se z njim** (otrokom⁷), toda ne sprašujmo ga po šolsko, da bi se prepričali, če kaj zna, ampak skušajmo od njega izvedeti tisto, kar nam ni več dosegljivo.«

Povedni so tudi njegovi naslednji napotki odraslim:

»Odločitev, da svojemu sobralcu ne bomo, čeprav bolj izkušeni, razgledani in izobraženi, vsiljevali svoje interpretacije, ne pomeni, da otroku ne bomo posredovali svojega doživljanja in razumevanja književnih oseb in dogodkov v Matildi. Zakaj bi mu zamolčali, da nas morda mešanica grotesknega in komičnega ne zabava tako zelo kot njega?«.

Astrid Lindgren: *Brata Levjesčna*

Tu je nekaj posebnega že sam začetek uvodnega dela didaktičnega gradiva, ki ga je dr. Metka Kordigel nasloвила *Za vse levjesrčne bralce*. V njem daje mladim bralcem predbralne napotke:

»... S prijatelji (lahko tudi v razredu) poiščite prazno steno. Prelepíte jo s papirjem in nanj narišite velik krog. Razdelite ga na tri dele: v prvi del z rdečim svinčnikom zapišite PRAVLJICE, v drugega GROZLJIVE ZGODBE O STRAHOVIH IN POŠASTIH ...«.

Po tem nadaljuje:

»Nato naj vsak član levjesrčne skupine bralcev nekaj dni premišljuje, katere knjižne in filmske zgodbe spadajo v pravljčni del kroga ...«, v naslednjem odstavku pa sledi: »Čez nekaj dni, preden se zares lotiš branja knjige o bratih Levjesrčnih, preberi naslednje ...«.

V uvodu naniza še vrsto vprašanj in napotkov o razmislekih, kot na primer:

»Kaj pričakuješ od človeka, ki se imenuje Levjesrčni? Premisli: za človeka rečemo, da je hraber kot lev, za športnika, da se je boril kot lev ...«.

Ko se mladi bralci končno smejo lotiti branja, pa jih po vsakem od šestnajstih poglavij čaka »nekaj« vprašanj, navodil in pojasnil, ki jih je M. Kordigel pripravila zanje.

Kot primer si oglejmo kar didaktično obravnavo prvega poglavja (str. 13):

»V prvem poglavju si srečal(a) Jonatana in Karla. Kdo pripoveduje o »svojem bratu«? Zapiši njuni imeni na vrh papirnatega traku. Skušaj se spomniti, kaj vse si izvedel(a) o Karlu – na primer to, da je star manj kot deset let, da ne hodi v šolo, da se ne more nikoli igrati, da mu Jonatan pravi Piškotek ... Poleg Karlovega prilepi še Jonatanov trak in razmisli, kaj ti prvo poglavje pove o njem.

⁷ Dodala N. Bucik.

Vrnimo se k vprašanju z začetka poglavja. Zakaj rečejo Jonatanu **Levjesrčni**? Ali si v prvem poglavju izvedel(a) kaj, kar bi ti lahko pomagalo razrešiti to vprašanje?

Kaj je **Nangijala** in kje je? Kako vedo zemeljski otroci za Nangijalo? Kaj se bo z bolehnim Karlom zgodilo takoj, ko pride v Nangijalo? Kako teče čas v Nangijali?

Katere dogodivščine bi rad(a) doživel(a) v Nangijali ti?

Se ti zdijo pesmi, ki so vključene v to poglavje, pomembne za nadaljevanje zgodbe? Zakaj?»

Dodajmo še nekaj »zanimivih« odlomkov didaktične obravnave M. Kordigel, izbranih iz obravnave posameznih poglavij:

- po 4. poglavju (str. 45) v svojih napotkih med drugim naroča mlademu bralcu:

»... Pazljivo si oglej ilustracijo, ki prikazuje **notranjost** krčme Pri zlatem petelinu. Si opazil(a), kako so ljudje oblečeni? In to, da imajo vsi moški brade? Kakšna je miza? Pa posoda na steni? In vrčki? In zagotovo si opazil(a) tudi to, da imajo moški (tudi Jonatan in Karel) za pasom bodala. Koga se torej bojijo? Je morda njihov strah povezan s Hubertom? Si opazil(a), da je bil Hubert edini v krčmi, ki je ves čas grdo gledal in sploh ni pel z drugimi? ...«

- v obravnavi po 8. poglavju (str. 101) je njena razlaga:

»... Pisatelji se z bralci pogosto igrajo **skrivalnice**. Besedila uredijo tako, da nekatere reči razumemo šele mnogo kasneje. Hubertovo razpoloženje v krčmi, na primer, razumemo šele sedaj, ko nam ga je razložil Jožko v svojem pogovoru z Vedrom in Kadrom ...«

- po 10. poglavju (str. 132) med drugim pojasnjuje:

»In vendar se je strašni Tengil bal. To vemo, ker nam je (in Piškotku seveda tudi) to povedal Jonatan. Vemo pa tudi zato, ker ga je moralo varovati toliko vojakov. A to nista najpomembnejša in najstarejša dokaza Tengilove boječnosti. Najstrašnejša posledica njegove »mišjesrčnosti« je gradnja trdnjave, ki je ne bo mogel zavzeti noben sovražnik. Kako je bilo s tem? Tako je torej to! Vsi tirani se bojijo. Upravičeno ...«

Podobnih napotkov, **razlag in mnenj** M. Kordigel bi lahko citirali še nekaj.

Po zaključku pripovedi M. Kordigel nadaljuje z rubriko *Pravljica ali resnični svet?*, kjer postavlja vprašanja in pojasnjuje o pravljicah, bajkah ter daje napotke za mali filmski scenarij. V rubriki *Kdo je Astrid Lindgren?* najdemo kratko predstavitev pisateljice, pomenljiv pa je zaključek te rubrike s podnaslovom *Pa kaj bi vsi ti podatki ...*, kjer pozabi, koga sploh naslavlja, in zapiše tako:

»Pomembneje je, da povesti, ki jih je napisala Astrid Lindgren, živijo. Živijo, ker jih radi beremo; živijo, ker jih odrasli beremo otrokom (pravzaprav bolj v svoj užitek kot zaradi otrok!) ... In ne nazadnje: **živijo, ker si ti pravkar prebral(a) to knjigo.**«

Sledi rubrika *Vedoželjni bralci o Bratih Levjesrčnih*, ki prinaša zapise in risbe treh učencev⁸.

Na koncu knjige pa v rubriki *Potujmo skupaj po stezah Nangijale* poskrbi s številnimi napotki še za odrasle. Razloži:

»... da prvo otrokovo samostojno branje literature ne more biti prijetno, saj »porabi« vso svojo miselno energijo za prepoznavanje črk in njihovo sestavljanje v besede in povedi ...«

⁸ Opomba N. Bucik: Zapisi učencev se zagotovo nanašajo na leposlovno izdajo *Bratov Levjesrčnih*.

in potem nadaljuje:

»... Če hočemo, da se mu bo pripoved zdel lepa in zanimiva, mora imeti dovolj energije, da si **predstavlja** književne osebe (na primer Tengila in Matijo), da se **odloči**, ali so te osebe dobre ali slabe (na primer Hubert ali Jožko), da si v domišljiji naslika pošasti (na primer Katlo ali Karma), da si predstavlja književne **prostore** (na primer Češnjev dol, ali Šipkov dol, v katerem poteka odločilna bitka). Vsega tega pa otrok na začetku še ne zmore ...«

V drugem delu te rubrike se loti napotkov o skupnem branju, kjer med drugim odrasle pouči:

»... Kakorkoli se boste z otrokom odločili, ne pozabite, da **morata vsa poglavja doživeti oba**. Tudi, če bo otroka potegnilo v književno dogajanje in bo, ko vas ne bo doma, z branjem »pobegnil naprej«, je dobro, če poglavja, ki jih vi ne poznate, kasneje prebereta še skupaj ali se dogovorita, da jih boste sami prebrali pozneje – šele potem se lahko vajino skupno branje nadaljuje. In ne pustite ga čakati predolgo. Zgodba je namreč napeta – in če boste preveč »mečkali«, boste iz tokratnega **projekta družinskega branja** preprosto »izpadli« ...«.

To še stopnjuje in pojasni odraslim tudi, da potem:

»... ne boste mogli sodelovati pri ugibanju, ali je roman Brata Levjesrčna PRAVLJICA, GROZLJIVA ZGODBA O STRAHOVIH IN POŠASTIH ali zgodba, V KATERI JE VSE RES ...«, ali: »... Če boste izpadli iz branja, ne boste mogli sodelovati v slikarskem projektu **Moja Nangijala** ...«.

Janja Vidmar: *Debeluška*

»Delovna« *Debeluška* se prične s kratkim nagovorom avtorice Janje Vidmar, ki se nadaljuje v nagovor avtorice didaktičnega gradiva mag. Mojce Honzak *Dragi bralec, draga bralka*. Temu sledijo (str. 6) že prvi napotki, ki jih M. Honzak prične: »**Preden se lotiš branja, premisli** ...«, zaključí pa:

»... **Med branjem** si izpisuj misli in povedi, ki so se te dotaknile. Po vsakem poglavju strni vsebino s tremi do petimi ključnimi besedami ali besednimi zvezami, nariši miselni vzorec ali napiši kratko obnovo.«.

V nadaljevanju M. Honzak vsako poglavje knjige didaktično »obdelá«. Zanimivo je, da tem svojim obdelavam vsakokrat dodeli tudi naslov, za razliko od avtorice J. Vidmar, ki poglavja svoje zgodbe zgolj številči.

Za ilustracijo navajamo v celoti didaktično obdelavo 8. poglavja *Debeluške*:

»SE JE KDAJ VPRAŠALA, KDO SEM JAZ?

Predstavitel Žanine mame se začne precej nenavadno – z opisom katere njene »lastnine«? Glede na to, kaj izveš o njej, ugotovi, kaj je za Žanino mamo v življenju pomembno. Kakšen je njen odnos do hčerke? Zakaj ji je spremenila ime? Si tudi ti želiš bolj »fino« ime ali si zadovoljen(na) s svojim?

Suhost, lepota, denar, avtomobil, porcelan, kristal, znamke oblačil in obutve ... Je vse to po tvojem mnenju pogoj za srečo ali ne? Katere znamke oblačil in obutve nosiš ti? Je to zate pomembno?

Urša občasno hujša, občasno je vse, kar ji pride pod roke. Če ona »žre« hrano; kaj »žre« njo?

Je hrana zate prijatelj ali sovražnik? Zakaj pisateljica stalno opisuje na eni strani hranjenje in na drugi strani bruhanje? Meniš, da se s hranjenjem in stradanjem Urša maščuje mami? So opisi basanja s hrano, ki so ponekod celo odbijajoči, le opisi prenejdanja ali govorijo tudi o odnosu med pripovedovalko in njeno mamo?«.

Na podoben način M. Honzak didaktično obravnava vseh dvanajst poglavij in nato še epilog. Na koncu zgodbe sledi spremna beseda dr. Vesne Markič, ki je pri tovrstni problemski literaturi seveda razumljiva.

Spremno besedo pa M. Honzak nadaljuje s poglavji, namenjenimi mladim bralcem:

- sklop vprašanj in napotkov »Prepovedane« teme?
- sklop vprašanj, navodil in razlag *Slog pisanja*
- sklop napotkov za govorne vaje in pisno (po)ustvarjanje *Povej, napiši tudi ti*
- dve mnenji o knjigi *Debeluška: Odzivi mladih bralk*⁹,
- predstavitev avtorice in njenih del: *Kdo je Janja Vidmar?*.

Vsemu temu sledi na koncu knjige še posebno poglavje ZA UČITELJE IN STARŠE, kjer M. Honzak »nagovori« še »odrasle bralce *Debeluške*«. Tudi ti so poleg napotkov za skupno branje deležni številnih vprašanj – npr.: »... Dovolite mi najprej vprašanje: še radi berete? In – kaj je povzročilo, da ste ali niste ostali bralec (bralka)? ...«. Ali pa: »Vam je prebrana knjiga všeč? Upam si trditi, da je drugačna, kot ste (smo) jih bili navajeni brati v naši mladosti. Se vam zdi prav, da vaši otroci berejo take knjige? ...«.

»Bralni virus« napadel mladinsko leposlovje

Leposlovna dela *Pedenjped* (N. Grafenauer), *Moj dežnik je lahko balon* (E. Peroci), *Anica in grozovitež* (D. Muck), *Matilda* (R. Dahl), *Brata Levjesčna* (A. Lindgren) in *Debeluška* (J. Vidmar) sodijo v sam vrh domačega oz. tujega mladinskega leposlovja, gre za dela, ki so prejela tudi številne pomembne literarne nagrade oz. priznanja. Podatki o visokih nakladah, številnih ponatisih, visokem številu prodanih izvodov ter visokem številu izposoj teh knjig v knjižnicah kažejo, da gre hkrati za dela, ki jih mladi (in odrasli) bralci zelo radi berejo.

Moja najljubša knjiga je priznanje po izboru mladih bralcev, ki se podeljuje vsako leto od leta 1998, in sicer v dveh kategorijah: za najljubšo slovensko mladinsko knjigo in najljubšo v slovenščino prevedeno mladinsko knjig. Knjige iz serije *Anica* so bralci od leta 2003 kar petkrat zapored izbrali za najljubšo slovensko mladinsko knjigo. Podobno velja tudi za *Matildo*, ki so jo bralci v letih od 1998 naprej trikrat zapored izbrali za najljubšo prevedeno mladinsko knjigo, hkrati pa je vsa leta na listi 100 najbolj priljubljenih mladinskih del. Na teh seznamih najdemo tudi skoraj vse ostale knjige iz zbirke (seveda v prejšnjih leposlovnih izdajah!). Za starejša med izbranimi leposlovnimi deli (*Moj dežnik je lahko balon*, *Pedenjped*, *Brata Levjesčna*) pa lahko rečemo, da so brezčasna, saj ostajajo med najbolj priljubljenimi branji mladih že desetletja.

⁹ Opomba N. Bucik: Tudi ta zapisa učenk se zagotovo nanašata na *Debeluško*, prebrano iz leposlovne zbirke.

Za ta izbor knjig torej zagotovo ne drži, da bi doslej sodile med »neprijubljeno obvezno domače branje«, ki ga je treba »spremeniti v bralno pustolovščino«. **Zato je povsem nerazumljivo, zakaj priznani slovenski strokovnjaki mladinske književnosti po konceptualni zasnovi I. Saksida v novi zbirki domačega branja *Knjiga pred nosom* z dodanim didaktičnim gradivom ta mladinska leposlovna dela slovenskih in tujih avtorjev »prelevijo« v »delovno leposlovje«. *Zlati izbor* v zbirki, izdani v učbeniškem uredništvu, izgubi ves svoj čar in namen.**

Če si zbirko ogledamo najprej z vidika mladega bralca, lahko na podlagi podatkov o priljubljenosti posameznih naslovov zaključimo, da zanje v teh knjigah posebne uvodne didaktične spodbude odraslih nikakor niso potrebne. Še najmanj pa take, kjer se odrasli »spogledujejo« z njimi, z namenom, da bi jim »približali« branje. Tako jih na primer M. Mohor nagovori v uvodu k *Matildi*: »Že na začetku je prav, da izveš, kako tale knjiga kar precejšnjemu številu odraslih ne diši preveč. *Ne marajo je* iz istega razloga, zaradi katerega je mladim tako všeč, da jo uvrščajo v vrh lestvice najljubših knjig. *Povest namreč pripoveduje, kako dober in bister otrok premaga zlobne in topoumne odrasle.*« Sprašujemo se, zakaj mladim bralcem avtor didaktičnega gradiva raje ne pove, da v vsakdanjem življenju lahko sreča številne odrasle (učitelje, mentorje branja, knjižničarje, starše), ki pri branju *Matilde* zelo uživajo, jo pa seveda doživljajo iz drugačne perspektive kot otroci. Zakaj jim v nagovoru ne pove, da v *Matildi* odigrajo pomembno vlogo tudi zelo pozitivni odrasli. Tovrstno enostransko poudarjanje negativne perspektive, ki ga lahko razumemo le kot »spogledovanje« z otroki, je s psihološkega vidika neustrezno. **Tak pristop je neprimeren tako za tiste mlade, ki imajo v svojem vsakdanjem življenju pozitivne stike z odraslimi, za tiste, ki se srečujejo s težavnimi odraslimi, pa je kot spodbuda še bolj zavajajoč in nepotreben. O tem pričajo številni mladi bralci, ki so z navdušenjem in brez kakršnihkoli didaktičnih spodbud prebrali *Matildo* v leposlovni izdaji.**

Višek uvodnih didaktičnih »spodbud« je zagotovo napotek M. Kordigel v uvodu knjige *Brata Levjesrčna*. Bralec, ki bi se ravnal po njenih napotkih, bi lahko pričel z branjem knjige namreč šele čez nekaj dni. Predstavljajmo si mladega bralca, odločenega, da bo knjigo prebral. Ko odpre *Brata Levjesrčna* iz zbirke *Knjiga pred nosom*, pa izve, da mora pred začetkom branja te knjige najprej opraviti kup nalog, ki trajajo, kot predvideva in zapiše avtorica didaktične zasnove v svojem uvodu, več dni (!): »... *Čez nekaj dni, preden se zares lotiš branja knjige o bratih Levjesrčnih, preberi naslednje* ...«. **Sprašujemo se, ali se bo bralec po nekaj dneh sploh še želel vrniti k tej knjigi?** In to h knjigi, ki jo v leposlovni izdaji, ki je »bralni virus« odraslih k sreči ni napadel, mladi bralci zares »požirajo« oz. ob kateri zares uživajo v branju.

V prvem delu prispevka predstavljeni primeri didaktičnih posegov v besedila posameznih del zbirke *Knjiga pred nosom* kažejo, da gre za nepotrebna in vsiljena vprašanja ter napotke. Mlademu bralcu prekinjajo in onemogočajo lastno sprejemanje leposlovnega besedila in ga postavljajo v položaj, da mora razmišljati o vprašanih, ki so se porajala avtorjem didaktične obdelave, ki njega kot bralca sploh ne poznajo. M. Mohor v didaktični obravnavi *Matilde* sicer zapiše (str. 228): »*Kot številne druge Dahlove zgodbe je tudi Matilda polna domišljije, kakršno imate samo otroci* ...«, a v svoji obravnavi na to pozabi in besedilo podrobno obdela s perspektive in z domišljijo odraslega.

Poleg vprašanj in napotkov so v zbirki *Knjiga pred nosom* posebej moteče razlage, ki jih avtorji didaktične obravnave ves čas »ponujajo« bralcem. Tako se M. Kordigel morda niti ne zaveda, da je s preobilico vprašanj, ki jih je zastavila otrokom za opis ene same ilustracije (primer smo navedli), to ilustracijo že povsem opisala in ne le to, otroka z vprašanji celo vodi k »svojim« odgovorom. Mladi bralec bi ilustracijo sam verjetno doživel povsem drugače. Ali se je Kordiglova bala, da otroci ne bi opazili bojazni in strahu, ki ga vidi ona?

M. Mohor mladim bralcem celo razloži (str. 18): *»Matilda je v pogovoru s knjižničarko pripomnila, da v knjigah marsičesa še ne razume, a so ji kljub temu všeč, saj pisatelj pripoveduje tako, da se bralec počuti, kot da je zraven in gleda, kako se vse popisano dogaja.«*, vendar jim v didaktični obravnavi z obilico svojih razlag prav onemogoča, da bi se sami vprašali, česa ne razumejo, in sami poiskali odgovore na svoja vprašanja. Se M. Mohor ni vprašal, ali takih pojasnil (tako kot Matilda!) morda tudi naši mladi bralci sploh ne potrebujejo?!

Če želi učitelj kakovostno in ustrezno obravnavati književno delo z mladim bralcem, mora v prvi vrsti učenca poznati. Vedeti mora, kaj je ta doslej prebral, ali rad bere, ali je »bralec z bralno kilometrino« ali »obotavljiv bralec«, kaj ga zanima kot bralca, kakšne so njegove osebne življenjske izkušnje ... Ob poznavanju bralca bo vprašanja v pogovoru lahko prilagodil njegovim sposobnostim, interesom in izkušnjam. Le na ta način lahko govorimo o motivacijskem pogovoru o prebranem besedilu. Dober učitelj zna izkoristiti možnost, ki mu jo daje učni načrt, in učencem ponudi, da knjige za domače branje skupaj izberejo s priporočilnega seznama glede na svoje sposobnosti in interese. Učitelj jim pri izboru seveda ponudi pomoč.

Dober učitelj, mentor branja ali drugi odrasli, ki berejo skupaj z otrokom, mu ponujajo oporo, da lahko besedilo čimbolje razume, vendar to nikakor ne pomeni, da »vrtajo« vanj med branjem. Odrasli otroku prisluhnejo, mu ponudijo pomoč, če naleti na neznane ali nerazumljive besede ipd. »Napadanje« z vprašanji in navodili med besedilom, ki je značilno za zbirko *Knjiga pred nosom*, pa bralcu ne omogoča kontinuiranega branja in mu otežuje razumevanje, in kar je najhuje, onemogoča estetski užitek. Če bo odrasli ali učitelj sledil predlaganim vprašanjem, ne bo mogel prisluhniti vprašanjem učencev. **Ali si lahko odrasli sploh predstavljamo, da bi morali v naših ljubih romanih ali pesniških zbirkah po vsakem poglavju ali ob vsaki pesmi odgovarjati na vprašanja »bolj izkušenih bralcev«?**

Največji strokovni očitek zasnovi didaktične obravnave je prav poseganje v samo leposlovno besedilo (tega ni le v knjigi *Moj dežnik je lahko balon*). **Razbijanje leposlovnega besedila z vprašanji in napotki onemogoča bralcem spontano estetsko doživljanje besedila. Samostojno branje poraja bralcu lastna vprašanja, izvirajoča iz lastne perspektive in lastne izkušnje (bralne/življenjske) in je ključno za razvoj bralca. Ukalupljanje z vprašanji odraslih, namenjenim vsem bralcem, ne glede na izkušnje in starost (pa čeprav gre na videz ves čas za nagovor »tistega otroka, ki ta hip bere knjigo«), lahko mladega bralca prej odvrne kot spodbudi k samostojnemu branju.**

V nagovoru k *Debeluški* iz te zbirke M. Honzak bralce nagovori: *»... Ista knjiga lahko v bralcih vzbuja raznovrstna čustva, drugačna pričakovanja, odpira različne spomine ... Vsak bralec ob prebiranju zgodbe ustvarja svoj domišljjski svet ...«* (str. 4). Didaktična obdelava *Debeluške* s perspektive odraslega bralca (v tem primeru M. Honzak) ves ta zapis negira, saj so vprašanja, ki jih niza, njena lastna,

tista, ki so se njej, odrasli bralki, porajala ob prebiranju zgodbe. **Odgovarjanje nanje ob neposrednem branju leposlovnega dela mladega bralca odmika od njegovega lastnega domišljjskega sveta.** Enako velja seveda za vsa ostala dela iz te zbirke.

Trditev M. Honzak: »... *Mladi se s takim delom učijo samostojnega dela in razmišljanja ter razvijajo vse osnovne štiri sporazumevalne dejavnosti ...*« (str. 254), je zgrešena, saj v tej zbirki prekomerno število vprašanj in napotkov učencev ne vodi k samostojnemu delu, temveč jih **predvsem navaja na delo po natančnih navodilih odraslih.**

Ugotavljamo, da številni napotki in razlage zvenijo dvoumno, nekateri celo nasprotujoče. Tako M. Mohor v koncu svojega uvoda k *Matildi* opozori bralce (str. 4):

»... Toda preden se spustiš v domišljjske pustolovščine z Matildo, naj te opozorim na majhno presenečenje: na koncu vsakega poglavja te bo pričakalo nekaj vprašanj in prgišče spodbud k razmisleku o prebranem. Nikar se jih ne ustraši. Če pa bi te pripoved popolnoma prevzela in bi te zaskrbelo, da se bo pretrgala tvoja nit zbranosti, te odstavke mirno preskoči, kakor da jih sploh ni. Morda pa te na koncu le zvabi radovednost, da polistaš nazaj.«

Zapisa M. Honzak v *Debeluški*, namenjena učencem, sta dvoumna:

»... Naj te vprašanja, ki se vrstijo pred in med besedilom zgodbe ter po njem, ne motijo. Veliko jih je, za nekatere mogoče celo preveč, a najpomembnejše je tvoje samostojno branje ...« (str. 4)

»... Predlagana vprašanja niso zapisana z namenom, da bi te odvrnila od branja ali da ti zaradi njih knjiga ne bi bila všeč. Njihov cilj je pogovor o knjigi kot o novem doživetju, spoznanju, ugotovitvah ...« (str. 5).

Povedno je tudi naslednje napotilo M. Honzak staršem in učiteljem v *Debeluški* (str. 254):

»... Zakaj ne bi – enkrat za spremembo – skupaj pobrskali po ponujenih vprašanjih v knjigi? Namenoma jih je veliko, (pre)več. Izberite si tista, ki zanimajo vas ali vaše sogovornike. Zastavljene naloge želijo netiti vedoželjnost, radovednost. Vprašanja kdaj sama silijo v natančno branje, večkratno brskanje po knjigi, razvijanje raznih bralnih zmožnosti ... Vsi lahko po svojih zmožnostih, zanimanjih, doživljanjih in bralnem interesu sledimo literarni ustvarjalci ...«

V *Pedenpedu* (str. 35) I. Saksida napoti:

»... Preberite mu tudi vprašanja ob besedilih, če tega otrok sam še ne zna. Seveda pa ni nujno, da ob vsaki pesmi odgovorite na vsa predlagana vprašanja. Dodajte še kako svoje pojasnilo in vprašanje ...«

Zelo podobno odrasle napoti D. Haramija v *Moj dežnik je lahko balon* (str. 21):

»... Preberite mu tudi vprašanja ob besedilih¹⁰, če tega otrok sam še ne zna. Seveda pa vam ni treba odgovoriti na vsa vprašanja, sledite otroku ter dodajte tudi vprašanja in pojasnila po lastni izbiri.«

Ali lahko te nasprotujoče zapise in »opravičevanja bralcem« razumemo, kot da so se nekateri od sodelujočih strokovnjakov za mladinsko književnost že ob pripravi didaktične obravnave zavedali spornosti tovrstnega posega v leposlovje?

¹⁰ Ali tu D. Haramija »pozabi«, da te pravljice ni »razbila« z vprašanji ob besedilu? Vprašanja so namreč »le« pred in po besedilu.

Zaradi njihovih dvoumnih zapisov namreč ni jasno, ali jih skrbi ali ne, da se bralcem zaradi prevelikega števila vprašanj (kar poudarjajo sami!) med branjem ne bi »pretrgala nit zbranosti«?!

Enako poveden je tudi nagovor avtorice D. Muck, dodan v uvodu didaktične obdelave *Anice in grozoviteža*, ki pravi (str. 2):

»Zelo mi je všeč, da boste brali mojo knjigo. Pravzaprav sem kar malo važna. Veliko zabave vam želim ob njej. Temu je tudi namenjena. Tista vprašanja ob strani, ki so si jih za vas zamislili skrbni pedagogi, pa zaradi mene lahko preskočite, če se vam ne ljubi ukvarjati z njimi. To vam mirno lahko dovolim, vaša Desa.«

Naj zapis razumemo kot opravičilo avtorice? Vsekakor se nam ob zbirki poraja vprašanje, kaj je vodilo avtorje, da so dovolili take posege v svoje avtorsko delo. V mislih imamo seveda tiste avtorje, ki so se za to lahko odločili. R. Dahl in A. Lindgren te možnosti namreč nista imela.

V didaktični obravnavi *Debeluške* M. Honzak postavi (str. 186) učencem vprašanja: *»Tudi tebi drugi določajo, kako naj bi preživel(a) svoj rojstni dan? Če si star(a) petnajst let – imajo mame sploh kakšno pametno idejo za tvojo zabavo oziroma praznovanje?«* Želimo si, da bi si znal mladi bralec te zbirke postaviti vprašanja: **Zakaj mi odrasli določajo, kako naj bi prebiral svoje najljubše knjige?** Zakaj tega ne počnejo priznani slovenski strokovnjaki tudi v leposlovju za odrasle? Zakaj lahko odrasli berejo knjige po svoje? **Ali mi s tem ne kratijo pravice, da doživljam literaturo skozi svoje lastne izkušnje?**

Delovni zvezki, delovni učbeniki ... delovno leposlovje

V knjigi *Anica in grozovitež* M. Honzak (str. 75) mlade bralce sprašuje tudi: *»Katere knjige raje bereš? Tiste, ki so ilustrirane, ali tiste, v katerih ilustracij ni?«* Zagotovo bo v prihodnje veljalo raziskati, kaj bi mladi bralci odgovorili na naslednje vprašanje: Katere leposlovne knjige raje bereš: tiste, ki so opremljene z didaktičnimi vprašanji in napotki, ali tiste, v katerih lahko besedilo »le« bereš?

Seveda upamo, da si mladi še znajo postavljati »svoja« vprašanja, saj jih današnji delovni zvezki in delovni učbeniki, **sedaj pa celo delovno leposlovje, s preobilico vprašanj navajajo k temu, da zanje postavljajo vprašanja odrasli, oni pa nanje le odgovarjajo.** V našem primeru je to še posebej zaskrbljujoče, ker je dodana strokovna utemeljitev, da je to *»nenadomestljiva zbirka za osnovnošolce in osnovnošolke«*, ker *»vsebuje vse, kar učenec potrebuje za pripravo na domače branje«*.

V delovnih zvezkih za slovenščino so vprašanjem pogosto dodani tudi polstrukturirani odgovori, kjer učenci na zastavljeno vprašanje odgovorijo tako, da vstavijo v stavek le še posamezne besede. Tak primer najdemo tudi v tej zbirki delovnega leposlovja. V didaktični obravnavi pravljice *Moj dežnik je lahko balon* namreč D. Haramija uvede ta »šolski« princip – naloge tipa dopolnjevanja stavka. Učencem naj bi verjetno »olajšale« odgovarjanje na način, kot so ga vajeni iz svojih delovnih zvezkov ali delovnih učbenikov pri slovenščini. D. Haramija otroke sprašuje in delno odgovarja (str. 17):

»Zakaj se Jelka doma ne igra z otroki, ki jih sreča v Klobučariji?

Dopolni:

*z Miškom se ne sme igrati, ker ...
s Čenčo se ne sme igrati, ker ...
s Piko se ne sme igrati, ker ...».*

Ali pa:

*»Kakšne lastnosti imajo klobuki, ki si jih otroci povežejo na glave?
Miško je utrgal klobuk in postane
Cenča ima klobuk barve in postane
Cenček si nadene klobuk in postane
Jurij ima klobuk in postane«*

S takim pristopom D. Haramija zagotovo utrjuje cilj, ki so si ga zastavili s to zbirko delovnega leposlovja, da učence ne le posredno, temveč tudi neposredno *»pripravlja na preverjanje znanja«*.

Sprašujemo se, ali se bo mladi bralec pravočasno zavedal resnice s platnic teh knjig, da ga **zbirka *Knjiga pred nosom ne vabi v svet domišljije, temveč v leposlovni učbenik z navodili in vprašanji, ki »pripravlja na preverjanje znanja«***. Ali se bo **znal in smel upreti** ter si v knjižnici izposoditi leposlovno izdajo iste knjige, ki mu bo omogočila lastno, intimno doživljanje besedila? Ali pa mu bodo odrasli »svetovali«, naj vendarle odgovori na zastavljena vprašanja in opravi naloge, ki mu jih zastavljajo strokovnjaki, ker vključujejo *»vse, kar učenec potrebuje za dobro pripravo na domače branje«*. Ali bo morda lahko celo le tako uspešno *»opravil«* domače branje?

M. Honzak v sklepnem delu didaktičnih napotkov za odrasle bralce *Debeluške* citira dr. Meto Grosman: *»Besedilo nima rok, da bi se oklenilo bralca tako, da ga ne bi mogel odložiti neprebranega, niti nog, da bi se maščevalo z branjem, če bi ga poskusil odložiti neprebranega.«* (str. 254). Didaktična obdelava *Debeluške* kakor tudi celotna konceptualna zasnova zbirke *Knjiga pred nosom* je prav v nasprotju z navedbo dr. Mete Grosman, kakor tudi z njenimi strokovnimi razlagami in prepričanji, ki jih najdemo v njenih številnih strokovnih člankih ter knjigah *Zagovor branja* in *Razsežnosti branja*.¹¹

V zbirki *Knjiga pred nosom* ni besedilo, temveč so didaktična vprašanja in napotki tisti, ki poskušajo mladega bralca *»zagrabiti«* in ga *»pripeti«* na besedilo. V zagovor besedilom iz te zbirke bi veljalo k razmišljanju dr. Grosmanove dodati še stavek: *Besedilo nima nog, da bi se maščevalo z branjem, če ga nekdo poskuša pretirano didaktizirati.*

Krinka »učnega načrta«

Zbirka *Knjiga pred nosom* res lahko *»izhaja iz učnega načrta«*, kakor je zapisano na platnicah knjig, saj je M. Honzak ena od avtoric posodobljenega Učnega načrta SLOVENŠČINA in I. Saksida eden od njegovih recenzentov.

Iz pregleda posodobljenega učnega načrta: *Učni načrt SLOVENŠČINA – osnovne šole* (2008)¹² v nadaljevanju ugotavljamo, da **didaktična zasnova zbirke *Knjiga***

¹¹ Grosman, M. (2004). *Zagovor branja*. Ljubljana: Založba Sophia.

Grosman, M. (2006). *Razsežnosti branja*. Ljubljana: Karantanija.

¹² Sneto s spletne strani www.zrss.si z dne 27. 1. 2009.

pred nosom morda res »izhaja« iz učnega načrta, vendar **nikakor ni skladna z usmeritvami, ki jih daje učni načrt učiteljem slovenščine.**

Pregled posodobljenega *Učnega načrta SLOVENŠČINA* kaže, da je učni načrt kot temeljni dokument za doseganje ciljev/kompetenc pri pouku slovenščine usmerjen odprto in daje učiteljem obilico možnosti samostojnega in avtonomnega dela z učenci, pri čemer je posebej poudarjeno tudi upoštevanje individualnih razlik pri učencih.

V nadaljevanju navajamo nekatere citate iz posodobljenega *Učnega načrta SLOVENŠČINA*, ki se nanašajo na umetnostna/književna besedila:

- V poglavju *Cilji/kompetence v posodobljenem učnem načrtu za slovenščino* je drugi cilj:

»Učenci/učenke razvijajo sporazumevalno zmožnost v slovenskem jeziku, tj. zmožnost sprejemanja in tvorjenja raznih besedil.

Razmišljujoče in kritično sprejemajo umetnostna/književna besedila slovenskih in drugih avtorjev. Branje prepoznavajo kot užitek, prijetno doživetje in intelektualni izziv.«

- V poglavju *Cilji/kompetence v posodobljenem učnem načrtu za slovenščino* je tretji cilj:

»Učenci/učenke ohranjajo in razvijajo pozitiven odnos do branja neumetnostnih in umetnostnih besedil.«

- V poglavju *Uresničevanje v praksi* najdemo za prvo triletnje pri književnem pouku tudi naslednji zapis:

»V samostojno branje literature vstopajo individualizirano in drseče, ko je njihova bralna zmožnost že avtomatizirana. Ker v učnem načrtu cilji, vsebine in pričakovani dosežki niso opredeljeni po razredih, temveč za celotno triletnje, so načela individualiziranega pristopa v celoti uresničljiva.

Delitev po razredih se deloma ohranja samo pri predlogih književnih besedil za uresničevanje ciljev književnega pouka, ker pa so besedila samo predlagana, jih učitelj lahko zamenja z drugimi, po njegovem mnenju za uresničevanje zastavljenih ciljev primernejšimi besedili.«

- V poglavju *Uresničevanje v praksi* najdemo za drugo triletnje pri književnem pouku tudi naslednji zapis:

»Književni pouk tudi v drugem triletju temelji na komunikacijskem modelu književne vzgoje, katere glavni cilj je ohranjanje učenčevih interesov za branje in poslušanje umetnostnih besedil ter razvijanje zmožnosti ustvarjalnega dialoga z umetnostnim besedilom.

Šolsko branje (in književna vzgoja sploh) mora ostati tudi v drugem triletju osredinjeno na učenca, kar pomeni, da je najpomembnejša učiteljeva naloga posredovati/ohraniti otrokovo prepričanje, da se človek v književnosti srečuje predvsem/tudi s samim seboj, kar je namreč najmočnejša motivacija za branje leposlovja sploh.

Učitelj naj bo pozoren tudi na pridobivanje literarnovednega znanja, ki naj bo v funkciji učenčevega poglobljenega doživljanja, razumevanja in vrednotenja književnih besedil. Ker so vsa besedila (razen sedmih obveznih avtorjev oz. del) samo predlagana, je izbira književnih besedil za uresničevanje ciljev književnega pouka prav tako prepričana presoja učitelja, ki najbolj pozna svoje učence, njihove zmožnosti, interese in obzorje pričakovani. Število pri pouku obravnavanih književnih besedil naj bo omejeno; besedila izbirajo učitelji in učenci.

Učenci doma v posameznem šolskem letu preberejo 3 čim bolj raznovrstna književna besedila; za četrto domače branje štejemo tudi besedilo, ki ga pri pouku obravnavamo po metodi dolgega branja.

Učiteljeve uvodne motivacije, usmeritve, oblike in metode dela naj pri učencih sprožajo doživljanje in domišljjsko sodelovanje pri oblikovanju domišljjskočutnih predstav prvin branega književnega besedila ter vodijo k poglobljanju njihove recepcijske zmožnosti.«

- V poglavju **Uresničevanje v praksi** najdemo za tretje triletnje pri književnem pouku tudi naslednji zapis:

»... Primarno merilo za izbiro umetnostnih besedil sta literarna kakovost ter primernost učenčevi stopnji osebnostnega in bralnega razvoja, ne pa zunajliterarnim vzgojnim ciljem. Učenci doma v posameznem šolskem letu preberejo od 3 do 5 čim bolj raznovrstnih književnih besedil ...«

V Prilogi posodobljenega *Učnega načrta SLOVENŠČINA* najdemo dolge spiske predlaganih književnih besedil za obravnavo po razredih in po triletjih. **Predlagani seznam domačega branja** v 7., 8. in 9. razredu za vsak razred posebej omogoča izbiro med več kot 25 knjigami domačih in tujih avtorjev. Vsekakor ta seznam učiteljem in učencem omogoča skupno izbiro, ki zagotavlja uresničevanje procesno-razvojnih ciljev književnega pouka.

Dvom o avtonomnosti učiteljev, knjižničarjev in mentorjev branja?

Strokovnjaki v tej zbirki pa ne usmerjajo načina branja le mladim, temveč tudi odraslim. S preobilico natančnih napotkov, ki jih dajejo odraslim, kot kaže predpostavljajo, da se odrasli (starši, učitelji in mentorji branja (!)) z otrokom brez njihovih navodil in receptov sploh ne bi znali pogovarjati. Opozarjajo in »svetujejo« celo, kako naj odrasli doživljajo branje posameznega besedila, o čem naj se sprašujejo – npr. M. Mohor v *Matildi* (str. 237) napoti odrasle tako: *»Ob motivih iz Dahlove pripovedi razmišljajmo o starševski ljubezni do otrok ...«*.

Ne manjka niti natančnih napotkov, **kako** naj odrasli berejo. Na primer D. Haramija v *Moj dežnik je lahko balon* svetuje tako (str. 21): *»Poskusite ustvariti vzdušje prijetnega skupnega branja: pri tem je posebej pomembno, da ohranite očesni stik z otrokom in občutek ugodja ob branju.«*

Če si ogledamo zbirko **z vidika učiteljev in mentorjev branja**, je trditev, da gre za *»nenadomestljivo zbirko ...«*, *»ker: spreminja nepriljubljeno obvezno domače branje v bralno pustolovščino«*, prav tako problematična.

Kaže, da se strokovnjaki, pripravljavci te zbirke sploh ne zavedajo pravega problema priljubljenosti/neprijubljenosti domačega branja. **Pri številnih učiteljih, ki učencem dopuščajo svobodo izbire knjig** (izberejo knjige za domače branje skupaj z njimi), **kakor tudi svobodo izbire »poročanja« o prebranih knjigah, ki znajo prislusniti interesom svojih učencev ter upoštevajo individualne razlike, domače branje nikakor ni nepriljubljena bralna pustolovščina.**

Sprašujemo se, ali ne bo učitelj, ki bo uporabljal dela iz te zbirke pri pouku, ali te knjige celo priporočal svojim učencem (ali staršem), s tem pravzaprav priznal, da je kljub svoji izobrazbi neavtonomen, da nima lastnega odnosa do leposlovja, da ne pozna dovolj osnov mladinske književnosti, ne osnov razvojne in pedagoške psihologije ter da **nujno potrebuje strokovne »recepte«**? Ali bo takemu učitelju sploh dovolj le zbirka *Knjiga pred nosom?*

Upamo, da učitelji še zaupajo v svoje znanje in izkušnje ter bodo raje sami spontano ali pa ob pomoči sodobnih strokovnih priročnikov (številni spremljajo

berila) razmišljali o leposlovnih besedilih in možnostih, ki jim jih besedila ponujajo za delo z učenci. Pričakovanje zanimivega pogovora o prebranem ali drugih zanimivih pred/med ali pobralnih dejavnostih, ki jih učitelj izvaja samostojno in prilagojeno svojim konkretnim učencem, omogoča učencem izražanje njihovega lastnega mnenja in se odraža tudi v njihovi večji bralni (in učni) motivaciji. Pozitivni odzivi učencev ter bralni in učni učinki takega pristopa so za učitelja zagotovo motivacija in nagrada za njegovo samostojno delo.

Če si zbirko ogledamo še **z vidika pouka književnosti ter z vidika izobraževanja in usposabljanja učiteljev in mentorjev branja**, ugotovimo, da je spet problematična.

Presenetljivo je, da se avtor zasnove zbirke dr. Igor Saksida, strokovnjak za mladinsko književnost, ki je sodeloval kot recenzent posodobljenega učnega načrta za slovenščino in je predavatelj mladinske književnosti na Pedagoški fakulteti v Ljubljani, kjer predava mladinsko književnost prav bodočim učiteljem, ne zaveda problematičnosti tovrstne zbirke z vidika pouka književnosti. Tako učni načrt kot številna domača in tuja strokovna literatura¹³ poudarjajo odpiranje seznama knjig, ki naj bi jih učitelji obravnavali v šoli, še posebej pa pri domačem branju, da o bralni znački kot priložnosti obliki spodbujanja branja med mladimi sploh ne govorimo. **Ali lahko torej v prihodnje pričakujemo tako didaktično preobrazbo vseh leposlovnih del, ki jih priporočajo avtorji književnega dela učnega načrta za slovenščino?**

Leposlovne knjige lahko berejo vsaj tri skupine bralcev: tisti boljši (tako z vidika tehnike kot z vidika bralne »kilometriner«) jih berejo prej, sledijo »povprečni« bralci in nato še tisti z različnimi bralnimi težavami (»obotavljiviki« bralci). Vsaka od teh skupin bere knjigo povsem drugače, kar morajo odrasli, ki jih spremljajo pri branju, ali učitelji v šoli tudi upoštevati. Zasnova zbirke *Knjiga pred nosom* pa odraslim, ki berejo z otrokom ali se želijo z njim pogovarjati o prebranem, otežuje individualni pristop. Namesto spontanega pogovora z otrokom, se mora odrasli najprej »prebiti« skozi ves nabor vprašanj in navodil ter med njimi poiskati tista, ki so primerna za posameznega otroka ali skupino otrok. Torej se bo moral za individualno obravnavo kljub temu posebej in vnaprej pripraviti. S tem ponovno potrjujemo nesmisel tovrstne univerzalne obravnave leposlovnih besedil.

Pri nas strokovnjaki že vrsto let poudarjajo sodoben komunikacijski model poučevanja književnosti, ki upošteva bralca, njegovo svobodo in njegovo individualnost. Nerazumno je, zakaj potem strokovnjaki (med njimi celo snovalci komunikacijskega modela) ponujajo te »recepte«. **Lahko se vprašamo tudi, ali pripravljavci zbirke res tako dvomijo v strokovnost in avtonomnost učiteljev, šolskih knjižničarjev in mentorjev branja?!** Ali so presodili, da naši učitelji

¹³ Navedimo le nekaj domače strokovne literature, ki predstavlja teoretična izhodišča ter izsledke domačih in tujih raziskav:

Pečjak, S. in Gradišar, A. (2002). *Bralne učne strategije*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Pečjak, S., Bucik, N., Gradišar, A. in Peklaj, C. (2006). *Bralna motivacija v šoli: merjenje in razvoj*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Bucik, N. in Pečjak, S. (2004). Učenčev izbor – ključ do motivacije za branje. *Otrok in knjiga*, 60, 53–67.

Blatnik-Mohar, M. (ur). (2003). *Beremo skupaj: priručnik o spodbujanju branja*. Ljubljana: Založba Mladinska knjiga.

kljub študiju, številnim dodatnim strokovnim usposabljanjem ter nekaterim kakovostnim priročnikom za učitelje, ki spremljajo berila ali učbenike, sami še vedno niso sposobni avtonomno in samostojno izvajati sodobnega književnega pouka? Če pripravljavci zbirke menijo, da je domače branje nepriljubljeno prav zaradi napačnega pristopa učiteljev (ali staršev), bi morali, prav nasprotno, poskrbeti še za dodatna izobraževanja in usposabljanja učiteljev, da bi znali samostojno in avtonomno poučevati književnost ter svetovati staršem. **Stara modrost pravi: Ne daj otroku ribe, nauči ga ribe loviti.** Seveda pa smo v začaranem krogu, če tako razmišljajo tisti, ki bi morali znati naučiti bodoče učitelje samostojnega in avtonomnega poučevanja. Ali ni priprava zbirke, ki s prekomernimi vprašanji in navodili ter razlagami »vodi« učitelja pri delu z učenci, izkaz nezaupanja v njihovo delo in usposobljenost?

Spreledani vidik učencev z bralnimi težavami

Na primeru *Anice in grozoviteža* v nadaljevanju pokažimo, da je zbirka delovnega leposlovja *Knjiga pred nosom z vidika učencev z bralnimi težavami* strokovno neprimerna.

Leposlovna serija *Anica* je namenjena učencem nižjih razredov osnovne šole, ki se še učijo tehnike branja. Je idealna za to starostno stopnjo, saj gre za zanimive, kratke zgodbe, polne dogodivščin iz otrokovega vsakdanjega življenja. Črke in dolžina besedila v seriji so ravno prav razporejene in »prekinjene« z zanimivimi in duhovitimi ilustracijami Ane Košir in so zato odlično berivo za bralce začetnike, hkrati pa primerne tudi za učence, ki sicer že berejo, a imajo bralne težave.

Zbirka *Anica* kot celota je kakovostna in primerna za domače branje in bralno značko v nižjih razredih osnovne šole. Prenos *Anice in grozoviteža* v zbirko domačega branja *Knjiga pred nosom* pa je problematičen, saj bodo marsikateri učitelji in starši »usmerili« otroke, da bodo iz celotne zbirke *Anica* pri domačem branju obravnavali prav to knjigo, ker »vsebuje vse, kar učenec potrebuje za dobro pripravo na domače branje« in ker »izhaja iz učnega načrta in posredno pripravlja na preverjanje znanja«.

Prenos *Anice in grozoviteža* v zbirko domačega branja *Knjiga pred nosom* je namreč strokovno problematičen z vidika procesa branja. V tej izdaji je besedilo večkrat prekinjano z didaktičnimi napotki, ki so sicer napisani v nekoliko drugačni pisavi kot besedilo zgodbe in podloženi s pastelno barvno podlago. Strokovnjaki, ki so dobri poznavalci procesa branja, vedo, da se številni učenci v tej starosti še »lovijo« pri branju in težko opazijo tovrstne razlike v zapisu besedila. Zbirka *Anica*, ki je idealna za prve korake bralcev v samostojno branje nekoliko daljše zgodbe, kot jih prinašajo slikanice, je v taki obdelavi strokovno neustrezna. Mnogi od bralcev začetnikov bodo imeli pri branju »delovne« *Anice in grozoviteža* težave, saj bodo zaradi osredotočenosti na branje in razumevanje posameznih besed spregledali majhne razlike v tipologiji črk. Številni bodo ob samostojnem branju zgodbe kar nadaljevali z branjem didaktičnega gradiva, ne da bi ta preskok sploh opazili, kar jih bo po nekaj stavkih seveda zmedlo in s tem otežilo razumevanje prebranega. Zgolj napotek strokovnjaka, da naj preskočijo ta vprašanja in navodila, je za bralce začetnike premalo, za tiste z bralnimi težavami pa sploh. Če bodo bralci začetniki želeli brati *Anico in grozoviteža* iz zbirke *Knjiga pred*

nosom, jih mora nujno spremljati odrasli, ki jih bo sproti opozarjal, kdaj se začne didaktična obdelava besedila. S tem pa je izgubljena prednost, ki jo prinaša ista knjiga v leposlovni izdaji v zbirki *Anica*, ki omogoča bralcem začetnikom samostojno branje nekoliko daljšega leposlovnega besedila in je prav zato motivacijsko odlična leposlovna zbirka. Za učence, ki znajo brati, a imajo bralne težave, pa je tak pristop še neprimernejši.

Ker velja razvoj branja in bralnih navad ter spodbujanje družinskega branja v svetu že dolgo za interdisciplinarno področje, bi veljalo k snovanju zbirke pritegniti tudi psihologe ali specialne pedagoge, ki se ukvarjajo s tem področjem in mnogi že več let opozarjajo na motivacijske vidike branja, o katerih bodoči učitelji pri izobraževanju za pouk književnosti izvedo premalo. Tako bi namreč nova zbirka zlatega izbora mladinskega leposlovja zagotovo ostala leposlovna.

Pretirana didaktizacija

Na koncu napotkov v *Pedenjpedu* je I. Saksida dodal še misel N. Grafenauerja, objavljeno v *Pedenjpedu* leta 1969:

»S Pedenjpedom sem se hotel predvsem približati otroškemu načinu gledanja na stvari in dogodke, s katerimi se otrok srečuje v vsakdanjem življenju, obenem pa tudi svoja lastna otroška doživetja kakor tudi vtise, ki nastajajo v meni, ko danes opazujem otroke, tako združiti med sabo, da bo oseba tega junaka kar najbolj privlačna in zanimiva.«

Niku Grafenauerju, Eli Peroci, Desi Muck, Roaldu Dahlu in Janji Vidmar je nedvomno res uspelo približati knjige mladim bralcem. Prepričani pa smo, da bo pretirana didaktična obravnava teh knjig v zbirki *Knjiga pred nosom* ista besedila bralcem povsem odtujila.

Če želimo, da mladi bralci prepoznajo branje kot užitek in prijetno doživetje, mu moramo omogočiti, da ga besedilo nagovori, v njem sproži tudi čustvene odzive, razmišljanja in lastna vprašanja, ki spontano pripeljejo do iskanja odgovorov. Tako branje predstavlja za bralca intelektualni izziv in mu omogoča razvijanje zmožnosti ustvarjalnega dialoga z besedilom. **Zbirka *Knjiga pred nosom* pa z nasilnim razbijanjem leposlovnih besedil z vprašanji in navodili mladim bralcem onemogoča, da bi jih besedila sama nagovorila.**

Ali se snovalec zbirke I. Saksida ter vsi avtorji didaktičnih obravnav res niso vprašali, **ali ne bodo prav s svojim »bralnim virusom« domače branje učencem odtujili ali celo priskutili?** Ali je to res *»spodbujanje družinskega branja«* ali njegovo zaviranje, ali tak pristop res *»spreminja nepriljubljeno obvezno domače branje v bralno pustolovščino«*, ali zbirka spreminja najbolj priljubljene otroške in mladinske knjige (zlati izbor!) v nepriljubljeno branje?

M. Mohor v svoji obravnavi *Matilde* navaja tudi citat R. Dahla (str. 236): *»Pri pisanju hudo pretiravam. To je edini način, da se prebiješ do otroka.«* Ali se snovatelj zbirke, kakor avtorji didaktičnih obdelav zavedajo, da je **hudo pretiravanje pri didaktični obdelavi priljubljenega mladinskega leposlovja**, ki je značilno za zbirko *Knjiga pred nosom*, zagotovo eden od načinov, kako se **oddaljiti od otroka** oz. načinov, **kako leposlovje otroku odtujiti?**

Če so strokovnjaki iz prakse presodili, da učitelji in mentorji branja nujno potrebujejo »natančnejše napotke« za posamezna leposlovna dela, bi namreč morali

zanje pripraviti le poseben priročnik, v katerem bi vsa ta vprašanja, navodila in razlage nanizali. Ne pa da so na račun mladih bralcev njihove priljubljene knjige preobrazili v didaktične »recepte« za odrasle.

Kdo ve, kam nas pelje komercializacija leposlovja? Žal je prav mladinsko leposlovje, še posebej tisto, ki *»izhaja iz učnega načrta in posredno pripravlja na preverjanje znanja«*, najbolj na udaru.