

Mirjana Benjak

UDK 372.882:371.214:373.543(497.5)

Univerza na Reki, Filozofska fakulteta v Pulju

Pouk književnosti v hrvaški gimnaziji

(načrt in učbeniki)

1 Uvod

Zadnje desetletje je na Hrvaškem zaznamovala vrsta sprememb (političnih, demokratičnih, gospodarskih ipd.), ki so se odrazile tudi v (srednje)šolskem sistemu. Opaziti je, da današnje hrvaško srednje šolstvo teži k ciljem, ki so usmerjeni k humanistični ter demokratično-pluralistični vzgoji in izobraževanju mladega človeka. Narejeno je tudi nekaj (praktičnih) korakov: od sprememb v šolski zakonodaji do razbremenitve učnih načrtov. Še vedno pa ne obstaja teoretično domišljen model nove hrvaške šole, s katerim bi se vključila v evropski šolski sistem.¹ Obstajajo samo deklarativne opredelitve za nacionalno hrvaško šolo evropske usmeritve. Zato je nemogoče govoriti o kakšnih pomembnejših sistemskih določilih hrvaške srednješolske vzgoje in izobraževanja ter s tem tudi pouka književnosti; zato se bomo ustavili pri tistih dejavnikih, ki so del praktičnega udejanjanja koncepta novega šolstva, torej pri učnih načrtih in berilih/učbenikih (za gimnazije).

2 Učni načrt za književnost

Znano je, da je učni načrt uradni dokument izobraževalnih oblasti, ki poleg gradiva predvideva tudi njegov vrstni red in globino. Učni načrti, ki v sklopu pouka književnosti določajo vsebine, cilje in strukturo tega področja pouka, so svojevrsten odraz dosežkov literarne znanosti, stopnje

¹ Čeprav je od ustanovitve samostojne Republike Hrvaške minilo že celo desetletje, se še ne moremo pohvaliti z uspešno izvedeno šolsko reformo. Na žalost lahko govorimo le o poskusih reforme, ki jih je bilo toliko, kolikor ministrov za šolstvo in šport se je zamenjalo od leta 1991 do danes. Prvi minister v samostojni Hrvaški, Vlatko Pavletić, je leta 1991 izdal *Razpis za koncept reforme*. Po koncu razpisa so sprejeli štiri predloge (Bežena in Kujundžića, Šešlja, Zavoda za šolstvo in skupine avtorjev) in jih objavili v Uradnem listu. Po zamenjavi Pavletića se je nova ministrica Vesna Ghirardi - Jurkić reforme lotila le formalno: oblikovana je bila komisija, ki je izdelala koncept *Nova hrvaška šola* (1993). Koncept so dograjevali, to pa je bilo tudi vse. Naslednja ministrica, Ljilja Vokić, je leta 1997 oblikovala Hrvaški šolski svet, ki je izdelal *Predlog sprememb v šolstvu*. Četudi so ga obravnavali v parlamentu, ni dal nobenih rezultatov. Ministričin *Zakon o šolstvu* (ki je /le/ formalno sledil slovenskemu!) je bil postavljen tako avtokratsko (navedenih je bilo npr. kar 45 pooblastil ministra), da ga parlament ni sprejel. Sprejelo ga ni niti nobeno drugo relevantno nevladno združenje. Naslednji minister, Božidar Pugeljik, je oblikoval Hrvaški šolski svet, ki mu je predsedoval Dragutin Rosandić. Ta je izdelal *Izhodišča* (konec leta 1998), ki jih je vlada pozitivno ocenila, vendar so svet kmalu (brez uradnega pojasnila) razpustili in delo se ni nadaljevalo. Po volitvah leta 2000 je minister postal Vladimir Strugar in oblikoval je Izobraževalni svet. Svet je sredi junija 2000 obelodanil svoje videnje reforme hrvaškega šolstva oziroma *Temelje za ustroj šolstva Republike Hrvaške, predlog za razpravo* (avtorja Antuna Mijatovića), ki naj bi začeli veljati leta 2004. Javna razprava o dokumentu bo trajala do 15. 9. 2000, potem ga bo svet predal vladi, ta pa se bo odločila, ali ga bo poslala v parlamentarno razpravo. Predlog je v javnosti že v prvem mesecu naletel na veliko zanimanje, pogosto pospremljeno s skepsjo zaradi vprašljivosti časa za javno razpravo, zaradi nedorečenosti in zaradi vprašljivih stališč (čas za javno razpravo sovпада s poletnimi počitnicami; čeprav se načrtuje uvajanje devetletke, je vprašanje finančne reorganizacije ostalo brez odgovora; v nižjih razredih osnovne šole bodo ocene opisne, višji razredi se zaradi negativne ocene ne bodo ponavljali ipd.). Glede na prve odzive v medijih se ne moremo nadejati skorajšnjih (uspešnih) sprememb v našem šolstvu, čeprav so nujne.

razvitosti didaktične teorije in prakse ter vzgojnih idealov družbe in pedagoško-psiholoških pogledov na učni proces; učni načrti so torej strokovno-didaktično delo. Književnost se kot učni predmet ponavadi povezuje z materinščino. Vsebine predmeta književnost so umetnostne in znanstvene.

2.1 Gimnazijski učni načrt za hrvaški jezik

Gimnazijski učni načrt za hrvaški jezik, katerega izdelavo je organiziralo Ministrstvo za šolstvo in šport Republike Hrvaške, je nastajal eno leto in je bil končan avgusta 1995.² Kot pravi eden od avtorjev, je »večja skupina strokovnjakov (...) dosegla soglasje, da je načrte treba pripraviti v skladu s sodobnimi teorijami učnega načrtovanja nacionalnih jezikov, književnosti in sporočanja ter z upoštevanjem posebnosti hrvaške šole, specifičnosti pouka hrvaškega jezika ter ob upoštevanju ocen dosedanjih učnih načrtov in izkušenj pri načrtovanju (...). Ko je bil predlog načrta junija pripravljen in poslan uglednim znanstvenikom, omenjam predvsem glavnega recenzenta dr. Dragutina Rosandića, so o njem razpravljali tudi skoraj vsi srednješolski profesorji hrvaškega jezika.«³ Čeprav je bila pri njegovem oblikovanju upoštevana sodobna metodologija, vseeno ugotavljamo, da je izostanek njegovega preverjanja v praksi (kar je ustaljen postopek v evropskih državah) opazen, saj bi tako preverjanje gotovo pripomoglo k izboljšavi njegove vsebine.⁴ Znova se je potrdilo, da naglica, ne glede na razloge, ni v skladu s proklamiranimi nameni strokovnjakov in teoretikov. Tako teorija didaktičnega prenosa, po kateri so se ravnali sestavljalci učnega načrta, ni bila izpeljana do konca, vsaj v tistem smislu, o katerem govori glavni recenzent programa Dragutin Rosandić, ne.⁵

2.2 Ustroj, didaktično oblikovanje in vsebina učnega načrta

V uvodnem delu *Okvirnega načrta* je navedeno, da predmet Hrvaški jezik zajema tri učna področja: hrvaški jezik, hrvaško in svetovno književnost ter sporočanje.⁶ Ta področja se »tesno povezujejo v predmetni sklop po načelih notranje korelacije«. Za pouk hrvaškega jezika v gimnazijah sta predvidena *Obvezni in Izbirni načrt*. Okvirni načrt določa učne (programske) sklope, teme in enote/gesla, ki označujejo znanstvene pojme, avtorje in literarne naslove. V razlagi *Obveznega načrta*, ki je namenjen vsem učencem in je sestavljen predvsem po literarnoteoretičnem in literarnozgodovinskem kriteriju (hrvaška književnost, ki v njem zavzema osrednje mesto, je

² Avtorji programa so dr. Vinko Brešić, Iva Bubalo, dr. Dunja Fališevac, Olga Jambrec, Vesna Muhoberac, dr. Vlado Pandžić, dr. Ivo Pranjkić, dr. Marko Samardžija (vodja), dr. Stjepko Težak in glavni recenzent dr. Dragutin Rosandić.

³ Pandžić, Vlado (1996). *Evropski standardi uz nacionalni identitet*. Školske novine, št. 9, Zagreb, 5. 3. 1996.

⁴ Da bi profesorji vendarle sodelovali v razpravi o novih načrtih, je Ministrstvo za šolstvo in šport junija 1995 predstojništvom za šolstvo in kulturo vseh hrvaških županij poslalo zahtevo, da o načrtih razpravljajo profesorji hrvaškega jezika v gimnazijah. Vendar se prava razprava ni razvila, nekaj zaradi vedenja nekaterih predstojništev, nekaj zaradi odnosa ravnateljev posameznih šol, nekaj pa tudi zaradi časovne stiske, v kateri so se znašli profesorji (junija potekajo priprave na maturo). Na seminarjih za profesorje, ki so jih organizirali konec avgusta in začetek septembra, je sodelovalo manj kot 50 % srednješolskih profesorjev. Zanimivo je, da nihče od njih ni imel nobene pripombe na načrt. To dejstvo nas ne sme zavesti — ne moremo namreč na vrat na nos sklepati, da so profesorji povsem zadovoljni z načrtom, ampak moramo vzroke za njihov molk poiskati v splošnem položaju hrvaškega srednješolskega sistema. Četudi je bilo slišati, da bodo po koncu šolskega leta 1995/96 vsi profesorji književnosti naprošeni za mnenje o načrtu, se to na žalost do danes ni zgodilo, tako da niti po večletnem izvajanju v praksi še nimamo njihovih ocen.

⁵ »Sestavljalci načrta so upoštevali teorijo didaktičnega prenosa in težili k prilagajanju umetnostnih in znanstvenih vsebin recepcijskim in kognitivnim sposobnostim učencev. Po tem se ta učni načrt razlikuje od prejšnjih, ki na ta del niso mislili ali ga niso upoštevali v zadostni meri. Ta učni načrt izhaja iz izkušenj v programiranju literarnega in jezikovnega izobraževanja v evropskih državah (...). Tako je ta učni načrt postavljen v evropski kontekst in se lahko primerja z reprezentativnimi evropskimi učnimi načrti.« (Evropski standardi uz nacionalni identitet, Školske novine, št. 9, Zagreb, 5. 3. 1996.)

⁶ Ob tej priložnosti je treba opozoriti na, blago rečeno, malo čudno klasifikacijo književnosti 20. stoletja. Zgodilo se je namreč, da so nekateri avtorji, ki so v hrvaški književnosti delovali dlje časa (na primer Andrić in Krleža), preprosto »prepolovljeni«. Tako se npr. v sklopu učne teme *ekspresionizem* obravnavajo Andrićevi lirski zapisi iz leta 1914, v sklopu teme *2. obdobje (1929–1952)* pa se interpretira *Prekoble dvorišče* ali *Traviška kronika*. Ker zaradi tega pri učencih prihaja do precejšnje zmedenosti, bi to vsekakor kazalo popraviti.

postavljena v razmerje do svetovne književnosti), je med drugim zapisano: »Najpomembnejša spoznanja o literarnem delu, njegovem oblikovanju, ustroju, razčlembi, razlagi (interpretaciji), recepciji in preučevanju učenci pridobijo ob reprezentativnih delih hrvaške in ob antologijskih delih svetovne književnosti«. Načrt poleg obveznega dela vsebuje še izbirni del, ki je namenjen »bolj nadarjenim učencem in učencem s posebnimi jezikovnimi in literarnimi interesi«, lahko pa je tudi vzpodbuda za učenčevu izvenšolsko dejavnost. Izbirni del ponuja »dodatni izbor reprezentativnih ter antologijskih del in tem, še posebej sodobnih literarnih del ter del scenske, filmske in radiotelevizijske umetnosti, s katerimi se aktualizirajo problemi v literarnih in gledaliških delih starejših obdobij«. Ponujene vsebine izbirata učenec in učitelj, ki »lahko izbereta tudi nenavedene vsebine v skladu z načelom spoznavne in doživljajske bližine ter s komunikacijskimi potrebami ali najnovejša literarna in znanstvena dela«. ⁷

Analiza načrtov za književnost, ki se izvajajo v hrvaških gimnazijah, je prispevala nekatere sklepe, ki osvetlujejo programske koncepte. Pri analizi nas je vodilo načelo, da je učni načrt strokovno-didaktično delo, tj. da se je pri njegovem sestavljanju treba opirati na temeljne teorije načrtovanja literarne (in jezikovne) vzgoje in izobraževanja. Pri tem gre predvsem za teorijo didaktičnega prenosa. Hrvaški načrt, katerega avtorji navajajo, da so pri oblikovanju upoštevali teorijo didaktičnega prenosa, kaže glede tega določene pomanjkljivosti. Načrt je v želji, da bi čim prej nadomestil prejšnje načrte, ki niso zadovoljevali ciljev in namenov pouka hrvaškega jezika v novih političnih razmerah (samostojna država Republika Hrvaška), pri izbiri vsebin poudarjal predvsem nacionalni kriterij. Ta kriterij je navzoč tudi pri drugih (srednje)evropskih načrtih in s tem je na prvi pogled vse v redu. Še več, če bi v tem smislu številčno vrednotili zastopanost nacionalnih in svetovnih avtorjev v primerjavi z evropskimi načrti, bi lahko rekli, da je njihovo razmerje v hrvaškem načrtu v korist svetovne književnosti. ⁸

Če pa se lotimo kakovostne analize izbora »literarnih vsebin«, se pokažejo določene pomanjkljivosti. Gre predvsem za historicizem, ki je navzoč predvsem v programu za 1. in 2. letnik gimnazije, kjer se učenci srečajo s (pre)velikim številom besedil iz starejših obdobij. ⁹ Dragutin Rosandić upravičeno opozarja, da »s stališča recepcije (teorije recepcije) besedila starejših obdobij pri neizgrajenih bralcih vzbujajo manj pozornosti in jih postavljajo pred recepcijske težave in ovire (...). Če se učenčeva pozornost v fazi zgodnje pubertete ustavlja samo ob starejših besedilih v posameznem razredu, lahko učenec izgubi literarni interes in se zmanjša njegova motivacija za ukvarjanje s književnostjo«. ¹⁰ Načrt poudarja kot pomemben cilj in namen pouka književnosti potrebo po vzgajanju učenca kot trajnega bralca. To lahko dosežemo tako, da pouk književnosti kontinuirano bogatimo z deli iz sodobne književnosti oziroma tako, da je sodobna književnost vključena v pouk od prvega do zadnjega razreda. ¹¹

Vprašanje obsega vsebin v učnih načrtih je eno tistih, ki med znanstveniki, strokovnjaki, teoretiki in izvajalci vedno izzove žgočo razpravo. ¹² Sestavljalci programa bi morali upoštevati, da se »obseg

⁷ Odprto izbirnega dela načrta pa v praksi žal ne bo prišla preveč do izraza. Redke so namreč gimnazije, ki sploh lahko izvajajo izbirni pouk hrvaškega jezika. Razlogov je več, od števila ur in kadrovskih zadržev do zainteresiranosti učencev za druga izbirna področja, kot je npr. informatika, ipd.

⁸ Vlado Pandžić pravi: »Iz hrvaške književnosti je zastopano 83 avtorjev (z reprezentativnimi literarnimi deli), iz svetovne pa 79 (z antologijskimi literarnimi deli). V evropskih načrtih je navadno od 5 do 50 % svetovne književnosti; v veliki večini načrtov ne presega 25 %, v nekaterih načrtih pa svetovne književnosti skorajda ni — samo nacionalna književnost.« (Metodološke (metodičke) značajke programa hrvatskog jezika za gimnazije i strukovne škole (u evropskom okruženju), Nastavni vjesnik, št. 1, Zagreb, januar 1996, str. 25.)

⁹ V teh letnikih se obravnava antična književnost, srednjeveška književnost, obdobje predrenesanse in humanizma, renesansa, barok, klasicizem in razsvetljenje.

¹⁰ Rosandić, Dragutin (1993). Novi metodički obzori. Zagreb: Školske novine, str. 21.

¹¹ Prim. Rosandić, Dragutin (1986). Metodika književnog odgoja i obrazovanja. Zagreb: Školska knjiga, str. 481.

¹² Hrvaški načrt, za katerega avtorji trdijo, da je v njem narejena »precejšnja redukcija izbranih avtorjev in del v primerjavi s prejšnjimi načrti« (Pandžić, Vlado (1996). Metodološke (metodičke) značajke programa hrvatskog jezika za gimnazije i

vsebin postavlja v sorazmerje z recepcijskimi in kognitivnimi sposobnostmi učencev ter z nalogami literarne vzgoje in izobraževanja v določenem razredu, na vzgojno-izobraževalni stopnji ali vrsti šole. Prava mera pri izboru količine vsebin se določa z empiričnimi preverjanji, ki vključujejo faktorsko analizo in temeljijo na zakonitostih recepcije besedila in bralnih sposobnostih učenca v posameznih fazah literarne vzgoje. Brez poznavanja teh določilnic poteka razprava o količini ob vtisih ali statističnih pokazateljih, ki ne morejo biti odločilni.¹³

Oblikovanje načrta ne zadeva samo znanstvenikov, strokovnjakov, teoretikov in izvajalcev, ki ga sestavljajo, ampak se njegov pomen razširja na širšo skupnost. Zato lahko rečemo, da bi se mnogim nesporazumom glede programa lahko izognili, če bi se novi načrti praktično preverjali vsaj eno leto. Tako bi lahko odpravili mnoge pomisleke, ki so spremljali (in še vedno) nove hrvaške učne načrte, zadevajo pa predvsem izbor in količino vsebin v njih.

Tabela 1: Koncept gimnazijskega učnega načrta za književnost.

Določila	Učni načrt
Splošni cilji	Načrt poudarja kot pomemben namen pouka književnosti vzgojiti in izobraziti bodočega bralca, ki naj bi pridobil tako književno literarno kulturo, ki ga bo usposobila »za življenje z drugimi v strpnosti in različnosti«. Ta namen bo dosežen s spoznavanjem del iz hrvaške in svetovne književnosti (iz vseh literarnih obdobj) ter z razvijanjem bralne kulture kot osnove »splošnega izobraževanja in permanentnega samoizobraževanja«. Cilj spoznavanja hrvaške kulturne dediščine je razvijanje »nacionalne identitete in zavesti o pripadnosti evropskemu duhovnemu in civilizacijskemu krogu«.
Kriteriji, po katerih je sestavljen učni načrt	Učni načrt se vsebinsko, didaktično in konceptualno povezuje z osnovnošolskim učnim načrtom za hrvaški jezik in tako se tudi načrt za književnost navezuje na osnovnošolske učne vsebine. Učenci se seznanijo z najpomembnejšimi spoznanji o literarnem delu ob reprezentativnih delih hrvaške in antologijskih delih svetovne književnosti. Pri preučevanju književnosti je poudarek na zgodovinskem razvoju.
Didaktično oblikovanje (učni viri, sredstva in metode)	Načrt ne navaja učnih virov, sredstev in metod.
Seznam del za domače branje	Načrt ne navaja seznama književnikov in del za domače branje.

3 Berila/učbeniki

Med viri znanja v vzgojno-izobraževalnem procesu pripada učbeniku najpomembnejše mesto. Učbenik je, kot ga definira pedagoška/didaktična znanost, »temeljna šolska knjiga za posamezni predmet, sestavljena na temelju učnega načrta in izobraževalnega programa, posebej didaktično oblikovana«.¹⁴ Tako je tudi učbenik za književnost utemeljen na predlogi učnega načrta ter vsebuje izbor literarnoumetnostnih in znanstvenih besedil, »ki jih izbira, organizira in oblikuje glede na zahteve teorije didaktičnega prenosa (prenos umetnostne in znanstvene matrice v didaktično), spoznavne teorije učenja, teorije recepcije, teorije komunikacije in teorije ustvarjanja«.¹⁵

strukovne šole (u evropskom okruženju). Zagreb: Nastavni vjesnik, št. 1, str. 24), spada med tiste načrte, ki po številu avtorjev (160) presegajo evropsko povprečje.

¹³ Rosandić, Dragutin (1993). Novi metodički obzori. Zagreb: Školske novine, str. 20.

¹⁴ Poljak, Vladimir (1985). Didaktika. Zagreb: Školska knjiga, str. 96.

Literarnoumetnostno besedilo je v središču zanimanja pouka književnosti in je temeljna vsebina berila/učbenika. Zato je izbor »literarnih vsebin« zelo pomemben. Ta izbor namreč ne bi smel biti zamejen z navadnimi kriteriji (psihološkimi, gnoseloškimi, etičnimi, estetskimi, nacionalnimi, antologijskimi ipd.), ampak bi sestavljali beril/učbenikov morali upoštevati tudi kriterije, ki bi učencu omogočali razviti zavest o lastni kulturni identiteti v sklopu večkulturne družbe oziroma ki bi ga vzgojili in izobrazili za sprejemanje idej kulturnega pluralizma in interkulturalizma.

3.1 Koncept beril/učbenikov

Berila/učbeniki so na Hrvaškem v zadnjih petdesetih letih naredili zanimivo pot — od povojnih hrestomatij do sodobnih ustvarjalno oblikovanih učbenikov. Po 2. svetovni vojni so imela vsa srednješolska berila podoben koncept; gre pravzaprav za reproduktivni tip berila/učbenika.¹⁶

V 60. letih so se prvič pojavila berila/učbeniki produktivnega (ustvarjalnega) tipa.¹⁷ V obdobju 1970–1990 sta srednješolska berila/učbenike oblikovala Dragutin Rosandić in Miroslav Šicel, ki sta utrdila didaktično oblikovanje učbenika, ki temelji na interpretativno-analitičnem in problemsko-ustvarjalnem sistemu.

V šolskem letu 1990/91 so na Hrvaškem spet začele delovati gimnazije. Kot smo videli, je bilo treba na sedanji verificirani učni načrt počakati. V gimnazijah so se medtem uporabljale spremenjene in prirejene izdaje »starih« beril/učbenikov.¹⁸ Ministrstvo za šolstvo in šport Republike Hrvaške je 20. 6. 1995 izdalo *Razpis za izdelavo rokopisov učbenikov in priročnikov za osnovno in srednje šole*. Po sprejetju rokopisov in po njihovih recenzijah so jeseni 1996 v gimnazije prišla nove berila/učbeniki.¹⁹

Tako smo dobili sodobni gimnazijski učbenik za književnost. Pri tem imamo v mislih koncept učbenika Dragutina Rosandića, ki pripada recepcijsko-ustvarjalno-komunikacijskemu, razvejanemu, multimedijškemu tipu učbenika. O tem novem konceptu, ki je izšel iz najnovejših evropskih teorij učbenikov, Rosandić pravi: »Recepcijsko-ustvarjalni tip učbenika vzpostavlja razvit sistem didaktičnih postopkov (didaktični instrumentarij), ki omogoča učenčevu ustvarjalno komunikacijo (primarno in sekundarno) z umetnostnimi in znanstvenimi vsebinami. V recepcijsko-ustvarjalnem tipu učbenika se vzpostavlja razmerje (dialog) med umetnostno in znanstveno vsebino na induktivno-deduktivni in deduktivno-induktivni osnovi.«²⁰ Da so novi Rosandićevi učbeniki (za 1. in 3. letnik gimnazije) razvejani, tj. da poleg temeljnega učbenika

¹⁵ Rosandić, Dragutin (1997). Priručnik za učitelje uz Književnost 1 (udžbenik za 1. razred gimnazije). Zagreb: Profil international, str. 15.

¹⁶ Taka so npr. naslednja berila: Nikolić, Ferdo (1952). Čitanka iz jugoslavenskih književnosti s primerima za V razred gimnazije. Zaninović, Vice (1952). Čitanka s pregledom jugoslavenskih književnosti za VIII razred gimnazije; Nikolić, Ferdo; Večerina, Milena; Dvoržak, Stanko (1955). Čitanka iz naše i strane književnosti za V razred gimnazije.

¹⁷ Frangeš, Ivo; Šicel, Miroslav; Rosandić, Dragutin (1962). Pristup književnom djelu, čitanka za I. razred gimnazije; Novaković, Novak; Peić, Matko; Županović, Lovro (1967). Susret s umjetničkim djelom — čitanka za hrvatskosrpski jezik i književnost s onovama estetskog obrazovanja za I. razred stručnih škola.

¹⁸ Prvo »novo« berilo je izšlo leta 1995, in sicer *Čitanka iz hrvatske književnosti* avtorjev Šicla, Skoka in Nemca. Koncept in vsebina berila nista izpolnjevala zahtev, ki jih mora izpolnjevati temeljni učbenik za književnost. Kot je razvidno že iz naslova, je berilo zajelo samo vsebine iz hrvaške književnosti, zato je bilo v literarnih vsebinah v nasprotju z učnim načrtom. Med mnogimi pomanjkljivostmi tega berila je največja tista, ki se nanaša na didaktično utemeljenost — berilo je namreč povsem brez didaktičnega instrumentarija. Zaradi številnih pomanjkljivosti je izzvalo številne odzive teoretikov/didaktikov ter izvajalcev in učencev, tako da pri pouku pravzaprav ni bilo nikoli v rabi.

¹⁹ Kot osnovna berila/učbeniki so bila sprejeta naslednja: Književnost 1, Udžbenik za I. razred gimnazije avtorja Dragutina Rosandića, Književnost 2, Udžbenik za II. razred gimnazije avtorjev Josipa Kekeza in Vlada Pandžića, Književnost 3, Udžbenik za III. razred gimnazije avtorja Dragutina Rosandića, Književnost 4, Udžbenik za IV. razred gimnazije avtorjev Josipa Kekeza in Vlada Pandžića. Vse učbenike je izdal Profil international iz Zagreba. Kot alternativna berila/učbenike so sprejeli Čitanke 1, 2, 3 i 4 (udžbenici za I, II, III i IV razred gimnazije) skupine avtorjev (urednica Dinka Juričić), ki jih je izdala Školska knjiga iz Zagreba.

²⁰ Rosandić, Dragutin (1997). Priručnik za učitelje uz Književnost 1 (udžbenik za 1. razred gimnazije). Zagreb: Profil international, str. 15.

(knjige za učenca) prinašajo tudi priručnik za učitelje (ki spremlja izvedbeni program) in delovne liste (kot dopolnilno didaktično sredstvo predvsem za individualno, ustvarjalno in raziskovalno delo učencev), potrjuje tudi dejstvo, da so kmalu po izidu beril/učbenikov izšli tudi skoraj vsi »spremljajoči« deli.²¹ Čeprav sta berili/učbenika za 2. in 4. letnik gimnazije (avtorjev Kekeza in Pandžića) ravno tako izhajali iz teoretskih osnov, ki jih je vzpostavil Rosandić, na žalost še vedno niso izšli tovrstni pomožni viri.

Literarno vzgojo in izobraževanje v hrvaških gimnazijah spremljajo moderno zastavljeni učbeniki, kakršne ima redkokatera evropska država.²² Ko govorimo o gimnazijskem učbeniku za književnost, lahko rečemo, da še vedno ni rešen problem razmejevanja pojmov berilo in učbenik. To dokazujejo tudi mnoge razprave in polemike, ki so se zadnja leta vnmale med zgodovinarji in teoretiki književnosti na eni ter didaktiki in izvajalci (učitelji književnosti) na drugi strani.²³ Osnovni nesporazum je nastal zaradi vprašanja, kaj sploh je učbenik (za književnost), kdo lahko sestavlja učbenike in glede razmerja med stroko in književno didaktiko. Poudarjana so bila predvsem različna stališča do literarne zgodovine v učbenikih. Literarni zgodovinarji (nekateri med njimi so se poskusili v sestavljanju učbenikov) so omalovaževali didaktiko — pojmovali so jo kot »uporabno literarno zgodovino« — in zapostavljali dejstvo, da se v šolah poučuje šolska literarna zgodovina, za potrebe katere je treba znanstveno literarno zgodovino po načelih teorije didaktičnega prenosa preoblikovati v posebno vrsto didaktičnega besedila. To vprašanje bi dobilo končni odgovor, če bi Ministrstvo za šolstvo in šport izpeljalo to, kar je najavilo in kar je v navadi v evropskih družbah, namreč »znanstveno spremljanje in vrednotenje novih učbenikov in beril, da bi dobili objektivne informacije o njihovi vrednosti, da bi izpopolnili metodologijo oblikovanja učbenikov, njihovega vključevanja v vzgojno-izobraževalni proces.«²⁴ Taka raziskava, ki jo je aktualiziral izid alternativnih učbenikov za književnost, bi nedvomno pokazala, da so tisti, ki jim je učbenik namenjen (učenci in učitelji), za tako vrsto učbenika, ki jih poziva h komunikaciji z literarnim besedilom in ki jim omogoča soustvarjalen odnos v učnem procesu.

²¹ Rosandić, Dragutin (1997). Priručnik za učitelje uz Književnost 1 (udžbenik za 1. razred gimnazije). Zagreb: Profil international; Kurtak, Marica (1997). Uzorak izvedbenog programa iz hrvatskog jezika (književnost) za 1. razred gimnazije. Zagreb: Profil international; Rosandić, Dragutin (1996). Književnost 1. Radni listovi za prvi razred gimnazije. Zagreb: Profil international; Rosandić, Dragutin (1996). Književnost 3. Radni listovi za treći razred gimnazije. Zagreb: Profil international.

²² Eden pomembnejših elementov didaktičnega oblikovanja učbenika je njegova likovna in grafična oprema. Berila/učbeniki, o katerih govorimo, dokazujejo, da je stališče, da mora taka oprema služiti povečanju njihove učinkovitosti, uresničeno na zavidljivo visoki ravni. Ze same naslovnice (ki so, odvisno od snovi za posamezni letnik, ozaljšane s portretom najpomembnejšega književnika v določenem obdobju, s faksimilami njegovega rokopisa ter z drugimi informacijami o literarni in publicistični dejavnosti časa, ki ga zajema snov učbenika) pričajo, da so se avtorji zapletene funkcije likovnega in grafičnega oblikovanja (»od povečanja informativnih možnosti učbenika do ustvarjanja čustvenega naboja, uresničevanja nalog estetske vzgoje in zadovoljevanja potreb po lepem kot pomembnem sestavnem delu življenja« /Malić, Josip (1986). Konceptija suvremenog udžbenika, Zagreb: Školska knjiga, str. 92./) trudili integrirati v celotno strukturo učbenika. Opozoriti je treba predvsem na psihološko-motivacijsko, pedagoško in estetsko-likovno funkcijo različnih ilustracij (od portretov književnikov, slikovnih prilog, ki se nanašajo na literarno, likovno in glasbeno delovanje ipd., do različnih tabel) v berilih/učbenikih. Pri grafičnem oblikovanju si posebno pozornost zaslužijo grafična sredstva in gesla ob robu učbenika kot del didaktičnega instrumentarija. O njihovi vlogi in nalogah pravi avtor koncepta Dragutin Rosandić naslednje: »Ob robu so pojasnjeni neznani pojmi, besede in imena, da bi se izognili prepreakm pri razumevanju besedila. Tako lahko učenci besedilo berejo vodoravno, hkrati pa zbrano (koncentrirano) in pozorno. Ob robu so zapisani literarni podatki (imena, letnice, naslovi), literarni pojmi, strnjene definicije in strnjena gesla in učena vzpodbujajo k razčlenitvi besedila, razmišljanju, sklepanju, razlaganju, presojanju in vrednotenju. Literarni in kulturološki inventar ob robu v literarno-estetsko komunikacijo vključuje znanstveni instrumentarij, ki literarnoumetnostno besedilo znanstveno osmišlja. Didaktični instrumentarij ob robu učenca vzpodbuja k primarni komunikaciji, komunikaciji z umetnostnim besedilom in vzpostavlja razmerje med umetnostno in znanstveno vsebino, razmerje med spontano in usmerjeno recepcijo ter estetskim spoznanjem.« (Priručnik za učitelje uz Književnost 1 za 1. razred gimnazije, Zagreb: Profil international, 1997, str. 16.)

²³ Prim. npr.: Zbunjenost i nezadovoljstvo (Školske novine, št. 6, Zagreb, 13. 2. 1996), Evropski standardi uz nacionalni identitet (Školske novine, št. 9, Zagreb, 5. 3. 1996), Profesori idu dalje (Vijenac, št. 57, letnik IV, Zagreb, 7. 3. 1996), Bitka za čitanku (Slobodna Dalmacija, Split, 18. 3. 1996), Čitanke po kriterijima interesnih grupa a ne struke (Glas Istre, Pulj, 23. 3. 1996), Posao je stručno i odgovorno obavljen, Što je metodika književnog odgoja i izobrazbe? (Školske novine, št. 15, Zagreb, 16. 4. 1996), Za objektivno i cjelovito vrednovanje udžbenika (Kulturni obzor, Večernji list, Zagreb, 13. 10. 1996).

²⁴ Rosandić, Dragutin (1996). Po mjeri učbenika (Za novu paradigmu čitankama i učbenicima). Zagreb: Školske novine, št. 36, 19. 11. 1996.

3.2 Rezultati analize beril/učbenikov

Rezultate analize beril/učbenikov, ki so v rabi pri pouku književnosti v hrvaških gimnazijah, lahko razvrstimo v dve kategoriji:

1. tisto, ki govori o njihovi vsebini in konceptu (vrsta učbenika, usklajenost z učnim načrtom, položaj literarnoumetnostnega besedila, didaktično oblikovanje, grafična in slikovna komponenta),
2. didaktična organizacija in interpretacija literarne in znanstvene snovi.

Če hočemo sintetizirati probleme, ki se nanašajo na prvo kategorijo, moramo še enkrat poudariti, da je berilo/učbenik osnovna knjiga za učence. Spada med strokovno-didaktična dela in v njej so zastopane umetnostne in literarnoznanstvene vsebine. Sodobno oblikovan učbenik te vsebine »izbira, organizira in oblikuje glede na zahteve teorije didaktičnega prenosa (prenos umetnostne in znanstvene matrice v didaktično), spoznavne teorije učenja, teorije recepcije, teorije komunikacije in teorije ustvarjanja.«²⁵

Analiza beril/učbenikov na Hrvaškem nam pokaže, kako je potekal razvoj njihovih konceptov in struktur.²⁶ Berila so najprej vsebovala samo izbor besedil, sestavljenih na osnovi učnega načrta, razvila pa so se v didaktično delo, »h kateremu pristopamo kot k raziskovalnemu projektu — od metodološke osnove, preverjanja didaktičnega instrumentarija v praksi do znanstvenega oblikovanja in virov znanja, ki poleg vsebin vključujejo tudi pot, po kateri pridemo do tega znanja.«²⁷ Iz tega sledi, da je šla pot od receptivnega (reproduktivnega) berila do berila/učbenika produktivnega (ustvarjalnega) tipa oziroma do razvejanega, multimedijskega, recepcijsko-ustvarjalnega tipa učbenika.

Tabela 2: Gimnazijska berila/učbeniki za književnost.

Določila	Berila/učbeniki
Vrsta berila/učbenika	Razvejani, multimedijski, recepcijsko-ustvarjalni tip učbenika. Učbenika za 1. in 3. letnik spremljajo priručnik za učitelje, delovni listi in vzorec izvedbe programa.
Usklajenost besedila berila/učbenika z učnim načrtom	Precej odstopanj od načrta je v učbeniku za 4. letnik, in sicer pri klasifikaciji literarnih smeri in izboru avtorjev.
Didaktična organizacija berila/učbenika	Čprav izhajajo berila/učbeniki za 1., 2., 3. in 4. letnik iz istega koncepta, učbenika za 2. in 4. letnik nista domišljena v tem smislu. Tako lahko govorimo o pomanjkljivih interpretacijskih določilih ob posameznih literarnih delih, in sicer na ravni začetne recepcije ter na literarnokritični, literarnoteoretični, literarnozgodovinski in stilistični ravni.
Grafične in likovne sestavine berila/učbenika	Informacije so podane tudi z grafičnimi sredstvi (grafikoni, tabele ipd.). Kot del didaktičnega instrumentarija se v učbeniku pojavljajo grafična sredstva in gesla ob robu, ki omogočajo vodoravno branje besedila. Slikovna komponenta je zelo vzpodbudna in vodi izvajanje načela korelacije.

²⁵ Rosandić, Dragutin (1997). Priručnik za učitelje uz Književnost 1 (udžbenik za 1. razred gimnazije). Zagreb: Profil international, str. 15.

²⁶ Srednješolska berila so se na Hrvaškem pojavila v obdobju razsvetljenstva (druga polovica 18. stoletja), po vsebini so bila moralno-didaktična. Berila iz obdobja romantike (začetek 19. stoletja) so prežeta z nacionalnim duhom in ljudskim slovstvom. V obdobju realizma začno v berila prodirati tudi znanstvena besedila. Na začetku 20. stoletja začno pod vplivom »gibanja za umetnostno vzgojo« berila sestavljati po estetsko-umetniških kriterijih. (Prim. Enciklopedijski rječnik pedagogije, Zagreb: Matica hrvatska, 1963.)

²⁷ Bežen, Ante (1989). Znanstveni sustav metodike književnog odgoja i obrazovanja. Zagreb: Školske novine, str. 60.

<i>Določila</i>	<i>Berila/učbeniki</i>
Položaj literarnoumetnostnega besedila v berilu/učbeniku	Literarnoumetnostno besedilo zavzema osrednje mesto v berilih/učbenikih (kot celota ali kot odlomek).

4 Zaključek

Na koncu tega kratkega pregleda in analize hrvaških gimnazijskih učnih načrtov ter beril/učbenikov za književnost lahko sklenemo, da:

- Sestavljalci načrtov ne bi smeli zavračati mnogih dobrih rešitev iz prejšnjih načrtov. Tako se ne bi zgodilo, da bi se izgubila korelacija med književnostjo in drugimi umetnostnimi predmeti oziroma sorodnimi predmeti, kar so načrti iz 80. let vsebovali, iz naslednjih pa je bilo brez razloga izpuščeno, čeprav je tudi večina evropskih načrtov koncipirana tako. Podobno se je zgodilo tudi s položajem sodobne književnosti — načrti iz 70. let so sodobno književnost vključevali v vse letnike, od prvega do četrtega, novi načrti pa učenčevo usmerjenost k tej književnosti zanemarjajo, zaradi česar je pri gimnazijcih težje razviti zanimanje za branje.
- Odprti načrt bi učitelju bolj zaupal, tako da učitelj ne bi bil samo izvajalec, ki mora naravnost panično upoštevati predpisane učne enote v (pre)natrpanem urniku preobširnega načrta. Pouk književnosti bi uspešneje uresničil svoj namen (ki ga lahko definiramo kot oblikovanje učenčevega kritičnega mišljenja in kot njegovo osamosvajanje pri raziskovanju literarnih pojavov), če bi načrt učitelju, ki najbolje pozna značilnosti družbe, v kateri deluje, in položaj v šoli (oprema šolske knjižnice, interesi učencev in njihova literarna nagnjenja ipd.), omogočil ustvarjalno in raziskovalno delovanje v popolnem smislu. Sodobno zasnovan program kot temeljni dokument vzgojno-izobraževalnega procesa namenja novo vlogo v učnem procesu tudi učencu, ki postaja dejaven udeleženec v literarno-estetski komunikaciji in recepciji literarnega dela, kar lahko uresničimo le s premišljenim programiranjem literarne snovi, ki bo sledilo učenčevim psihološkim in kognitivnim sposobnostim. Hrvaški načrt ne zadovoljuje teh zahtev.
- Učni načrt, ki pogojuje vsebino berila/učbenika, bi poleg programskih sklopov moral vsebovati tudi pojasnila o temeljnih didaktičnih konceptih, ki bi bili izhodišča za organizacijo, interpretacijo in didaktično oblikovanje teh sklopov v učbeniku. Analiza beril/učbenikov je pokazala, da načrt takih pojasnil ne prinaša. Znano je, da verificiran učni načrt in program pogojujeta vsebino učbenika za književnost, iz česar sledi zahteva po usklajenosti celega učbeniškega besedila s predpisanim načrtom. Učbenik za 4. letnik ne zadovoljuje tega kriterija.
- Če izhajamo iz tega, da je učbenik za književnost strokovno-didaktično delo, se v njem vzpostavlja tak didaktični instrumentarij, ki učencu omogoča ustvarjalno komunikacijo predvsem z umetnostnimi vsebinami. Uspešno didaktično oblikovanje učbenika, zasnovanega na poznavanju zakonitosti učenja ter poznavanju in upoštevanju kognitivnih sposobnosti učenca, je vidno v rabi raznolikega didaktičnega instrumentarija: od didaktičnih sredstev in metod, ki omogočajo recepcijo umetnostnega besedila, prek didaktičnih sredstev in metod, ki se nanašajo na razumevanje, analizo in razlago vsebine, do instrumentarija, ki je namenjen samostojnemu, raziskovalnemu in ustvarjalnemu delu učencev. V sodobno oblikovanem učbeniku je poudarjena predvsem njegova samoizobraževalna funkcija.

Iz tega izhaja, da smo z gimnazijskimi učbeniki, ki so v rabi, lahko zadovoljni. Glede učnega načrta za literarno vzgojo in izobraževanje pa bodoče avtorje čaka precej odgovornega dela pri sestavljanju takega programa, ki bo ustrezal zahtevam sodobne kurikularne teorije.

Robert Cizinkič

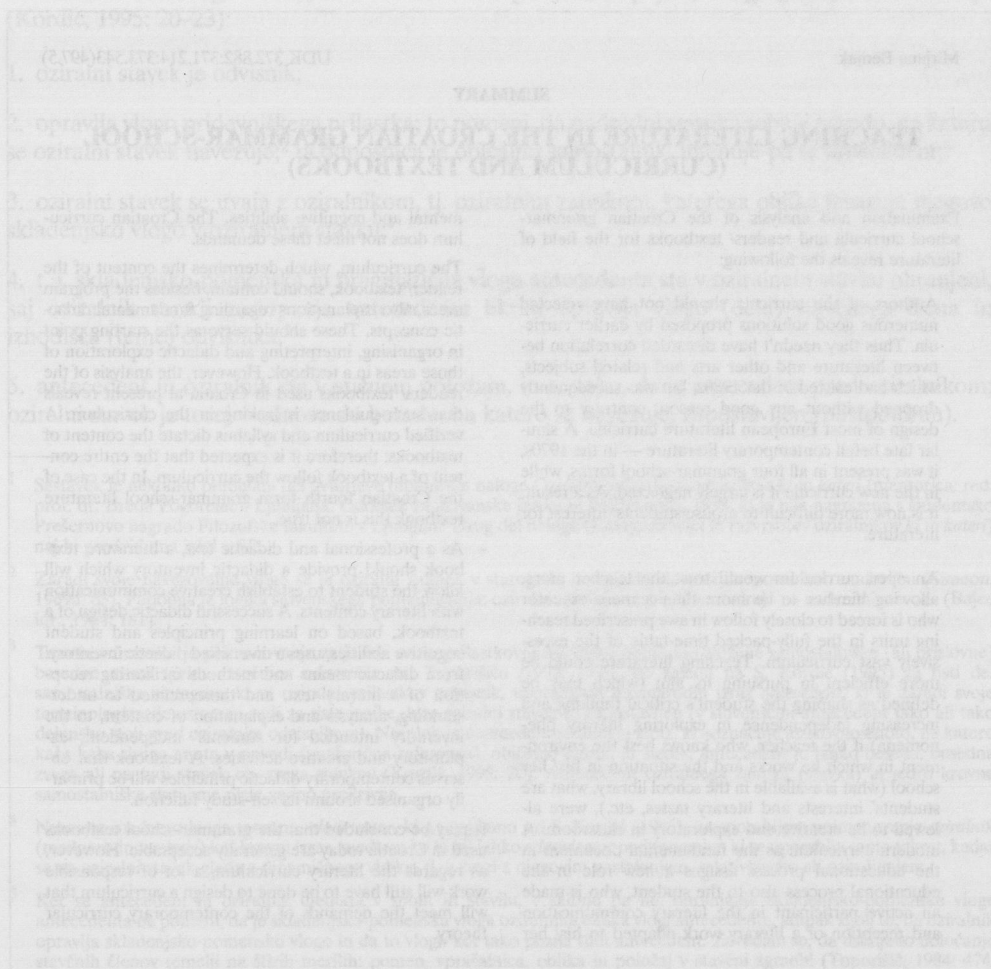
Didaktična fakulteta v Ljubljani

UDK 811.163.6:367.331

Oziralni prilastkovi odvisniki

1 Lastnosti oziralnega stavka

Značilnosti oziralnega stavka, kakšen se v timonih jezikih pojavlja najpogosteje, se razlikujejo



Mirjana Benjak

UDK 372.882:371.214:373.543(497.5)

SUMMARY

**TEACHING LITERATURE IN THE CROATIAN GRAMMAR-SCHOOL
(CURRICULUM AND TEXTBOOKS)**

Examination and analysis of the Croatian grammar-school curricula and readers/ textbooks for the field of literature reveals the following:

- Authors of the curricula should not have rejected numerous good solutions proposed by earlier curricula. Thus they needn't have discarded correlation between literature and other arts and related subjects, which had existed in the 1980s, but was subsequently dropped without any good reason, contrary to the design of most European literature curricula. A similar fate befell contemporary literature — in the 1970s, it was present in all four grammar-school forms, while in the new curricula it is largely neglected. As a result, it is now more difficult to arouse students' interest for literature.
- An open curriculum would trust the teacher more, allowing him/her to be more than a mere executor who is forced to closely follow in awe prescribed teaching units in the fully-packed time-table of the excessively vast curriculum. Teaching literature could be more efficient in pursuing its aim (which may be defined as shaping the student's critical thinking and increasing independence in exploring literary phenomena) if the teacher, who knows best the environment in which he works and the situation in his/ her school (what is available in the school library, what are students' interests and literary tastes, etc.), were allowed to be creative and exploratory in classroom. A modern curriculum as the fundamental document in the educational process assigns a new role in the educational process also to the student, who is made an active participant in the literary communication and reception of a literary work adapted to his/ her

mental and cognitive abilities. The Croatian curriculum does not meet these demands.

- The curriculum, which determines the content of the reader/ textbook, should contain, besides the program areas, also explanations regarding fundamental didactic concepts. These should serve as the starting point in organising, interpreting and didactic exploration of those areas in a textbook. However, the analysis of the readers/ textbooks used in Croatia at present reveals that such guidance is lacking in the curriculum. A verified curriculum and syllabus dictate the content of textbooks; therefore it is expected that the entire content of a textbook follow the curriculum. In the case of the Croatian fourth form grammar-school literature textbook this is not true.
- As a professional and didactic text, a literature textbook should provide a didactic inventory which will allow the student to establish creative communication with literary contents. A successful didactic design of a textbook, based on learning principles and student cognitive abilities, uses a diversified didactic inventory: from didactic means and methods facilitating reception of a literary text, and those related to understanding, analysis and explanation of content, to the inventory intended for students' independent, exploratory and creative activities. A textbook that observes contemporary didactic principles will be primarily organised around its self-study function.

It may be concluded that the grammar-school textbooks used in Croatia today are generally acceptable. However, as regards the literary curriculum, a lot of responsible work will still have to be done to design a curriculum that will meet the demands of the contemporary curricular theory.