

Metka Kordigel, Mateja Šega
Pedagoška fakulteta v Mariboru

UDK 028.5-053.2:372.41

O miselni shemi za recepcijo pravljičice v predoperativnem in operativnem obdobju otrokovega bralnega razvoja

V pričujočem sestavku bomo skušali prikazati rezultate dela empirične raziskave, s katero smo preverjali prisotnost miselne sheme pravljičice pri otrocih v predoperativnem in operativnem obdobju njihovega osebnostnega razvoja, zavedanje o prisotnosti miselne sheme, poleg tega pa smo opravili tudi kvalitativno analizo pravljične miselne sheme. Raziskavo smo opravili na Oddelku za razredni pouk Pedagoške fakultete v Mariboru z namenom, da preverimo ustreznost v učnem načrtu za devetletko zastavljenih aproksimativnih literarnorecepcijskih ciljev v okviru razdelka Književne zvrsti in vrste — proza, ki predvideva priklicevanje relevantnih literarnoestetskih izkušenj že ob samem poimenovanju književne zvrsti/vrste pred branjem oz. najkasneje potem, ko je otrok slišal/prebral prvih nekaj povedi.

*

1 Učni načrt za književno vzgojo v devetletki v poglavju Funkcionalni cilji predvideva sistematično razvijanje recepcijske sposobnosti učencev in je v tem kontekstu osredinjen na učenca. To med drugim pomeni, da izhaja v okviru spodbujanja posameznih segmentov otrokove sposobnosti zaznavanja, razumevanja in vrednotenja literature praviloma iz aktualne stopnje relevantnega dela recepcijske sposobnosti in da definira cilje tako, da ne presega stopnje razvoja, ki jo lahko otrok neke starosti doseže v literarnoestetsko spodbudnem okolju in v sistematičnem literarnodidaktično zasnovanem procesu šolske književne vzgoje.

Tako zasnovani učni načrt naj bi izviral iz temeljitega poznavanja recepcijske sposobnosti učencev v trenutku, ko vstopajo v edukacijski proces, in seveda na (empirično preverjenih) postavkah o tem, v kakšnem zaporedju si sledijo in v kakšnih časovnih intervalih se pojavljajo vse naslednje stopnje v razvoju vsakega izmed strukturnih elementov otrokove sposobnosti ustvarjalnega dialoga z literarnim besedilom. In že smo pri bistvu problema, pred katerim smo se znašli snovalci učnega načrta za književno vzgojo v devetletki, saj se takrat nismo mogli nasloniti na nikakršne empirične podatke o tem, *kakšen je tipični literarnorecepcijski razvoj slovenskega otroka* ter kakšna in kolikšna so možna odstopanja v progresivni in regresivni smeri v takih ali drugačnih (bolj ali manj spodbudnih) okoliščinah. Pomanjkanje slovenskih empiričnih študij izvira iz dveh skupin vzrokov: najprej, empirična estetika recepcije mladega bralca pri nas (in v svetu sploh) je veda, ki se šele komajda kobaca iz povojev tradicije nekakšnih avtorefleksij in bolj ali manj čustvenih zapisov opazovanj bralnih interesov in literarnorecepcijskih odzivov (lastnih) otrok in (češče) vnukov. In potem je seveda nesporno, da četudi bi hoteli, ustreznih empiričnih raziskav ne bi mogli izvesti, saj

v trenutku, ko smo pisali učni načrt, »relevantnega vzorca« preprosto še ni bilo. Z relevantnim vzorcem mslimo seveda na otroke, ki bi razvijali literarne interese in v učnem načrtu definirane elemente recepcijske sposobnosti po dinamiki funkcionalnih ciljev in s kombinacijo literarnodidaktičnih metod, kot jih definira kurikulum za devetletko (pri čemer mislimo s slednjim na uravnoteženo ritmično menjavanje med komunikacijskim modelom književne vzgoje in skupino metod, ki posnemajo literarnoestetsko spodbudno zunajšolsko okolje).

Relevantnih empiričnih podatkov pri pisanju učnega načrta torej (še) nismo imeli. In vendar smo želeli napisati sodoben procesno naravnani in na učenca osredinjen literarnovzgojni kurikulum! Iz zadrege smo si pomagali

- tako, da smo za začetek definirali vse cilje kot aproksimativne, zavedajoč se, da bomo morali potem, ko bo prva generacija šolarjev absolvirala edukacijski proces po našem programu, empirično preveriti njihovo uresničljivost in jih potem po potrebi (v skladu z rezultati empirične študije) na ustreznih mestih korigirati;
- tako, da smo osnutek učnega načrta pokazali skupinam uglednih in izkušenih učiteljic in vzgojiteljic in jih prosili, naj preverijo, ali so cilji definirani korektno ali ne, oz. drugače: prosili smo jih, naj na skali, ki se je razpenjala od neprimernosti preko delne primernosti ... do popolne primernosti, za vsak cilj posebej ocenijo, ali bi ga lahko realizirali pri svojih otrocih;
- in nazadnje (oz. pred vsem tem) smo se naslonili na spoznanja vede o mladem bralcu, ki dokaj natančno opisuje otrokove literarne interese in odzive na literaturo v posameznih fazah njegovega osebostnega (in s tem povezanega literarnobralnega) razvoja, ter na nekatere empirične študije o recepcijski sposobnosti, ki smo jih našli v tuji literaturi.

O vsem tem smo razmišljali (in vse to upoštevali) tudi, ko smo v učnem načrtu definirali cilje v zvezi s književnimi zvrstmi in vrstami in kot končni cilj prvega triletja zapisali, da si učenci »ob imenu književne vrste in po poslušanju nekaj povedi (verzov) ... priključijo v spomin svoje literarnoestetske izkušnje s to literarno vrsto« in da pripravijo za recepcijo relevantni horizont pričakovanj. V razdelku Proza smo nato natančneje definirali cilje s področja literarne vrste *pravljica in pripoved* (kakor smo v učnem načrtu s skupnim izrazom poimenovali prozne književne vrste, v katerih se literarno dogajanje omejuje na zakonitosti, ki veljajo v pisateljevi in bralčevi zunajbesedilni resničnosti). Branje ciljev v razdelku 4.2 (podpoglavje Poslušanje literature) v prvem triletju, ko naj bi otroci po prvem letu pravljico prepoznali po treh prvinah: formalnem začetku, pretekliku in pravljичnem pripovednem tonu, po drugem letu po zanj značilnih književnih osebah, tipičnem pravljичnem dogajanju in formalnem koncu in ko naj bi po tretjem letu prepoznali razliko med pravljico in pripovedjo, hitro pokaže, da smo se pri definiranju ciljev naslonili tudi na Applebeejevo študijo *The child's Concept of Story* (1978) in na razmišljanja o povezanosti pravljice in otrokove fantazijske sposobnosti, kot jo je opisala v prvi polovici (prejšnjega!) stoletja Ch. Bühler. No, naslanjanje na omenjeni študiji bi lahko bilo sporno glede na letnico njenega nastanka in glede na okolje, kjer sta bili opravljeni. Tako prvi kot drugi kriterij namreč ne zdržita pomisleka, ali so »današnji otroci« še zmeraj taki, kakršni so bili »otroci nekoč«, in ali so slovenski otroci natanko taki, kot so ameriški in nemški otroci. In to je bil razlog, da smo se na Pedagoški fakulteti odločili opraviti inicialno empirično študijo o tem, kakšna je sposobnost zaznavanja, razumevanja in vrednotenja pravljice pri slovenskih otrocih — v času, preden je (bo) edukacijski sistem (književna vzgoja v devetletkah) začel to sposobnost sistematično razvijati. Od rezultatov študije smo pričakovali dvoje:

- najprej naj bi dobili odgovor na vprašanje, ali izhajajo v učnem načrtu definirani cilji iz aktualne stopnje relevantnega segmenta otrokove recepcijske sposobnosti,
- in potem naj bi bili rezultati primerno izhodišče za primerjalno analizo o tem, kako uspešna je književna vzgoja v devetletki potem, ko bomo (z novo empirično študijo) merili ta isti segment recepcijske sposobnosti pri prvi generaciji učencev, ki so jih poučevali po »našem« učnem načrtu.

1.1 Vzorec otrok, ki so bili vključeni v raziskavo

V raziskavi smo se torej osredotočili na dve obdobji v otrokovem osebnostnem razvoju: na predoperativno in operativno fazo. V ta namen smo v vzorec zajeli otroke petih starostnih skupin, in sicer otroke od 4,0 do 4,11 let, otroke od 5,0 do 5,11 let, otroke od 6,0 do 6,11 let, otroke od 7,0 do 7,11 let, otroke od 9,0 do 9,11 let. V starostno skupino od 4,0 do 4,11 let je bilo vključenih 52 otrok, v starostno skupino od 5,0 do 5,11 let je bilo vključenih 47 otrok, v starostno skupino od 6,0 do 6,11 let je bilo vključenih 55 otrok, v starostno skupino od 7,0 do 7,11 let je bilo vključenih 32 otrok in v starostno skupino 9,0 do 9,11 40 otrok. V raziskavo je bilo skupaj vključenih 226 otrok.

1.2 Metoda dela

Glede na to, da otroci v prvih treh raziskovalnih skupinah ne znajo pisati in da znajo to otroci v četrti skupini le do neke mere, in zato, ker smo hoteli zagotoviti metodološko primerljivost, smo se pri vseh petih skupinah odločili za metodo vodenega intervjuja, metodo, ki predvideva pogovor po vnaprej pripravljenem vprašalniku z natanko definiranimi sklopi vprašanj. Klasična metoda vodenega intervjuja pravzaprav predvideva, da dobijo vsi intervjuvanci enaka vprašanja, toda v našem primeru smo se morali zavedati dejstva, da imamo v različnih skupinah opraviti z otroki z močno različno jezikovno kompetenco, ki dojemajo svet (in raziskovalni problem) na močno različne načine. To pa je seveda pomenilo, da smo morali za vsak sklop vprašanj natančno definirati, po čem pravzaprav sprašujemo, zato da bi bili lahko v poteku samega intervjuja (jezikovno) fleksibilni: da bi lahko v sami komunikaciji z intervjuvancem poiskali tak kod, ki bi zagotovo vodil k sporazumevanju in s tem k raziskovalnemu cilju. Intervjuje smo snemali na magnetofonski trak in jih nato prepisovali v t. i. raziskovalne protokole, ki so nato služili kot podlaga za empirično analizo.

V zadnjem delu raziskave smo za opazovanje kvalitete miselne sheme uporabili produktivni ustvarjalni postopek: otroke smo prosili, naj pripovedujejo pravljico. To smo snemali na magnetofonski trak, naredili magnetogram ter nato besedilo analizirali glede na število uporabljenih izbranih kriterijev, ki so se v njej pojavili.

1.3 Cilji

S posameznimi sklopi vprašalnika in drugimi elementi raziskovalnega postopka smo skušali preveriti naslednje elemente recepcijske sposobnosti zaznavanja in razumevanja pravljice:

- ugotoviti smo skušali, ali otrok sploh že ima miselno shemo pravljica in ali se zaveda, da jo ima, in to, ali »obvlada« (pomeni: pozna in sam uporablja) termin *pravljica*,
- kako je sestavljena miselna shema *pravljica* ali drugače, katere strukturne elemente pravljice zaznavajo otroci v določenem starostnem obdobju,
- kakšni so otroški horizonti pričakovanj, povezani z nekaterimi tipičnimi pravljicnimi književnimi osebami, in
- kdaj pri otrocih nastopi sposobnost ločevanja realnega in nerealnega (domišljjskega) sveta.

1.4 Hipoteze

A Prepoznavanje pravljice kot termina

Hipoteza 1: Mlajši otroci (4,5 let) pravljice kot termina še ne prepoznajo.

Hipoteza 2: Po četrtem letu s starostjo narašča število otrok, ki so sposobni terminu pravljica pripisati literarnovrstno ustrezno besedilo.

Hipoteza 3: S starostjo narašča število zaznanih strukturnih elementov pravljice.

B Pravljične osebe

Hipoteza 4: Starejši kot so otroci, natančneje vedo, katere književne osebe so tipične za pravljичno literarno vrsto.

Hipoteza 5: S starostjo otrok postajata domišljjskočutna predstava pravljичnih oseb in horizont pričakovanj, povezan s pravljичnimi književnimi osebami, vse bolj podobna domišljjskočutni predstavi in horizontu pričakovanj, ki jo imajo o pravljичnih osebah odrasli.

Hipoteza 6: Medtem ko so asociacije v zvezi z dejanji pravljичnih oseb pri mlajših otrocih vezane na konkretne pravljice, so te vrste asociacij z naraščajočo starostjo vse bolj posplošene.

C Zaznavanje meje med čudežnim in realnim svetom

Hipoteza 7: Zaznavnost meje med čudežnim in realnim svetom s starostjo raste.

2 Rezultati raziskave

V pričujočem sestavku se bomo omejili na poročilo o tem, kaj pravijo rezultati (prvega in tretjega dela) raziskave o tem,

- ali (in kdaj) imajo otroci miselno shemo pravljica,
- ali (in kdaj) se zavedajo, da imajo miselno shemo pravljice,
- kako je v katerem starostnem obdobju strukturirana otroška miselna shema pravljice.

2.1 O prvem sklopu vprašanj v raziskavi, ki se je nanašal na prepoznavanje pravljice kot termina

Ta sklop je obsegal tri vprašanja:

- Prvo vprašanje (*»Ali ti veš, kaj je to pravljica? No, kaj?«*) se je nanašalo na neposredno sposobnost definiranja pravljice kot termina, sposobnost, ki jo v okviru literarnoteoretičnega znanja ponavadi iščemo v šoli — otrok naj bi **POVEDAL**, kaj je pravljica!).
- Z drugim (*»Povej, poznaš kakšno pravljico? Katero?«*) in s
- tretjim vprašanjem (*»Premisli! Koga pa takole srečaš ponavadi v pravljici? Mislim, koga srečaš, pa potem takoj veš, da je to pravljica in ne na primer ... poročila.«*) smo na posreden način ugotavljali, ali v otrokovi miselni shemi pravljica kot termin že obstaja, saj smo *poznavanje* ločili od *sposobnosti definiranja*.

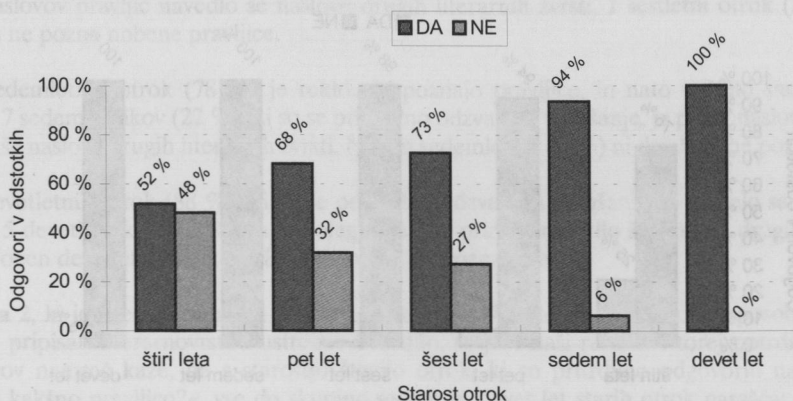
Drugo in tretje vprašanje sta torej kontrolni vprašanji vprašanju ena! Analiza grafov, ki prikazujejo empirične rezultate, bo pokazala, njuno upravičenost.

Graf 1 v odstotkih prikazuje odgovore otrok na vprašanje: *»Ali veš, kaj je to pravljica?«*

Interpretacija grafa

Rezultati kažejo, da se **hipoteza 1**, v okviru katere smo predvideli, da štiriletni otroci še ne vedo, kaj pomeni beseda *pravljica*, ni potrdila, saj je več kot polovica štiriletnih (52 %) in petletnih (68 %) otrok dejalo, da vedo, kaj je to pravljica. Iz njihovih pojasnil, da je pravljica *tisto, kar jim pripovedujejo starši, preden gredo spat*, oziroma da so to *zgodbe za lahko noč*, lahko sklepamo, da ti otroci pravljico kot termin že prepoznajajo, vendar termina zaradi svojih omejenih jezikovnih zmoglosti še ne znajo razložiti. Čeprav je 48 % štiriletnih otrok sicer odvrnilo, da ne vedo, kaj je to pravljica, lahko pri natančnem prebiranju odgovorov na drugo in tretje vprašanje iz prvega sklopa ugotovimo, da večina med temi otroki z miselno shemo pravljice že razpolaga. Z analizo odgovorov pridemo do ugotovitve, da prepoznavanje pravljice kot termina s starostjo raste do devetega leta, ko doseže 100 %. Na to kaže podatek, da so vsi devetletni otroci odvrnili, da vedo, kaj je to pravljica, in so svoj odgovor še podkrepili z utemeljitvijo, kot na primer, da se v pravljici ne dogajajo resnične stvari, pa tudi bitja so pravljična.

Graf 1: Ali veš, kaj je to pravljica?



Večina definicij starejših otrok (sedem oziroma devet let) je bilo daljših od odgovorov mlajših otrok, saj so skoraj vsi starejši otroci poleg odgovora da oziroma ne navedli še utemeljitev ali podrobnejšo razlago. Kljub temu da imajo mlajši otroci z verbalizacijo načeloma težave, najdemo med njimi tudi izjeme. Oglejmo si nekaj primerov.

Miha (4,0 let): »Lahko je zgodbica. Lahko nastopa en volk ali pa Rdeča kapica ali pa zajček ali Sneguljčica.«

Matejka (5,5 let): »To je tisto, ko beremo, ko gremo spat.«

Dejan (6,5 let): »Pravljica je, kjer je domišljija, neživa bitja, govoreče živali.«

Miran (7,6 let): »V njej nastopajo take osebe, ki ne živijo v resnici. Pa lahko so tudi živali, ki pač znajo govoriti, ker v pravljici je res vse mogoče. Pa tudi nekatere knjige so ... so pa tudi pravljice, ko se iz njih kaj naučiš, kot na primer Pepelka, da ne smeš biti tako krut ...«

Nadja (9,11 let): »Nekaj lepega, včasih tudi fantastičnega. Vedno pa predstavlja neki nadnaravni lik, ki ne živi. To se ne more zgoditi.«

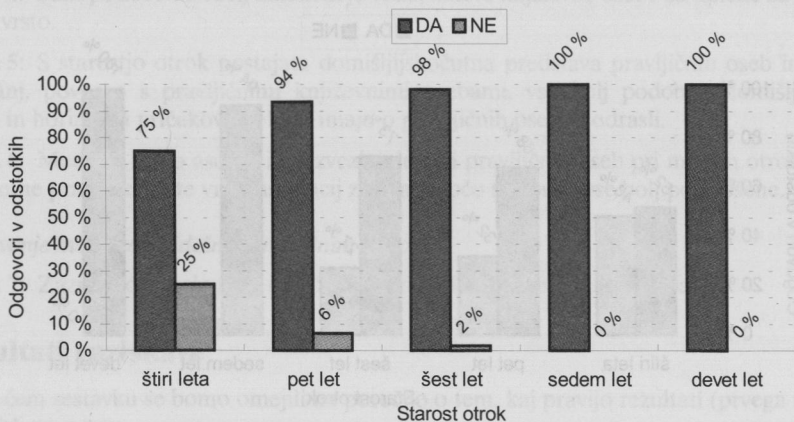
Drugo vprašanje prvega sklopa je preverjalo **hipotezo 2**, ki pravi: po četrtem letu narašča število otrok, ki so sposobni terminu *pravljica* pripisati literarnovrstno ustrezno besedilo. Šlo je za to, da smo hoteli preveriti prisotnost miselne sheme *pravljica* preko otrokove sposobnosti seriacije: ali otrok ob ustrezni besedi asociira pravi tip besedila. S tem ko smo otroke vprašali: »Poznaš kakšno pravljico? Katero?«, smo se namreč izognili izenačevanju prisotnosti sheme in sposobnosti verbalizacije (definiranja) sheme.

Graf 2 v odstotkih prikazuje odgovore otrok na vprašanje: »Poznaš kakšno pravljico?«

Interpretacija grafa

- 39 štiriletnikov (75 %) se je na vprašanje odzvalo pritrdilno, 13 štiriletnih otrok (25 %) je reklo, da ne pozna nobene pravljice oziroma so ob vprašanju molčali.
- 44 petletnih otrok (94 %) je reklo, da poznajo pravljice, 3 petletniki (6 %) pa so odvrnili, da ne poznajo nobene pravljice.
- 54 šestletnikov (98 %) se je na vprašanje odzvalo pritrdilno, 1 otrok (2 %) je dejal, da ne pozna nobene pravljice.
- Vsi sedemletni otroci (32 ali 100 %) so se pritrdilno odzvali na vprašanje.

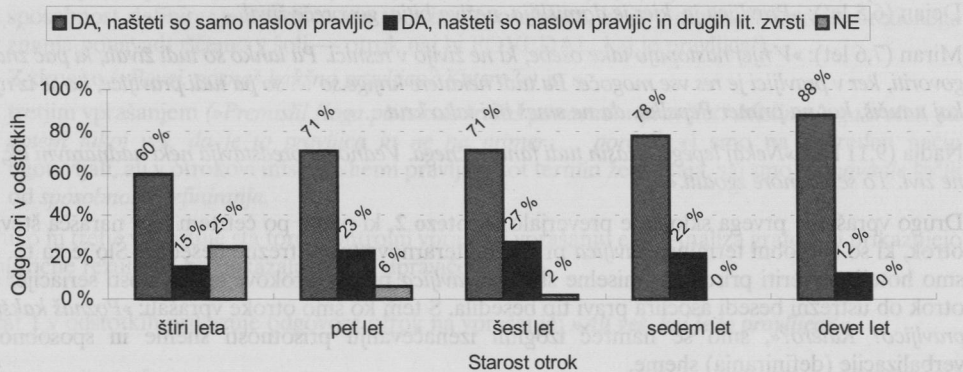
Graf 2: Poznaš kakšno pravljico?



e) Vsi devetletni otroci (40 ali 100 %) so rekli, da poznajo pravljice.

Graf 3 prikazuje odgovore otrok na vprašanje: »Katero pravljico poznaš?«

Graf 3: Poznaš kakšno pravljico? Katero?



Interpretacija grafa

a) 31 štiriletnih otrok (60 %), ki so rekli, da poznajo pravljice, je svoj odgovor podkrepilo z naštevanjem naslovov pravljic. 8 štiriletnikov (15 %), ki so se pritrdilno odzvali na vprašanje, je med naslovi pravljic navedlo tudi naslove drugih literarnih zvrsti, 13 štiriletnikov (25 %) pa je dejalo, da ne poznajo nobene pravljice, oziroma niso odgovorili.

b) 33 petletnih otrok (71 %) je reklo, da poznajo pravljice, svoj odgovor pa so podkrepili izključno z naštevanjem pravljic. 11 petletnikov (23 %), ki so se pritrdilno odzvali na vprašanje, je poleg naslovov pravljic navedlo še naslove drugih literarnih zvrsti, 3 petletniki (6 %) pa se na vprašanje niso odzvali.

c) 39 šestletnih otrok (71 %) je dejalo, da poznajo pravljice, med naštevanjem naslovov so ti otroci omenili samo naslove pravljic. 15 šestletnikov (27 %), ki so se pritrdilno odzvali na vprašanje, je poleg naslovov pravljic navedlo še naslove drugih literarnih zvrsti, 1 šestletni otrok (2 %) pa je dejal, da ne pozna nobene pravljice.

d) 25 sedemletnih otrok (78 %) je reklo, da poznajo pravljice, in nato naštel samo naslove pravljic. 7 sedemletnikov (22 %), ki so se pritrdilno odzvali na vprašanje, je poleg naslovov pravljic navedlo še naslove drugih literarnih zvrsti. Noben sedemletnik (0 %) ni dejal, da ne pozna pravljic.

e) 35 devetletnih otrok (88 %), ki so se pritrdilno odzvali na vprašanje, je naštel samo naslove pravljic, 5 devetletnikov (12 %) pa je poleg naslovov pravljic navedlo še naslove drugih literarnih zvrsti. Noben devetletni otrok (0 %) ni dejal, da ne pozna pravljic.

Hipoteza 2, ki je predvidevala, da po četrtem letu narašča število otrok, ki so sposobni terminu *pravljica* pripisati literarnovrstno ustrezno besedilo, se je v naši raziskavi torej potrdila. Analiza odgovorov namreč kaže, da s starostjo število otrok, ki so pritrdilno odgovorili na vprašanje »Poznaš kakšno pravljico?«, vse do skupine sedem in devet let starih otrok narašča; v skupinah sedem- in devetletnikov pa je že dosega 100 %. Število otrok, ki so dejali, da ne poznajo nobene pravljice, s starostjo pada vse do skupine sedemletnih otrok, kjer noben otrok ni izjavil, da ne pozna pravljice. Podrobna analiza odgovorov pa pokaže tudi zanimivo sliko oblikovanja miselne sheme pravljice, ki s starostjo postaja vse bolj podobna miselni shemi pravljice odraslih ljudi. Glede na ves starostni razpon (4,0–9,0) je sicer med štiriletnimi otroki največji odstotek (25 %) tistih, ki so dejali, da ne poznajo nobene pravljice, in se tudi na morebitna podvprašanja niso odzvali. Vendar pa je ravno v tej starostni skupini samo 15 % otrok med naštevanjem pravljic poleg ustreznih naslovov navedlo še naslove otroških pesmi, rim oziroma risank (Pedenjped, Ciciban, Biba leze, Smrkci, Tom in Jerry). Sicer so štiriletniki najpogosteje omenili Rdečo kapico, Sneguljčico in pravljico O treh pujskih. Med petletniki je bil odstotek tistih otrok, ki so dejali, da ne poznajo nobene pravljice, sicer precej nižji od odstotka štiriletnikov (6 %), vendar je zato več petletnikov (23 %) med naštevanjem naslovov pravljic navedlo še naslove risank ali pesmi za otroke (Tom in Jerry, Krokodilčki). Med naslovi pravljic so petletniki sicer največkrat omenili Rdečo kapico in Sneguljčico, posamezniki pa so omenili še Volka in sedem kozličkov, Janka in Metko, Žogica Nogica ter Zvezdico Zaspanko. En sam šestletni otrok je dejal, da ne pozna nobene pravljice, vendar je odstotek tistih otrok, ki so poleg naslovov pravljic navedli še naslove drugih literarnih zvrsti (Maček Muri, Mojster Jaka), ravno med šestletniki najvišji (27 %). Zato pa se pri šestletnih otrocih poveča število naslovov pravljic, ki so jih omenili (Pepelka, O treh pujskih, Žogica Nogica, Trnuljčica, Zvezdica Zaspanka, Muca Copatarica). Odstotek otrok, ki so poleg naslovov pravljic naštel še naslove drugih literarnih vrst in zvrsti, začne v skupini sedemletnikov padati (22 %) in je pri devetletnikih najnižji (12 %), kar poleg tega, da noben sedem- in devetletnik ni dejal, da ne pozna nobene pravljice, kaže na to, da se v tem starostnem obdobju miselna shema pravljice dobira izpopolni. Sicer so sedemletniki med naslovi pravljic najpogosteje navedli Rdečo kapico, Sneguljčico, Volka in sedem kozličkov, Trnuljčico, Muco Copatarico, Obutega mačka, Kraljično na zrnju graha, Janka in Metko in Petra Pana; devetletniki pa Trnuljčico, Rdečo kapico, Pepelko, Janka in Metko, Obutega mačka, Volka in sedem kozličkov, Petra Pana in Ostržka. Med naslovi drugih literarnih zvrsti so sedemletniki navedli naslove pesmi in stripov (Ciciban, Pedenjped, Zvitorepec, Lakotnik in Trdonja), devetletniki pa so omenili Martina Krpana, Heidi, Lukka in njegovega škorca.

2.2 O tretjem delu raziskave, v katerem smo se ukvarjali s »kvaliteto« otroške miselne sheme pravljica

V ta namen smo uporabili produktivni ustvarjalni postopek in otroku zastavili vprašanje: »Mi poveš kakšno pravljico — mislim, tvojo, tako, ki si jo sam izmisliš?«

S prvim delom vprašanja (*Mi poveš kakšno pravljico?*) smo preverjali, ali se otroci sploh zavedajo, če imajo miselno shemo pravljice; z drugim delom vprašanja (*mislim, tvojo, tako, ki si jo sam izmislilš*) pa smo se usmerili na kvaliteto otrokove miselne sheme. Pri tem je šlo seveda najprej za

- to, ali si otrok sploh pripisuje sposobnost povedati pravljico,
- nato za to, ali je to, kar pove, zares pravljica (in ne kaj drugega, na primer zgodba iz njegovega vsakdana) in
- nazadnje za to, koliko strukturnih elementov pravljice uporablja otrok pri tvorbi *svoje*ga pravljичnega besedila.

Tabela 1 prikazuje odgovore otrok na vprašanje: »Mi poveš kakšno pravljico?«

Tabela 1: Ali lahko poveš svojo pravljico?

Odgovor	Da	Ne
4 leta	52	48
5 let	53	47
6 let	58	42
7 let	72	28
9 let	80	20

Interpretacija tabele

Več kot polovica štiriletnih otrok si pripisuje sposobnost tvoriti pravljico. Odstotek takih otrok med četrtim in šestim letom narašča zelo počasi (52 % — 53 % — 58 %), med šestim in sedmim letom pa naraste skokovito (od 58 % na 72 %) in doseže pri devetih letih 80 %.

V naslednjem koraku nas je zanimalo, ali ima to, kar otrok meni, da je pravljica, take značilnosti, da se njegova besedilna vrsta ujema s ključnimi literarnoteoretičnimi določnicami pravljice kot literarne vrste.

Tabela 2 prikazuje analizo odgovorov tistih otrok, ki so rekli, da pravljico seveda lahko povedo, in so to potem tudi storili. Njihova besedila smo grupirali na pravljice (pri čemer smo ločevali lastni ustvarjalni postopek in obnavljanje pravljice, ki so jo otroci poznali od prej), pripoved (o realnem dogodku) in pesem.

Tabela 2: Kaj so otroci pripovedovali, ko so menili, da pripovedujejo pravljico?

	PRAVLJICA		PRIPOVED	PESEM
	Lastni ustvarjalni postopek	Obnova		
4 leta	29 %	8 %	13 %	2 %
5 let	15 %	23 %	9 %	6 %
6 let	25 %	22 %	9 %	4 %
7 let	47 %	19 %	6 %	0 %
9 let	60 %	5 %	15 %	0 %

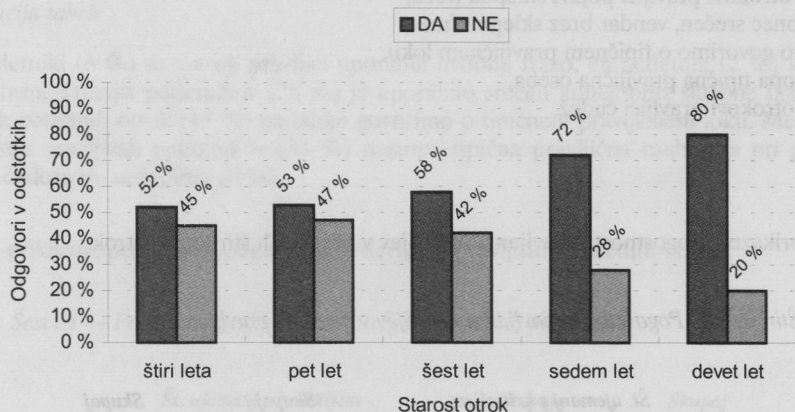
Interpretacija tabele

Več kot tretjina štiriletnih otrok pokaže, da je v produktivnem raziskovalnem postopku sposobna tvoriti pravljico ne besedilo in pri tem uporabiti ključne literarnoteoretične elemente. Le dobra desetina otrok ne ve, da mora biti pravljica odmaknjena od njihovega vsakdana in da svet v njej torej ni enak njegovi in avtorjevi zunajbesedilni resničnosti. Število otrok, ki znajo tvoriti pravljico, od četrtega do šestega leta rahlo narašča (37 — 38 — 45 %) in skokovito naraste med šestim in sedmim letom, ko doseže 66 %. Nato se naraščanje umiri, saj še pri devetih letih ne preseže 71 %.

Opazovanje tabele 2 pa kaže še nekaj: med šestim in sedmim letom se pri vseh otrocih razvije sposobnost ločevanja med poezijo in prozo, saj od te starosti naprej nobeden izmed otrok ni več recitiral pesmic, misleč da pripoveduje pravljico. Isti podatek pa je mogoče interpretirati tudi drugače: po sedmem letu otrok **ve**, da je pravljica *prozna* književna vrsta.

Če na kratko povzamemo: preverjanje prisotnosti in kvalitete miselne sheme pravljice s produktivnim postopkom daje korekcije tozadevnih rezultatov iz prvega dela raziskave in tudi tega, kar smo dobili kot odgovor na prvo vprašanje tretjega sklopa raziskovalnih vprašanj. Graf 4 nam sicer pokaže, da se že malo več kot polovica štiriletnikov in petletnikov zaveda, da ima miselno shemo pravljice, vendar dobimo s podrobnejšo analizo nekoliko drugačno sliko. Pravljico (nastalo po lastnem ustvarjalnem postopku ali obnovi) je povedalo 37 % štiriletnikov in 38 % petletnikov (graf 5). 15 % štiriletnih in 15 % petletnih otrok, ki so sprva rekli, da lahko povedo svojo pravljico, je opisalo dogodek iz svojega življenja ali povedalo pesem, iz česar lahko sklepamo, da ti otroci z miselno shemo pravljice še ne razpolagajo. 48 % štiriletnikov in 47 % petletnikov (graf 4) je dejalo, da svoje pravljice ne more povedati, ker si je še nikoli niso izmislili oziroma se jim je to zdelo pretežko.

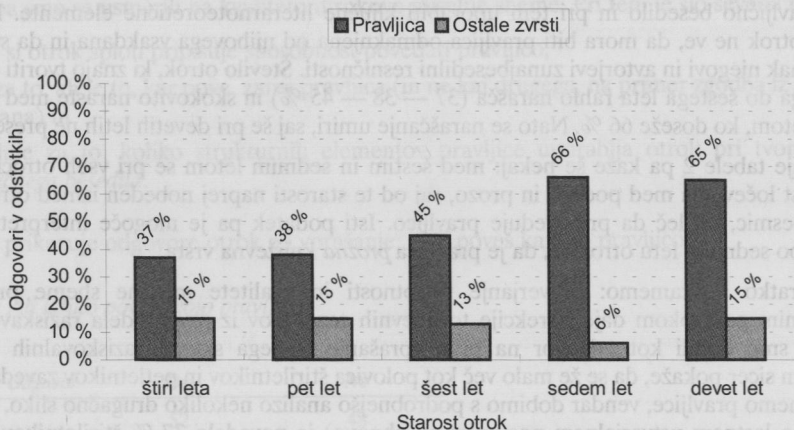
Graf 4: Ali lahko poveš svojo pravljico?



Odstotek otrok, ki so se pritrdilno odzvali na vprašanje *Mi poveš kakšno pravljico?*, je pri štiriletnikih najnižji, nato pa s starostjo konstantno raste (graf 4). Prav tako je odstotek otrok, ki so se odzvali s pripovedovanjem pravljice, pri štiriletnikih najnižji, nato s starostjo raste vse do skupine sedemletnikov; pri devetletnikih pa pade zgolj za odstotek (graf 5).

Ob rezultatih, predstavljenih v grafu 5, moramo pojasniti, da smo v »število pravljic, ki so jih povedali otroci«, vključili tako pravljice, ki so si jih otroci sami izmislili, kakor tudi obnove znanih pravljic. Kljub temu da v obnovah pravljic domišljajska kreativnost otrok ni prisotna v tolikšni meri kot pri lastnem ustvarjalnem postopku, so obnove za raziskavo enako pomembne kot »izmišljene

Graf 5: Opredelevanje pravljic, ki so jih pripovedovali otroci.



pravljice», saj lahko iz njih izluščimo tiste pravljичne elemente, ki jih je otrok zaznal ob poslušanju pravljic. V primeru, da jih ne bi zaznal, jih v svoji obnovi ne bi omenil.

Tretjo hipotezo, ki pravi, da s starostjo otrok narašča število zaznanih strukturnih elementov pravljice, smo v raziskavi preverjali z vprašanjem: »Mi poveš kakšno pravljico — mislim, tvojo, tako, ki si jo sam izmislil?« Kvaliteto miselne sheme smo merili z naslednjimi kriteriji:

1. ali se v otrokovi pravljici pojavi uvodna fraza,
2. ali se v otrokovi pravljici pojavi sklepna fraza,
3. ali je konec srečen, vendar brez sklepne fraze,
4. ali lahko govorimo o tipičnem pravljичnem loku,
5. ali nastopa tipična pravljичna oseba,
6. ali je v otrokovi pravljici čudež.

Rezultati

Tabela 3 prikazuje pogostnost pojavljanja kriterijev v pravljicah štiriletnih otrok.

Tabela 3: Štiri leta — Pogostnost pojavljanja kriterijev v otroških pravljicah.

Kriterij	Št. ujetanj s kriterijem		Skupaj	Skupaj v odstotkih
	Lastni ustvarjalni postopek	Obnova		
1.	3	2	5	10 %
2.	0	0	0	0 %
3.	5	3	8	15 %
4.	3	4	7	13 %
5.	14	4	18	35 %
6.	0	0	0	0 %

Interpretacija tabele

Pet štiriletnikov (10 %) je v svoji pravljici uporabilo uvodno frazo, noben štiriletnik (0 %) ni uporabil sklepne faze, osem štiriletnikov (15 %) je uporabil srečen konec brez sklepne fraze, pri sedmih pravljicah štiriletnikov (13 %) lahko govorimo o tipičnem pravljичnem loku, v osemnajstih pravljicah (35 %) nastopa tipična pravljичna oseba, v nobeni od pravljic štiriletnih otrok (0 %) se ni pojavil čudež.

Tabela 4 prikazuje pogostnost pojavljanja kriterijev v pravljicah petletnih otrok.

Tabela 4: Pet let — Pogostnost pojavljanja kriterijev v otroških pravljicah.

Kriterij	Št. ujemanj s kriterijem		Skupaj	Skupaj v odstotkih
	Lastni ustvarjalni postopek	Obnova		
1.	2	1	3	6 %
2.	0	1	1	2 %
3.	5	8	13	28 %
4.	2	4	6	13 %
5.	7	11	18	38 %
6.	0	0	0	0 %

Interpretacija tabele

Trije petletniki (6 %) so v svoji pravljici uporabili uvodno frazo, en petletnik (2 %) je uporabil sklepno fazo. Trinajst petletnikov (28 %) je uporabilo srečen konec brez sklepne faze, v šestih pravljicah petletnih otrok (13 %) pa lahko govorimo o tipičnem pravljичnem loku. Medtem ko v osemnajstih pravljicah petletnikov (38 %) nastopa tipična pravljичna oseba, pa pri petletnikih uporabe čudeža ne zasledimo (0 %).

Tabela 5 prikazuje pogostnost pojavljanja kriterijev v pravljicah šestletnih otrok.

Tabela 5: Šest let — Pogostnost pojavljanja kriterijev v otroških pravljicah.

Kriterij	Št. ujemanj s kriterijem		Skupaj	Skupaj v odstotkih
	Lastni ustvarjalni postopek	Obnova		
1.	7	5	12	22 %
2.	0	3	3	5 %
3.	6	5	11	20 %
4.	3	3	6	11 %
5.	14	11	25	45 %
6.	0	0	0	0 %

Interpretacija tabele

Dvanajst šestletnikov (22 %) je v svoji pravljici uporabilo uvodno frazo, trije (5 %) so uporabili sklepno frazo, enajst (20 %) pa jih je uporabilo srečen konec brez sklepne fraze. V šestih primerih pravljic šestletnih otrok (11 %) lahko govorimo o tipičnem pravljicnem loku, v petindvajsetih primerih (45 %) pa nastopa tipična pravljicna oseba. Čudeža v svoji pravljici ni uporabil noben šestletnik (0 %).

Tabela 6 prikazuje pogostnost pojavljanja kriterijev v pravljicah sedemletnih otrok.

Tabela 6: Sedem let — Pogostnost pojavljanja kriterijev v otroških pravljicah.

Kriterij	Št. ujemanj s kriterijem		Skupaj	Skupaj v odstotkih
	Lastni ustvarjalni postopek	Obnova		
1.	11	3	14	44 %
2.	2	1	3	9 %
3.	4	5	9	28 %
4.	5	4	9	28 %
5.	15	6	21	66 %
6.	5	5	10	31 %

Interpretacija tabele

Štirinajst sedemletnih otrok (44 %) je v svoji pravljici uporabilo uvodno frazo, trije otroci (9 %) so uporabili sklepno frazo, devet (28 %) pa jih je uporabilo srečen konec brez sklepne fraze. V devetih pravljicah devetletnih otrok (28 %) lahko govorimo o tipičnem pravljicnem loku, v enaindvajsetih pravljicah (66 %) nastopa tipična pravljicna oseba, deset devetletnikov (31 %) pa je v svoji pravljici uporabilo čudež.

Tabela 7 prikazuje pogostnost pojavljanja kriterijev v pravljicah devetletnih otrok.

Tabela 7: Devet let — Pogostnost pojavljanja kriterijev v otroških pravljicah.

Kriterij	Št. ujemanj s kriterijem		Skupaj	Skupaj v odstotkih
	Lastni ustvarjalni postopek	Obnova		
1.	21	2	23	58 %
2.	7	0	7	18 %
3.	11	2	13	33 %
4.	16	2	18	45 %
5.	22	2	24	60 %
6.	10	2	12	30 %

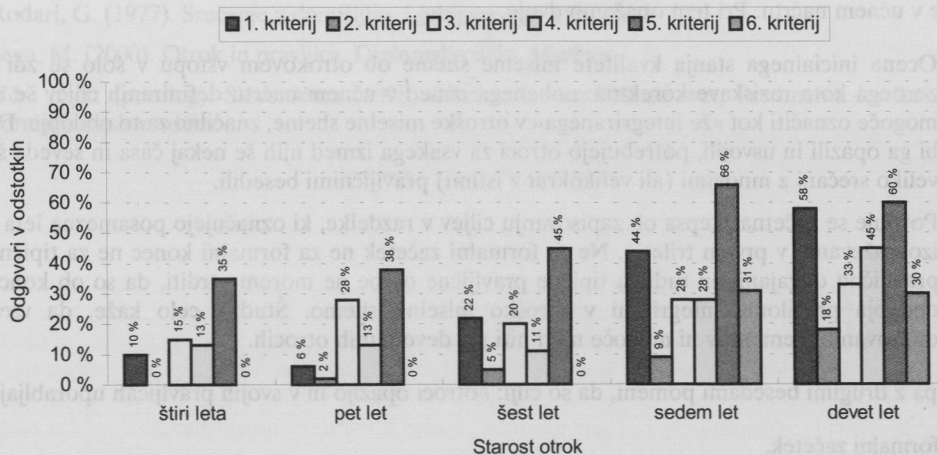
Interpretacija tabele

Triindvajset devetletnih otrok (58 %) je v svoji pravljici uporabilo uvodno frazo, sedem otrok (18 %) je uporabilo sklepno frazo, trinajst (33 %) pa jih je uporabilo srečen konec brez sklepne fraze. V osemnajstih primerih pravljic devetletnih otrok (45 %) lahko govorimo o tipičnem pravljичnem loku, v štiriindvajsetih pravljicah devetletnikov (60 %) nastopa tipična pravljичna oseba, dvanajst devetletnih otrok (30 %) je v svoji pravljici omenilo čudež.

Zaradi preglednosti ponazorimo vse skupaj še z zbirnim grafom.

Graf 6 prikazuje pogostnost pojavljanja izbranih kriterijev v otroških pravljicah.

Graf 6: Pogostnost pojavljanja kriterijev v otroških pravljicah.



Kvalitativna analiza miselne sheme pravljica na posameznih točkah otrokovega recepcijskega razvoja v predoperativnem in operativnem obdobju potrjuje raziskovalno **hipotezo 7**: nihče od štiriletnih otrok ni zaznal dveh strukturnih elementov pravljice (sklepne faze in čudeža), pa tudi sicer je zaznavnost posameznih kriterijev nizka. Še največ štiriletnikov (35 %) je v pravljici zaznalo tipično pravljичno osebo. Tudi nobeden izmed petletnih otrok ni zaznal čudeža, pa tudi zaznavnost ostalih kriterijev je nizka. Še največ petletnikov (38 %) je zaznalo tipično pravljичno osebo. Nihče od šestletnih otrok ni zaznal čudeža, zaznavnost ostalih elementov je relativno nizka; še največ šestletnikov (45 %) je zaznalo tipično pravljичno osebo. Pri sedemletnih otrocih se zaznavnost posameznih strukturnih elementov kar precej poveča, kar velja tudi za devetletnike; za obe starostni skupini pa velja, da posamezne strukturne elemente zaznava vsaj nekaj otrok. Če primerjamo zaznavnost posameznih strukturnih elementov, lahko ugotovimo, da njihova zaznavnost s starostjo praviloma raste ali (vsaj bistveno) ne pada. Tako zaznavnost uvodne fraze nekoliko upade v skupini petletnikov, nato ponovno raste (4 leta: 10 %, 5 let: 6 %, 6 let: 22 %, 7 let: 44 %, 9 let: 58 %). Zaznavnost sklepne faze s starostjo raste (4 leta: 0 %, 5 let: 2 %, 6 let: 5 %; 7 let: 9 %, 9 let: 18 %). Zaznavnost srečnega konca brez sklepne faze pri štiriletnikih in petletnikih narašča (15 % oziroma 28 %), pri šestletnikih nekoliko pade (20 %), nato pa spet raste (28 % oziroma 33 %). Uporaba tipičnega pravljичnega loka je pri štiriletnikih in petletnikih enako pogosta (13 %), pri šestletnikih nekoliko pade (11 %), nato ponovno raste

(7 let: 28 %, 9 let: 45 %). Zaznavnost tipične pravljичne osebe s starostjo raste vse do devetletnikov, ko malo pade (4 leta: 35 %, 5 let: 38 %, 6 let: 45 %, 7 let: 66 %, 9 let: 60 %). Otroci, razen sedemletnikov in devetletnikov, čudeža ne zaznavajo, v omenjenih skupinah pa je zaznavnost podobna (7 let: 31 %, 9 let: 30 %).

Ob koncu prispevka si moramo zastaviti še ključno vprašanje: Kakšni se kažejo aproksimativni cilji v zvezi s pravljичno miselno shemo v učnem načrtu za devetletko, če jih pogledamo z zornega kota rezultatov naše raziskave?

Popolnoma korektni se kažejo cilji, ki slonijo na hipotezi, da otrok že takrat, ko vstopa v edukacijski sistem, *ima* miselno shemo pravljica (četudi se tega ne zaveda in kljub temu da pravljice kot literarne vrste ne zna definirati). Umestitev miselne sheme v učni načrt in definiranje ciljev v smeri njenega uzaveščanja, asimilacije novih podatkov vanjo in akomodacije obstoječih podatkov, je bila torej prava odločitev. Večje pomanjkljivosti pa se kažejo, če primerjamo rezultate kvalitativne analize pravljичne miselne sheme in relevantne definirane cilje v učnem načrtu. Pri tem opazamo dvoje.

- Ocena inicialnega stanja kvalitete miselne sheme ob otrokovem vstopu v šolo se zdi z zornega kota raziskave korektna: nobenega izmed v učnem načrtu definiranih ciljev še ni mogoče označiti kot »že integriranega« v otroške miselne sheme, značilne za to obdobje. Da bi ga opazili in usvojili, potrebujejo otroci za vsakega izmed njih še nekaj časa in seveda še veliko srečanj z mnogimi (ali velikokrat z istimi) pravljичnimi besedili.
- Potrjuje se začetna skepsa ob zapisovanju ciljev v razdelke, ki označujejo posamezna leta v izobraževanju v prvem triletju. Ne za formalni začetek ne za formalni konec ne za tipično pravljичno dogajanje in tudi za tipične pravljичne osebe ne moremo trditi, da so ob koncu obdobja praviloma integrirani v otroško miselno shemo. Študija celo kaže, da vseh opazovanih elementov ni mogoče najti niti pri devetletnih otrocih.

To pa z drugimi besedami pomeni, da so cilji: »otroci opazijo in v svojih pravljicah uporabljajo

- formalni začetek,
- formalni konec,
- za pravljico tipične pravljичne osebe«

ob koncu drugega leta izobraževanja preprosto preveč optimistični in jih bomo zato ob tako togo določenem terminu težko dosegli pri vseh učencih. Z zornega kota empirične raziskave se kaže veliko smotrnejše, če bi posamezne elemente miselne sheme pravljica definirali kot cilje prvega oz. drugega triletja in prepustili nato učitelju in učencem, da odločijo, kdaj jih bodo opazili in usvojili.

Toda po drugi strani ne smemo spregledati, da rezultati raziskave temeljijo na opazovanju vzorca otrok, ki je pravljico miselno shemo gradil v spontanem procesu v okoliščinah bolj ali manj literarnoestetsko spodbudnega okolja in ob šolski literarni vzgoji, ki se z njihovo sposobnostjo recepcije pravljice ni kaj veliko ukvarjala. To pa odpira možnost, da bi bili rezultati drugačni, če bi njihove miselne sheme *pravljica* razvijali v sistematičnem literarnodidaktičnem procesu. Ali drugače: preden dokončno evalviramo s pravljico povezane cilje v učnem načrtu, moramo počakati, da bo vzorec prve generacije otrok absolvirala literarnovzgojni proces v prvem triletju devetletke. Nato moramo na njem opraviti podobno raziskavo, kot je pričujoča. In šele primerjava rezultatov obeh raziskav bo pokazala uspešnost za devetletko izbranega literarnodidaktičnega modela ter večjo ali manjšo ustreznost v učnem načrtu definiranih ciljev.

Literatura

Applebee, A. N. (1978). *The Child's Concept of Story*. Chicago.

Goljevšček, A. (1991). *Pravljice, kaj ste?* Ljubljana, str. 43–83.

Kordigel, M.; Jamnik, T. (1999). *Književna vzgoja v vrtcu*. Ljubljana.

Kordigel, M. (1995). *Mladinska literatura, otroci in učitelji*. Ljubljana.

Kordigel, M. (1994). *Otroci potrebujejo kič: otroci potrebujejo pravljice*. *Otrok in knjiga*. Letnik 21. Številka 37. Maribor, str. 50–67.

Kordigel, M. (1991). *Pravljica in otroška fantazija*. *Otrok in knjiga*. Letnik 18. Številka 32. Maribor, str. 34–42.

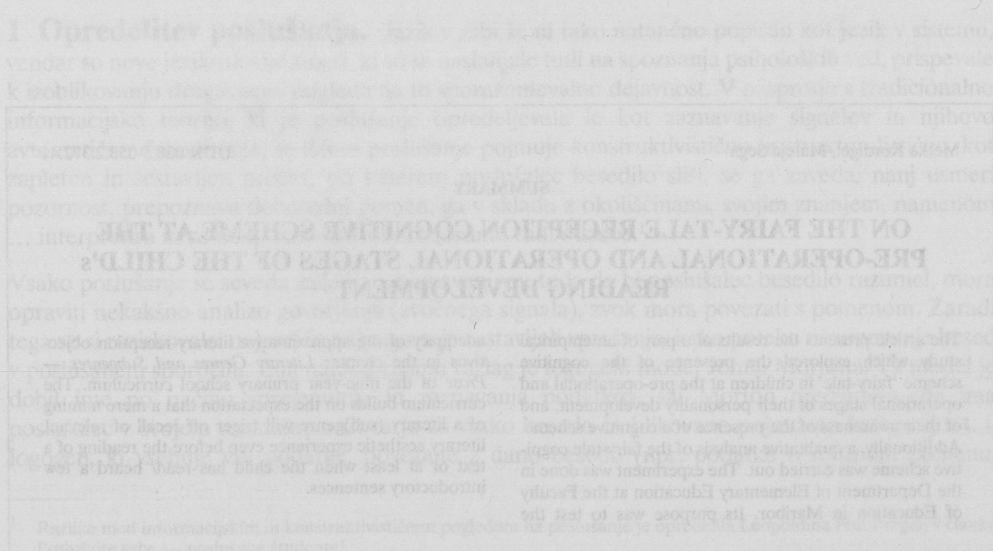
Labinowicz, E. (1989). *Izvirni Piaget*. Ljubljana, str. 80–88.

Pečjak, V. (1977). *Psihologija spoznavanja*. Ljubljana, str. 304.

Rodari, G. (1977). *Srečanje z domišljijo*. Ljubljana, str. 118–119.

Šega, M. (2000). *Otrok in pravljica*. Diplomsko delo. Maribor.

Učni načrt (predlog). *Slovenščina* (1998). Nacionalni kurikularni svet, Predmetna kurikularna komisija za slovenščino.



Metka Kordigel, Mateja Šega

UDK 028.5-053.2:372.41

SUMMARY

ON THE FAIRY-TALE RECEPTION COGNITIVE SCHEME AT THE PRE-OPERATIONAL AND OPERATIONAL STAGES OF THE CHILD'S READING DEVELOPMENT

The article presents the results of a part of an empirical study which explored the presence of the cognitive scheme 'fairy-tale' in children at the pre-operational and operational stages of their personality development, and of their awareness of the presence of a cognitive scheme. Additionally, a qualitative analysis of the fairy-tale cognitive scheme was carried out. The experiment was done in the Department of Elementary Education at the Faculty of Education in Maribor. Its purpose was to test the

adequacy of the approximative literary-reception objectives in the chapter *Literary Genres and Subgenres — Prose* of the nine-year primary school curriculum. The curriculum builds on the expectation that a mere naming of a literary (sub)genre will trigger off recall of relevant literary aesthetic experience even before the reading of a text or at least when the child has read/ heard a few introductory sentences.