

SODOBNI POUK KNJIŽEVNOSTI V PRVEM VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNEM OBDOBJU / Simona

Samida Cerk / OŠ Franceta Bevka, Ljubljana

Sodobni pouk književnosti je komunikacijsko-receptijsko naravnan in se opira na teorijo receptijske estetike ter na sodobna izhodišča književne didaktike. Preferira tiste metode poučevanja, s katerimi učenci spontano drsijo v svet literature, branje pa jim nudi estetski in vsestranski užitek. Saksida (2008) pravi, da sodobni pouk književnosti v središče šolskega branja mladinskih literarnih besedil postavlja učenca in besedilo. Učenec tako sam stopa v dialog z besedilom, učitelj pa je tisti, ki spodbuja prekrivanje pomenskega polja besedila in učenčevega obzorja pričakovanj.

UVOD

Poučevanje književnosti v osnovni šoli predstavlja učiteljem velik izziv, saj je potrebno mlade bralce navdušiti nad literaturo in jim razviti pozitiven odnos do branja. Najvišji cilj književnosti je, da bo človek rad bral, da bo cenil literaturo in da mu bo branje estetski in vsestranski užitek. Pot do osvojitve takšnega cilja še zdaleč ni enostavna, saj je treba usvojiti tehniko branja, ki pa je za otroke naporen in dolgotrajen proces. Otroci s premalo spodbude in razumevanja s strani staršev in učiteljev lahko v fazi urjenja tehnike branja izgubijo vso voljo in interes, branje pa jim postane prisila in nujno zlo. Učitelji in starši morajo biti v tej fazi zelo potrpežljivi, otroke morajo spodbujati in jim stati ob strani tudi z lastnim vzgledom.

Kordigel Aberšek (2008) pravi, da se lahko vzgojnim ciljem didaktike mladinske književnosti približamo z dolgoročno motivacijo za branje literature, pri čemer je potrebno na vseh stopnjah šolanja govoriti o literaturi kot o nečem, kar je vredno zanimanja; nujno je treba priznavati tudi potrebo po branju trivialne literature, saj gre za legitimno bralno potrebo, ki je izraz enega izmed človekovih razpoloženj; k trajni naklonjenosti knjigam in literaturi vodijo realizirani cilji na ravni procesnih ciljev, da človek rad počne le tisto, kar dobro obvlada.

Tudi druge vzgojne cilje po mnenju avtorice (moralno-etični razvoj, spoznavanje samega sebe, spoštovanje kulturne tradicije svojega naroda, civilizacijski dosežki človeštva ...) lahko dosežemo le ob spontanem srečevanju s književnostjo.

V prispevku predstavljam slovenski sodobni model komunikacijskega pouka književnosti.

POUK KNJIŽEVNOSTI V OSNOVNI ŠOLI

Naš pouk književnosti v osnovni šoli se opira na teorijo receptijske estetike in je komunikacijsko-receptijsko naravnan. Saksida (1994) poudarja, da je potrebno zagotavljati vertikalno kontinuiteto izhodišč in modelov šolske interpretacije. Področje književne didaktike zajema literarno delo v razmerju do bralcev (učencev in učitelja), tvorca (pesnika, pisatelja), zvrsti in obdobja, posebne komunikacijske situacije in z njo povezanih metod, smotrov, faz in vsebin.

Izbor besedil v okviru komunikacijskega pouka književnosti izhaja iz predstavnega sveta učencev in prvin, ki omogočajo doživetje književnosti. Obravnava se manj književnih besedil, ta obravnava pa je bolj poglobljena in zanjo si vzamemo več časa. To pomeni, da učitelj poskrbi za dobro motivacijo, ustrezen prvi in drugi stik učencev z besedilom, uspešno interpretacijo in poglobljanje doživetja. Učenec mora soustvarjati besedilno stvarnost in vstopati v dialog z besedilom, pri čem spoznava prvine, iz katerih je besedilo sestavljeno, ter različne kontekste (Saksida 2008).

Faze šolske interpretacije mladinskega literarnega besedila so v komunikacijskem pouku nadgrajene. Tako učitelj učencem besedilo najprej pripoveduje, šele nato ga prebere. Novost je tudi ta, da čustvenemu odmoru sledi izjava, ki nadomešča ubeseditev učenčevega literarno-estetskega doživetja. S to izjavo naj bi učitelj v besedilu poudaril pojem, problem ali poved, ki je po

njegovem mnenju ključen in poveže literarno besedilo z motivacijo. Poglobljanje doživetja mladinskega literarnega besedila se je od tradicionalnega pisnega kanala razširilo še na druge poustvarjalne možnosti, na govorjenje in pisanje in uporabo besednega in nebesednega izražanja (Kordigel Aberšek 2008).

Učiteljevo branje literarnega besedila v sodobnem poučevanju književnosti predstavlja izziv, saj je potrebno učence z ustreznimi metodami pripeljati do spontanega drsenja v svet literature. Učitelj se sooča z različnim predznanjem, saj učenci prihajajo iz literarno spodbudnega in literarno nespodbudnega okolja. Njegova naloga je, da vse otroke pripelje do literarno-estetskega užitka pri branju in jih dolgoročno navduši za literaturo. Sodobne metode se navezujejo na komunikacijski pouk književnosti in na družinsko branje.

DVOTIRNI MODEL POUČEVANJA KNJIŽEVNOSTI

Kordigel Aberšek (2008) predstavlja dvotirni model poučevanja mladinske književnosti, v okviru katerega sistematično razvijamo otrokovo receptijsko sposobnost in ustvarjamo spodbudne receptijske položaje za spontano srečevanje z literaturo.

V okviru prvega tira sistematično razvijamo otrokovo receptijsko sposobnost. Pri tem je treba izhajati iz tega, da receptijska sposobnost ni enovita, ampak strukturirana. Zato učni načrt za devetletko definira faze vsakega izmed strukturnih elementov receptijske sposobnosti posebej. Tako otroci v okviru prvega tira »ob pomoči učitelja in didaktičnega instrumentarija v učbeniku



(berilu, delovnem zvezku) sistematično vadijo zaznavanje besedilni signalov, jih urejajo v vzorce literarnih svetov in jih primerjajo s svojo zunajbesedilno izkušnjo in svojim (pred)razumevanjem sveta. Rezultat takega sistematičnega sestavljanja besedilnih pomenov naj bi bila bolj razvita literarnoreceptcijska sposobnost« (Kordigel Aberšek in Ropič 2005, 25).

V okviru drugega tira se model književne vzgoje usmerja v ustvarjanje spodbudnih literarnoreceptcijskih položajev, v katerih bodo otroci iz literarno-estetsko nestimulativnega okolja lahko razvili pet skupin sposobnosti in spretnosti ter si pridobili take izkušnje kot otroci iz literarno-estetsko stimulativnega okolja. Tu gre za vrsto najrazličnejših metod, v katerih otroci skupaj z učiteljem in starši uživajo v literarni recepciji, se spontano srečujejo z literaturo ter delijo literarno-estetsko izkušnjo. V okviru dvotirnega modela naj bi učitelj čas, namenjen književni vzgoji, prepolovil. V prvi polovici naj bi sistematično delal s književnim

besedilom po klasični komunikacijski metodi, v drugi pa naj bi uporabljal alternativne metode, kot so: branje »debele knjige«, pravljica na deževen dan, branje kanonskih pravljič, žepna pravljica, družinsko branje itd (Kordigel Aberšek in Ropič 2005).

SISTEMATIČNO RAZVIJANJE RECEPCIJSKE ZMOŽNOSTI

Receptcijsko zmožnost pri pouku književnosti moramo razvijati sistematično, zato naj bo učna ura književnosti strukturirana horizontalno in vertikalno. Za vsako posamezno fazo učne ure moramo določiti: didaktično oblikovanost didaktične enote, razvijanje didaktične komunikacije, psihološki vidik didaktične komunikacije ter sprotne cilje didaktične komunikacije.

Didaktika mladinske književnosti razvija receptcijsko zmožnost sistematično, in sicer tako, da:

- »razvija otrokovo zmožnost oblikovanja domišljjskočutnih predstav,
- razvija zmožnost iskanja in uvidevanja bistvenosti v literarnem

besedilu upovedanega problema z bralčevo lastno življenjsko situacijo,

- razvija zmožnost odkrivanja vrat za identifikacijo,
- razvija zmožnost zaznavanja pripovedne strukture,
- razvija zmožnost zaznavanja karakterizacij književnih oseb in razumevanja motivacij za njihovo ravnanje,
- razvija zmožnost zaznavanja in razumevanja perspektiv v književnem besedilu,
- razvija zmožnost razumevanja in doživljanja književnega prostora,
- razvija zmožnost razumevanja in doživljanja dogajalnega časa,
- razvija zmožnost razumevanja in doživljanja književnega dogajanja,
- razvija zmožnost razumevanja in doživljanja književne motivacije,
- razvija zmožnost zaznavanja pripovedovalca v književnem besedilu in nekoliko kasneje zaznavanje avtorja,
- razvija zmožnost doživljanja književnih zvrsti in vrst ...« (Kordigel Aberšek 2008, 95).



Didaktično enoto po modelu komunikacijsko-recepcijske didaktike je mogoče izpeljati v dveh šolskih urah skupaj, na katero se je treba dobro pripraviti. Pri pripravi mora biti učitelj osredotočen na več stvari hkrati, in sicer v okviru prvega tira recepcijske didaktike mladinske književnosti mora ves čas misliti na cilje, ki jih skuša doseči s posameznimi didaktičnimi koraki; misliti mora na didaktična sredstva, s katerimi bo dosegel zastavljene cilje; misliti mora na to, kako bo organiziral pouk in kakšen psihološki učinek bosta imele recepcijska situacija in didaktična komunikacija.

LITERARNO-ESTETSKO SPODBUDNO OKOLJE

Literarno-estetsko spodbudno okolje igra pomembno vlogo pri razvijanju bralnih interesov in dolgoročni motivaciji za branje.

Literarno-estetsko spodbudno okolje je tisto, v katerem otrok odrasča s knjigo. Otrok vidi, da starši posegajo po knjigah ter da je večerno branje oblika

skupnega bivanja in doživljanja. Starši otroku z lastnim zgledom kažejo, da je branje užitek in da to ni nekaj, kar moraš, ampak je branje nekaj, kar utegneš in smeš. Otroku, ki bo rasel v takšnem spodbudnem okolju, bo že v zgodnjem otroštvu rad zahajal v knjižnico ali knjigarno in z največjim veseljem prelistaval knjige. Doma bo imel možnost na zgoščenkah poslušati pravljice in na svojih policah bo imel zbirko kanonskih pravljič.

Otroku bo takšne vedenjske vzorce hitro ponotranjil, postali bodo način njegovega življenja. Ko bo odrasel, bo te vzorce po vsej verjetnosti prenašal naprej na svoje otroke. Iz vseh teh vedenjskih vzorcev bodo nastala pričakovanja, povezana z branjem, in sicer pričakovanja, da so v knjigah skriti zanimivi pravljčni svetovi, pričakovanja pri branju poljudnoznanstvenih besedil, ki otroku nudijo odgovore na zanimiva vprašanja in pričakovanja, povezana z branjem za življenje potrebnih informacij (Kordigel Aberšek 2008).

METODE ZA USTVARJANJE SPODBUDNIH POLOŽAJEV ZA SPONTANO SREČEVANJE Z LITERATURO

Pri pouku književnosti so metode za ustvarjanje spodbudnih položajev za spontano srečevanje s književnostjo izrednega pomena, saj je treba otroke za literaturo navdušiti in jih za branje dolgoročno motivirati. Kordigel Aberšek (2008) navaja pet metod, ki so pomembne za uspešnost književne vzgoje:

(1) Metoda večkratnega branja istega besedila

Učitelj naj bi isto mladinsko literarno besedilo prebral tolikokrat, kolikokrat si ga zaželi učenci, torej podobno, kot to storijo odrasli v literarno-estetsko spodbudnem okolju. To pomeni, da učitelj nikoli ne bi smel zavrniti otrokove želje po ponovnem branju literarnih besedil z razlogom, da se mora držati letne priprave, saj je edino in glavno vodilo književne vzgoje, da ohranja in razvija naklonjenost do literature. Drugi razlog, da ne sme zavrniti otrokove želje po ponovnem

poslušanju pravljice, pa je ta, da pri majhnem otroku izvira literarno-estetsko doživetje iz srečanja z znanim. Otroci so ob prvem poslušanju pravljice/pesnice zaposleni s samim književnim dogajanjem in preprosto nimajo miselne energije za domišljisko kreativnost. Vsakokratno ponovno branje pa otrokom priključuje v spomin podobe književnih junakov, ki si jih je ustvaril pri prejšnjem poslušanju, in jih še malo dopolni. Prav tako se otrok ob poslušanju zmeraj istih pravljic počuti varne in pomirjajoče, saj ni več presenečenj in drugih naključij. Tretji razlog za večkratno branje istega literarnega besedila pa je tudi ta, da si otrok z večkratnim poslušanjem iste pravljice vsebino zelo dobro zapomni in lahko ob ilustracijah sam pripoveduje del zgodbe ali pa ga celo recitira.

(2) Metoda branja v nadaljevanjih

Z metodo branja v nadaljevanjih bemo ali pripovedujemo daljša prozna besedila v več delih. Pomembno je, da je interval branja kar se da reden in dokaj pogost ter da otroci vedo, kdaj bodo slišali nadaljevanje zgodbe. Če bodo to vedeli, se bodo na takšno branje v mislih pripravili, med seboj bodo izmenjali ugibanja o tem, kako se bo zgodba nadaljevala ali razpletla. Čutili bodo posebno vznemirjenje, ko se bo bližalo takšno branje.

(3) Metoda družinskega branja

Književna vzgoja je uspešna, če so pogoji zanjo podobni pogojem učenja maternega jezika. To pomeni, da je treba poseči tudi v zunajšolsko okolje, saj je uspeh za razvoj pismenosti in recepcijske zmožnosti povezan prav z literarno-estetskim spodbudnim okoljem. Pri tej metodi gre za utrjevanje ali uvajanje nekaterih vzorcev življenja s knjigo. Gre za ohranjanje bralnega časa (pred spanjem), ki so ga mnoge družine prakticirale pred vstopom v šolo, po vstopu v šolo pa ga ukinjajo. S tem se žal ukinja tudi oblika kakovostnega preživljanja prostega časa. Zato je potrebno »otrokove odrasle družinske člane pritegniti v šolsko književno vzgojo tako, da bosta učiteljevo literarno-vzgojno prizadevanje in

otrokovo doživljanje literature doma drug drugega podpirala in dopolnjevala« (Kordigel Aberšek 2008, 92).

(4) Metoda branja na deževen dan

Metoda branja na deževen dan izvira iz želje, da bi bilo šolsko srečevanje z literaturo čim bolj podobno naravni situaciji, ko se srečujeta otrok in knjiga. Literarna vzgoja v šoli je namreč vzgoja za življenje, kar pomeni, da bodo odrasli iz lastnega motiva posegali po literaturi in v branju videli užitek. Branje na deževen dan nam uresničuje še en pomemben cilj, in sicer da se čudovite pravljice skrivajo tudi v bolj debelih knjigah. S tem otroci pridejo do spoznanja, da je praktično, če zna človek dobro brati, in hkrati spozna tudi to, da se najimenitnejše pravljice skrivajo prav v teh dolgih in debelih knjigah, do katerih se je treba globoko zakopati in brati daleč od prve do zadnje strani.

(5) Metoda žepne pravljice

Metoda žepne pravljice je ena izmed najboljših metod za otroke iz literarno-estetsko nespodbudnega okolja, saj razvija vse štiri komunikacijske dejavnosti, in sicer (1) zmožnost poslušanja literature, (2) pripovedovanja literature, (3) zapisovanje literature in (4) branje literature. Otrokom je treba naročiti, da se en petek oblečejo tako, da bodo imeli na sebi vsaj en žep. Tisti dan učitelj tik pred koncem pouka pove pravljico, najbolje tako, ki je nihče ne pozna. Nato si morajo otroci na papir zapisati ali narisati pravljico, in sicer tako, da jo bodo potem znali povedati. Papir zložijo in ga dajo v svoj žep. Za domačo nalogo pa morajo pravljico povedati čim večim osebam. Vsakokrat, ko bodo pravljico povedali, si morajo na listek to označiti z določenim znakom. V ponedeljek si otroci po skupinah pokažejo, kolikokrat so povedali pravljico. Pripovedujejo tudi, kdaj in komu so jo pripovedovali. Nato vsi vzamejo svoje listke, en učenec pripoveduje pravljico, ostali pa po svojih listkih nadzorujejo ali pripoveduje pravilno.

Otroke lahko z ustreznimi metodami spontano porinemo v čudoviti svet



literature in poskrbimo, da knjige čim bolj vzljubijo in po njih čim večkrat posegajo.

ZAKLJUČEK

Pozitiven odnos do branja in navduševanja nad literaturo je dolgotrajen proces, ki ga moramo razvijati in graditi že od malih nog. S sodobnim poučevanjem književnosti lahko učencem literaturo približamo in poskrbimo, da bo učenec branje estetski in vsestranski užitek. Pot do osvojitve najvišjega cilja književnosti ne bo enostavna, vendar si jo lahko s sodobnimi metodami za ustvarjanje spodbudnih položajev za spontano srečevanje s književnostjo in s sistematičnim razvijanjem recepcijske zmožnosti precej olajšamo. Poskrbimo, da bodo bodoče generacije učencev s knjigo v roki preživljale delček prostega časa in svoje navdušenje nad literaturo širile daleč naokrog.

Literatura

Kordigel Aberšek Metka (2008) *Didakta mladinske književnosti*. Ljubljana: Zavod republike Slovenije za šolstvo.

Kordigel Aberšek Metka in Ropič Marija (2005) O uspešnosti dvotirnega komunikacijskega modela književne vzgoje: rezultati in empirične raziskave. *Jezik in slovstvo* let. 50 (št. 5): str. 21-34.

Saksida Igor (1994) *Mladinska književnost med literarno vedo in književno didaktiko*. Maribor: Obzorja.

Saksida Igor (2008) *Poti in razpotja didaktike književnosti*. Mengeš: Založba Izolit.