

## MEDPREDMETNO POVEZOVANJE PRI POUKU KNJIŽEVNOSTI

Alenka Žbogar  
Filozofska fakulteta, Ljubljana

UDK 37.091.3:821

Sodobne družbene okoliščine narekujejo iskanje bistvenega v poplavi informacij ter spodobnost praktičnega opomenjanja pridobljenega znanja. Če so bili tradicionalni učni načrti usmerjeni zlasti v razvijanje enega predmeta, pa sodobni terjajo medpredmetno in medpodročno povezovanje. Prikazane bodo možnosti medpredmetnega povezovanja pri pouku književnosti (s poudarkom na razvijanju kulturne identitete ob problemsko-ustvarjalnem pouku).

medpredmetno povezovanje pri pouku književnosti, problemsko-ustvarjalni pouk, kulturna identiteta

Contemporary social circumstances require a search for significance in the flood of information and the ability to give practical meaning to acquired knowledge. If traditional curricula aimed to develop just one subject, contemporary curricula require interdisciplinary and cross-curricula approaches and integration. Possibilities for interdisciplinary curricula in the literature classroom will be shown (with an emphasis on developing cultural identity and a problem-based approach to literature).

interdisciplinary curriculum, problem-based literature class, cultural identity

V zadnjih desetletjih doživlja slovensko šolstvo precejšnje spremembe, posodabljanje namreč temelji na redefiniranem razumevanju učenja, poučevanja in znanja. Na področju učenja gre za prehod od t. i. paradigme poučevanja k paradigmi učenja z(a) razumevanje(m), na področju poučevanja pa prehod od t. i. transmisijskega<sup>1</sup> k transformativnemu pouku. Sodobne družbene okoliščine narekujejo iskanje bistvenega v poplavi informacij ter spodobnost praktičnega opomenjanja pridobljenega znanja. Če so bili tradicionalni učni načrti usmerjeni zlasti v razvijanje enega predmeta, pa sodobni terjajo medpredmetno in medpodročno povezovanje.

Medpodročno povezovanje je prepletanje ciljev različnih področij, kot so vseživljenjsko učenje, učenje učenja, vzgoja za strpnost, komunikacijske veščine (Georgescu 2000), pa tudi povezovanje z zunajšolskimi in dodatnimi dejavnostmi. Eden pomembnejših ciljev prenovljenih učnih načrtov za 9-letno osnovno šolo, pa tudi za srednješolsko izobraževanje, je doseganje večje stopnje povezanosti med disciplinarnimi znanji;<sup>2</sup> stroka to imenuje načelo interdisciplinarnosti. V slovenskem prostoru se je integracija ponekod razumela kot medpredmetno povezovanje,<sup>3</sup> *Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju* (1995: 23) pa je z njo poimenovala vključevanje »razvojno drugačnih otrok ter otrok

<sup>1</sup> Pri transmisijskem pouku učitelj ohranja visoko stopnjo kontrole, nagrajuje tiste učence, ki razmišljajo znotraj ustaljenih strokovnih spoznanj, ostale pa kritizira. V ospredju je stroka kot znanstveni koncept, učitelj jo pooseblja in ščiti, takšen pouk se dokazuje s kopičenjem informacij, njihovim memoriranjem in reprodukcijo naučenega. Najpogostejša metoda transmisijskega pouka je frontalna.

<sup>2</sup> Drugi cilj *Izhodišč kurikularne prenove* je namreč doseganje večje stopnje povezanosti med disciplinarnimi znanji, in to s »povezovanjem med predmeti« in z »vključevanjem medpredmetnih področij«.

s posebnimi potrebami [...] v skupni sistem edukacije«.

Harden in Crosby (2000) navajata enajst ravni medpredmetnega povezovanja na področju vzgoje in izobraževanja: prva je ločeno poučevanje, sledijo zavedanje, uskladitev, dodajanje, občasno sodelovanje, sodelovanje, povezanost, dopolnjevanje, večdisciplinarnost, medpredmetnost, zadnja in najvišja raven pa je čezpredmetnost (ang. transdisciplinary). Medpredmetno povezovanje lahko poteka na področju snovi (npr. o Napoleonu in njegovih osvajalskih vojnah se pogovarjamo tako pri zgodovini, geografiji, sociologiji kot pri slovenščini), terja pa tudi poseben procesno oz. dejavnostno naravnani pouk (npr. pouk, ki spodbuja kritično mišljenje, argumentiranje, dramatizacijo, terensko raziskovanje) oz. pouk, ki je usmerjen v izobraževanje za poklic (terja praktične dejavnosti, npr. izdelava, popravilo). Polšak in Lipovšek (2007) navajata, da je medpredmetno povezovanje najlažje uresničevati z »oblikami poučevanja, ki temeljijo na dejavnostih dijakov in imajo dolgoročne učinke«, te pa so

timsko poučevanje s poudarkom na oblikovanju enotnih strategij in ciljev, sodelovalno učenje s poudarkom na socialni interakciji v razredu, projektno delo, učenje na osnovi odkrivanja (učitelji usmerjajo in pomagajo pri odkrivanju učnih izkušenj), podporno učenje (*service learning*) – povezovanje teorije in prakse na primeru neke skupine ali skupnosti, učeča skupina – učenje, ki skupino poveže na osnovi poljubne medpredmetne teme (Polšak, Lipovšek 2007).

Poleg formalnih deležnikov, ki vplivajo na učinkovitost izvajanja medpredmetnega povezovanja (prepričanje v smiselnost takšnega pouka, združevanje učiteljev v t. i. učiteljske time in sposobnost skupinskega načrtovanja – kako iz različnih vidikov obravnavati snov), ter povsem praktičnih dejavnikov (npr. izvedbeni pogoji) pa imajo na izvedbo medpred-





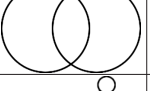





metnega povezovanja precejšen vpliv še vsebinski deležniki (npr. upoštevanje integritete posameznih disciplin, vzdrževanje ravnovesja med njimi, dolgoročno načrtovanje, jasno zastavljeni cilji). Medpredmetno povezovanje lahko razumemo kot povezovanje jezika (kot sredstva komunikacije), principov različnih predmetov in metodologije poučevanja za razlago ali raziskovanje osnovne teme, problema, vsebine (Jacobs 1989 v Lake 2002) ali pa kot povezovanje več šolskih predmetov v dejaven projekt (Everett 1991). Fogarty (Lake 2002: 4) opisuje deset stopenj v povezovanju med predmeti (Preglednica 1).

### Medpredmetno povezovanje pri pouku književnosti

Transformativni pouk je dejaven pouk književnosti, h kateremu je pri nas prispevala književnodidaktična teorija B. Krakar Vogel (1991, 1995, 2004, 2006). Model t. i. delne ali celovite šolske interpretacije upošteva spoznanja kognitivizma, po katerem učenci konstruirajo znanje, ki je trajnejše, če izhajamo iz predznanja. Temeljno načelo sodobnega pouka književnosti je zlasti osmišljeno in postopno grajeno znanje z uporabno vrednostjo. Metoda, ki lahko prispeva k poglobljenemu znanju z uporabno vrednostjo, je tudi problem-sko-ustvarjalni pouk (Žbogar 2007, 2008, 2010). Izhaja iz integrativnega pristopa, ki stremi k preseganju ločnic med konceptualnim pristopom, usmerjenim zlasti v analizo konceptov posameznih strok, in spoznavnim pristopom, namenjenim razvijanju miselnih veščin, poudarjanju izkušenjskega učenja in njegovemu osmišljanju. Učitelji imajo npr. po posodobljenem učnem načrtu za gimnazije (Krakar Vogel idr. 2008: 39–40) več svobode in se zato lažje prilagajajo sposobnostim in interesom dijakov. Letna priprava učitelja naj bi bila narejena tako, da si enote smiselno sledijo, dopuščala pa naj bi tudi možnosti

<sup>3</sup> Ameriški izobraževalni sistem definira medpredmetno povezovanje kot *integrated curriculum* in *interdisciplinary curriculum*, angleški pa operira s pojmi *cross-curriculum approaches*, *cross-curriculum objectives and issues*.

Preglednica 1

1.	Stopnja fragmentiranosti		Različna predmetna področja so ločena, učnega transfera ni.
2.	Stopnja delne povezanosti		Posamezna predmetna področja sicer povezujejo posamezne teme, vendar do celovitega povezovanja različnih predmetov ne prihaja.
3.	Stopnja vpletenosti		Hkratno prepletanje različnih tem, kar vodi bodisi v olajšano pridobivanje znanja bodisi v zmedo in zamegljevanje bistva.
4.	Stopnja vzporednosti		Olajšuje transfer znanja. Učitelji izgubljajo del avtonomnosti.
5.	Stopnja vzajemnosti		Dve predmetni področji se osredotočata na skupne probleme; terja timsko delo učiteljev.
6.	Stopnja nizanja		Določeno temo lahko obravnavamo pri različnih predmetih, kar učencem olajšuje povezovanje različnih predmetnih področij. Pazljivo velja izbrati teme obravnave.
7.	Stopnja transfera		Poudarek je zlasti na učenju učenja (na razvijanju miselnih, socialnih in učnih sposobnosti). Predmetna področja ostajajo ločena.
8.	Stopnja integriranosti		Iskanje tem, idej, konceptov, ki so skupna različnim predmetnim področjem, kar lahko učence zelo motivira, terja pa skupno načrtovanje več učiteljev.
9.	Stopnja ene perspektive		Učenje s perspektive določenega predmetnega področja lahko vodi v povezovanje znanja ali pa močno oži njegov zorni kot.
10.	Stopnja mreženja		Mreženje med predmetnimi področji vodi učitelj ali ustrezni strokovni viri. Učenci morajo biti zelo dejavni, določeni lahko zaradi prevelikega pritiska povsem odpovejo.

prilagajanja dijakom. Metode in oblike dela niso opredeljene, kar lahko učitelj izkoristi za fleksibilnejši, bolj dinamičen in ustvarjalnejši pouk.

Prednosti medpredmetnega povezovanja pri pouku književnosti so v večji dolgoročnosti znanj, razvijanju kritičnega mišljenja, hkrati pa učencem omogoča večjo uporabo znanja in sposobnost uvida v raznolike obravnave podobne snovi. Prednosti so tudi v spodbujanju vsebinskega znanja (pri pouku književnosti je to znanje literarnoteoretsko in

literarnozgodovinsko), funkcionalnih dejavnosti (spoznavno-sprejemnih in prenosniških), pa tudi spodbujanju širših ciljev pouka književnosti, kot je npr. kulturna razgledanost.<sup>4</sup> V sodobni pluralni družbi nenehnih kulturnih izmenjav ne moremo več razumeti kulturne identitete kot nekaj trdnega, pač pa kot gibljivo, odprto, nenehno spreminjajočo se realnost. Globalizacijski pritiski zmanjšujejo posameznikovo navezanost na domače kulturno okolje, zato v prihodnosti upravičeno pričakujemo večjo identitetno nestanovitnost, pa

<sup>4</sup> Od 18. stoletja dalje je narodna identiteta osrednji pojem za povezovanje ljudi v osmišljene skupnosti.

tudi negacijo lastnega kulturnega izročila. Dejstvo je, da se to ne dogaja le spontano, pač pa delno tudi s pravno podlago, političnimi pritiski ter ideološkimi in pragmatičnimi parolami.

Prav pri pouku književnosti lahko učinkovito pripomoremo h krepitvi nacionalne samozavesti ob ozaveščanju, da so bili slovenska literatura, kultura in jezik od nekdaj temeljni kamen slovenskega razvoja, da lahko prisvajanje in podomačenje tujih vzorcev doprinese k razvoju (npr. Prešernovo prisvajanje tujih pesniških oblik), da ustvarjanje v tujem in materinem jeziku še ne pomeni uklanjanja večjim nacijam (npr. Prešernovo dejavno ustvarjanje v nemškem in slovenskem jeziku). Razvijanje kulturne identitete pri pouku književnosti krepi zavedanje o spoštovanju kulturnega pluralizma ter tako prispeva k zmanjševanju medkulturne in etične nestrpnosti, hkrati pa spodbuja spoznavanje lastne kulturne dediščine (tj. književne ustvarjalnosti) ter strpnost do nje (čeprav je morda zaradi jezikovnih ovir, časovne ali prostorske oddaljenosti včasih težko razumljiva in recepcijsko zahtevna). Hkrati krepi zavest o lastni kulturni dediščini, omogoča vzpostavljanje kritičnega odnosa do nje in socialno kohezijo.

Vsaka nacionalna kultura je skupaj s svojo dediščino in izročilom danes opazovana v procesu izrazite dvojnosti – na eni strani so močno poudarjeni njena avtentičnost, izvornost in specifičnost kot elementi posamičnih nacionalnih identitet, na drugi strani pa je močno vpeta v globalizacijske tokove in integracijske evropske procese, ki pa jo potiskajo v položaje, ko se odpira novim kulturnim dinamikam in vplivom ter tako vstopa v tiste prostore, ki jo povezujejo z drugimi evropskimi kulturnimi izročili. (Golež Kaučič, 2009.)

Raziskovanje evropskih ljudskih balad pokaže veliko podobnosti med njimi, še več pa razlik. »Morda je na to vplivala geografska in etnična raznolikost, različen zgodovinski in socialni razvoj, morda pa le drugačne ustvarjalne prvine, drugačni temelji folklore, ki so nato oblikovali pesemsko izročilo.« (Golež Kaučič 2009.) Dijaki bi lahko npr. pri pouku književnosti raziskovali podobnosti in razlike med različnimi upesnitvami božične pesmi, razmišljali, kaj je temeljna določilnica ljudske balade (variantna pojavnost besedila) in ali se je balada *Sveta noč* v slovenščini pojavila v različnih variantah, ter iz tega izpeljali sklep, ali gre za ljudsko balado ali ne.<sup>5</sup> Raziskovali bi, v kakšnih pojavnih oblikah najdemo obsmrtnice, iz katerih so pogosto nastajale balade (npr. obsmrtnica *Na materinem grobu* je zelo podobna slovenski družinski baladi *Sirota in mačeha*). Iskali bi elemente balade *Mrtvec pride po ljubico* v Kovačičevi zbirki kratke pripovedne proze *Zgodbe s panjskih končnic*. Dijaki bi preučevali litvanske in slovenske ter slovenske in srbske balade ter ugotovili, da geografska bližina še ni pogoj za podobne pesemske tradicije. Slovenska in srbska pesemska tradicija sta si namreč precej različni, medtem ko sta si slovenska in litvanska bližji, čeprav »je univerzalnost strukturnih in vsebinskih folklornih prvin različne folklorne tradicije v preteklosti že povezovala: v evropski folklori je prihajalo do izrazitega potovanja formul, verzni obrazcev, snovi in tem ter s tem duhovnega povezovanja evropskih tradicij« (Golež Kaučič 2009).

Dijaki bi preučevali ne le vpliv svetovne književnosti na našo, pač pa tudi obratno; Juvan (2009) namreč ugotavlja, da je sodobna svetovna književnost pravzaprav »glokalna«, torej hkrati lokalna in globalna. Tako bi lahko npr. raziskovali odmev Vladimirja Bartola v

<sup>5</sup> »Četudi je njena razširjenost resnično izjemna, nikakor ne more postati ljudska pesem, saj iz nje niso nastajale različice, kar je eno izmed bistvenih meril definicije o ljudski pesmi. Je pa prav gotovo to pesem, ki presega nacionalne okvire, ne samo v Evropi, temveč po vsem svetu, kar je nedvomno rezultat globalizacije. S tem pa je najdeno skupno identifikacijsko jedro krščanskega sveta, s komercializacijo božiča pa se je pesem tudi sekularizirala.« (Golež Kaučič 2009.)

tujini in njegov naknadni uspeh doma, Prešernovo prevzemanje tujih pesniških oblik (npr. soneta) ter adaptacijo za slovenske potrebe. Raziskovanje t. i. skupnega slovenskega kulturnega prostora bi pomenilo razvijanje zavedanja o tem, da slovenska kulturna ustvarjalnost ni vezana le na slovenski, pač pa tudi zamejski (Italija, Avstrija, Madžarska) in zdomski prostor (zlasti Argentina, Amerika). Kulturno identiteto lahko dijaki krepijo tudi z izmenjavami, ki lahko pomembno prispevajo k širjenju poznavanja književnosti naroda, kjer je dijak na izmenjavi, oz. tujega dijaka, ki pride v Slovenijo, s tem pa sodelovanja in izmenjave izkušeni, kar lahko pomembno prispeva h krepitvi kulturne razgledanosti in poglobljanju poznavanja književne ustvarjalnosti.

Metoda, ki lahko pripomore k razvijanju kulturne identitete pri pouku književnosti, je problemsko-ustvarjalni pouk,<sup>6</sup> ki se ne osredotoča toliko na doživljajski odziv dijakov na prebrano besedilo (všeč mi je, ni mi všeč), pač pa skuša k besedilu pristopati na objektivnejši način – s stališča raziskovalca in/ali ustvarjalca. Prvotni doživljajski odziv je sicer zanimiv, ni pa točka, h kateri bi se vseskozi vračali (tudi če nam besedilo ni všeč, ga skušamo objektivno raziskati). Tak pouk izhaja iz književnega problema, ki terja razvijanje metodologije raziskovanja. Poleg raziskovanja književnosti je dobrodošlo tudi vključevanje umetniških prireditev, spodbujanje ustvarjalnih in/ali poustvarjalnih dejavnosti, kar terja holistični oz. celostni pristop učiteljev. Problemsko-ustvarjalno načelo lahko uporabljamo v vseh fazah pouka književnosti (npr. pri obravnavi novih učnih vsebin).

Npr. pri obravnavi Tolstojevskega romana *Zločin in kazen* lahko ponovimo znanje o dogajanju v Franciji v času Napoleonovega življenja, pa tudi o tedanjih zgodovinskih okoliščinah v Rusiji. Shakespeara lahko obravnavamo pri slovenščini, angleščini, italijanščini, zgodovini, informatiki in umetnostni zgodovini. V tako povezovanje lahko vključimo dijake od drugega do četrtega letnika, poleg raziskovalnih nalog lahko pripravijo še pester kulturni program z različnimi delavnicami (novinarskim, likovnim, dramskim, računalniškim, bralnim krožkom itn.). Obravnava Tomšičevega romana *Grenko morje* lahko vodi v medpredmetno povezovanje pri zgodovini (preučevanje družbenopolitičnih razmer na Primorskem na prelomu 20. stoletja) in geografiji (problem izseljevanja, migracij ter raziskovanje gospodarskih razmer v Egiptu v omenjenem obdobju).

Pri ponavljanju in utrjevanju znanja prav tako povezujemo že usvojeno znanje (npr. pri obravnavi značilnosti novele ponovimo, kaj je značilno za črtico, nujne so medpredmetne povezave s poukom slovenskega jezika). Priporočljive so različne dejavne oblike dela, npr. obisk knjižnice, muzeja, ekskurzija, pa tudi projektno delo, ki rezultira v raziskovalnih nalogah.

Učenci naj bi bili dejavni v vseh fazah medpredmetnega povezovanja. Priporočljivo je njihovo vključevanje v izbiro in pripravo ideje ter evalvacijo takšnega pouka. Predlagajo lahko, katere teme bi želeli spoznavati ob medpredmetnem povezovanju, izrazijo tudi svoje predloge v zvezi z oblikami dela (nekateri se npr. raje posvetijo dramatizaciji izbrane teme, drugi pa bodo bolj uspešni pri

<sup>6</sup> Govorimo lahko vsaj o štirih vrstah problemsko-ustvarjalnega pouka književnosti: (1) Raziskovanje odprtih problemov: učenci izbrano književno besedilo samostojno preberejo, ga analizirajo in individualno ali v skupini iščejo različne poti reševanja zastavljenega književnega problema, postavljajo hipoteze, pri čemer uporabljajo rezultate lastne besedilne analize, obstoječega literarnoteoretičnega znanja o kratki pripovedni prozi, besedilo primerjajo z drugim književnim besedilom. (2) Modeliranje zajema naloge, ob katerih se učenci zavejo uporabnosti literarnovednega znanja v vsakdanjem življenju (npr. vaje iz ustvarjalnega pisanja). (3) Pri samostojnem postavljanju in oblikovanju problemov učenci sami tvorijo raziskovalni problem. (4) Utemeljevanje je lahko tudi uvod v analizo besedila in njegovo interpretacijo (Žbogar 2010: 60).

izdelavi raziskovalne naloge ali spletne strani). Izpeljava medpredmetnih povezav naj bo dejavna: učence spodbujamo k razumevanju, kako je obravnavana tema povezana z družbenozgodovinskimi okoliščinami (npr. opozorimo jih na okoliščine, v katerih so primorske ženske odhajale na delo v Egipt), k samostojnemu raziskovalnemu delu in k iskanju sorodnih primerov (npr. motiv mačeh v ljudskem slovstvu). Seznanimo jih, da bodo po končanem delu opravili evalvacijo medpredmetnega povezovanja, zato jih spodbudimo, da opazujejo učni proces (tj. učiteljevo delo, lastno dejavnost, dejavnosti drugih učencev, medsebojne odnose, morebitne težave), tak pouk kritično ovrednotijo (opozorijo na prednosti in pomanjkljivosti, na uporabnost znanja) in ocenijo svojo vlogo pri takem pouku.

Medpredmetno povezovanje pri pouku književnosti ni samo sebi namen, dosegalo naj bi določene cilje. Učitelj mora zato dobro poznati ne le cilje predmeta, ki ga poučuje, pač pa tudi drugih predmetnih področij oz. mora dejavno sodelovati z ostalimi učitelji. Timsko delo, sposobnost prilagajanja izbire vsebin razvojni stopnji učencev in metod dela ter organizacijske sposobnosti so za uspešne medpredmetne povezave nujni, hkrati pa mora učitelj poznati metode dela, ki olajšujejo doseganje tovrstnih ciljev.

## Literatura

- GEORGESCU, Damian, 2000: *The Reform of Education. A Chance for the Change of Mentality*. Bucharest: UMC.
- GOLEŽ KAUČIČ, Marjetka, 2009: *Evropska kulturna identiteta – realnost ali fikcija?* [http://isn.zrc-sazu.si/files/file/Traditiones/Traditiones\\_38\\_1\\_separati/091\\_pdfsam\\_Traditiones\\_38\\_1.pdf](http://isn.zrc-sazu.si/files/file/Traditiones/Traditiones_38_1_separati/091_pdfsam_Traditiones_38_1.pdf)
- HARDEN, Ronald M., CROSBY, Joy, 2000: *The good teacher is more than a lecturer: the twelve roles of the teacher*. Dundee: AMEE.
- JACOBS, Heidi Hayes, 1989: *Interdisciplinary Curriculum: Design and Implementation*. Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development.
- JUVAN, Marko, 2009: Svetovni literarni sistem. *Primerjalna književnost* 32/2. 181–212.
- KRAKAR VOGEL, Boža, 2004: *Poglavja iz didaktike književnosti*. Ljubljana: DZS.
- KRAKAR VOGEL, Boža idr., 2008: *Učni načrt slovenščina. Splošna, klasična in strokovna gimnazija*. [http://portal.mss.edus.si/msswww/programi2008/programi/media/pdf/un\\_gimnazija/un\\_slovenscina\\_gimn.pdf](http://portal.mss.edus.si/msswww/programi2008/programi/media/pdf/un_gimnazija/un_slovenscina_gimn.pdf)
- LAKE, Kathy, 2002: *Integrated Curriculum*. [www.nwrel.org/scpd/sirs/8/c016.html](http://www.nwrel.org/scpd/sirs/8/c016.html)
- POLŠAK, Anton, LIPOVŠEK, Igor, 2007: *Medpredmetno povezovanje*. [www.zrss.si/ppt/GEO\\_Medpredmetno\\_polsakinlipovsek.ppt](http://www.zrss.si/ppt/GEO_Medpredmetno_polsakinlipovsek.ppt)
- ŽBOGAR, Alenka, 2007: Za dejaven pouk književnosti. *Jezik in slovstvo* 52/1. 55–66.
- ŽBOGAR, Alenka, 2008: Osnove literarne teorije s problemsko-ustvarjalnim poukom. *Slovenščina v šoli* 12/3. 28–36.
- ŽBOGAR, Alenka, 2010: Kulturna identiteta in postmoderna družba pri pouku književnosti. *Slavistična revija* 58/3. 349–360.