

# RECEPCIJA SLOVENSKE KNJIŽEVNOSTI V ZADNJEM TRILETJU OSNOVNE ŠOLE

Ana Košuta Skok

Osnovna šola Deskle, Deskle

UDK 37.091.214:821.163.6:028.5

Prispevek prinaša analizo *Učnega načrta za slovenščino* iz leta 2011, pri čemer je poudarek na analizi slovenske književnosti pri pouku slovenščine v zadnjem triletju osnovne šole. Temeljni cilj pouka književnosti v osnovni šoli je razvijanje sporazumevalnih zmožnosti. Prikazani so konkretni predlogi za didaktično izpeljavo šolske obravnave kanonskega besedila.

učni načrt, cilji pouka književnosti, predpisani avtorji in obvezna besedila, slovenska književnost, osnovnošolski pouk književnosti

In this paper the author analyses the *National Curriculum for Slovene Language for Primary Schools*, placing particular emphasis on Slovene literature classes in the last triad of primary school. The main objective of primary school literature classes is to help students develop communication skills. The article also includes teaching hints and tips for lessons dealing with canonical works.

curriculum, objectives in literature classes, prescribed authors and works, Slovene literature, literature classes in primary school

## 1 Uvod

Pouku slovenščine kot maternega jezika je v zadnjem triletju osnovne šole namenjenih 406,5 ure, od tega je 60 odstotkov učnih ur namenjenih jezikovnemu pouku, 40 odstotkov pa književnemu. Temeljni cilj pouka slovenščine je razvijanje sporazumevalnih zmožnosti ob različnih neumetnostnih besedilih pri jezikovnem pouku<sup>1</sup> in ob umetnostnih besedilih pri književnem pouku. V novem učnem načrtu za slovenščino (2011) je v poglavju *Opredelitev predmeta* med drugim zapisano, da se pri književnem pouku učenci srečujejo »z umetnostnimi/književnimi besedili ter tudi ob njih poleg sporazumevalne zmožnosti razvijajo doživljajsko, domišljjskoustvarjalno, vrednotenjsko in intelektualno zmožnost. Z zaznavanjem kulturnih, etičnih, duhovnih in drugih razsežnosti, ki jih premore besedna umetnost kot eden najuniverzalnejših civilizacijskih dosežkov, ki je za obstoj slovenstva še posebej pomemben, se utrjujejo

<sup>1</sup> Sporazumevalne zmožnosti lahko pri jezikovnem pouku razvijamo tudi ob umetnostnih besedilih, saj nam ta »ponujajo nov kontekst, v katerem lahko ponovimo in utrdimo znanje slovničnih pravil« (Pezdirč 1998: 212) ter znanje ostalih ravni jezika (npr. pri obravnavi besednih vrst te prepoznavajo tudi v umetnostnem besedilu in jih analizirajo), obenem pa lahko učenci razmišljajo tudi o normativni rabi jezika. S takim načinom dela učitelj obenem doseže večjo stopnjo motiviranosti učencev.

kulturna, domovinska in državljanska vzgoja ter medkulturna in širša socialna zmožnost« (Poznanovič Jezeršek idr. 2011: 4). V učnem načrtu (prav tam: 6–7) je zapisanih pet splošnih ciljev pouka materinščine v osnovni šoli, in sicer: 1. učenci si oblikujejo pozitivno čustveno in razumsko razmerje do slovenskega jezika ter se zavedajo pomembne vloge materinščine in slovenščine v svojem osebnem in družbenem življenju; 2. učenci razvijajo sporazumevalno zmožnost v slovenskem (knjižnem) jeziku, torej zmožnost kritičnega sprejemanja in tvorjenja besedil raznih vrst; 3. učenci ohranjajo in razvijajo pozitiven odnos do branja neumetnostnih in umetnostnih besedil; 4. učenci razvijajo tako imenovane sestavine sporazumevalne zmožnosti; 5. učenci ob sprejemanju umetnostnih/književnih besedil razvijajo sporazumevalno zmožnost in tudi pridobivajo književno znanje.

Učni načrt iz leta 2011 prinaša kar nekaj novosti. Med drugim se operativni cilji ne delijo več na izobraževalne in funkcionalne ter niso določeni za vsak razred posebej, ampak so načeloma zapisani za posamezno triletje. Prav to po eni strani učitelju omogoča, da se lažje prilagaja učencem, po drugi strani pa je smiselno, da si učitelj (oz. aktiv) pripravi načrt dela za vsa tri leta ter v njem opredeli cilje in vsebine za določen razred. V zadnjem triletju učenci razvijajo recepcijsko zmožnost z branjem/poslušanjem umetnostnih besedil, gledanjem uprizoritev umetnostnih besedil in govorjenjem/pisanjem o njih ter s tvorjenjem oz. (po)ustvarjanjem ob umetnostnih besedilih (pisanje, interpretativno branje, govorjenje). Učenci torej ob umetnostnih besedilih v času šolanja razvijajo vse štiri sporazumevalne dejavnosti, tj. branje, poslušanje, pisanje in govorjenje. Pri posameznih ciljnih tudi niso več navedena priporočena besedila za njihovo doseganje. Besedila najdemo v razdelku *Vsebine*, kjer so strokovni izrazi in književniki, ki jih morajo učenci poznati, ter obvezna in predlagana književna besedila zapisani za vsak razred posebej.

Naslednja novost, ki jo prinaša učni načrt iz leta 2011, je načelo izbirlivosti. Ne samo da se učitelj (po možnosti v sodelovanju z učenci) odloči, katera besedila bo pri pouku obravnaval, ampak so cilji in vsebine obvezni in izbirni; slednji so zapisani *ležeče*. Ob tem velja omeniti, da razmerje med obveznimi in izbirnimi cilji ter vsebinami v učnem načrtu ni natančno določeno, bilo pa je zapisano v predlogu učnega načrta. Učitelji so ustno informacijo o razmerju 70 : 30 prejeli tudi na študijski skupini oz. prek ravnateljcev. Prav načelo izbirlivosti daje učitelju več avtonomnosti in možnost, da se z dejavnostmi in vsebinami prilagodi učencem, katerim je pouk namenjen, ter njihovim zmožnostim, interesom in pričakovanjem.

## **2 Slovenska književnost v učnem načrtu za slovenščino (zadnje triletje)**

V učnem načrtu (Poznanovič Jezeršek idr. 2011: 106) je, čeprav so besedila (razen treh obveznih v vsakem razredu) samo predlagana, zapisano, da sta primarno merilo za izbiro umetnostnih besedil »literarna kakovost ter primernost učenčevi stopnji osebnega in bralnega razvoja«, kar se kaže tudi v izboru predlaganih in obveznih besedil ter seznamu književnikov. Besedila in obravnavani avtorji so večinoma slovenski, pregled besedil pa nam potrjuje v učnem načrtu zapisane besede, da osrednjo

vsebinsko predstavljajo dela klasikov, dopolnjujejo pa jih naslovi iz sodobne književnosti.

V sedmem razredu učenci spoznajo štiri slovenske književnike in njihova dela (Fran Levstik, Josip Jurčič, Prežihov Voranc, Tone Pavček) ter dva sodobnika (lahko tudi tuja književnika) po izbiri učenca in učitelja, v osmem razredu osem predstavnikov slovenske književnosti (Anton Tomaž Linhart, Valentin Vodnik, France Prešeren, Janko Kersnik, Ivan Tavčar, Anton Aškerc, Janez Menart, Niko Grafenauer) in prav tako dva sodobnika, v devetem razredu pa osem slovenskih literarnih ustvarjalcev (Primož Trubar, Simon Gregorčič, Ivan Cankar, Oton Župančič, Josip Murn, Dragotin Kette, Srečko Kosovel, Ciril Kosmač) in tri sodobnike po izbiri. Razvidno je, da morajo učitelji večino ur nameniti obravnavi avtorjev, ki zastopajo obdobje starejše književnosti, in posledično tudi besedilom, ki so nastala pred letom 1950. Od skupno 20 predstavnikov slovenske književnosti lahko le štiri uvrstimo v sodobno slovensko književnost, in sicer Cirila Kosmača, Toneta Pavčka, Janeza Menarta in Nika Grafenauerja.

Učenci morajo v sedmem razredu obravnavati ljudsko pesem *Pegam in Lambergar*, *Martina Krpana* Frana Levstika in sodobno *Pesem* Toneta Pavčka. V osmem razredu je razmerje enako – dve besedili sta iz starejše književnosti (*Povodni mož* Franceta Prešerna in *Mačkova očeta* Janka Kersnika), sodobno književnost pa zastopa pesem *Življenje* Nika Grafenauerja. V devetem razredu med obveznimi besedili ne najdemo besedil iz sodobne književnosti. Obravnavana so naslednja besedila: France Prešeren, *Zdravljica*, Oton Župančič, *Žebljarska* in Ivan Cankar, *Bobi*. Glede na zvrst obveznih besedil lahko rečemo, da ima poezija izrazito prednost pred prozo in dramatikom, saj med obveznimi besedili zasledimo kar šest pesmi; le tri dela so prozna, dramskega besedila pa ni niti enega. Pričakovali bi, da bo vsaj novi učni načrt z izbiro obveznih besedil sledil razmerju, ki ga morajo učitelji upoštevati pri načrtovanju dela, tj. 50 odstotkov ur naj bo namenjenih obravnavi proznih besedil, 30 odstotkov poeziji in 20 odstotkov dramatikom, vendar ni tako.

### 3 Prešernov *Povodni mož* pri pouku književnosti

Izbira književnih vsebin je večinoma prepuščena presoji učitelja, »osrednje vsebine pa so dela klasikov« (Poznanovič Jezeršek idr. 2011: 106), zato nadaljevanje prinaša primer obravnave Prešernovega *Povodnega moža*. O smiselnosti obravnave starejše slovenske književnosti piše A. Žbogar (2010), in sicer da ob spoznavanju starejše slovenske književnosti lahko razvijamo medkulturni dialog, kar pomeni, »da tak pouk ne razvija le kulturnih, pač pa tudi multikulturne kompetence« (Žbogar 2010: 275). Osrednji vozlišči pouka starejše slovenske književnosti sta »inovativnost pouka in razumevanje književnosti« (prav tam: 277). Slednje spodbujata »samostojno in usmerjeno branje (ustvarjalno, dejavno in študijsko), pogoj za take vrste branja in razumevanje prebranega pa je bralčeva čustvena, domišljajska in intelektualna vpletenost« (prav tam: 277).

O recepciji Prešernove poezije je bilo v preteklosti narejenih kar nekaj raziskav, vendar so večinoma preverjale odziv srednješolcev. Rezultate empirične raziskave, ki je zajela tudi osnovnošolce, predstavlja B. Krakar Vogel (2000/2001), ki ugotavlja, da se pri osnovnošolcih priljubljenost Prešernovih pesmi sklada z razumevanjem (razume jih nekaj več kot 40 % anketirancev). Poraja se vprašanje, kaj narediti, da bo ta delež učencev višji in da šola ne bo zgolj v funkciji prenašalca pozitivnega odnosa do avtorja in njegovih pesmi. A. Žbogar (2013: 55–56) navaja, da učenje z(a) razumevanje(m), ki običajno krepi literarno zmožnost, poteka prek naslednjih faz: 1. osredotočanje in iskanje eksplicitno navedenih informacij, 2. izpeljava nezapletenega (očitnega) sklepa, 3. interpretacija in integracija idej (informacij), 4. raziskovanje in vrednotenje vsebine, jezika in elementov besedila. A. Žbogar (2013: 56) pravi, da se razvita literarna zmožnost kaže na treh ravneh: 1. raven razumevanja s sklepanjem in povezovanjem (dojemanje bistva, sporočila, ideje prebranega besedila, razlaganje povezav); 2. raven kritičnega, ustvarjalnega branja (preoblikovanje besedila, povzemanje, vrednotenje, branje med vrsticami); 3. učenje z(a) razumevanje(m) poteka prek raziskovalnega, izkustvenega, problemsko-ustvarjalnega učenja, prek učenja z odkrivanjem, sodelovalnega (skupinskega) učenja, ustvarjalnega pisanja, igre vlog in ob podpori multimedijskega učenja.

Sodobni pouk književnosti je dejaven, komunikacijski, torej zahteva interakcijo med učiteljem, učencem in besedilom. Metoda šolske interpretacije, ki je v praksi že dobro preverjena in jo priporoča tudi učni načrt, temelji na skupnem branju in obravnavi literarnih besedil v šoli. Ko imamo opravka s starejšimi slovenskimi besedili, za katera učenci največkrat pravijo, da jim razumevanje otežujejo »starinski izrazi, preneseni pomeni in neobičajni besedni red« (Blažko 2006: 84), je pomembno, da več pozornosti posvetimo naslednjim fazam šolske interpretacije: uvodna motivacija, umestitev besedila in interpretativno branje z analizo. Dobro bi bilo upoštevati tudi spoznanja o pomenu sodelovanja desnega in levega dela možganov. Desna polovica ureja čustvene odzive in spodbuja delovanje leve polovice, kar vpliva na to, da sta branje in pouk, ki za učenca nista zanimiva in ga ne spodbujata k sodelovanju, neproduktivna (Grosman 2006: 48).

Pouk književnosti naj spodbuja domišljijo, biti mora čustveno motivacijski, nuditi mora teme, ki so učencem osebno pomembne. Skupni imenovalac opisanega je ustvarjalnost, brez katere ni mogoče doseči širšega cilja pouka književnosti: bralne kulture. Branje je namreč ustvarjalna dejavnost, to še posebej velja za literarno branje, torej branje leposlovja – besedne umetnosti, ki nastaja kot rezultat ustvarjalnega delovanja. Ker je književnost umetnost, mora tudi njen pouk upoštevati bistvene zakonitosti njenega predmeta (seveda pa tudi naslovnikov). (Žbogar 2013: 68)

Učenci, ki so pripravljani na branje besedila, so veliko bolj pozorni na samo zgodbo in sporočilnost. Taki bralci bodo, seveda ob ponovljenih branjih, veliko lažje prešli vse stopnje bralnega procesa – doživljanje, razumevanje in vrednotenje.

Kot je že bilo omenjeno, učenci velikokrat opazijo jezikovno tujost Prešernove poezije, zato je smiselno, da učitelj pred branjem besedila učence razdeli v skupine in jim da nalogo, naj razložijo nekatere izraze oz. besedne zveze (npr. cimbale, voditi za

nos, prešeren, zaljubljeno obračati oči ...). Na ta način bodo učenci izmenjali izkušnje in nekatere starejše izraze že prevedli v sodobni jezik oz. razložili besedne zveze, s tem pa bo kasnejše razumevanje besedila lažje. Učitelj lahko uporabi tudi doživljajsko-izkušnjsko motivacijo, npr. *Si se že kdaj srečal/-a s prevzetnim dekletom? Označi tako osebo*. S skupinskim delom se izognemo učiteljevim popravkom in pri učencih dosežemo določeno stopnjo ustvarjalnosti, kar je smiselno upoštevati tudi v kasnejših fazah, npr. v fazi izražanja doživetij in v fazi novih nalog.

Napovedi besedila, umestitvi, interpretativnemu branju in izražanju doživetij sledi pogovor o prebranem besedilu. V tej fazi se učenci srečujejo z različnimi interpretacijami umetnostnega besedila, ki so bolj ali manj ustrezne, zato je naloga učitelja, da učencem pomaga »razviti njihovo lastno sposobnost za polnejše doživljanje in pravilnejše razumevanje literature« (Grosman 1989: 71). Izkušnje kažejo, da imajo predvsem zadnja leta učenci v osnovni šoli težave z razumevanjem zgodbe Prešernovega *Povodnega moža*. Kot dobra rešitev in primerna začetna oblika pogovora se je v praksi izkazala prozifikacija besedila. Učitelj učence razdeli v skupine in jim da nalogo, naj določene kitice spremenijo v prozno besedilo (npr. prva skupina spremeni prve tri kitice, druga naslednje tri ...). Učitelj tako doseže, da je pouk osredinjen na učence in njihove subjektivne mentalne predstave o besedilu. Učenci se sami soočijo z neznanim besedilom, v skupini si izmenjajo mnenja ter hkrati razvijajo poimenovalno, upovedovalno, pravopisno in slogovno zmožnost.

Zadnji korak v metodičnem sistemu šolske interpretacije je faza novih nalog, kjer učenci pridobljena spoznanja preizkušajo v novi situaciji. Pri oblikovanju novih nalog mora biti učitelj pozoren na to, da so naloge po obsegu in zahtevnosti primerne za samostojno delo ter da so učenci dejavnosti že spoznali pri pouku. Tako se lahko učenci *Povodnega moža* naučijo na pamet in govorno nastopajo pred sošolci, napišejo doživljajski spis z naslovom *Prevzetnost je bila kaznovana*, napišejo nadaljevanje zgodbe *Urškino življenje v objemu reke*, pesmi lahko spremenijo konec tako, da sami napišejo zadnje tri kitice. Dejavnosti v fazi novih nalog lahko učitelj poveže tudi z rabo informacijsko-komunikacijskih tehnologij in tako naredi pouk zanimivejši – Urška se v 21. stoletju vrne in pošlje prijateljici e-pošto. S tem lahko pri učencih hkrati razvijamo sporazumevalno in digitalno pismenost. Učencem je zelo všeč tudi igra vlog, zato lahko učitelj klasični pouk v učilnici po obravnavi in analizi besedila nadgradi z aktualizacijo, kar je še posebej dobrodošlo pri obravnavi kanonskih besedil. Tako lahko npr. Prešernovega *Povodnega moža* skupina učencev dramatizira in uprizori na odru, druga skupina pa svojo priredbo *Povodnega moža* ali zgodbo iz *Rozine Urške* priredi in posname. S takim delom učitelj pri učencih spodbuja medsebojno sodelovanje, ustvarjalnost, javno nastopanje, razvija sporazumevalno, kulturno in digitalno zmožnost ter nenazadnje ohranja pozitiven odnos do umetnostnih besedil.

#### 4 Sklep

Učni načrt za slovenščino iz leta 2011, ki učiteljem pomeni temelj za načrtovanje dela, prinaša novosti predvsem na področju razporeditve ciljev in vsebin. Z načelom

izbirnosti učiteljem priznava večjo avtonomnost, hkrati pa od njih zahteva tudi večjo odgovornost pri izbiri vsebin in ciljev. Besedila, razen treh obveznih v vsakem razredu, so samo predlagana, tako da se učitelj sam odloči, katera so za naslovnika najprimernejša. Glede na v učnem načrtu navedene literarne ustvarjalce, ki jih morajo učenci ob koncu šolanja poznati, in upoštevajoč predpisana besedila, lahko sklepamo, da učni načrt učitelje usmerja predvsem k obravnavi slovenske književnosti. Predvideva sicer, da učenci v devetem razredu poleg obdobja pismenstva, protestantizma, razsvetljenstva, romantike, realizma, moderne in književnosti po 2. svetovni vojni poznajo tudi sodobno književnost, vendar je slednja manj številčno zastopana. Pri obravnavi vseh besedil, tako starejših kot tudi sodobnih, učitelji zasledujejo temeljni cilj, tj. razvijanje sporazumevalne zmožnosti s pomočjo štirih sporazumevalnih dejavnosti – branje, poslušanje, govorjenje in pisanje. Delo v razredu kaže, da učenci sicer imajo nekatere težave z razumevanjem starejših besedil, vendar te literature praviloma ne zavračajo. Potreben je samo drugačen pristop, vedno nove uvodne motivacije in ustrezna priprava učencev, da se soočijo z drugačnim besedilom.

## Literatura

- BLAŽKO, Zdenka, 2006: *Recepcija besedil slovenskega literarnega kanona v gimnaziji*. Magistrsko delo. Ljubljana: Filozofska fakulteta.
- GROSMAN, Meta, 1989: *Bralec in književnost*. Ljubljana: DZS.
- GROSMAN, Meta, 2006: *Razsežnosti branja: Za boljšo bralno pismenost*. Ljubljana: Karantanija.
- KRAKAR VOGEL, Boža, 2000/2001: Obravnavanje literarne klasike v sodobni šoli – na primeru Prešerna. *Jezik in slovstvo* 46/4. 125–136.
- PEZDIRC, Mateja, 1998: Umetnostna besedila pri pouku slovenščine kot drugega/tujega jezika. *Jezik in slovstvo* 43/5. 211–226.
- POZNANOVIČ JEZERŠEK, Mojca idr., 2011: *Učni načrt. Program osnovna šola. Slovenščina*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo. [www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni\\_UN/UN\\_slovenscina\\_OS.pdf](http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_slovenscina_OS.pdf)
- ŽBOGAR, Alenka, 2010: Pouk književnosti slovenske reformacije za 21. stoletje. Aleksander Bjelčevič (ur.): *Reformacija na Slovenskem (ob 500-letnici Trubarjevega rojstva)*. Obdobja 27. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete. 275–287.
- ŽBOGAR, Alenka, 2013: *Iz didaktike slovenščine*. Ljubljana: Zveza društev Slavistično društvo Slovenije.