

LITERARNE DELAVNICE

David Bedrač

OD BRALNEGA DVOBOJA DO VIRTUALNEGA UČITELJA (Predstavitev nekaterih izbranih avtorskih metod dela pri pouku književnosti)

Pričujoči prispevek je nekakšna »inventura« nekaterih didaktičnih metod, ki sem jih v svoji osemnajstletni praksi postopoma uvajal v pouk maternega jezika in književnosti. Njegov namen je predstaviti svojo didaktično pot kot učitelja književnosti od začetkov poučevanja do danes¹ s poudarki na tistih metodah in pedagoških prijemih, ki so se v praksi izkazali za posebej uspešne. S tem želim spodbuditi in navdušiti stanovske kolege in jih povabiti k uporabi katere od predstavljenih metod.

The article is a kind of »inventory« of certain didactic methods, which, in my 18 years of practice, I have gradually been introducing into the teaching of mother tongue and literature. Its aim is to present my didactic history of literature teacher from the very beginning until today, to highlight the methods and pedagogic approaches that have turned out most successful in practice, and thereby to stimulate and invite my colleagues to application of some of the presented methods.

I. Začetki

Da bom učitelj, sem nekako vedel že od malih nog. Vmes se je sicer pojavilo obdobje, v katerem sem sanjaril o tem, da bom biolog, ki bo, opremljen s fotoaparatom, kamero in z ostalimi tehnološkimi pripomočki, visoko v kaki krošnji oprezal za pticami. V gimnaziji sem razmišljal tudi o zdravniškem poklicu – a nazadnje sta ljubezen do besed, knjig in želja po tem, da bi spodbujal otroke in mlade, ki svoje izkušnje v svetu maternega jezika in književnosti šele pridobivajo, nekako prevladali.

Že v času študija sem v okviru opazovanja pouka maternega jezika in književnosti ugotovil, da klasična oblika, tj. frontalni pouk, nekako ni najbolj uspešna strategija za poučevanje v sodobnem času, še zlasti če je to edina ali prevladujoča

¹ Kot učitelj slovenskega jezika s književnostjo poučujem v OŠ Ljudski vrt Ptuj osemnajsto leto. Ob tem sem vodil na desetine predavanj s študenti, izvajal številne literarne delavnice z vsemi generacijami, veliko izkušenj pa imam tudi na področju poznavanja in izvajanja raznih strategij, s katerimi leposlovje bolj uspešno približamo mlajšim učencem in bralcem.

oblika. Seveda brez nje ne gre in v mnogih pogledih je nedvomno izrednega pomena; a zanimalo me je, kako navdušiti mlade za pouk književnosti: da bi z veseljem, motivirano in zavzeto prebirali leposlovna dela, da bi se navduševali nad literaturo, se vživljali v književne osebe bogatega sveta te ali one pripovedi, da bi z veseljem brali poezijo, da bi postali pozorni in kritični bralci, predvsem pa, da jim pouk slovenščine in literarnih vsebin ne bi bil nekaj duhamornega in naporega, ko se bodo, nekoč odrasli, spomnili na svoje osnovnošolske čase in – kot posebna nadgradnja vsega omenjenega – da bi bili tudi sami ustvarjalni in bi se morda izrazili skozi pisanje poezije, svojih pripovedi itd.

Spominjam se dogodka, ko sem se nekoč, še študent, peljal z vlakom iz Maribora proti Ptujju in mi je na uho prišel pogovor dveh dijakov, ki sta se pogovarjala o pouku književnosti. Da je vse tako monotono, enolično, dolgočasno, je potarnal eden od njiju. Drugi je temu pritrdil in prikimal, češ da je vsaka ura enaka uri poprej in ta spet uri, ki bo sledila. Prvi je še dodal, da je najprej vedno branje besedila, potem pa do konca ura le pisanje, pisanje, pisanje ...

Že takrat sem pomislil, da je današnja mladina (najbrž pa tudi nekoč ni bilo kaj drugače) željna določene učne pestrosti, bogastva, sprememb, raznolikosti. In ta dogodek se je odvijal dvajset let nazaj. Samo pomislimo, kolikšen tehnološki razvoj se je pripetil v teh dveh desetletjih. Koliko impulzov vsak dan spremlja naše otroke in mladostnike – telefoni, tablice, računalniki, socialna omrežja in vrsta drugih spletnih platform. Dražljaji, ki ne pojenjajo in ki, kot dokazujejo mnogi praktiki in znanstveniki, močno vplivajo na otrokov in mladostnikov psihološki ter telesni razvoj.

Tako se je v meni sprožilo eno pomembnejših vprašanj – kako torej učence, ki so vsak dan »bombardirani« s takimi dražljaji, pritegniti v oddaljene literarne svetove, ki zahtevajo tudi umirjeno branje, poglobljanje, vživljanje, prisluškovanje, iskanje, kritično razmišljanje, izražanje lastnega mnenja in pogleda na kako situacijo ali problem in – končno – tudi morebitno ustvarjanje lastnih literarnih besedil.

II. Prvi koraki

Primer, ki ga bom opisal, je najbrž klasičen zaplet v pedagoškem zorenju mladega študenta slovenistike, pri katerem se pripeti malo nespreten prehod iz teorije v prakso ...

V času študija na Pedagoški fakulteti Maribor (danes Filozofski fakulteti Maribor) sem pogrešal več didaktičnih in pedagoških predmetov. Veliko je bilo teorije, ki je seveda še kako pomembna in potrebna, a premalo je bilo praktičnega opazovanja, vstopanja v pedagoški proces, poučevanja in priprav nanj. Prve »resne« nastope smo tako študenti imeli šele v tretjem letniku, ko smo prvič poučevali v osnovni šoli, v četrtem letniku pa smo se preizkusili še v srednji šoli.

Že moj prvi nastop v osnovni šoli mi je dal misliti. Še zdaj se spomnim, da sem obravnaval Prešernov sonet *Apel in čevljar* v sedmem razredu takratne osemletke. In spomnim se, da sem pri tem uporabljal metodične prijeme, ki so mi jih priučili na fakulteti. Najprej sem izvedel motivacijo, tako da sem imel na listkih zapisane različne poklice (med njimi tudi čevljarja) in posamezni učenci, ki so se priglasili, so samo z gibi in pantomimo ostalim nakazali, za kateri poklic naj bi šlo. Ti so se priglasili z dvigom roke, da bi povedali, kaj mislijo. V tem začetnem delu so učenci

še zelo sodelovali, splošna klima je bila zelo »razgreta«, zanimanje za dogajanje pred tablo je bilo veliko.

Po teorijah o motivaciji bi lahko rekli, da sem prvi del učnega procesa izpeljal odlično in da mi je uspelo pridobiti pozornost učencev. Ta je bila intenzivna tudi v delu učne ure, ko sem besedilo glasno prebral jaz, upadati pa je pričela v fazi njihovega branja, še bolj pa se je porazgubila, ko je sledila moja razlaga in odgovarjanje na vprašanja, povezana z vsebino in obliko pesmi. Učenci so sicer večinoma usvojili pojme: sonet, kvartina, tercina. Večina jih je tudi razumela vsebino pesmi. Celo sloviti *Le čevlje sodi naj Kopitar* so nekateri zmoгли pojasniti, nekateri celo aktualizirati.

A mene je begalo, zakaj so učenci hitro po dinamičnem začetku in uvodnem branju postopoma intenzivno izgubljali pozornost. Že res, da so tu na delu teorije koncentracije in da ima pedagoški prostor pač svoje zakonitosti, a osrednje vprašanje je bilo, ali mora biti pouk književnosti res tako togo zastavljen; se mora učitelj res držati ene in iste formule, po kateri podaja učencem določene književne vsebine. Seveda okvire vsi potrebujemo, še zlasti na začetku, ko se mladi učitelji ukvarjajo s tem, koliko minut bo namenjenih motivaciji, koliko branju, koliko usvajanju in razlagi nove učne snovi itd. Z leti pa te toge okvire opuščamo, v kar je sodobne generacije učiteljev književnosti prisilil tudi skokovit tehnološki napredek, ki mu včasih že komaj sledimo.

Da je motivacijo priporočljivo »razdrobiti« in imeti več »adutov v rokavu«, sem si lahko hitro potrdil, saj sem to učno enoto izvedel še enkrat. Tokrat v drugem oddelku, prav tako sedmega razreda takratne osemletke. Ohranil sem zgolj uvodno motivacijo, vse ostalo pa precej spremenil oz. nadgradil. Tudi v motivacijskem delu sem na listke zapisal bolj »eksotične« poklice, ki so od učencev »pantomimikov« na eni strani in uganjevalcev na drugi terjali več navora, npr. serviser klimatskih naprav.

Po mojem branju sem učence navdušil za branje na več različnih načinov, o čemer pišem v nadaljevanju², sledil pa je del, v katerem bi lahko pozornost ponovno pričela upadati, a sem vsakemu od učencev dodelil vlogo. En učenec je predstavljal prvi verz, drugi učenec drugega in tako naprej ...

Tako sem vključil štirinajst učencev, ki so se postavili okrog osrednjega dela učilnice, razdeljeni v štiri skupine (dve skupini s po štirimi učenci in dve s po tremi), saj so predstavljali kvartine in tercine. Šlo je za vrsto izkustvenega učenja. Zadovoljen je bil tudi kinestetični koncept, saj učencem ni bilo potrebno samo sedeti, v pouku književnosti so začutili nove razsežnosti.

Ker je bilo učencev v razredu seveda več kot štirinajst, sem za vsako kitico določil učenca—»izvedenca«, ki je skrbel za pravilno branje po posameznih verzih, pojasnil pa je tudi vsebino, kakor jo je pač sam³ razumel.

Učencem, ki so ostali v klopeh, sem, četudi jim je bilo zanimivo opazovati dogajanje tako razgibanega pouka, dal nalogo, naj za vsako kitico pripravijo kako zanimivo, hudomušno vprašanje. Tako smo pesem prebrali na drugačen način, spoznali po učnem načrtu vse zahtevane pojme in se opredelili do celotne vsebine ter sporočila zadnjega verza.

² Glej III. razdelek – *Osnova vsega je branje*.

³ V tem primeru je dobro, če učitelj določi za interpretacijo bolj veččlega učenca, sam pa seveda pri tem aktivno sodeluje, da učenca po potrebi dopolni in preusmeri.

Namesto delovnega lista z vprašanji sem jim tokrat v zadnjem delu šolske ure zastavil preprosti izziv, naj napišejo kratek razmislek o tem, kaj bi se zgodilo, če bi Apel upošteval tudi drugo čevljarjevo pripombo – bi se ta sploh kdaj ustavil ali bi nadaljeval z neumorno kritiko in mu tudi v tretje ne bi kaj ugajalo.

Ko je šolska ura odzvonila svoj konec in so učenci glasno izražali misli, kot so: *A je že konec? Škoda, da je konec ... Zakaj nimamo danes dveh ur slovenščine?*« in podobno, sem vedel, da sem na pravi poti ...

III. Osnova vsega je branje

Po številnih raziskavah otroci v prvi triadi še zelo radi berejo, potem pa ta volja nekoliko upade. V tretji triadi je tako interesa za branje manj, pri mnogih učenci pa zelo malo ali celo nič. Učence je potrebno torej za branje navdušiti, da bodo v tem videli smisel in nekaj, kar je za njih koristno in nujno. Učiteljem nič ne pomaga, če tarnajo, da starši doma ne berejo, da so otroci raje kot v družbi knjig v družbi računalnikov, tablic in pametnih telefonov, ker sprememba obeh družbenih pojavov ni v naši moči.

Imamo pa veliko moč, da lahko učence priključimo k branju⁴, da se zanj zavzamejo in da ga nekateri celo ponotranjijo, celo sprejmejo kot del vsakdanjega življenja. V nadaljevanju predstavljam nekaj metod, ki so se izkazale kot izredno učinkovite na tem področju⁵.

1. Glasno branje z raznolikimi interpretacijami

Učitelj pove učencem, da bodo določeno pesem ali pripoved brali na veliko različnih načinov. Ker so učenci v pričakovanju, so bolj pozorni tudi v predhodnih fazah pouka, ko bere učitelj in ko berejo oni na povsem običajen način.

Potem pa se lahko učitelj poigrava z različnimi idejami – na primer, da nekdo od učencev pesem prebira, kot da je prehlajen, drug, kot da je neskončno zaspan, tretji z visokim otroškim glasom, četrti spet kako drugače. To branje lahko nadgradimo še z gibom ali celo glasbo, še zlasti če gre za poezijo.

2. Glasno branje s prekinitvami⁶

Učitelj določi vrstni red, po katerem bodo učenci brali, najlažje je seveda določiti kar po vrstah, kakor učenci sedijo v razredu. Potem reče: *akcija* – in to je znak, da prvi od učencev prične brati (lahko je prvi bralec tudi učitelj sam), zatem pa med

⁴ To sem predstavil v pogovoru z naslovom *Ne kličimo zgolj branja k otroku, ampak tudi otroka k branju* (Radio Maribor, 30. 1. 2019).

⁵ Posamezne tehnike predstavljam v tretji osebi, da bi spodbudile še kakšnega učitelja, ki bi jih morda uporabil pri svojem pouku.

⁶ Četudi se učenci pri takem branju bolj naravnajo na samo izvedbo, kdaj bodo na vrsti in na učiteljeve prekinitve, je zanimivo, da besedilo v veliki meri usvojijo tudi na vsebinski ravni – seveda pa mora to učitelj ustrezno verificirati.

branjem glasno govori *stop* na najbolj neobičajnih mestih – torej ne v skladu z ločili, stavki, povedmi, ampak z besedami; lahko prekinja celo sredi določene besede.

Učenec, ki je naslednji določen za branje, mora biti tako izredno pozoren, da se ne bi prekinila »veriga branja«. Če je besedilo krajše, lahko tega učenci preberejo tudi večkrat, da pridejo vsi vsaj enkrat na vrsto.

3. *Bralni dvoboj*

Gre za tehniko, ki se mi je v preteklih letih izkazala kot ena najuspešnejših. Pri njej je bralna pozornost na izredno visoki ravni. Učenci besedilo res natančno spremljajo, njihovo branje je usmerjeno k natančni izgovorjavi in glasovni izpeljavi. Čeprav tehnika do neke mere spodbuja tudi tekmovalnost, je ta zdrava, saj učenci navidezno tekmujejo »proti učitelju«, v resnici pa tekmujejo z lastno koncentracijo, doslednostjo in vztrajnostjo.

Učitelj na tablo nariše ali s pomočjo pametne table oblikuje mrežo števil, ki predstavljajo potencialne možne napake pri branju, npr. da lahko razred naredi največ deset napak. Pred tem učitelj seveda dodobra predstavi, kaj predstavlja napako pri branju, npr. napačna izgovorjava, izpust kake besede ipd.

Besedilo mora najprej dosledno prebrati učitelj, zatem sledi »običajno« branje učencev, pred tem se lahko izvede še tiho branje besedila, še zlasti če je besedilo daljše in vsebuje več zahtevnih besed, ki so potrebne predhodne razlage. O morebitnih nerazumljivih besedah se seveda pred bralnim dvobojem učitelj s svojimi učenci pogovori v vsakem primeru.

Na tablo učitelj pod to mrežo števil nariše – sam to narišem kar v kroge spodaj – tudi t. i. jokerje. Eden od njih je recimo *skokec*, ki ga lahko vloži nekdo od učencev, ki tisto uro presodi, da njegovo branje ne bi prispevalo k ugodnemu rezultatu, posledično pa tisto šolsko uro ni več klican, sam pa določi sošolca ali sošolko, ki izvede branje namesto njega. Učitelj se odloči, koliko takih jokerjev bo narisal na tablo, vsakega pa lahko izkoristijo le enkrat v tekoči šolski uri. K *skokcu* lahko doda še vrsto drugih, skladno z vsebino besedila, ki ga tisto uro berejo, npr. joker, ki omogoča hitro branje v tridesetih sekundah, pri čemer se nastale napake ne štejejo, ali joker s številko deset, ki pomeni, da je tisti, ki ga vloži, deset vrstic »zaščiten« in se njegove morebitne napake, nastale pri branju, ne bodo upoštevale.

Če imajo učenci na koncu branja manj ali točno toliko napak, kot je predvidevala na tablo narisana številna mreža, so zmagovalci oni, sicer je zmagovalec učitelj, ki skozi celoten bralni proces kliče učence, spremlja potek in beleži nastale napake.

Kot osrednji napaki, ki pomenita takojšnjo bralno »diskvalifikacijo«, pa štejeta dve⁷: a) učenec se ukvarja s čim drugim in tako moti izvedbo bralnega dvoboja ali

⁷ Ta tehnika je zelo učinkovita, terja pa velik napor s strani učitelja, ki mora spremljati samo izvedbo branja, seveda pa mora pozorno spremljati tudi preostale pedagoške procese. Pri tem mora biti še posebej pozoren na diferenciacijo in individualizacijo. Če gre za otroka, ki ima npr. govorne motnje, mu določi le izredno kratek del besedila. Prav tako mora upoštevati, če gre za otroka z motnjami pozornosti, pri katerem je vztrajanje in sledenje pri daljših besedilih lahko izredno zahtevno. V tem primeru učitelj sam presodi, ali bo takega učenca tisto uro sploh poklical ali ne.

b) učenec ne spremlja branja in se posledično v besedilu »izgubi«. V tem primeru je zmaga takoj na strani učitelja.

Ker je učencem zaradi izvajanja bralnih dvobojev skozi celotno šolsko leto v velikem interesu, da imajo čim boljši rezultat, se seveda potrudijo po najboljših močeh, zato je takih »porazov« v resnici zelo malo.

4. Branje v povezavi z drugimi mediji

Kot izredno učinkovito didaktično sredstvo se izkažejo tudi povezave branja z drugimi mediji, npr. s filmom, z računalniškimi igrami, blogi in You Tube posnetki ter podobno.

Sam sem veliko učencev spodbudil k branju določene knjige tako, da smo si najprej ogledali film, potem pa smo brali knjigo in se pogovarjali o razlikah med enim in drugim medijem. O tem, kako lahko učitelj vključi različne medije in tehnična sredstva, sem pisal v reviji *Mentor*⁸, kjer sem podrobneje predstavil nekaj primerov, ki jih izvajam v okviru rednega pouka, lahko pa tudi pri dodatnem in dopolnilnem pouku ali kaki interesni dejavnosti, povezani z branjem.

IV. »Franček«⁹ in virtualni učitelj

Posebno učinkovita metoda poučevanja je metoda *Franček*, kot sem jo poimenoval. Prvič sem jo uvedel že v sklopu svojega pripravništva leta 2003, dokončno pa sem jo izoblikoval v drugem letu svojega poučevanja in – še zlasti – ko je vstopila v veljavo devetletna osnovna šola. V kontekstu slednje sta se namreč pričela poudarjeno uporabljati dva pedagoška teoretična koncepta: diferenciacija in individualizacija. Omenjena metoda pa je pravzaprav spoj obojega – vključuje tako uporabo sodobnih tehnoloških pripomočkov, s svojo univerzalnostjo pa jo lahko uporabljajo učitelji¹⁰ vseh triad in pri vseh predmetih. In ne samo to: zaradi vsebinske prilagoditve jo lahko uporabljamo tudi za doseganje različnih ciljev; lahko jo uporabimo za delo z učenci s posameznimi primanjkljaji na učnem ali osebnostnem področju, pri dopolnilnem pouku za dopolnjevanje znanja, lahko pa tudi za delo z nadarjenimi učenci ali pri ustvarjanju literarnih besedil. V prej omenjenem zborniku o diferenciaciji in delu z nadarjenimi učenci tako predstavljam učno uro o medmetih, ki so seveda jezikovna vsebina, a je lahko ta tesno povezana tudi s književnostjo.

⁸ David Bedrač: *Sodobna tehnologija in ustvarjanje mladih*. Ljubljana: Mentor 4, letnik 37, 111–113.

⁹ Več o metodi v Skupina avtorjev: *Odkrivanje nadarjenih učencev in vzgojno-izobraževalno delo z njimi*. Priročnik. (Ur. Tanja Bezić). Ljubljana: Zavod RS šolstvo, 2006.

¹⁰ Potem ko sem metodo predstavil na simpoziju o diferenciaciji in delu z nadarjenimi učenci, predstavljena pa je bila tudi v zborniku, ki je ob tem izšel, mi je več stanovskih kolegov poročalo o ugodnih rezultatih uporabe te metode. Večinoma so poročali o večji motiviranosti učencev skozi celotno šolsko uro, o večji zavzetosti za delo, izboljšal pa se je tudi odnos do domačih nalog, ki so bile nujne, če so hoteli sodelovati pri naslednjem »Frančkovem obisku«. Metodo sem predstavil še na več srečanjih in delavnicah, preizkusili so jo tudi nekateri moji sodelavci, ki so prav tako poročali o zelo pozitivnem in ustvarjalnem vzdušju v razredu.

Metoda *Franček* je metoda z naprej posnetim materialom, kjer se učitelj postavi v vlogo lika, Frančka (zaželeno je tudi, da nekoliko spremeni glas, kolikor je to mogoče) in posname celotno šolsko uro na določen snemalni medij, npr. diktafon. Posneti material uporabi nato v razredu. Za snemanje je torej potrebno ob zapisani pripravi in premišljenem načrtu učne ure imeti še ustrezno snemalno napravo in vse, kar je za brezhibno snemanje še potrebno (Bedrač, 2009).

Snemanje naj poteka v prostoru, kjer predvidevamo, da ne bo večjih zvočnih motenj; lahko doma, v učilnici ali kje v naravi, če učna ura to predvideva. Snemanje naj poteka tako, da učitelj bere naprej pripravljeno besedilo, se tega nauči (približno) na pamet, najbolje pa je, če nekoliko improvizira po naprej pripravljene predlogi. Nujno je, da učitelj posneti material še enkrat preveri, še zlasti če Franček vmes kliče posamezne učence, je zelo pomembno, da zajame vse (Bedrač, 2009).

Njegova nadgradnja, ki izvorno korenini prav v zgoraj opisani metodi, je *virtualni učitelj*. Izvajalec pouka se namreč posname s kamero, potem pa mu *virtualni učitelj* »pomaga« ali pa celo izvede dobršni del učne ure.

Tako eno kot drugo metodo sem uporabil že tolikokrat, da lahko potrdim, da je zares učinkovita in da se jo, čeprav terja veliko predpriprav, razmisleka, snemanja, popravljanja in preverjanja, splača večkrat uporabiti pri pouku¹¹. Obe metodi uporabljam tako pri pouku z jezikovnimi kot tudi književnimi vsebinami. V nadaljevanju opisujem en tak primer, kako lahko z metodo *Franček* obravnavamo besedilo Ivana Tavčarja *Tržačan* v osmem razredu.

Učitelj ob prihodu učencem napove, da je z njim prišel posebni gost, to lahko stori že uro poprej, če je to prvo izvajanje pred učenci, ko pa so metode že vajeni, pa jim napove »prijod Frančka«. Učitelj naredi uvod v uro, zatem pa predvaja posneti material, ki ga mora dobro poznati. Franček najprej pozdravi¹² učence, zatem pa pove, da je prišel pomagat učitelju. Zatem pokliče kakšnega od učencev (pri tem gre tako za individualizacijo kot tudi diferenciacijo, saj so izzivi in vprašanja zasnovani na podlagi konkretnega učenca) in mu zastavi vprašanje, kaj misli o položaju otrok danes, so vsi otroci sveta srečni, varni, siti, dovolj kvalitetno oblečeni itd. Zatem se za nekaj časa poslovi, učitelj pa se vključi s posnetkom o sirotah po svetu, morda prebere kakšen prispevek o izkoriščanju otrok in podobno. Ko se Franček ponovno »vrne«, sledi njegovo branje, ki ga učenci praviloma poslušajo še bolj zavzeto, kot če gre za fizično prisotnega učitelja.

Nadaljevanje branja poteka tako, da Franček kliče posamezne učence in jih povabi k branju. Pred tem se izvede še tiho branje¹³, med katerim posnetek seveda ni dejaven. Tudi dejavnosti po branju vodi Franček. Z učenci vodi pogovor, jim zastavlja vprašanja, izzive ali pa pred njih razgrne konkreten problem, ki ga učenec poskuša rešiti. Moderator vsega je seveda učitelj, ki posnetek ustavlja na ustreznih mestih, učence pa dodatno spodbuja, usmerja in jim pomaga, če presodi, da je to potrebno.

¹¹ Ta oblika je bila odlična tudi v času pouka na daljavo, saj gre za posnete razlage, ki si jih lahko učenci zatem predvajajo kadarkoli jih potrebujejo.

¹² Pozdravi jih v narečnem jeziku, potem pa se odkašlja in popravi, saj sam glasno ugotovi, da je vendarle v taki jezikovni situaciji (šoli), da je potrebno govoriti slovenski knjižni jezik. S tem se učenci tudi navajajo na pojme narečje in knjižni jezik ter vse bolj ponotranjijo njuno ločnico na eni in povezano na drugi strani.

¹³ Konkreten primer sem izvajal dve šolski uri.

Podobno je tudi z *virtualnim učiteljem*, le da je v tem primeru pred učenci učiteljeva podoba in ne neka namišljena oseba, kot je to v primeru metode Franček, ki je prav zaradi slednjega včasih celo uspešnejša in za učence zanimivejša, saj dodatno spodbuja domišljijo.

V. Klic k pisanju

Kot mentor različnih literarnih delavnic z otroki in mladostniki¹⁴ sem si nabral bogate mentorske izkušnje tudi izven učiteljskega dela. Največkrat se ustvarjanja lotimo z nadarjenimi učenci ali tistimi, ki so se odločili za obisk literarnega kluba, kakega krožka itd. Največji izziv že od nekdaj pa mi je bil spodbuditi tiste otroke, ki jim pisanje ni ravno najmočnejša komponenta – in vedno znova sem presenečen, kaj lahko ti otroci ob primerni spodbudi ustvarijo.

Spekter najrazličnejših metod in vprašanj, povezanih z ustvarjanjem mladih, obravnavam v obeh priročnikih o pesnjenju¹⁵, o tem pa sem pisal tudi v več izdajah revije Mentor in na spletnem portalu AirBeletrina.

V nadaljevanju bom predstavil dve metodi, ki sem ju uporabil v sklopu lanskega¹⁶ Mihčevega festivala na Ptuju (oktobra 2019).

Prva taka metoda, ki je otroke zelo spodbudila k pisanju, je *Vaza besed*. Otroci imajo pred seboj list papirja, na katerega skicirajo obris prazne vaze. Vanjo zapišejo besedo, potem pa svoj list z vazo podajo otroku na desni (najbolje je, če sedijo v krogu). Ko dobijo list s sosedovo vazo, vanjo zapišejo novo besedo, katero koli, ki jim takrat šine v misli. Ta postopek se ponavlja, dokler se vaza, ki jo je učenec narisal na začetku, ne vrne v njegove roke. Iz »besednega šopka«, ki ga je »nabral« v svoji vazi, mora sestaviti pesem. Iz nabora vseh besed izbere tri, ki jih ne sme izraziti neposredno, pač pa v prispodobi.

Druga taka, za učence prav tako izredno zanimiva, pa je metoda »skupinske pesmik«. Ta proces lahko izvedemo tudi v naravi, če smo v notranjih prostorih, pa je dobro, da so ti večji. Učenci se postavijo v tri kolone (lahko tudi več, če je učencev več) in na mizice ali okenske police, lahko tudi na tla, damo prazen list papirja, na katerega morajo učenci eden za drugim, napisati kakšno besedno zvezo, verz, stavek oz. poved, ki ne sme biti krajša od treh besed. Ker so skupine časovno omejene (npr. s petimi minutami), tekmujejo, kdo bo napisal več takih zvez. Seveda pa šteje tudi izvirnost besednih zvez in metafor. Vsak, potem ko zapiše svojo besedno zvezo, prepogne list, da novi tekmovalec ne vidi, kaj je napisal ta pred njim. Na koncu določimo vodjo skupine, ki mora z ostalimi iz razmetanih verzov oblikovati pesem. Zmaga torej skupina z največ besednimi zvezami, seveda pa točke prinese tudi njihova izvirnost in končna celostna podoba pesmi.

¹⁴ Več let zapored izvajam delavnice za otroke in mlade (tudi dijake in študente) v okviru festivala Dnevi poezije in vina, Mihčevega festivala, Festivala Urška, Pesniške olimpijade, bralne značke itd. V okviru šole, v kateri poučujem, pa pri literarno-recitacijskem krožku, šolskih glasilih Lokvanj in Čar besede moje, pri dodatnem pouku, pri delu z nadarjenimi, v okviru šolske bralne značke, priložnostnih prireditev in znotraj pouka, ko vsebina to omogoča.

¹⁵ *Brez uteži* (2007) in *Pesniške poti brez uteži* (2018).

¹⁶ Mihčev festival 2020 je potekal na daljavo.

Viri in literatura

- David Bedrač, 2007: *Brez uteži*. Ljubljana: JSKD.
- David Bedrač, 2015: *A je že konec?: med mladimi ustvarjalci Mihčevega festivala 2015*. Ljubljana: Mentor 4, letnik 36, str. 101–106.
- David Bedrač, 2015: *Mladi ustvarjalci in njihovi mentorji: Kaj, to je pesem?!* (dnevnik 15. *Pesniške olimpijade*). Ljubljana: Mentor 1, letnik 36, 97–103.
- David Bedrač, 2018: *Mladi ustvarjalci in njihovi mentorji: Kritika trka na vrata*. Ljubljana: Mentor 1, letnik 39. 95–100.
- David Bedrač, 2006: *Mladi ustvarjalci. 1, Ko se zgodba prične razpletati*. Ljubljana: Mentor 4, letnik 27, 80–83.
- David Bedrač, 2007: *Mladi ustvarjalci. 3, Rima se rima na zima*. Ljubljana: Mentor 1/2, letnik 28, 122–125.
- David Bedrač, 2007: *Mladi ustvarjalci. 4, Potreben je tudi pogum*. Ljubljana: Mentor 3, letnik 28, 82–85.
- David Bedrač, 2007: *Mladi ustvarjalci. 5, Besedilo in ne mladi ustvarjalec!*. Ljubljana: Mentor 4, letnik 28, 86–89.
- David Bedrač, 2007: *Mladi ustvarjalci. 6, Med zunaj in znotraj, kaj pa vmes?*. Ljubljana: Mentor 5, letnik 28, 80–83.
- David Bedrač, 2018: *Pesniške poti brez uteži: priročnik o pesnjenju za pesniške ustvarjalce začetnike, mentorje in učitelje*. Ljubljana: JSKD.
- David Bedrač, 2014: *Problem sodobne lirike v osnovni šoli*. Ljubljana: AirBeletrina, 21. 2. 2014.
- David Bedrač, 2016: *Sodobna tehnologija in ustvarjanje mladih*. Ljubljana: Mentor 4, letnik 37, 111–113.
- Skupina avtorjev, 2006: *Odkrivanje nadarjenih učencev in vzgojno-izobraževalno delo z njimi*. Priročnik. (Ur. Tanja Bezić). Ljubljana: Zavod RS šolstvo.