

Lidija Golc, Srednja šola za farmacijo, kozmetiko in zdravstvo Ljubljana

# IZ DIDAKTIKE SLOVENŠČINE: ZA BOLJŠE RAZUMEVANJE BESEDILA

▾ V zbirki Slavistična knjižnica Slavističnega društva Slovenije je kot 18. knjiga izšla monografija dr. Alenke Žbogar *Iz didaktike slovenščine*. Obravnava pouk slovenščine v postmodernej družbi, tako da natančno opredeljuje specifične ključne zmožnosti, specifično učno načelo in specifične učence. Posveti se tudi metodam pouka književnosti in metodam raziskovanja didaktike slovenščine. Monografija skuša nadoknaditi sive lise posodobljenega učnega načrta in kataloga za srednje strokovno izobraževanje, zato je pomemben vir raziskovalcem in učiteljem pouka slovenščine.

Avtorica označi značilnosti postmoderne družbe globalizacije in individualizacije: razpad tradicionalne kolektivne identitete, nastanek krhkega oziroma mehkega subjekta, nastanek subjekta literature izčrpanosti, ki je omejen v svoji akciji, nezanimivost zgodbe; ni več posameznikove svobode, značilne za modernizem, sodobni človek se bori za delo, uveljavljanje v družbi, se dokazuje v času izobraževanja. Avtorica se sprašuje, kako lahko v takem času pri slovenščini prispevamo h krepitvi posameznikove kulturne zavesti ter individualne, nacionalne in globalne identitete.

Kulturno zmožnost pri pouku književnosti razvijamo zlasti z branjem, spraševanjem o učinkih prebranega, s stiki z aktualnimi književnimi pojavi oziroma z raziskovanjem književnih pojavov, s spremljanjem dejavnosti avtorjev, kulturnih dogodkov, s spoznavanjem književnega sistema in njegove vloge skozi čas. Avtorica ugotavlja, da je metoda, ki lahko pripomore k razvijanju kulturne zmožnosti, problemsko ustvarjalni pouk, ki izhaja iz književnega problema in zahteva raziskovanje. Predpogoj za prebujanje kulturne identitete je aktiviranje individualne, osebne vpletenosti, strpnosti do drugačnega in tujega. Šola lahko s takim stališčem izboljšuje odnose ter pripomore k zmanjšanju napetosti in konfliktov med učenci.

Pogoj za uspešno razvijanje sporazumevalne zmožnosti oziroma jezikovne pismenosti je čustveno, domišljijsko in intelektualno vznemirjen učenec, le tak se bo namreč znal odzivati in opredeljevati do izzivov okolja. K uspešni sporazumevalni zmožnosti je treba vključevati tudi digitalno pismenost, h kateri poleg medijske pismenosti (zmožnosti za interpretiranje medijskih vsebin in kritično razmišljanje o njih) in računalniške pismenosti (zmožnosti do dostopa informacij, njihove obdelave, urejanja, interpretiranja, vrednotenja) spadajo tudi družboslovna, kulturna, ekonomska, finančna pismenost. Zato je jasno, da je učinkovit pouk odvisen od učinkovitosti pri vseh predmetih in tudi od medpredmetnega povezovanja.

Avtorica poudarja, da **branje** ni le prenosniška ali spoznavno-sprejemna dejavnost, ampak je tudi dejavno pomenotvorna. Navaja rezultate raziskave PISA 2009 in opozarja na dve poglavitni književni sposobnosti – na sposob-



nost literarnega branja in sposobnost ustvarjalnega pisanja (Vogel, 2004), pri čemer uzavešča dejstvo, da je ubeseditev interpretacije dejavnost interpretovega oblikovanja metabesedil o prebranem besedilu. Proces branja obsega iskanje informacij, oblikovanje širšega in splošnega razumevanja o prebranem, razvijanje interpretacije, povezovanje prebranega z znanim, razmišljanje o obliki besedila, vrednotenje prebranega. Poleg literarnega branja avtorica poudarja pomen informativnega, študijskega, eskapističnega ali evazoričnega branja, pa tudi ustvarjalnega branja.

**Pisanje** metabesedil je pri pouku lahko vodeno ali ustvarjalno. Avtorica razčleni pisanje metabesedil pri splošni maturi (interpretativni in razlagalni esej) ter poklicni maturi (vodena in samostojna interpretacija) in poudarja pomen osnutka za pisanje. Navaja tudi kritike pisanja metabesedil ob splošni in poklicni maturi.

**Poslušanje** je bistvena sestavina sporazumevalne zmožnosti, v procesu sporazumevanja pa pomembna dejavnost, ki se je je treba naučiti kot govorjenja, branja ali pisanja. Opozarja na pomen monološkega, dialoškega, razlikujočega poslušanja, poslušanja z razumevanjem, pa tudi priložnostnega, razbremenjujočega poslušanja in samoposlušanja. Metodi, ki spodbujata poslušanje, sta pogovorna metoda in metoda ustne razlage. Razpoloženje v razredu naj učenca vabi k sodelovanju v pogovoru.

**Govorjenje** pri pouku spodbujamo z govornimi nastopi, avtorica predlaga podrobnejše razčlenjevanje govornega nastopa, glede na stil javnega govora: znanstveni (govor predavatelja, lektorja, pravnika), publicistični (propagandni), informativni (govor napovedovalca ali voditelja programa). Opozori na glasovno in vsebinsko raven govornega nastopa ter na razliko med šolsko in umetniško interpretacijo. Razloži metode, ki pri pouku slovenščine spodbujajo govorjenje: pogovor, diskusija, sodelovalno učenje.

Ob **zmožnostih medpredmetnega povezovanja** avtorica navaja medpodročno povezovanje (prepletanje ciljev različnih področij, npr. vseživljenjsko učenje, vzgoja za strpnost, komunikacijske veščine, zunajšolske dejavnosti), medpredmetno povezovanje kot povezovanje jezika (kot sredstva komunikacije), principov različnih predmetov in metodologije poučevanja za razlago ali raziskovanje osnovne teme, problema, vsebine, lahko pa kot povezovanje več šolskih predmetov v dejaven projekt.

Zanimiv je (Fogarty, 2002) opis desetih stopenj medpredmetnega povezovanja, ki bi ga moral poznati vsak pedagoški delavec, saj na začetku šolskega leta hočeš nočeš dobi to delovno nalogo, ki mu pravzaprav olajša delo v kolektivu in z dijaki različnih programov na šoli (glej tudi članek iste avtorice *Medpredmetno povezovanje pri pouku književnosti*, Obdobja 30, str. 571–576). Nadpredmetne povezave so navezave obravnavne snovi na aktualno osebno izkušnjo ali vrednotenje literarnih snovi, zato spodbujajo oblikovanje stališč, kar slavisti poznamo vsaj pri vrednotenjskem branju, govorjenju in pisanju.

Podpoglavje **Specifično učno načelo** razlaga razliko med transmisijem in interpretativnim učiteljem, ki jo je ves čas dobro imeti v zavesti pri pripravi, izvedbi in evalvaciji pouka. **Transmisijemski učitelj** meni, da je znanje najvišja avtoriteta, prisega na znanost in verjame, da ima vsako področje

svoje vsebine in načine preverjanja znanja, ki ga preverjamo v skladu s temi standardi in na ravni, ki jo učenec lahko doseže. Njegova najpogostejša metoda je frontalna.

**Interpretativni učitelj** verjame, da je znanje sposobnost organizirati misli, interpretirati dejstva, učiteljeva temeljna naloga je spodbuditi dialog. Kriterij učiteljevega uspeha je v tem primeru stopnja učenčevega razumevanja in sposobnost vrednotenja obravnavane snovi.

Poleg transmisijskega in interpretativnega avtorica navaja še druge tipe učiteljev: **evalvator** ocenjuje in presoja vrednost, relevantnost in pravilnost učenčevega znanja, **vodič** skrbi, da gredo učenci po pravi poti do cilja kot izvir znanja, **organizator** organizira, načrtuje in pomaga pri izvedbi dejavnosti. Pouk z različnimi učnimi situacijami in udeleženci zahteva prevlado oziroma kombinacijo le-teh.

Avtorica poudarja, da je pomemben premik od tradicionalnega transmisijskega pouka k sodobnemu, dejavnemu pouku književnosti književnodidaktična teorija B. Krakar Vogel, posebej model šolske interpretacije, ki upošteva kognitivizem, pri čemer učenci konstruirajo znanje, ki je trajnejše, če izhaja iz predznanja. Avtorica navaja, da je učinkovita metoda srednješolskega pouka književnosti tudi problemsko-ustvarjalni pouk, kot dejavno raziskovanje virov, sestavljanje »zgodbe« in sprejemanje strnjenih informacij. Cilj takih pristopov je razvijanje literarne zmožnosti, h kateri spada jo besedno razumevanje, razumevanje s sklepanjem in povezovanjem ter kritično, ustvarjalno branje. Zato literarna zmožnost omogoča osmišljanje literarnega besedila, vživljanje v različne pripovedne perspektive, stališča in delovanje literarnih oseb. Razvijanje literarne zmožnosti je dobro imeti v zavesti vsak trenutek pouka in vsako učno uro.

Avtorica opiše faze učenja z razumevanjem in ob tem opozori na delitev vprašanj glede na miselne procese, ki jih sprožajo: vprašanja nižje in višje ravni. Vprašanja nižje ravni zahtevajo samo reproduktivno znanje, vprašanja višje ravni pa sprožijo višje miselne procese: analiziranje, primerjanje, sistematiziranje; najnižja raven je dobesedno razumevanje, sledita ji interpretacijsko in vrednotenjsko razumevanje. Vrste vprašanj je dobro konkretizirati z ustreznimi glagoli in preveriti v svojih pripravah, navodilih za domače delo in na vprašalnih listih. S tega stališča bi bilo dobro večkrat preverjati, dopolnjevati in aktualizirati vprašanja na vprašalnih listih za poklicno maturo.

Specifično učno načelo je tudi **učno načrtovanje**, ki izhaja iz recepcijske, sistemske in komunikacijske didaktike. Avtorica iz razlage primerov dobre prakse izpelje dejstvo, da »imajo previsoko zastavljeni cilji in prezahtevna besedila negativen učinek na bralno motivacijo in dolgoročno ne spodbujajo bralne kulture in literarne zmožnosti«. Učni načrt za srednje strokovne šole to upošteva s tematskimi sklopi in žanrskimi besedili. Leposlovno branje najstniku približamo tudi tako, da ga spreminjamo v prostovoljno branje, tj. branje za sprostitev, in ne v informativno, tj. branje za učenje. Pouk književnosti naj spodbuja domišljijo, mora biti čustveno motivacijski, dijakom naj ponudi zanimive teme in upošteva didaktične smernice dobrega učnega načrtovanja, ki so že vključene v učni načrt za gimnazije in katalog za srednje strokovne šole, predvsem vključevanje aktualnih in žanrskih besedil,



učinkovito izrabljanje načinov obravnave domačega branja, smiseln način obravnave in izbirnost. Menim, da vse srednje strokovne šole še ne vključujejo v pouk žanrskih besedil, kar je torej skregano z dobro prakso in tudi s priporočili stroke.

Podpoglavje Specifični učenci najprej definira in razloži, kdo so **specifični učenci**. To so učenci s posebnimi potrebami (slepi in slabovidni, gluhi in naglušni, otroci z govorno-jezikovnimi motnjami, gibalno ovirani, dolgotrajno bolni in otroci z motnjami vedenja in osebnosti) in nadarjeni učenci. To poglavje je še posebej pomembno, ker imamo profesorji v oddelkih vedno več specifičnih dijakov; za delo z njimi se moramo dodatno izobraževati.

Učitelji slovenščine, ugotavlja avtorica, opažajo težave na področju branja, pisanja, pravopisa, (ne)sposobnosti interpretiranja literarnih besedil in/ali povezovanja informacij, kar ovira usvajanje branja, pisanja in učenja pravopisa. **Primanjkljaji** na posameznih področjih (pozornost, pomnjenje, mišljenje, koordinacija, komunikacija, branje, pisanje, pravopis, računanje, socialna kompetentnost, čustveno dozorevanje) vplivajo na posameznikovo sposobnost interpretiranja informacij in tako ovirajo učenje. Projekt Zavoda RS za šolstvo Fleksibilni predmetnik predlaga raznolikost didaktičnih modelov, mdr. tudi problemsko-ustvarjalni pouk, za otroke s posebnimi potrebami pa prilagojeno metodo šolske interpretacije in medpredmetno povezovanje.

K **nadarjenim** otrokom metodološko lahko pristopamo na akademski učni način, za katerega sta značilna poglobljanje in pospeševanje učenja v okviru obveznega kurikula programa, predmeta ali področja, ali obogatitveno, za katerega sta značilna razširjanje in obogatitev kurikula. Pri slovenščini se ta dva načina uresničujeta z dodajanjem izbirnih vsebin in z izbirnimi predmeti za širjenje kurikula. Nadarjenost opazujemo na področju mišljenja in spoznavanja, na učno-storilnostnem, socialno-čustvenem področju in pri motivaciji.

Strokovni delavci v šolah pozorno obravnavajo specifične učence, natančnejše poznavanje njihovih posebnosti in delo z njimi v tej monografiji pa je pregledno in uporabno opisano s stališča pouka materinščine.

**Metode pouka književnosti** zadevajo (poučevanje) učenca (učenje), korelacija med njima pa je odvisna od mnogih dejavnikov. Avtorica opozarja na polivalenco učiteljeve usposobljenosti, saj upošteva dejavnike, kot so učna vsebina, sestava, tip učne ure, posamezne faze učnega procesa, delni cilji, razvojna stopnja učencev, sposobnosti učencev, tehnične okoliščine, število učencev v razredu, čas in seveda učiteljeva osebnost. Metode pouka književnosti deli na **ilustrativno-demonstracijske, verbalno-tekstualne** (te so pri pouku književnosti najpogostejše): metoda razlage (teoretično predavanje, pripovedovanje, opisovanje, pojasnjevanje, razlaga z uporabo učnih sredstev, predavanja učencev, razlaga s pogovorom, timski pouk), metoda pogovora/dialoška metoda, metoda dela z besedilom, in **laboratorijsko-eksperimentalne**. Glede na pomen učenčeve dejavne izkušnje metode pouka književnosti navaja **izkušenske in neizkušenske**.

Avtorica ugotavlja, da je pri pouku pomemben **osebni pristop**. Bralce z nizkim bralnim interesom mora učitelj »ujeti« na čustveno-motivacijski ravni.

Pogoj za uspešno in motivirano delo je, zlasti v srednjih strokovnih šolah, ustrezna operativizacija šolske interpretacije, ki dovolj časa in poudarka namenja doživljanju prebranega umetnostnega besedila, saj sicer težko dosežemo enega od ciljev predmeta – razvijanje abstraktnega in kritičnega mišljenja. Učiteljeva naloga in ustvarjalnost zajemata tudi usposobljenost, da za svoje dijake izbere primerno metodo in primerna učna sredstva.

**Komunikacijski pouk**, navaja avtorica, se je pri nas populariziral v devetdesetih letih prejšnjega stoletja; književnost razume kot avtonomno, se pravi, da je ni mogoče podrežati drugim funkcijam. Pri načrtovanju poudarja upoštevanje recepcijskega načela in načela kontinuitete šolske interpretacije. Novost komunikacijskega pouka je bila tudi dialoškost: ustvarjalni dialog, ki ga ustvarjata književno besedilo in bralec, dialog med bralci in učiteljem. Komunikacijski pouk opozarja, da bralec gradi lastni besedilni svet, rezultat takega branja je literarnoestetsko doživetje, kar je hkrati glavni cilj pouka književnosti. Komunikacijski pouk je bil nekaka opozicija integriranemu pouku, njegova osrednja dejavnost je branje z vsemi strategijami.

**Problemsko-ustvarjalni pouk** izhaja iz postavljanja problemov, to spodbudi učenčevo zanimanje in radovednost, ustvarja konfliktno situacijo, izziva dileme, spodbuja in zahteva opredeljevanje in postavljanje hipotez. Učitelj je organizator ustvarjalne in raziskovalne dejavnosti učenca; najpogostejše oblike dela so individualno delo in delo v dvojicah ali skupinah. Učitelj je lahko tudi moderator, uporablja frontalno obliko ali diskusijo. Tako so vsi dijaki dejavni, pouk pa je časovno ekonomičen. Pozitivni učinki problemsko-ustvarjalnega pouka so znanje, sposobnost reševanja problemov in sodelovalno učenje.

Prednosti problemskega pouka so spodbujanje kritičnega mišljenja, sposobnost reševanja problemov, krepitev komunikacijskih sposobnosti; pomanjkljivosti pa pretirano poudarjanje izkušenj ter zanemarjanje literarnovedne sistematike. V tem kratkem zapisu ne moremo razčlenjevati metod problemsko-ustvarjalnega pouka (razlaga, pogovor, diskusija, ustvarjalno pisanje, reševanje književnih problemov), lahko pa napotimo na njihovo natančnejše branje, saj z njimi zanesljivo spodbujamo vzgojo motiviranega bralca. Ob razlagi pogovora kot ene izmed metod problemsko-ustvarjalnega pouka avtorica opozarja na vrste pogovora in vrste vprašanj, ki jih zastavljamo pri pouku: del monografije, ki je vsekakor ne smemo le preleteti.

Avtorica razvršča **ocenjevanje** na opisno, številčno, delno ali celostno, ustno ali pisno, kot alternativne tradicionalnemu preverjanju pa navaja kompleksne simulacije, raziskovalne naloge in raziskovalne projekte, kviz, pantomimo, oglaševanje knjig. Učitelj lahko izbira med eksternim **preverjanjem**, vsebinsko analizo projektnih nalog, seminarskih nalog, projektnih izdelkov ali predstavitev, ciljno naravnanim skupinskim delom, mentorskim ocenjevanjem, dnevnikom raziskovalnega dela, samoevalvacijo.

Avtorica ugotavlja, da **pedagoško raziskovanje** dvajsetega stoletja zaznamuje prehod od kvantitativne h kvalitativni metodologiji; metodologija slovenskega književnodidaktičnega raziskovanja stremi k povezovanju obeh paradigem.

Pomembno načelo pedagoškega raziskovanja je **načelo vrednotne nevtralnosti**, vendar znanstveno preučevanje vzgojno-izobraževalnih procesov



ne more biti zasnovano izključno empirično. Za **pedagoški eksperiment** je značilno raziskovanje vzročno-posledičnih odnosov med vzgojno-izobraževalno dejavnostjo in njenim učinkovanjem. Eksperiment mora imeti učno metodo ter eksperimentalno in kontrolno skupino. Iskanje vzročnih povezav med učno metodo in rezultati učnega procesa neodvisno od drugih dejavnikov ni plodno, ker je delež drugih dejavnikov v skupnem učinku odvisen od učne metode. Statistično relevanten vzorec raziskave naj šteje nad sto oseb, na štirih med seboj neodvisnih vzorcih. Rezultate pa raziskovalec vedno interpretira. Običajno in pogosto zbiramo podatke na področju književnodidaktičnega raziskovanja z **anketo**. Izvajamo jo lahko pisno ali ustno, anketni vprašalnik ni standardiziran. Pomembno je preizkušanje anketnega vprašalnika.

Anketna vprašanja so odprtega in zaprtega tipa. Jasnost vprašanj pomeni, da so nedvoumna, enosmiselna, zapisana v preprostem, ne visoko strokovnem jeziku. Biti morajo nesugestivna, smiselna, neimplicitna, smiselno personalizirana in logično oblikovana. Pomemben je razpored vprašanj: delikatnih ne postavljamo na začetek, prav tako ne težkih. Vprašalnike ocenjujemo glede na veljavnost, zanesljivost in objektivnost. **Koraki nastajanja anketnega vprašalnika** so opredelitev namena raziskave, določitev spremenljivk in načrt obdelave podatkov, oblikovanje preskusnega vprašalnika, preizkušanje vprašalnika, morebitne korekcije in oblikovanje dokončne oblike. Poenostavljanje tega procesa pri raziskavah ne vodi do relevantnih rezultatov. Na hitro narejene ankete, le da se zadosti formalnosti, na primer pri šolskem projektnem delu, ne morejo biti izhodišče korektno interpretiranih rezultatov.

Raziskave sodobne literarne vede o recepciji književnosti so dokazale, da bralno usposobljeni bralec lažje in hitreje razume prebrano, da prezahtevno besedilo zahteva več časa za obravnavo in da tako besedilo lahko sproži odpor do branja. Učne cilje po mnenju znanstvenice torej lahko dosegamo ob recepcijsko sprejemljivih vsebinah ali ob obravnavi zahtevnejših besedil, če imamo za obravnavo dovolj časa. Šele razumevanje besedila lahko sproži doživljanje in vrednotenje prebranega.

Monografija torej skuša nadoknaditi sive lise posodobljenega učnega načrta in kataloga za srednje strokovno izobraževanje, tako da podaja predloge za specifične učne strategije, metode dela in učne faze. Tako odgovarja na izzive družbe in poučevanja v njej, zato je pomemben vir raziskovalcem in učiteljem pouka slovenščine.