

УДК 37.091.3:821.09(049.3)

УДК 82.0-4:37.091.27(049.3)

УДК 82.0-4:37.091.3(049.3)

DOI: <https://www.doi.org/10.55302/PS23212323i>

**САВРЕМЕНА НАСТАВА КЊИЖЕВНОСТИ И ПРОБЛЕМ
МАТУРСКОГ ЕСЕЈА**

(Ivana Zajc, *Kaj je literarna zmožnost in kako jo preverjamo z maturitetnim esejem*, Nova Gorica: Založba Univerze v Novi Gorici)

Дарко Илин

Истраживачки центар за хуманистику

Универзитет у Новој Горици

Нова Горица, Словенија

**CONTEMPORARY TEACHING OF LITERATURE AND THE
PROBLEM OF THE GRADUATION ESSAY**

(Ivana Zajc, *What is literary ability and how do we test it with a high school graduation essay*, Nova Gorica: Publishing House of the University of Nova Gorica)

Darko Ilin

Research Center for Humanities

University of Nova Gorica

Nova Gorica, Slovenia

У савременом образовању све више се користи појам компетенција како у методици наставе књижевности тако и у обликовању програмских докумената из ове области. Компетентност ученика – што је основни циљ наставе – укључује не само знање, већ и стратегије његовим руковањем, али и ученичку мотивацију и њихове емоције и вредности. У научној монографији *Шта је књижевна компетенција и како је тестирамо матурским есејом* (сл. *Kaj je literarna zmožnost in kako jo preverjamo z maturitetnim esejem*) др Ивана Зајц најпре одговара на прво насловно питање – шта је књижевна компетенција? Увидом у релевантну и савремену теоријску литературу, ауторка закључује да не постоји свеобухватна дефиниција појма књижевне компетенције, односно да постојеће дефиниције наглашавају само одређене димензије књижевне способности, док друге занемарују. Из тог разлога,

монографија превасходно представља оригинаlnу синтезу различитих компоненти књижевне компетенције која обухвата: књижевне конвенције, књижевно знање и емоционално-вредносне димензије. Осим тога, публикација истиче да је књижевна компетенција конструктор и да зависи од околности одређене интерпретативне заједнице, које се мењају и варирају у простору и времену, као и од имплицитних фактора као што су преференције наставница и наставника, школски систем и друштвени утицаји. То се показује анализом емпиријских истраживања, која наглашавају разлике у схватању књижевне компетенције између појединих делова Европе. С ове тачке гледишта, И. Зајц је критична према *Европском књижевном оквиру* (2012), који детаљније описује развој књижевних компетенција у средњем образовању, а такође предлаже књижевне текстове које ученици треба да читају на одређеном развојном ступњу. Према ауторкином мишљењу, наведени оквир обухвата само одређене компоненте књижевне компетенције јер, на пример, потпуно занемарује поезију – од 140 наслова који су предложени за читање није наведен ниједан текст који би се могао сврстати у драмски или лирски род. Уз то, међу књижевнотеоријским појмовима којима се очекује да ученици и ученице овладају, *Европски књижевни оквир* наводи само оне који се односе на прозне текстове, а не садржи појмове који се тичу лирског стваралаштва. Зајц сматра да се тиме оквир, који треба да дефинише обресе књижевне компетенције у читавој Европи, удаљава од схватања ове компетенције на словеначком простору, где поезија има кључно место у историји књижевности. У монографији се показује и да се теоријска полазишта *Европског књижевног оквира* и словеначке методике наставе књижевности умногоме не поклапају, будући да су у првим истакнута системска књижевна знања која обухватају различите књижевне родове, форме, врсте и жанрове, док се занемарује садржај књижевних текстова и емоционалне читалачке реакције ученика. Ауторка указује на важност тога које ће компоненте књижевне компетенције одређени школски систем истаћи, јер то утиче на формирање ученичких читалачких навика и сматра да би требало да се компоненте књижевне компетенције што целисходније укључе у наставу књижевности.

Након темељне теоријске расправе, даје се приказ резултата анкетног истраживања, које је обухватило целокупну популацију наставника словеначког језика у гимназијама у Словенији, а у целини га је испунило око 40% свих професора, па се може закључити да су резултати репрезентативни. Анкетирање се бави питањем које компоненте књижевне компетенције се истичу у школској пракси. Резултати показују да наставници словеначког језика потенцирају

углавном књижевнотеоријско знање и емоционалне аспекте бављења књижевношћу, који су повезани и с вредностима ученика, док су социолошки поглед на књижевност, који одражава друштвену проблематику, и стилско-формална анализа књижевних текстова у мањој мери наглашени. Према мишљењу словеначких наставница и наставника, национална поезија заузима значајно место на часовима књижевности, чиме се потврдила теза Иване Зајц да познавање поезије представља важан део књижевних компетенција у словеначкој средини. С друге стране, резултати показују да је међу књижевним текстовима страних аутора најмање заступљена лирика, да скоро половину резултата представљају драмски текстови, а остатак прозна остварења. Спроведено истраживање, међутим, не само да је пружио увид у то како словеначки наставници и наставнице схватају појам књижевне компетенције и шта сматрају битним у том погледу, него је указало и на чињеницу да су међу 534 књижевна текста само два написале жене: Вирџинија Вулф и Маја Хадерлап.

Други део научне монографије *Шта је књижевна компетенција и како је тестирати матурским есејом* посвећен је анализи једанаест различитих модела матурских есеја широм Европе. Упоредна анализа обухвата савремени модел словеначке матуре, примере модела словеначке матуре из периода његовог увођења, хрватске есејске задатке, мађарски есејски задатак, факултативне италијанске задатке на књижевну тему (задачи типа А и Б), француске задатке под називом коментар и одговор на проблем, енглески матурски есеј у оквиру модула књижевност, руски матурски есеј на књижевну тему на предмету матерњи језик, факултативни задатак на књижевну тему у швајцарском моделу школског есеја и модел есеја на међународној матури за словеначки као језик А (матерњи језик). Будући да је током година било разних предлога за измене модела словеначког есеја на матури, ауторка разматра које елементе других испита би имало смисла интегрисати у есејски део опште матуре из словеначког, притом указујући и на особине због којих поједини модели матурског есеја из матерњег језика представљају неадекватне провере књижевне компетенције.

Приликом оцењивања модела есеја, истраживачица полазећи од уводног теоријског оквира у којем се бавила кључним компонентама књижевне компетенције, утврђује да ли је појединачна компонента узета у обзир у одређеном моделу матурског есеја и на који начин. Зајц указује на случајеве у којима су у фокусу модела есеја чисто функционални циљеви наставе књижевности, то јест способност читања и писања, док се књижевно знање, емоционално-вредносне димензије

читања књижевности и други аспекти занемарују. Квалитетан матурски есеј, према њеним речима, треба да обухвата како способност читања и писања тако и књижевни историјско и књижевнотеоријско те опште знање и емоционално-вредносне димензије.

С обзиром на то да у монографији ауторка евалуира све наведене моделе матурског есеја (а не само словеначког), њени су налази информативни како у обликовању ове врсте есеја тако и шире – у уобличавању есејских и свих других врста задатака из области методике наставе књижевности. Она указује на проблематичну структуру појединих модела есеја у чијем је фокусу истицање функционалних циљева наставе књижевности и комуникативне способности, али не и књижевна компетенција, јер ученици уопште не пишу о књижевности или се од њих очекују само основна књижевна знања на нижим таксономским нивоима. Отуда се исказује критичност према италијанском и аустријском моделу есеја, због тога што омогућава ученицима да избегава тест књижевне компетенције, фокусирајући се само на комуникативну компетенцију, то јест способност писања и читања о теми по избору. На овај начин занемарује се провера књижевне компетенције, што је основни задатак наставе књижевности у гимназији, а матурским есејом не проверавају се образовни и емоционално-вредносни циљеви. Са становишта образовних исходишта у анализи се истиче да је словеначки модел фокусиран на ученичко познавање текстова из тематског склопа с акцентом на фабули, мотивима и темама. Истовремено, он не укључује сложена књижевна знања на вишим таксономским нивоима. Уз дату анализу, ауторка додаје и предлог за веће укључивање системског књижевног знања у овај есејистички модел, конкретно књижевни историјског знања, те тиме не истиче само проблеме него нуди конкретна решења, што је изузетно позитиван аспект ове публикације.

Као примере добре праксе, с друге стране, Ивана Зајц наводи матурске есеје у Уједињеном Краљевству и Француској, који покривају широк спектар књижевног знања. Будући да полази од појма компетенције, она сматра да је знање знатно шире од збира података које је ученик усвојио. Стога део упоредне анализе матурских есеја посвећује мисаоним процесима виших таксономских нивоа, то јест процесима руковања знањем и решавања когнитивних проблема. Према ауторкином мишљењу, одређени модели матурских есејских задатака захтевају од ученика да репродукује само основне информације, док други постављају сложена проблемска питања која га упућују на размишљање уз аргументацију. Пример је модел међународне матуре,

који садржи кратка сложена питања на која студент одговара активирањем знања, критичког мишљења и мисаоних процеса виших таксономских нивоа. Уз то, ауторка анализира поменуте аспекте са становишта система оцењивања различитих модела есеја уз детаљну анализу механизма оцењивања и истиче да се области које школски системи желе да истакну у матурском есеју, на пример способност изношења критичких аргумената, морају јасно одражавати у оцењивању.

Научна монографија Иване Зајц представља веома значајно дело словеначке методике наставе књижевности, које критички претреса устаљене процесе и стратегије, настојећи да тиме обезбеди свим учесницима у наставном процесу квалитетније и смисленије услове. Интердисциплинарним и критичким приступом, који се темељи на савременим теоријским приступима, ауторка тежи да се обрачуна с распрострањеном проблематичном праксом теоретисања о методици наставе књижевности иза факултетске катедре, те своје претпоставке црпи, обликује, проверава и сучељава управо у сазвучју с реалном наставном праксом, што је, чини се, највећа вредност ове монографије.