

UNIVERZA V LJUBLJANI
FILOZOFSKA FAKULTETA
ODDELEK ZA SLOVENISTIKO

TEJA BAČAR

Esej iz književnosti od uvedbe mature do danes

Diplomsko delo

Novo mesto, 2016

UNIVERZA V LJUBLJANI
FILOZOFSKA FAKULTETA
ODDELEK ZA SLOVENISTIKO

TEJA BAČAR

Esej iz književnosti od uvedbe mature do danes

Diplomsko delo

Mentorica: izr. prof. dr. Alenka Žbogar

Novo mesto, september 2016

ZAHVALA

Zahvaljujem se prof. dr. Alenki Žbogar za strokovno podporo, hitro odzivnost in spodbudo pri pisanju diplomskega dela.

Hvala možu Franciju, ki je verjel vame in mi stal ob strani.

Hvala mojim otrokom Jakobu, Matevžu in Miji, da so mi zadnje mesece lepšali dneve in bili potrpežljivi zaradi vseh mojim študijskih obveznosti.

Hvala sošolkam, zaradi katerih so bila študentska leta lepša in študij zanimivejši.

Hvala tudi očetu, mami in sestrama, da so mi kljub dolgotrajnemu študiju vedno pomagali in niso obupali nad mano.

IZVLEČEK

Esej iz književnosti od uvedbe mature do danes

Diplomsko delo se osredotoča na esej iz književnosti od uvedbe mature leta 1995 do leta 2016. Z esejem, na maturi kot izpitna pola 1, dijaki dokazujejo svojo zmožnost literarnega branja, in sicer branja v širino, ki je podlaga za razpravljalni esej, ali branja v globino, na podlagi katerega se piše interpretativni esej. Maturant za pisanje eseja dobi navodila, ki so se glede na začetna obširna in podrobna, rezultat katerih so bili klišejski eseji, preoblikovala v tri ali štiri usmerjevalna vprašanja. Maturitetni esej kot del eksterne preverjanje ocenjujejo zunanji ocenjevalci, ki imajo zelo zahtevno delo, saj morajo ocenjevati čim bolj objektivno, kar jim omogoča tudi sistem ocenjevanja, ki temelji na celostni in analitični oceni. Pri eseju maturant lahko doseže 50 odstotnih točk celotnega izpita iz slovenščine, in sicer za vsebino 30 točk in za jezik 20 točk (jezikovna pravilnost 8, slogovna ustreznost in zgradba pa 6 točk). Glede na do zdaj predpisane sklope literarnih besedil je bilo največ proznih sklopov, dobra četrtina je bilo dramatike. Znotraj proze prevladuje roman, in sicer družinski ter avtobiografski. Najbolj zastopan avtor je Ivan Cankar, od tujih pa Henrik Ibsen, tudi sicer je zastopanost slovenskih avtorjev večja. Največ jih prihaja iz obdobja književnosti v 2. polovici 20. stoletja.

Ključne besede: maturitetni esej, navodila, ocenjevanje, državna predmetna komisija, tematski sklop, maturitetna besedila

ABSTRACT

Literature essay since the start of the Matura examination until today

This Diploma thesis deals with the review of the literature essay as part of the Matura examination of Slovenian language since the introduction of Matura examination in 1995 until 2016. The literature essay represents the first part of the matura examination. The aim of the literature essay is to assess the students' ability of literature reading in width (discursive essay) or in depth (interpretive essay). When writing an essay, the student must follow the guidelines set by the Mature Commission beforehand. These used to be more detailed and structured, but have recently transformed and become less confined and composed of three or four main guiding questions. Each Matura literature essay is examined by independent external evaluators, who must follow the (pre-determined/pre-set) scoring guidelines. The literature essay represents 50 percent to the total score of the Matura

examination of Slovenian language; the essay content represents 30 percent, the grammar 20 percent, which can be further divided to linguistic correctness (8 percent) and to stylistic adequacy and overall structure (6 percent). Most of the studied literary works were prose and a little over a quarter were drama. The autobiographical and family novels are the frequently studied works within prose. The most frequently studied author so far was Ivan Cankar and among the foreign authors, Henrik Ibsen was studied the most. Most of the Matura essay studied so far involved the works of slovenian authors from second half of the 20th century.

Key words: Matura essay, instructions, assessment, State subject committee, thematic unit, Matura text

Kazalo vsebine

1 Uvod.....	1
2 Maturitetni esej.....	2
2.1 Začetki maturitetnega eseja.....	5
2.2 Priprava na pisanje maturitetnega eseja	7
2.3 Obravnavanje maturitetnega sklopa	11
2.3.1 Spontano prvo branje.....	11
2.3.2 Ponovno kritično branje celotnih besedil	12
2.4 Maturitetni esej v predmetnem izpitnem katalogu (PIK) za splošno matura za slovenščino. 13	
2.5 Problematika maturitetnega eseja.....	15
3 Navodila za pisanje maturitetnega eseja.....	18
3.1 Razvoj navodil za pisanje maturitetnega eseja.....	18
3.2 Problem navodil in predlagane spremembe	21
4 Ocenjevanje maturitetnega eseja	23
4.1 Razvoj ocenjevanja.....	24
4.1.1 Ocenjevanje od uvedbe mature 1995 do prenove 2002.....	24
4.1.2 Ocenjevanje eseja od 2002 do danes	25
4.2 Predlog novih meril za ocenjevanje	26
4.3 Primerjava ocenjevanja nacionalne in mednarodne mature	31
4.4 Ocenjevalci in člani državne predmetne komisije splošne mature za slovenščino	32
4.4.1 Ocenjevalci.....	32
4.4.2 Komisija	32
5 Tematski sklopi in literarna dela za esej iz književnosti na maturi	41
5.1 Izbor literarnih del za maturitetni esej.....	41
5.1.1 Merila za izbor literarnih del	41
5.1.2 Odziv javnosti na vsakoletni izbor	46
5.1.3 Predlagane spremembe pri izboru literarnih besedil za matura.....	48
5.2 Seznam tematskih sklopov in predpisanih besedil od mature leta 1995 do splošne mature 2015	49
5.3 Maturitetna literarna dela glede na zvrst oziroma vrsto	54
5.3.1 Roman na maturi	57
5.3.2 Kratka proza na maturi	59
5.3.3 Dramatika na maturi	59
5.3.4 Čas nastanka maturitetnih literarnih del	60
5.4 Maturitetna literarna dela glede na avtorja	62
5.5 Maturitetna literarna dela glede na tematiko	65

5.6 Maturitetna literarna dela kot del učnega načrta za gimnazije	67
5.6.1 Primerjava učnih načrtov 1998 in 2008 glede na predpisana literarna dela za maturo	68
5.6.2 Maturitetna literarna dela in obvezno domače branje	69
6 Sklep.....	71
7 Viri in literatura.....	73

Kazalo tabel

Tabela 1: Razpravljalni in interpretativni esej	3
Tabela 2: Deleži taksonomskih stopenj pri maturitetnem eseju.....	15
Tabela 3: Primerjava pomembnejših postavk pri pisanju maturitetnega eseja v letih 1995 in 2015	21
Tabela 4: Dopolnjena osnovna shema za merjenje književnega znanja (Čokl, Bucik 2016: 18).....	29
Tabela 5: Tri vrste meril – jezikovna pravilnost, slog in zgradba – za preverjanje jezikovnega znanja v maturitetnem eseju; opisana je najvišja, peta raven znanja (Čokl, Bucik 2016: 20).	30
Tabela 6: Člani državne predmetne komisije za splošno maturo za slovenščino od 1995 do 2016..	33
Tabela 7: Pregled števila članov državne predmetne komisije za splošno maturo za slovenščino in univerzitetnih strokovnjakov v komisiji po letih.....	39
Tabela 8: Zastopanost literarnih zvrsti v maturitetnih sklopih.....	54
Tabela 9: Zastopanost pripovednih literarnih vrst v maturitetnih sklopih	55
Tabela 10: Čas prve objave posameznih literarnih del v maturitetnih sklopih	60
Tabela 11: Najpogostejše tematike v maturitetnih sklopih	65
Tabela 12: Razlike med učnima načrtoma leta 1998 in 2008	68

Kazalo grafov

Graf 1: Število članov državne predmetne komisije za splošno maturo za slovenščino in število univerzitetnih strokovnjakov v komisiji po letih.....	40
Graf 2: Literarne zvrsti v maturitetnih sklopih.....	54
Graf 3: Proza v predpisanih maturitetnih sklopih	56
Graf 4: Zastopanost slovenskih in tujih romanov v maturitetnih sklopih	58
Graf 5: Zastopanost slovenske in tuje kratke proze v maturitetnih sklopih	59
Graf 6: Zastopanost slovenskih in tujih dramskih besedil v maturitetnih sklopih	59
Graf 7: Zastopanost slovenskih in tujih avtorjev v maturitetnih delih	64
Graf 8: Obdobja, iz katerih prihajajo avtorji predpisanih maturitetnih literarnih del.....	64

1 UVOD

V diplomskem delu se bomo najprej seznanili s tem, kaj je maturitetni esej, kdaj in zakaj so s takšnim načinom zunanega preverjanja sploh začeli, kako potekajo priprave na pisanje maturitetnega eseja in kako se sploh lotiti obravnave maturitetnega sklopa. Pogledali bomo tudi, kaj o maturitetnem eseju pravi predmetni izpitni katalog in katera problematika se ob pojmu maturitetni esej najpogosteje pojavlja.

Sledi poglavje o navodilih za pisanje maturitetnega eseja, kako so se razvijala, spreminjala, ter kritike, ki so jih navodila deležna skozi vsa leta.

Poglavje o ocenjevanju nam osvetli razvoj ocenjevanja od leta 1995 do danes, zakaj je deležno vsakoletnih kritik. Pogledali bomo predlog o novih merilih za ocenjevanje, primerjali ocenjevanje pri nacionalni in mednarodni maturi ter se seznanili z delom ocenjevalcev ter s člani predmetne komisije za splošno maturo za slovenščino – pogledali bomo tudi, kako se je sestava članstva v komisiji spreminjala skozi leta.

V petem poglavju bomo pregledali tematske sklope in literarna dela, ki so bila do zdaj predpisana za maturo. Seznanili se bomo z merili za izbor literarnih del in z odzivom javnosti na vsakoletni izbor. Naredili bomo pregled maturitetnih literarnih del glede na zvrst oziroma vrsto – kolikokrat so se v okviru eseja na maturi pojavili roman, kratka proza, dramatika. Analizirali bomo tudi maturitetna literarna dela glede na avtorja, kateri se pojavljajo največkrat in iz katerih obdobj, ter glede na tematiko, ki je povezovala posamezne maturitetne sklope.

Za konec bomo pogledali še, koliko maturitetnih literarnih del je vključenih v učna načrta za gimnazije iz let 1998 in 2008.

2 MATURITETNI ESEJ

Eksterna matura je bila v Sloveniji uvedena leta 1995 in priprave nanjo so pri predmetu slovenščina potekale z zavestjo, da je treba strukturo izpita prilagoditi strukturi predmeta, njegovim sodobnim ciljem in vsebinam. Pouk ob uvajanju mature še ni potekal skladno s sodobnimi načeli komunikacijskega pouka, je pa bila to priložnost, da se pospeši in standardizira dolgoročno pričakovane ravni znanja. Matura iz slovenščine ima tako kot sam predmet jezikovni in književni del, poteka pisno in ustno, preverja pa vse ravni zahtevnosti – sintezo, vrednotenje, analizo, razumevanje, uporabo znanja in reprodukcijo. Zasnova mature iz slovenščine je torej takšna (Krakar Vogel 2003: 393):

- ustni del, kjer maturant glasno bere in interpretira odlomek iz literarnega besedila; s tem pokaže širše znanje iz literarne in jezikovne zgodovine in dokazuje sposobnost literarne interpretacije, uporabo znanja, širšo razgledanost ter govorno kulturo;
- pisni del, kjer se preverjajo maturantove jezikovne zmožnosti, in sicer s testom, ki zahteva pomensko, slovnično in pragmatično analizo – razčlenbo danega neumetnostnega besedila; maturant mora tudi sam napisati krajši sestavek določene vrste;
- pisni del iz književnosti, maturitetni esej, kjer se preverja, kako maturant v zaključenem besedilu izrazi svoje odzivanje na prebrano literaturo, to razloži in utemelji ter pri tem uporablja literarno znanje, ki ga pridobi pri dialoškem pouku književnosti; s tem dokazuje sposobnost literarnega branja, preverjajo pa se tudi njegove splošne jezikovne zmožnosti.

Mi se bomo osredotočili na zadnji del maturitetnega izpita, torej na maturitetni esej, ki ga bomo podrobneje obravnavali v nadaljevanju.

Maturitetni esej je samostojno zaokroženo pisno (meta)besedilo o književnosti, ki ga napiše dijak na maturi. Namen maturitetnega eseja je, da dijak v njem pokaže zmožnost literarnega branja oziroma literarnega raziskovanja z lastno interpretacijo literarnega besedila in s primerjalno ter problemsko obravnavo prebranih del (Krakar Vogel 1994/95: 266).

Glede na način branja leposlovnih besedil ter dejavnosti in glede na dijakovo poznavanje književnosti poznamo razpravljalni in interpretativni esej (Krakar Vogel 2006: 11), med katerima se dijaki odločajo pri maturi. Bistvene razlike med obema vrstama esejev so prikazane v spodnji tabeli.

Tabela 1: Razpravljalni in interpretativni esej

Razpravljalni esej	Interpretativni esej
- podlaga za pisanje je poznavanje večjega števila literarnih del – branje v širino ¹	- podlaga za pisanje je podrobno branje krajšega besedila ali odlomka pri samem izpitu – branje v globino ²
- pri pisanju dijak besedil nima pred seboj	- pri pisanju ima dijak besedilo pred seboj
- idejno-tematska interpretacija besedil iz maturitetnega sklopa	- idejno-tematska in slogovno-kompozicijska interpretacija neznanega (odlomka iz znanega) besedila
- pred pisanjem dijak spominsko aktivira poznavanje besedil, ki ga je pridobil pri prejšnjem branju, esej piše v skladu s problemom, ki ga nakazujejo smernice	- pred pisanjem dijak prebere predloženo besedilo in esej napiše v skladu z danimi smernicami
- uporaba temeljnih strokovnih izrazov za poimenovanje literarnih pojavov, različnih načinov razvijanja teme, slogovna živost pisanja, prizadevanje za vsebinsko in kompozicijsko zanimivost ter prepričljivost	- uporaba natančnih strokovnih poimenovanj posameznih sestavin literarne predloge, različnih načinov razvijanja teme, izkazovanje slogovne živosti, prizadevanje za izvirnost, zanimivost oblike in vsebine

Če razpravljalni in interpretativni esej temeljita na branju v širino oziroma branju v globino, poznamo še eno vrsto branja, in sicer ustvarjalno branje. Tu pride do izraza bralčeva lastna ustvarjalna (poustvarjalna) tvornost, spodbujena z ustvarjalnim videnjem odprtih mest določenega literarnega dela (Blažić 1998, v Krakar Vogel, Šimenc 2000: 12). Ustvarjalno branje spodbuja ustvarjalno pisanje, ki pa ni vključeno v maturitetno preverjanje, saj v srednji šoli to ni standardni cilj, prej metoda za motiviranje in širjenje bralne sposobnosti.

¹ Branje večjega števila literarnih del, omogoča razvrščanje, povezovanje, primerjanje večjih tematskih in idejnih sklopov (Krakar Vogel 1998/99: 281).

² Intenzivno, »tesno« branje posameznega literarnega dela, omogoča doživljajsko-vrednostno in racionalno interpretacijo (Krakar Vogel 1998/99: 281).

Ustvarjalni rezultat bi lahko pričakovali pri zelo majhnem številu piscev, še manj pa pri maturi, pri kateri gre za psihološko nenaklonjene okoliščine. Prav tako bi takšno pisanje zahtevalo oblikovanje čisto specifičnega načina ocenjevanja, ki ga vzporedno s prejšnjima in s točkovnim sistemom pri maturi ni bilo mogoče oblikovati (Krakar Vogel, Šimenc 2000: 12).

Drugačnega mnenja je Igor Saksida, ki se zavzema za »odprto maturo«, sistem, v katerem bi dijak izbral med različnimi tipi esejev; eden od teh bi bil tudi ustvarjalni oziroma polustvarjalni esej. Predlaga, da se pozornost nameni pripravi modelov in kriterijev ter usposabljanja ocenjevalcev za preverjanje znanja s takšno vrsto esejev. Pri tej vrsti pisanja gre za ustvarjalno dopolnjevanje ali preoblikovanje besedila, ki je zasidrano v ključnem problemu, tematiki, ideji ali kaki drugi določujoči lastnosti izhodiščnega besedila (Saksida 1998/99: 292–293).

Maturitetni esej lahko opredelimo tudi kot maturantovo besedilo o njegovem branju oziroma komunikaciji s književnostjo. Maturant piše o tem, kar je prebral, in sicer tako, da (Krakar Vogel 2006: 10):

- ocenjevalca prepriča, da je zares prebral besedila in jih dobro pozna,
- o prebranih besedilih razmišlja in se do njih opredeljuje,
- zna v zanimivem jeziku argumentirano izraziti svoje bralno doživetje in znanje ter vse povezati v zaokroženo celoto.

V prvi vrsti maturitetni esej preverja uresničenost ciljev pouka slovenščine (Krakar Vogel 2006: 11). Nanj se morajo dijaki pripravljati skozi vsa štiri gimnazijska leta, najpomembnejše pa so naslednje točke te priprave (prav tam: 13):

- obravnava književnosti v gimnaziji, ki poteka s strategijami celostnega bralnega pouka oz. šolske interpretacije: branje (kot doživljanje, razumevanje, vrednotenje, primerjanje, razvrščanje literarnih del), poslušanje, govorjenje, pisanje;
- vaje v načinih razvijanja teme (sporočevalnih postopkih);
- ozaveščanje in vadenje pisnega procesa;
- celostno problemsko ustvarjalno branje in razpravljanje o danem sklopu literarnih besedil.

2.1 Začetki maturitetnega eseja

Začetki maturitetnega eseja segajo v čas uvedbe mature, in sicer v zgodnja devetdeseta leta prejšnjega stoletja. Načrtovalci maturitetnega izpita in eseja so naleteli predvsem na dve okoliščini, ki sta bili zelo pomembni za njihovo takratno delo: razpoložljivi čas in strokovno-raziskovalne naloge, ki so jih imeli na voljo (Krakar Vogel 1998/99: 279–280):

- Časa od začetka snovanja maturitetnega izpita do uvedbe poskusne mature leta 1994 je bilo premalo, saj bi bilo potrebnih več preizkusov in daljša doba, da bi se novosti uvajale in sprejemale bolj premišljeno.
- Načrtovalci so imeli na začetku dela na voljo zelo skromne strokovne podlage o preverjanju pri pouku književnosti. Prej se nihče ni sistematično ukvarjal z načini preverjanja in ocenjevanja pri pouku književnosti. Nekatere raziskave so opozarjale, da v praksi učitelji isto nalogo ocenjujejo od 1 do 5, kar so potrjevale tudi izkušnje z ocenjevanjem nalog za Cankarjevo priznanje, prav tako ocenjevalna merila učiteljev ob preizkusih na raznih seminarjih. Pokazalo pa se je tudi, da je v srednješolskih spisih, ki so jih razčlenjevali ob začetkih mature, veliko moraliziranja, klišejev, literarna dela pa dijaki preberejo (če sploh) zelo površno.

Kljub temu so snovalci mature iz slovenščine želeli vzpostaviti sistem preverjanja, skladen s temeljnim sodobnim ciljem pouka književnosti.³ V pedagoški stroki in v tujih razpravah so našli potrditev tega, česar so se lotili, in sicer da bi celovitost bralčeve književne recepcije preverili s tem, da bi maturant pisal sintetično besedilo (novo besedilo iz znanih delov) o prebrani literaturi. Takšno esejsko besedilo je za maturantovo opisovanje literarnega branja primernejše kakor test, ki omogoča samo preverjanje posameznih prvin bralčeve recepcije (Krakar Vogel 1998/99: 280).

³ »V gimnaziji je književni pouk namenjen vzgoji kultiviranega bralca, bodočega izobraženca. To je bralec, ki v svoje razmišljanje o bralnem doživetju vključuje medbesedilno izkušnost, poznavanje literarnih pojavov in splošno kulturno razgledanost. Zato naj bi v predmaturitetnem izobraževanju pridobil pozitivne izkušnje srečevanja z besedno umetnostjo in zmožnost samostojnega branja raznovrstnih literarnih besedil. Ob branju naj bi izražal svoje doživetje, prepoznaval literarne lastnosti, podajal svoje razumevanje in vrednotenje ter znal literarne pojave uvrščati v njihov tipični literarni in širši kulturni kontekst. Književnost naj bi dojemal kot del kulturnega dogajanja v času, nacionalnem in mednacionalnem prostoru, tj. kot pojav, ki sooblikuje vrednostni sistem posameznika in družbe.« (Učni načrt za gimnazije, Slovenščina 2008: 42)

Člani komisije za maturo iz slovenščine so torej morali zasnovati in izdelati teorijo preverjanja pri materinščini in jo približati dvema temeljnima sodobnima in mednarodno primerljivima zahtevama pouka književnosti: da naj bo v središču zanimanja literarno besedilo, ob katerem dijak ubeseduje svoje doživljanje, razumevanje in vrednotenje oziroma primerjanje in raziskovanje. Ker maturitetni esej, to je besedilo z določenimi zgradbenimi zakonitostmi, ustreza zahtevam sodobnega književnega pouka in spoznavni zahtevnosti na najvišji ravni, saj preverja aktivno rabo jezika – tvorjenje daljšega besedila na zastavljeno temo – je tista oblika preverjanja, ki spodbuja posameznikove sposobnosti, kritičnost in ustvarjalnost (Potrata 2000), zato ga ni mogoče nadomestiti s testom ali z drugo manj zahtevno besedilno vrsto (Potrata 1999: 128).

Načrtovalci so morali upoštevati tudi učitelje in učence v skladu s pojmovanjem pouka kot komunikacijskega procesa. Raziskave so pokazale, da so bili v začetku 90. let prejšnjega stoletja učenci navajeni zapisovati učiteljeve razlage, potem pa to pri preverjanju reproducirati; ilustrativno branje literarnih besedil ni bilo pogosto.

V tistih letih dialoškost pouka in dejaven stik z leposlovjem nista bili splošni praksi med učitelji. Spise so dijaki pisali le na podlagi (metaforičnega) naslova, čim bolj ustvarjalno, učitelji pa so ocenjevali večinoma po vtisu, pri utemeljitvi ocene pa so se sklicevali na slovnične napake kot edino oprijemljivo merilo (Krakar Vogel 1998/99: 280).

Začetek mature je sovpadel z novimi učnimi načrti za slovenščino in s sistematičnim razvojem didaktike književnosti pri nas, za kar je najbolj zaslužna Boža Krakar Vogel; njena spoznanja so bila teoretska podlaga za oblikovanje šolskega eseja. Člani predmetne maturitetne komisije so se odločili, da ga vpeljejo v sistem maturitetnega preverjanja, saj esej dejansko preverja uresničenost ciljev pouka slovenščine skozi celoten izobraževalni proces in ga hkrati nadgrajuje. Dijak pri eseju dokazuje poznavanje tematike, splošno pismenost, sposobnost ustvarjanja koherentnega besedila, zmožnost opazovanja, doživljanja, analiziranja, razlaganja, utemeljevanja, primerjanja, vrednotenja, aktualizacije. Že na poskusni maturi 1994 in potem na prvi maturi 1995 je bil podlaga za esej sklop literarnih del, kar je bilo v nasprotju z dotedanjo šolsko prakso, saj so na zaključnih izpitih, predhodnikih današnje mature, pri slovenščini pisali pisni sestavek, povezan z različnimi temami (književnost, znanost, družbeno življenje) (Ambrož 2015: 210).

2.2 Priprava na pisanje maturitetnega eseja

Najpomembnejša priprava na pisanje maturitetnega eseja je branje in interpretacija besedil iz predpisanega maturitetnega sklopa pri pouku, ki vključuje prvi celosten doživljajski stik, kasneje pa razmišljujoče opazovanje besedila in lastnega branja. Pri pripravi so maturantom lahko v pomoč literarnozgodovinske informacije o avtorju in dobi, literarnoteoretsko znanje o sestavi literarnih del, pa tudi strokovne interpretacije kvalificiranih bralcev. Seveda pa to ne more nadomestiti maturantovega lastnega branja, doživljanja in razmišljanja (Krakar Vogel 2001: 45–46).

V *Vodniku skozi književnost na maturi* (2000: 13–25) Boža Krakar Vogel in Brane Šimenc zapišeta, da se dijaki na pisanje esejev pripravljajo:

- a) Neposredno: pisanje po navodilih, smernicah, ki morajo dijaka usmeriti v strukturirano razmišljanje in pisanje o zastavljenem problemu. Pri tem pa pomaga učitelj, ki definira pričakovanja in oblikuje analitična ocenjevalna merila. Pisanje po navodilih predpostavlja, da jih učitelj zna oblikovati in v skladu z njimi ocenjevati ter da jih dijak zna upoštevati pri pisanju.
- b) Posredno: pri pouku književnosti v skladu s sodobnimi didaktičnimi načeli – branje za branje (nobena ura naj ne bi minila brez motiviranega branja literarnega besedila), načelo dialošкости (dijaki naj bi vzpostavili dialog z besedilom), spodbujanje dijakove samostojne govorne in pisne dejavnosti, načelo ustvarjalnega branja in pisanja (ustvarjalni poseg v že napisano literarno besedilo, tvorjenje novega izvirnega besedila), sistematičnost in uporabnost literarnega znanja, postopno stopnjevanje zahtevnosti, izbira primernih učnih pripomočkov, načelo vzgojnosti (pozitiven odnos do književnosti, opredeljevanje do etičnih, spoznavnih in estetskih vrednot, ki jih posreduje).

Vse zgoraj zapisano je pomembno za uspešno pisanje eseja, najbolj pa, kot že omenjeno, skupno branje in komentiranje literarnih del v šoli (prav tam: 25).

Boža Krakar Vogel (2006: 14–20) našteva sedem dejavnosti oziroma taksonomskih stopenj »esejskega razmišljanja« in izražanja pri šolski interpretaciji, s katerimi se dijaki ukvarjajo pri književnem pouku. Razdeli jih glede na to, kakšno in kako zahtevno vrsto duševnih odzivanj sprožajo:

a) **Doživljajsko odzivanje na prebrano besedilo** (čutno – čustveno – miselno – domišljijsko celostno) – doživljajska interpretacija

Bralec odgovarja na vprašanja: kako doživljam, čutim, si predstavljam, razmišljam, ocenjujem, prilagajam svoji izkušnji, predvidevam, kakšno je/so dogajanje, osebe, prostor, čas, o katerem sem bral?

Ubeseditve na tej ravni je mogoče razvrstiti na štiri stopnje:

- posplošena, klišejska ubeseditve, pri kateri se bralec ne »muči« posebej s podobnim izražanjem lastne interpretacije;
- bolj osebno obarvano izražanje doživetja, doživljajski komentar, vpletanje konkretnih dogodkov, oseb, prizorišč iz besedila v lastne predstave;
- izvirno, domišljijsko (zapolnitev praznih mest) ustvarjanje novih podob (znotraj strukture prebranega umetnostnega besedila, ki pa še ni oddaljevanje oz. osamosvajanje v nov prostor in čas, ne dodajanje oseb, sprememba perspektive ipd.);
- ustvarjalna, domišljijaska aktualizacija, predvidevanje, ustvarjanje novega besedila, na primer spreminjanje prostora in časa, perspektive, jezikovne zvrsti, vrste besedila, dodajanje novih dogodkov in oseb, spreminjanje dogajalne zgradbe.

Pri maturitetnem eseju izražanje temelji na prvih treh stopnjah, razen kadar gre za izvirni vložek v besedilu (izvirni uvod, zaključek, ponazarjanje mnenja v jedru). Pri eseju se namreč predstavitev osebnega doživljanja povezuje z razčlenjevanjem problemov v prebranem besedilu, z vrednotenjem, s sklicevanjem na prebrano – pisanje je vezano na konkretno snov in se ne razvije v ustvarjalno pisanje.

b) **Vrednotenje**

Bralec odgovarja na vprašanja: kako ocenjujem prebrano besedilo, kako se opredeljujem do njega (v primerjavi z drugimi), čemu dajem prednost, zakaj?

Vrednotenje lahko razdelimo na dve glavni stopnji:

- skopo, komaj nakazano, stereotipno oziroma moralistično opredeljevanje, navajanje komaj enega (posplošenega) razloga;

- razvitejša, bolj argumentirana presoja, navajanje več razlogov v besedilu in zunaj njega, vpletanje delov besedila, sklicevanje na dodatna mnenja itd.

Vrednotenje je nepogrešljiv del eseja, hkrati pa je ena najzahtevnejših kognitivnih dejavnosti. Gre za utemeljitev, potrditev ali zanikanje prvotnega doživljajskega vtisa.

c) Poznavanje besedila in celostno razumevanje njegovega poteka

Bralec odgovarja na vprašanja: kaj se dogaja v besedilu, o čem govori, kdo nastopa, kje se godi, zakaj se je zgodilo?

To dejavnost lahko razdelimo na dve stopnji:

- skopo, površinsko obnavljanje, ki razkriva površno branje in ubesedovanje, in ne prepriča, da pisec besedilo dobro pozna;
- (širše, podrobnejše) obnavljanje ali (skrčeno) povzemanje, ki kaže dobro razumevanje in komentar dogajalne zgradbe, časa, vloge oseb, motivacije itd.

Pri eseju se pogosto zahteva, da dijak pokaže poznavanje in razumevanje besedila, in sicer s skrčeno obnovo (povzetkom).

č) Analiza (razčlenjevanje besedila)

Bralec odgovarja na vprašanje: kako je besedilo zgrajeno oziroma sestavljeno?

Analizo razdelimo na:

- analizo posameznosti: katere sestavine vsebine/oblike so značilne za besedilo;
- analizo odnosov: kako so sestavine med seboj povezane, kako učinkujejo.

Namen analize je, da pisec dokaže, da zna razstaviti prebrano celoto na smiselne sestavne dele in pokazati, kako razume odnose med njimi. V eseju se navadno pričakuje analiza odnosov.

d) Primerjanje

Bralec odgovarja na vprašanje: kakšne so podobnosti/razlike med sestavinami istega besedila/različnih besedil?

Tu gre za dve stopnji:

- posplošena oz. enostavna primerjava, primerjalna trditev se razlaga skopo, le z enim členom;
- razvita primerjava, v kateri se prepleta več trditev in razlag.

Primerjanje je temeljna sestavina razpravljalnega eseja. Najpogosteje se primerjajo istovrstne sestavine v dveh ali treh različnih besedilih. Pomembno je, da pisec navede, kaj imajo primerjani elementi skupnega oziroma različnega, ter to svojo trditev razloži in ponazori s primeri iz besedila.

e) Uvrščanje prebranih besedil v literarnozgodovinske ali literarnoteoretske kategorije

Bralčev odgovor na vprašanja: v katero obdobje, smer, fazo avtorjevega ustvarjanja, motivno tematski, idejni, zvrstno vrstni, slogovni, medbesedilni okvir se uvršča določeno besedilo, kako so ga sprejemali bralci, kritiki, strokovnjaki včasih, kako danes?

Uvrščanje je lahko:

- reprodukcija pridobljenega znanja;
- pripadnost besedila določeni kategoriji (času, zvrsti, slogu) pisec argumentira z lastnostmi besedila, ki jih je prepoznal pri branju.

f) Jezikovno izražanje

Vsi naštetni načini odzivanja na prebrana literarna besedila so del celostnega bralnega pouka, ki ga sestavljajo tiho in glasno branje, poslušanje, govorjenje, pisanje. Vse to prispeva k boljši pismenosti, sporazumevalni zmožnosti, večja se sposobnost posameznikovega kritičnega razmišljanja, toleranca, empatija, »širi besedni zaklad«. Maturitetni esej je v tem smislu sklepn dokaz, da je bil bralec deležen takega literarnobralnega izobraževanja.

Bralci odziv izražajo ali v dialogu ali monološko. Najbolj običajna in spontana je pogovorna šolska interpretacija, pri kateri gre za spontan odziv bralcev, prehajanje med različnimi stopnjami odziva, izmenjavo mnenj, za spodbujanje divergentnega mišljenja in ustvarjalnosti.

»Bistvo 'esejskega razmišljanja' o literarnih besedilih pri šolski interpretaciji je v tem, da se učenec bralec navaja premisliti in izraziti vse tisto, kar zaznava pri branju – čustva, čutne in domišljajske predstave, misli, spoznanja.« (Krakar Vogel 2006: 20)

Profesorica Prebičnik-Sešel (2003: 35–36) je pri pripravi dijakov na pisanje eseja združila princip obravnave ustvarjalnega branja s fazami eseja in zahtevnostmi vprašanj glede na taksonomske stopnje. Cilj takega modela obravnave je združitev kreativnega branja in kreativnega pisanja. Dijaki so bolj motivirani za delo in gredo skozi faze eseja po taksonomskih stopnjah, zgradbo eseja, pisanje osnutka in pripravo besedila.

2.3 Obravnavanje maturitetnega sklopa

Ob branju maturitetnih besedil (tako doma kot v šoli) bralec deluje na več ravneh (Krakar Vogel 2006: 43):

- premišljuje, se opredeljuje do vsebin oz. obravnavanih tem in idej, kar je za maturitetno stopnjo, ki velja za prag zrelosti, primerno opravilo;
- spoznava, da književnim ustvarjalcem tudi pri oblikovanju znanih tem in dilem izvirnost in izzivalnost omogočajo vedno nove in drugačne umetniške upodobitve;
- izraža svojo interpretacijo besedil in svoja stališča sooča z drugimi;
- svojo interpretacijo oblikuje v celostna koherentna besedila, s katerimi dokazuje zmožnost literarnega branja in interpretacije, širšo sporazumevalno zmožnost, razgledanost in zmožnost oblikovanja vrednostnih sodb.

Branje besedil maturitetnega sklopa je daljši proces, ki ga lahko razdelimo na dve vrsti oziroma stopnji branja:

- spontano, doživljajsko, »užitkarsko« (zasledovanje zgodbe);
- poglobljeno, analitično kritično (razčlenjevanje literarnih postopkov, razpravljanje o vsebini in obliki, vrednotenje).

2.3.1 Spontano prvo branje

Pri prvem branju bralec sledi v besedilu tistim sestavinam, ki jih sproti opaža in ki ga najbolj pritegnejo – zgodba, usoda glavnih junakov itd. Bralec, ki ni dovolj izkušen, pri takem branju oblikovne drugačnosti, kot so odmik od prostorsko-časovne urejenosti zgodbenega poteka, refleksivni vložki, posebna perspektiva, dojema kot oviro in takih delov besedila ne bere, lahko celo zavrne branje celotne knjige. Maturanti sicer imajo določeno literarno znanje in

bralne izkušnje, vendar pa le redki takšno bralno zmožnost, da se lahko dovolj poglobljeno soočajo z najrazličnejšimi vrstami literature.

Zato je pri pripravi na maturitetni esej pomembno naslednje (prav tam: 43–45):

- sklop je treba izbirati tako, da ustreza bralni izkušnosti, kakršno je realno pričakovati od večine bralcev;
- bralec mora biti pripravljen, opremljen z določenimi informacijami in aktiviranjem čustvene motivacije že pred prvim branjem.

Katere so pomembne stopnje priprave na obravnavo maturitetnega sklopa:

- motivacija – zbujanje zanimanja;
- umestitev, lokalizacija, pojasnila o tekstu in kontekstu (literarnozgodovinske in aktualizacijske informacije, poglobljene idejno-tematski poudarki, spodbuda za razpravo o njih);
- samostojno branje (vsakodnevno postopno branje doma, zapisovanje dnevnika branja itd.);
- izražanje in primerjanje vtisov, zaznav, dnevnikov branja (spodbuda učitelja k izražanju prvih vtisov).

2.3.2 Ponovno kritično branje celotnih besedil

Po prvem branju sledi ponovno, poglobljeno, celostno, analitično kritično branje besedil, da bralec čim bolje spozna literarno delo in da pozornost načrtno usmerja na literarno organiziranost besedil. Bralec s tem ponotranji, shrani v spomin posebno sestavo obravnavanih besedil. Takšno branje je tudi spoznavni temelj za načrtovanje teme pri pisanju maturitetnega eseja. Ponovno branje sklopa torej poteka tako, da opazujemo besedila v celoti, in beremo, povzemamo, interpretiramo izbrane odlomke.

Podrobna obravnava besedil lahko poteka po naslednjih korakih (prav tam: 45–48):

- vnovično postopno domače branje vseh besedil po delih in sprotno pisanje povzetkov, katerih ustreznost preverjajo v medsebojnem pogovoru pri pouku, sestavljanje dogajalne premice, natančnost branja in opažanja se lahko preveri z reševanjem nalog na delovnih listih;

- podrobne in postopne obravnave povzetkov, ki se dopolnjujejo z razlagami snovnih ozadij; ob določenem času dijaki preberejo tudi primerne strokovne razlage, vendar morajo biti literarna besedila iz sklopa seveda primarni vir.

Ponovno kritično branje izsekov iz besedil, v katerih se pojavljajo določeni problemi, zajema videnje, oblikovanje stališč do problemov in načine razvijanja teme. Namen je čim samostojnejše razčlenjevanje različnih zanimivih problemov s stališča bralca skupaj z vajo v razvijanju teme (prav tam: 48–49).

Po vajah bolj ali manj obsežnega pisnega in ustnega ubesedovanja določenih rešitev dijaki začnejo vaditi pisanje eseja. Učitelj naj pregleda vsaj eno nalogo vsakega dijaka ter mu zapiše povratno informacijo.

Neposredno pred pisanjem maturitetnega eseja naj dijaki še enkrat pregledajo svoje povzetke in se še enkrat spomnijo faz pisanja (prav tam: 50–51).

2.4 Maturitetni esej v predmetnem izpitnem katalogu (PIK) za splošno maturo za slovenščino

Cilji in namen maturitetnega eseja so podrobno predstavljeni v PIK za slovenščino, zadnji je bil posodobljen leta 2014. Zapisni so tudi cilji pisanja razpravljalnega in interpretativnega eseja.

Cilji pisanja maturitetnega eseja (razpravljalnega ali interpretativnega/razlagalnega) (PIK za splošno maturo za slovenščino 2014: 6):

Kandidat ob pisanju šolskega eseja o književnih besedilih izbranega tematskega sklopa dokaže:

- svojo zmožnost razpravljanja o književnosti, tj. problemskega, raziskovalnega in ustvarjalnega branja književnih besedil, njihovega primerjanja, vrednotenja in uvrščanja v kontekst;
- svojo zmožnost interpretacije književnih besedil, in sicer tako, da izraža svoje doživljanje, razumevanje, aktualizacijo in vrednotenje besedil.

Ob pisanju šolskega eseja o besedilih izbranega tematskega sklopa maturant (prav tam: 17):

v razpravljalnem šolskem eseju dokaže,

- da pozna besedila, avtorje, obdobja in poetiko znotraj predpisane tematike,
- da je na podlagi predpisanega tematskega sklopa iz književnosti zmožen predstavljati, povzemati, razčlenjevati, primerjati, razvrščati, pojasnjevati, povezovati in posploševati spoznanja o književnih pojavih,
- da je zmožen samostojno vrednotiti prebrana besedila in utemeljevati trditve,
- da pozna primerne strokovne vire,
- da zna uporabljati ustrezno strokovno izrazje,
- da zna esejsko besedilo ob predloženih smernicah oblikovati koherentno, jasno, jedrnato in jezikovno pravilno,
- da si pri izražanju prizadeva za izviren in živ slog,
- da je ustrezno kulturno razgledan;

v razlagalnem/interpretativnem šolskem eseju v skladu s postavljenim naslovnim problemom dokaže, da je zmožen poglobljeno brati in razlagati krajša literarna besedila oziroma odlomke, to je,

- da prepozna tipične vsebinske in oblikovne posebnosti danih besedil,
- da te posebnosti ustrezno poimenuje,
- da razlaga svoje doživljanje in razumevanje njihovega pomena in vloge ter besedila vrednoti,
- da zna besedila na podlagi njihovih značilnosti uvrstiti v širše sobesedilo oziroma v literarnozgodovinske okoliščine, znane iz učnega načrta,
- da je zmožen svoje besedilo oblikovati sklenjeno (koherentno), s smiselnim zaporedjem trditev in presoj ter jezikovno pravilno.

Tabela 2: Deleži taksonomskih stopenj pri maturitetnem eseju

Taksonomske stopnje	Izpitna pola 1 (maturitetni esej)	Deleži
I.	Poznavanje in problemska obravnava izhodiščne teme s pripovedovanjem, z opisovanjem in označevanjem	20–30 %
II.	Poznavanje in problemska obravnava izhodiščne teme z vzročno-posledičnim razvijanjem, dokazovanjem trditev in razlaganjem ter s posploševanjem primerjalnih ugotovitev	50–60 %
III.	Poznavanje in problemska obravnava izhodiščne teme z razlaganjem in utemeljevanjem vrednostnih meril	20–30 %

2.5 Problematika maturitetnega eseja

Maturitetni esej profesor Klemen Lah (2002) označi kot »množico lukenj, povezanih z vrvico«. Za to »množico lukenj« pravi, da je kriva »vsakdanja šolska praksa /.../, ki v gosto prepleteni mreži zakonov ne išče lukenj, temveč pravila še dodaja, tako da je končni rezultat v popolnem nasprotju s cilji, ki naj bi jih pouku književnosti prinesel esej. Namesto spodbujanja avtonomnega, samozavestnega in ustvarjalnega pristopa k eseju /.../ ta postaja orodje tistega, kar želi odpraviti: naraščajočega 'metabranja' in faktografije, ki se vsako leto napajata v vedno novih in 'nespregledljivih' spremnih gradivih«. Pravi še, da se uveljavlja »najbolj trda varianta strogo vodenega literarnega eseja, temelječa le na kanoniziranih književnih delih, zanemarija pa nevodeni esej, ki bi posegal ne samo po neklasičnih literarnih delih, ampak tudi po drugih umetnostnih in družboslovnih področjih«. Profesorji na gimnazijah so soočeni z zahtevami po prednostnem pisanju strogo vodenega eseja, saj le ta zagotavlja uspeh na maturi (prav tam).

Problematiko, ki jo odpira maturitetni esej, je Vanesa Matajc (2009: 278–279) strnila v tri sklope:

- izgublja se osebno-izvirni, ustvarjalni pristop k obravnavani temi (literarnemu besedilu) pri posameznikovem pisanju maturitetnega eseja; ta pristop predpostavlja sama zvrst eseja;

- slovenska maturitetna »uporaba« eseja vzpostavlja pretirano zahteven, s preštevilnimi, marsikdaj nebitvenimi podatki natrpan pouk literature, s čimer ne motivira dijakovega pozitivnega odnosa do književnosti;
- temu se prilagajajo tudi vsakoletni različni priročniki za pisanje eseja na izbrani literarni besedili – posledica vsega naštetega je normiranje interpretacije obeh izbranih literarnih besedil in tudi »instantno« branje povzetkov in razlag namesto samih literarnih besedil.

Tancer Kajnih problematiko maturitetnega eseja predstavi skozi učno prakso. Od dijakov se pričakuje trikratno branje maturitetnih literarnih besedil, tudi spremnih besed in priročnikov – to je seveda ideal in ne praksa. Dijaki namesto maturitetnih literarnih del raje berejo povzetke vsebin, kar priprave na esej na maturi odmika od literature. Prav tako je v praksi komajda izvedljiv urnik branja in pisanja pripravljalnih esejev, saj ga upoštevajo le redki dijaki. Zaradi različnosti posameznikov in njihovega različnega zanimanja za književnost bi bilo vredno razmisliti o vpeljavi dveh zahtevnostnih ravni maturitetnega eseja, pri čemer bi vodeni esej obsegal manj natančna vprašanja kot doslej, obravnava neznanega literarnega besedila pa bi bila primerna za višjo raven eseja na maturi (prav tam: 279).

Eden od problemov maturitetnega eseja pa je že samo poimenovanje. Za šolski esej ali nalogo esejskega tipa se je v javnosti uveljavilo skrajšano ime esej, čemur je del strokovne javnosti sprva oporekal, češ da dijak ni sposoben napisati eseja (Potrata 2000). Esaj namreč v književnosti že od 16. stoletja pomeni polumetnostno zvrst, razmišljanje v kultiviranem jezikovnem slogu in pomeni drugačno vrsto pisanja na drugačnem nivoju zahtevnosti (Barbarič 1994: 22). Marko Juvan (1999: 147) pravi, da je pojem esej v sklopu mature zlorabljen, do česar je prišlo zaradi slepega zgledovanja po anglosaškem šolniškem izrazju (za naš primer bi bila čisto ustrezna oznaka »maturitetna naloga«).

Tudi Miran Hladnik razpravlja o pojmu esej in pravi, »da je esej tisti prosti spis, ki si misli, da je nekaj več« in da je zelo »v skladu s slovensko naturo, ki tuje ceni neprimerno više od domačega, da je s prevzetimi imeni povezana višja stremljivost piscev in bralcev«. Paternu (2002) pa ugotavlja, da je za esej nepogrešljiv avtorjev prosti razpravljalni pristop k stvarstvu, ki vključuje tudi njegovo osebno domišljijo in osebni slog.

Nada Barbarič (1994: 22–23) navaja težave, ki jih ima slovenski gimnazijec pri pisanju eseja:

- Brez stalnih miselnih vaj so obravnavani problemi klišejski, presplošni, premalo odprti. K večji odprtosti pri iskanju problemov pripomorejo metode možganske nevihte in skupinskih diskusij, kjer se mnenja krešejo in nadgrajujejo. Dober problem tudi ni tisti, ki je tako »izviren«, da se nanj ne da skoraj nič argumentirano napisati, ker avtor o področju premalo ve.
- Teza oziroma stališče v zvezi s problemom, ki naj bi uvedla šolski esej, je velikokrat reprodukcija snovi, navajanje podatkov, ne pa odpiranje nekaj razsežnosti izbranega problema, nakazovanje poti argumentacije.
- Argumentacija naj bi vključevala pravo mero primerov, analize, primerjav in delnih posplošitev. Dostikrat ostane samo pri navajanju primerov, zatakne pa se pri analizi. Tu pomaga bralni koncept, da sta v eseju poleg *kaj* pomembna tudi *kako* in *zakaj* ter da je treba pojave gledati v povezavi med sabo in s kontekstom.
- Protiargumentacija lahko pomeni širšo miselno odprtost, uvidenje argumentov drugega, lahko pa tudi samopobijanje. Temu se izognemo z mestom, ki ji ga odmerimo, in manjšo težo protiargumentov.
- Sinteza naj bo rešitev problema in ne ponovitev teze ali obnovitev eseja. Če je problem le delno rešen in so se avtorju odprle nove možnosti obravnave, ki jih v eseju ni izčrpal, je pošteno, da to v zaključku nakaže. To je navsezadnje le esej in ne disertacija.
- Slog pisanja eseja naj b razpravljalni, torej objektivni, in ne pesniški. Stilistično to pomeni nevtrarno interpunkcijo in čustveno nezaznamovan besedni red, pa tudi večjo mero pojmovnega slovarja. Individualno pišoč, pesniško navdahnjeni avtorji se morajo disciplinirati do meje razumljivosti. Tudi največji avtorji umetnostnega eseja so pisali v razumljivem, širokemu bralstvu dostopnem jeziku in upoštevali naslovnika. Končni, maturitetni esej je namenjen zunanemu ocenjevalcu, ki avtorja in njegovih asociacij ne pozna, zato naj bodo misli jasno in razumljivo povedane.

3 NAVODILA ZA PISANJE MATURITETNEGA ESEJA

Maturitetni esej dijaki pišejo po navodilih, ki jih usmerjajo k ustreznemu izražanju na različnih taksonomskih ravneh in z različnimi načini razvijanja teme, po njih pa se morajo pri tvorjenju besedila čim bolj ravnati. Navodila pomagajo tudi ocenjevalcu, saj ta glede na njihovo zahtevnost ocenjuje napisano besedilo.

Pomembno je, da so esejska navodila čim bolj jasna, da dijak točno ve, katere so vsebinske zahteve, ki jih mora esej vsebovati. Tudi zato se navodila vsako leto sestavlja na novo in se jih prilagaja glede na predpisan maturitetni sklop (Erhartič 2008: 27).

Spoznanja o učinkovitosti navodil pri pisanju maturitetnega eseja so nujna tako za sestavljavce teh navodil kot za učitelje slovenščine. Glede na odzive na maturitetna esejska navodila je mogoče dijake na pisanje eseja bolje pripraviti z upoštevanjem vrzeli v sposobnostih dijakov in slabšega (ne)razumevanja določenih delov navodil.

Ali so navodila učinkovita, je odvisno od njihove oblikovanosti, od natančnosti, jedrnatosti, prepoznavnosti taksonomske zahtevnosti in načina razvijanja teme za dijake (prav tam: 28).

3.1 Razvoj navodil za pisanje maturitetnega eseja

Navodila za pisanje maturitetnega eseja so bila ob uvedbi mature obširna in podrobna, v alinejah, bolj so zahtevala naučeno, faktografsko znanje (tudi primerjanje in vrednotenje), maturante so ukalupljala, dušila so ustvarjalnost, kar je pripeljalo do tega, da so si bili eseji precej podobni (Šimenc in Tomažević 2015: 244). Maturanti, ki v začetkih niso bili navajeni pisanja eseja, so z zaporednim odgovarjanjem na vprašanja v navodilih kljub vsemu lahko napisali dovolj koherentno besedilo (Krakar Vogel 2008: 361).

S prenovo leta 2002 pa so se tudi pri navodilih uveljavile spremembe. Glavna je bila ta, da so dijaki odslej esej pisali ob navodilih, ki so bila namesto v alinejah v obliki usmerjevalnih vprašanj. To je dijakom omogočilo bolj sproščeno in problemsko pisanje (Krakar Vogel 2002: 2), da pišejo predvsem o svojem doživljanju, razumevanju in vrednotenju predpisanih besedil (Ambrož 2015: 212). Hkrati pa je to od dijakov zahtevalo več refleksije o njihovem početju, saj je bolj odvisno od njihovega samostojnega prepoznavanja in presojanja postavljenih zahtev ter izbire ustreznega ubeseditvenega načina, kar je bilo v prejšnjih navodilih precej natančno podano (Krakar Vogel 2002: 2).

Ta sprememba je od maturantov zahtevala veliko večjo sposobnost samostojne gradnje besedila od miselnega vzorca naprej, prav tako pa tudi večjo samostojnost pri razvijanju miselnih poti in izbiri slogovnih postopkov. Nova oblika pisanja je pomenila naslednjo razvojno stopnjo (glede na začetno – dijake naučiti brati), ki je od maturanta zahtevala veliko večjo sposobnost pisanja, nekakšno »esejsko rutino« (Šimenc 2001: 23).

Darinka Ambrož dodaja (2015: 212), da izkušnje kažejo, da najboljši maturanti tudi usmerjevalnih vprašanj ne bi potrebovali, saj bi esej lahko napisali le s pomočjo problemskega vprašanja, ki se izraža v naslovu, vendar pa so navodila večini dijakov še vedno v veliko pomoč.

Tudi Boža Krakar Vogel (2008: 361) vidi možnost spreminjanja navodil v smeri, da bodo še manj gostobesedna, saj bodo dijaki znali ustrezno izpolnjevati vsebinske in kognitivne zahteve tudi z manj usmerjanja.

Različnost navodil si pogledjmo še na konkretnih primerih z mature leta 1995 in mature leta 2015:

- Primer navodil za razpravljalni esej na spomladanskem roku na maturi leta 1995 (Krakar Vogel, Šimenca 2000, 54–55):

Maturitetni sklop: Tradicionalni in moderni roman v slovenski in svetovni književnosti

Naslov: Upodobitve Tatjane, Manice in Agate v Puškinovem, Jurčičevem in Šeligovem romanu

V eseju skušajte:

- v nekaj povedih povzeti bistvene dogodke, ki jih doživijo te osebe, in povedati, katera usoda se vam zdi najzanimivejša in zakaj,
- predstaviti zunanost in ravnanje teh oseb glede na njihove upodobitve v romanih,
- primerjati razmerje treh ženskih likov do ljubezni na podlagi dogodkov, ob katerih se pokaže
- umestiti romane v literarna obdobja oziroma smeri.

Pazite na jezik, zgradbo in slog svojega pisanja.

V eseju upoštevajte ta navodila, vendar se vam ni treba togo držati v njih predstavljenega zaporedja.

- Primer navodil za razpravljalni esej na spomladanskem roku na splošni maturi leta 2015 (s spletne strani Državnega izpitnega centra):

Maturitetni sklop: Otroštvo

*Naslov: **Pogled skozi otroške oči***

Otroci marsikaj doživljajo drugače kot odrasli. Tudi Nataša in Bubi nista izjemi, zato se po otroško spontano odzoveta, ko vstopita v njuno življenje polsestra Lili in nečakinja Gizela. Bi znali pojasniti, zakaj ju sprejmeta drugače kot odrasli v družini? Primerjajte njun poznejši odnos do deklic in ga ponazorite z dogodkom oz. s pripetljajem. Bubi za Gizelo pravi, da je vsem prirasla k srcu. Katera oseba in zakaj pa se močno priljubi Nataši? Čigav otroški svet, Bubijev ali Natašin, vam je doživljajsko bližji in zakaj?

Pazite na jezik, zgradbo in slog svojega pisanja.

Esej naj obsega najmanj 700 besed.

Poleg navodil pa si v spodnji tabeli pogledjmo še primerjavo ocenjevanja, obsega maturitetnih sklopov in drugih večjih sprememb, ki so se zgodile v dvajsetih letih maturitetnega eseja.

Tabela 3: Primerjava pomembnejših postavk pri pisanju maturitetnega eseja v letih 1995 in 2015

	Leta 1995	Leta 2015
Navodila za esej	Obširna, podrobna, v alinejah	Tri ali štiri usmerjevalna vprašanja
Rezultat pisanja	Faktografsko znanje, klišejski eseji, obnove	Kandidati pišejo o svojem doživljanju, razumevanju, vrednotenju del
Ocenjevanje	Natančno določen točkovnik	- Točkovanje, ki ocenjevalcu omogoči, da ustrezneje ovrednoti kakovost razpravljanja - Zanesljivejše - Objektivnejše
Predpisana literarna dela	Veliko število predpisanih literarnih del – šest	Manj predpisanih literarnih del – dve
Povezanost sklopa	Povezuje ga literarna zvrst – roman	Povezuje ga skupen problem ali tema – otroštvo
Čas pisanja	150 minut	120 minut

3.2 Problem navodil in predlagane spremembe

Glede navodil za pisanje maturitetnega eseja je v stroki mnogo različnih mnenj. Na začetku, ko so bila zapisana v alinejah, so bila deležna velikih kritik, Marko Juvan jih je imenoval »šablona, ki proces pisanja in razmišljanja usmerja, nadzoruje in sili k ponavljanju naučenih in pogosto slabo razumljenih floskul, predvidljivemu izražanju, vnaprej danim znanjem in spoznanjem« (Ivelja 2000: 2–3).

Boža Krakar Vogel je na spletnem forumu SlovLit (18. 7. 2001) zapisala, da so bila navodila dana zato, ker so bili dijaki o načinu pisanja eseja nepoučeni; tako so preprečevala

razčustvovano moraliziranje, stereotipno obnavljanje (ne)prebrane vsebine ali ponavljanje slabo razumljenih vnaprej izdelanih interpretacij.

Tudi Sonja Čokl (1998/99: 295) predlaga opustitev navodil pri maturitetnem eseju, saj ima dijak pri literarnem branju (ki je izhodišče za razpravljalni esej) pravico do lastnega doživljanja, razumevanja in vrednotenja prebrane knjige, za kar ne potrebuje navodil, pri literarnem raziskovanju (ki je izhodišče za interpretativni esej) pa ne more raziskovati nečesa, kar je v navodilih.

Saksida (1998/99: 54) pravi, da navodila ob esejih zahtevajo predvsem obnavljanje vsebine in da omejujejo možnost subjektivne izbire vidika, teme, saj povsem določijo, včasih tudi vsilijo zgradbo in vsebino eseja. Podrobna navodila lahko pripeljejo do uniformiranosti in brezosebnosti eseja, ki se spreminja v nalogo objektivnega tipa.

Navodila pri nacionalni maturi primerja s tistimi pri mednarodni in ugotovi, da pri mednarodni maturi na višji ravni sploh ni navodil oz. nalog, ki bi usmerjale dijaka, na nižji ravni pa navodila so, vendar dijaka ne smejo omejevati, prav tako pa ne smejo biti prepodrobna (prav tam).

Nekaterim pa se, ravno nasprotno, zdijo »preohlapna« in »nenatančna« navodila, ki so se začela uveljavljati z maturo 2002, glede na precizen točkovnik nedopustna – pri točkovnem ocenjevanju bi moralo biti dijaku že vnaprej jasno, koliko točk je mogoče dobiti pri posameznih postavkah (navodilih) (Samo Krušič, SlovLit, 25. 5. 2005).

Na problem navodil v svojem članku opozarjata tudi Čokl in Bucik, ki navajata, da bi bila primerljivost z nekaterimi tujimi evropskimi državami večja, če bi maturantom postavili problemski naslov, jih spodbudili k samostojnemu razmišljanju in lastnemu oblikovanju koherentnega besedila, odgovore pa pričakovali na nekoliko višjih taksonomskih ravneh (Čokl, Bucik 2016: 23).

Čokl pa iz lastnih izkušenj ugotavlja, da so tehnična navodila za pisanje esejev koristna, saj maturanta usmerijo na taksonomsko raven razmišljanja, ki se ocenjuje, neprimerna pa so tista, ki že vnaprej določajo vsebinski potek naloge. Meni tudi, da navodila ne smejo ostati podlaga za dodeljevanje točk, če se noče rušiti temeljnega učnega cilja mature iz književnosti in škodovati maturantom pri ocenah v njihovih maturitetnih spričevalih (Čokl 2005: 27).

4 OCENJEVANJE MATURITETNEGA ESEJA

Maturitetni esej se ocenjuje eksterno.⁴ Pri njem je možno doseči 50 odstotnih točk celotnega izpita mature iz slovenščine.⁵ Ocenjuje se holistično (celostno) z oceno 1–5 in analitično, ki se deli na točkovanje vsebine (do 30 točk) in točkovanje jezika (do 20 točk). Pri vsebini se točke delijo po postavkah, ki so usklajene s smernicami za pisanje eseja, pri jeziku pa se ocenjuje jezikovna pravilnost (do 8 točk), slogovna ustreznost (do 6 točk) in zgradba (do 6 točk) (Šimenc in Tomaževič 2015: 241–242).

Takšno ocenjevanje naj bi zagotavljalo čim večjo objektivnost.⁶ Analitični način ocenjevanja konkretizira splošne opise ocen (holistični način ocenjevanja) in omogoča manj poljubno interpretacijo pri različnih ocenjevalcih. Za analitično oceno so podlaga s točkami ovrednotena merila, usklajena z navodili piscem (Krakar Vogel, Šimenc 2000: 26). Analitična in holistična ocena se med seboj korigirata in usklajujeta. Ob razhajanju obeh ocen se ocenjevanje ponovi in uskladi. K večji objektivnosti pa prispeva tudi ločeno ocenjevanje dveh ocenjevalcev, točkovanje katerih se lahko med seboj razlikuje največ 20 odstotkov oziroma 10 točk. Če je razhajanje večje, nalogo oceni še tretji ocenjevalec, katerega točkovanje na koncu obvelja (Šimenc in Tomaževič 2015: 242).

Kot pravi Marentič Požarnik (1999), je dejstvo, da se dijaki »učijo za test« oziroma da bi pri preverjanju dosegli čim večje število točk – predvsem če ima to lahko usodne posledice, na primer pri maturi. Tudi zaradi tega si nosilci maturitetnega preverjanja prizadevajo za čim večjo objektivnost. Ker pa je nižje cilje lažje objektivno meriti kot višje, postopoma prihaja do tega, da se izločajo obetavne in pomembne naloge, ki zajemajo »višje« cilje.

Za ocenjevalce so vsako leto organizirani seminarji, na katerih se pripravljajo na odgovorno delo in poskušajo uskladiti merila za ocenjevanje, da bi čim bolj enako razumeli taksonomijo

⁴ Maturitetne naloge so v skladu s standardiziranimi merili, ki so zapisana v katalogih znanj, sestavljajo in ocenjujejo jih zunanji strokovnjaki in ocenjevalci (Krakar Vogel 2008: 355). Eksterno preverjanje znanja, še posebej tako, ki vpliva na sprejem na fakulteto, vpliva na poučevanje od prve ure prvega letnika naprej. Trditve, da gre pri maturi le še za neki dodaten izpit, ki omogoča objektivno rangiranje znanja kandidata, so po izkušnjah napačne. Na kratko: kar bomo na eksterni maturi preverjali, to se bo poučevalo. Zato bi bilo treba temeljito pregledati, ali koncept eksternega preverjanja znanja ustreza tistim ciljem, ki so navedeni na začetku učnega načrta kot ključni in najpomembnejši. (Korun 2000)

⁵ 30 odstotkov razčlemba neumetnostnega besedila, 20 odstotkov ustni del izpita.

⁶ Absolutne objektivnosti se pri takšnem besedilu, kot je maturitetni esej, ne more pričakovati.

posameznih vsebinskih postavk in čim bolj poenotili merila za oceno jezikovnih postavk. Zadnja leta se izvaja tudi mejno kontrolno ocenjevanje, kar pomeni, da se po končanem ocenjevanju še enkrat oceni obe izpitni poli (maturitetni esej in razčlemba neumetnostnega besedila) tistih maturantov, ki so točko ali dve pod pragom pozitivne ocene. Na ta način prag pozitivne ocene pretopi še več kot polovica teh ponovno ocenjenih nalog (ki jih je okoli sto na leto)⁷ (Šimenc in Tomaževič 2015: 242).

4.1 Razvoj ocenjevanja

Ocenjevanje je proces, ki se je skozi leta razvijal, preoblikoval, spreminjal, predvsem na podlagi vsakoletnih izkušenj. Šimenc in Tomaževič sta razvoj ocenjevanja razdelila na dve obdobji, od uvedbe mature do prenove 2002 in od prenove 2002 do danes.

4.1.1 Ocenjevanje od uvedbe mature 1995 do prenove 2002

V tem obdobju se je opravljala matura iz predmeta slovenski jezik in književnost. Maturitetnemu esejju je bilo v prvem predmetnem izpitnem katalogu za maturo za slovenski jezik in književnost leta 1993 dodeljeno 40 točk (enako kot razčlembi neumetnostnega besedila, ustni del že vse od začetka prispeva 20 točk), od teh vsebini 25 in jeziku 15 (jezikovna pravilnost 7, slog 5 in zgradba 3 točke). Tako se je ocenjevalo prvi dve leti mature, potem pa se je spremenilo razmerje med obema pisnima deloma mature, in sicer od takrat maturitetni esej prispeva 50 točk, razčlemba neumetnostnega besedila pa 30 točk. Pri esejju se je vsebina točkovala s 35 točkami, jezik pa s 15. Do sprememb med tema dvema podstavkama je spet prišlo leta 1999, ko je imela vsebina 30 točk in jezik 20 (jezikovna pravilnost 8, slog 6 in zgradba 6 točk) (Šimenc in Tomaževič 2015: 243)

Spreminjal se je tudi sistem ocenjevanja. Na prvi maturi sta ocenjevalca z rdečim in zelenim svinčnikom označevala napake v esejju, česar pa naslednje leto že ni bilo več. Današnji ocenjevalni obrazec je prišel v veljavo z maturo leta 1998. Na eni strani so navedena merila za holistično oceno naloge, na drugi pa za analitično – zgoraj so razdelki za oceno vsebine,

⁷ »V okviru zakonsko predvidenega varstva pravic kandidatov je možen ugovor na oceno. Že tradicionalno je največ ugovorov pri slovenščini. Do spremembe ocene je običajno prišlo pri 18–20 % pritožb, leta 2014 izjemoma pri skoraj 33 % ugovorov.« (Šimenc, Tomaževič 2015: 242) Leta 2015 je bilo ugodno rešenih 29 % ugovorov.

kamor se vpisuje ključne besede iz navodila za posamezno postavko in dodeljene točke, spodaj pa razdelki za oceno jezika s postavkami, kaj se ocenjuje pri posamezni postavki; ocenjevalec s črticami zapisuje napake in po določenem sistemu odšteva točke za te napake.

Do leta 2002 so bila navodila za pisanje maturitetnega eseja napisana v alinejah in so večinoma zahtevala naučeno, faktografsko znanje (bili so vključeni tudi višji spoznavni cilji). Tudi navodila za ocenjevanje so bila takrat precej drugačna – zelo razdrobljena, informativno skopa in mnogo krajša (prav tam: 243–244).

4.1.2 Ocenjevanje eseja od 2002 do danes

Maturitetni predmet se leta 2002 iz slovenskega jezika in književnosti preimenuje v slovenščino. Na spremembe pri maturitetnem eseju sta vplivala prenova učnih načrtov leta 1998 in posvet o maturi istega leta. Pokazala se je potreba po doseganju višjih taksonomskih stopenj in s tem kakovostnejšega znanja.

Največja sprememba je bila pri navodilih za pisanje eseja; postala so strnjeno besedilo v obliki štirih ali petih problemskih vprašanj, ki niso zahtevala faktografskega znanja, ampak širše in poglobljeno razumevanje vsebine literarnih del. Posledično tudi točkovanje v navodilih za ocenjevanje ni bilo več tako natančno določeno in razdrobljeno, več je možnosti dodeljevanja točk. Navodila za točkovanje so v primerjavi s prejšnjimi postala obširnejša, saj je bilo več pojasnil za točkovanje posameznih postavk. Prav tako je bila pričakovana vsebina ponazorjena z daljšim besedilom. Vse to je od ocenjevalcev zahtevalo več suverenosti, natančnosti in razumevanja (Šimenc in Tomaževič 2015: 245).

Točke za vsebino in jezik so se pri razpravljalnem in interpretativnem eseju z maturo 2002 razporejale drugače. Pri razpravljalnem je razporeditev točk ostala enaka kot prej (30 vsebina, 20 jezik), pri interpretativnem pa je bilo pri vsebini možnih 35 točk in pri jeziku 15 točk (jezikovna pravilnost 8, slog 4, zgradba 3). Različno točkovanje se je uvedlo z namenom spodbujanja pisanja ustvarjalnih, neklišijskih, izvirnih esejev, da bi bili nadstandardni vsebinski eseji točkovani z več točkami (interpretativni esej naj bi pisali dijaki, ki so sposobni tvoriti jezikovno dokaj pravilno besedilo); pet točk se je zato z jezikovnega preneslo v vsebinski del – za ustvarjalnost dijakove ubeseditve. Vendar je teh pet točk dobivalo le malo dijakov in tudi zato se jih je čedalje manj odločalo za pisanje interpretativnega eseja. Leta 2005 so zmanjšali število točk za ustvarjalnost s pet na tri, 2007 pa so točke izenačili s točkovnikom za razpravljalni esej (prav tam: 245–246).

Spremenjen učni načrt za jezik je pripeljal tudi do precejšnje spremembe ocenjevalnega obrazca leta 2002 v delu, kjer se ocenjuje jezik (poimenovanje in opredeljevanje jezikovnih napak pri vseh postavkah za jezik).

V naslednjih letih se je ocenjevanje spreminjalo glede na razvoj in spreminjanje navodil za pisanje eseja (problemska vprašanja so vedno bolj kompleksna). Najbolj se je spreminjalo ocenjevanje zgradbe in dodatnih točk; pri zgradbi se ni več odštevalo točk za neurejenost, se je pa za nekoherentnost eseja lahko odštelo več točk, več pa je tudi dodatnih točk – do tri za vsebino in do tri za jezik.

Učni načrt je bil zopet posodobljen leta 2008 in je vplival tudi na PIK za leto 2012; novost je bilo skrajšanje časa pisanja esejske pole za 30 minut (s 150 na 120 minut), posledično pa se je zmanjšalo tudi število problemskih vprašanj v navodilih. Ta sprememba je povzročila povečanje števila jezikovnih napak v esejih, saj dijaki niso imeli več dovolj časa za popravke (prav tam: 246–247).

4.2 Predlog novih meril za ocenjevanje

Med prednostmi sedanjega načina ocenjevanja esejev na maturi so dejavnosti, ki zadevajo organizacijo in izvedbo ocenjevanja maturitetnih esejev – izobraževanje ocenjevalcev, priprava izpitnih pol, moderacija esejev pred ocenjevanjem, tehnična podpora vseh postopkov itd. Tudi obstoječi sistem ocenjevanja esejev ima prednost v tem, da je za ocenjevalce sorazmerno lahko uporabljiv. Vprašljiva pa je kakovost (Čokl 2005: 24).

Sistem ocenjevanja eseja temelji na dodeljevanju točk. Pomanjkljivost tega je, da dijakom ne omogoča samostojnega razvijanja teme, ampak jih sili k predvidenemu zaporedju odgovorov na dokaj zaprta vsebinsko predpisana vprašanja. Vnaprej predvideno število točk za posamezne esejske odstavke je neustrezno zato, ker mora maturant realizirati vse, kar od njega zahtevajo navodila. Če se želi posvetiti tistemu problemu v okviru predpisanega naslova, ki se zdi njemu osebno najpomembnejši, mora nujno zanemariti ostale predpisane možnosti. Izbirati je prisiljen med nesvobodo pisanja, v katero je potisnjen zaradi takega načina ocenjevanja, in izgubo točk. Eseji večine maturantov tako ostajajo naloge s predpisanim številom odstavkov in s predpisanimi podtemami, iz katerih najbolj »varno« izhajajo točke za ocenjevanje.

Maturant tudi ne ve, koliko točk mu lahko prinese posamezen esejski odstavek, saj število možnih točk ob navodilu ni napisano (Čokl 2005: 25–26).

Čokl (prav tam: 27) kot eno od možnih izboljšav ocenjevanja maturitetnih esejev vidi uporabo sedanjih navodil za celostno ocenjevanje esejev, ki so na hrbtni strani obrazcev. Taksonomsko so dobro razčlenjena, pa tudi zajemajo vsa dosedanja področja ocenjevanja – vsebino, jezik, zgradbo in slog. En sam ocenjevalec bi na takšen način ocenjeval tako, da bi uporabljal dva ocenjevalna lista, enega z opisnimi kriteriji s hrbtne strani sedanjih ocenjevalnih obrazcev, drugega pa z opisnimi kriteriji za vsakoletni konkretni esejski naslov. Na obeh ocenjevalnih listih bi na primer s podčrtovanjem opisnikov utemeljeval svoje ocenjevanje, in če bi bilo potrebno, sproti zapisal kako pripombo v pojasnilo za morebitne poznejše vpoglede maturantov v izpitne pole.

Sonja Čokl je v svojem doktorskem delu za ocenjevanje primerjala tri vrste meril (Čokl 2013: 56–57):

- opisnokriterijska merila iz programa mednarodne mature, pri katerih je bil izpuščen eden od petih kriterijev, in sicer za ocenjevanje učinkov jezikovnega sloga, na katerega kandidati na splošni maturi niso bili pripravljeni;
- obstoječa celostna merila za ocenjevanje maturitetnih esejev na splošni maturi, veljavna od leta 1995;
- opisnokriterijska, oblikovana na podlagi ključnih kompetenc za vseživljenjsko učenje; na novo pripravljena kombinacija dveh ocenjevalnih obrazcev, in sicer prvega s celostnimi merili, ki se jih kot pripomoček za razčlenjevalno ocenjevanje uporablja pri sedanji splošni maturi, ter drugega s 15-stopenjsko razčlenjevalno lestvico, ki je vseboval opise pričakovanih vsebin in ubeseditvenih postopkov.

Primerjava teh treh meril je pokazala, da je prednost prvih meril v tem, da na podlagi štirih kriterijev vsebujejo jasno prepoznavne razlike med petimi stopnjami znanja za vsak kriterij in hkrati omogočajo celosten vidik ocenjevanja. Omogočajo ocenjevanje kandidatovega bralnega odziva in tudi problemski pristop k naslovnemu vprašanju. Tudi jezik je bil s temi merili ocenjen uspešno. Pomanjkljivost je bila v tem, da so bili opisi znanja splošni, veljavni za različne naslove esejev.

Prednost drugih meril je v samo petih stopnjah opisanega znanja in s tem v hitrem in enostavnem postopku ocenjevanja. Omogočena sta bila tudi problemski pristop in kandidatov osebni odziv na prebrana literarna dela. Pomanjkljivost pa je v opisih za vsebinsko znanje, ki so premalo zahtevni, opisi za jezikovno znanje pa so prezahtevni.

Prednost tretjih meril, ki temeljijo na podlagi podatkovnega, uporabnega in odzivnega znanja, je v tem, da imajo vgrajene vsebinske zahteve za konkreten esejski naslov in opisane zahtevane ubeseditvene postopke. S petimi stopnjami znanja omogočajo razčlenjevalni in celostni vidik ocenjevanja. Jezik je uspešno ocenjen s petstopenjsko taksonomsko lestvico za kandidatove različen ubeseditvene zmožnosti. Pomanjkljivost je zamudnost postopka zaradi uporabe treh ocenjevalnih listov, kar pa so odpravili s poenostavitvijo ocenjevalnih obrazcev.

Primerjava je pokazala, da so druga merila eseje ocenila najmanj natančno, prva in tretja pa korektno.

Ocenjevalni postopek je najlažje potekal pri uporabi tretjih meril, jezikovni del pa se je najlažje ocenilo s prvimi in tretjimi merili (prav tam: 201–203).

Čokl in Bucik sta tretja merila – opisnokriterijska, oblikovana na podlagi ključnih kompetenc za vseživljenjsko učenje, predstavila v članku Razvijanje novih meril za ocenjevanje maturitetnih esejev pri splošni maturi iz slovenščine v reviji *Jezik in slovstvo*. Način ocenjevanja, ki ga predlagata, presega pomanjkljivosti dosedanjega načina ocenjevanja, kot so neustrezno razmerje med deležema ocene za vsebino oz. jezik, preobsežna 50-stopenjska ocenjevalna lestvica, neutemeljeno določanje razreda ocene, nezanesljivo ponovno ocenjevanje esejev, neutemeljena razpršenost pozitivnih ocen, odštevanje enakega števila točk za neenako jezikovno znanje (Čokl, Bucik 2016: 15).

Izkušnje kažejo, da v tujini uporabljajo opisne kriterije, med katerimi izstopajo maturantova samostojnost pri razpravljanju o naslovnem problemu, zmožnost razčlemba, primerjave in vrednotenja različnih literarnih vrst hkrati, obravnava problema z več zornih kotov, širša umetnostna razgledanost in samostojno oblikovanje esejskega besedila (Čokl, Cankar 2008: 8).

Podlaga predlaganim novim merilom je celostna taksonomska lestvica za ocenjevanje esejskih nalog v maturitetnem katalogu, ki je zasnovana na Bloomovi razporeditvi petih ravni znanja – namesto Bloomovih opisov so uporabljena merila za razvijanje ključnih zmožnosti za vseživljenjsko učenje, skladno s predpisanim učnim načrtom za slovenščino (Čokl, Bucik 2016: 26). Gre za preplet vsebinskega, procesnega in odnosnega znanja, za katere se oblikuje kriterije, ki se jih opiše od najvišje do najnižje ravni pričakovanega znanja. Tako je na podlagi evropskih dokumentov za vseživljenjsko učenje nastala osnovna shema,

ki v treh stolpcih zajema tri vrste znanja, v petih vrsticah pa pet ravni dosežene kakovosti in količine znanja kar je prikazano v spodnji tabeli (prav tam: 17).

Tabela 4: Dopolnjena osnovna shema za merjenje književnega znanja (Čokl, Bucik 2016: 18)

Opisi	Podatkovno znanje	Procesno znanje (za postopek primerjanja)	Odzivno znanje ⁸
5. raven	- mnogo podatkovnih podrobnosti - izbor najučinkovitejših - smiselna uporaba	- tehtna primerjava podobnosti in razlik s sintezo	- osebni odziv in dožemanje sporočilnosti sta opazna, dobro utemeljena in prepričljiva
4. raven	- podatkovne podrobnosti - smiselna uporaba	- primerjava je razvita, vsebuje podobnosti in razlike	- osebni odziv in dožemanje sporočilnosti sta opazna in utemeljena
3. raven	- osnovni podatki in nekaj podrobnosti	- primerjava vsebuje ali podrobnosti ali razlike oz. je skromna	- osebni odziv in dožemanje sporočilnosti sta prisotna v nekaj primerih
2. raven	- nekaj osnovnih podatkov	- primerjava je nakazana	- osebni odziv in dožemanje sporočilnosti sta komaj prisotna ali pomanjkljiva
1. raven	- osnovnih podatkov ni ali so neustrezni	- primerjava je odsotna ali napačna	- osebni odziv in dožemanje sporočilnosti sta odsotna ali neustrezna

Da bi bila merila čim bolj uporabna, je seveda treba vanje vgraditi opise konkretnega vsebinskega znanja, ki jih predstavljajo izpitne zahteve.

⁸ »Izraz odzivno znanje smo glede na značilnosti merjenja književnega znanja, pri katerem je bistven kandidatov bralni odziv, izbrali kot podpomenko izraza odnosno znanje, saj bralec svoj odnos do obravnavanih književnih pojavov vzpostavlja kot odziv na vrednotenje prebranih umetnostnih besedil.« (Čokl, Bucik 2016: 18)

Kakovost maturitetnih esejev je močno povezana z jezikovnim znanjem kandidatov. Pri sedanjem načinu ocenjevanja esejev vrednotenje kandidatovih jezikovnih zmožnosti predstavlja resnejši izziv, saj je jezikovno pravilnost – poleg sloga in zgradbe eseja – težko ustrezno oceniti. Maturanti z različno dolgimi esei ter različnim številom in vrsto napak se pri ocenah namreč izenačujejo, zato je smotrno iskanje takega načina merjenja jezikovnega znanja, ki omogoča pravično ocenjevanje. Čokl in Bucik sta se odločila za uporabo treh kriterijev, ki so del šolske in maturitetne tradicije, in sicer za jezikovno pravilnost, slog in zgradbo, ti pa so opisani s po petimi stopnjami uspešnosti. V spodnji tabeli so prikazani opisi za peto kakovostno raven izkazovanja jezikovne pravilnosti, sloga in zgradbe.

Tabela 5: Tri vrste meril – jezikovna pravilnost, slog in zgradba – za preverjanje jezikovnega znanja v maturitetnem eseju; opisana je najvišja, peta raven znanja (Čokl, Bucik 2016: 20).

5. raven	JEZIKOVNA PRAVILNOST Jezik je pravilen, pester in jedrnat. Ni težjih pravopisnih, oblikovnih in skladenjskih napak. Prevladujejo kompleksne povedi, značilna je lahkotnost izražanja. SLOG Esej vsebuje učinkovit in bogat izbor besed. Prepoznavna je kandidatova pripovedna perspektiva. Uporabljene so morebitne izvirne prispodobе. Strokovni izrazi so prisotni ter pravilno in učinkovito uporabljeni. ZGRADBA je v celoti premišljena in učinkovita. Uvod in zaključek sta dobro povezana z naslovom in učinkovita. Prehodi med odstavki so načrtovani in učinkoviti.
----------	--

Ko so merila za književno in jezikovno znanje določena, je treba določiti še postopek ocenjevanja, ki ga morajo upoštevati zunanji ocenjevalci. Ti se morajo s postopki ocenjevanja dobro seznaniti na strokovnih seminarjih (prav tam: 20).

Prednosti novih meril (prav tam: 26–27):

- Uporaba novih navodil je enostavna, saj zunanji ocenjevalec pri ocenjevanju vsebinskega in jezikovnega dela eseja samo podčrtuje tiste opise v merilih, ki so značilni za ocenjevani esej.

- Merila so pregledna, saj s petimi razredi in 15 ocenami ocenjevalcu nudijo sprotne informacije, koliko je vreden izdelek, ki ga ocenjuje.
- Postopek ocenjevanje je strokovno neoporečen, saj se pridobljene ocene razlikujejo glede na taksonomsko ugotovljene ravni maturantovega vsebinskega, procesnega in jezikovnega znanja.
- Bistvena prednost novega ocenjevanja pa je prisotnost meril, ki jih sedanji način ocenjevanja ne pozna. Če znanja pred ocenjevanjem ne izmerimo, je naša ocena, utemeljena na občutku, neustrezna.

4.3 Primerjava ocenjevanja nacionalne in mednarodne mature

V okviru mednarodne mature ocenjevanje poteka od leta 1990. Dijak lahko maturo iz slovenščine opravlja na višji ali standardni ravni. Višja raven pomeni širši obseg snovi, poglobljen pristop, večje število ur pouka, ostrejša merila in dijakovo popolno samostojnost na izpitu (brez usmerjevalnih vprašanj). Slovenska matura bi ustrezala mednarodni maturi na standardni ravni, kjer dijak prav tako dobi usmerjevalna vprašanja, ki so mu v pomoč pri odgovoru (Sajko Lulik 1999: 130–132). Pri mednarodni maturi so kriteriji za ocenjevanje podani opisno, in sicer se ocenjuje razumevanje snovi, kakovost idej, predstavitev in pravilno uporabo jezika, vsak kriterij pa je razdeljen še na pet stopenj (Čokl 1998/99: 297). Številčna ocena se dobi po seštevku točk v okviru vsakega kriterija. Pri nas je ocenjevalcev za mednarodno maturo malo, zato jim je verjetno lažje ugotoviti, ali esej dosega »občasno jasnost misli in idej« (ocenjeno z dvema točkama) ali »nekaj jasnosti misli in idej« (tri točke) oziroma »jasnost misli in idej« (štiri točke). Ti ocenjevalci lahko ob dobri pripravi in ob ocenjevalnih izkušnjah prepoznajo te opise kriterijev pri posameznem eseju. Pri nacionalni maturi pa je ocenjevalcev veliko in bi verjetno precej težko dosegli medsebojno skladnost pri interpretaciji teh meril, zato se je v našem sistemu poleg opisnega načina (ki je sicer bolj splošen kot pri mednarodni maturi) uveljavil še analitični način ocenjevanja, pa tudi zaradi potrebe po večji primerljivosti ocen velikega števila nalog. Z obema načinoma se pri posamezni nalogi ocenjuje podobne stvari kot pri mednarodni maturi (Krakar Vogel 1998/99: 287).

Profesorica Sonja Čokl, ki ima izkušnje z učenjem v obeh programih (nacionalnem in mednarodnem), ugotavlja, da so cilji, zapisani v obeh učnih načrtih, podobni, zato se postavlja vprašanje, ali se ne bi dalo dobrih izkušenj z mednarodne mature prenesti v

nacionalni program. S tem bi se lahko dvignila raven znanja na maturi, maturantom pa bi omogočili več samostojnosti pri razvijanju esejske teme in za izražanje osebnega bralnega odziva – to tudi predvideva učni načrt (Čokl 2008: 7).

4.4 Ocenjevalci in člani državne predmetne komisije splošne mature za slovenščino

4.4.1 Ocenjevalci

Maturitetni esej ocenjujejo zunanji ocenjevalci. Državni izpitni center jih imenuje na podlagi javnega razpisa, ki ga novembra objavi v Šolskih razgledih in na spletni strani centra. Pogoji za ocenjevalce so določeni v 33. členu Zakona o maturi:

Ocenjevalci za posamezne maturitetne predmete so lahko:

- učitelji, ki izpolnjujejo pogoje za poučevanje maturitetnega predmeta in imajo najmanj dve leti pedagoških izkušenj;
- visokošolski učitelji in sodelavci s habilitacijo ustreznega strokovnega področja in najmanj dvema letoma pedagoških izkušenj;
- upokojeni učitelji, ki izpolnjujejo pogoje iz prve oziroma druge alineje tega člena.

Vsi ocenjevalci, ki želijo ocenjevati v tekočem šolskem letu, februarja izpolnijo e-vprašalnik, objavljen na spletni strani Državnega izpitnega centra (Ric). Za ocenjevanje splošne mature v tekočem letu se morajo zunanji ocenjevalci udeležiti izobraževanj in usposabljanj, na katere jih povabi Ric.

Zunanje ocenjevanje vodi glavni ocenjevalec, ki je član državne predmetne komisije za splošno maturo. Pri predmetih z večjim številom kandidatov in ocenjevalcev mu pomagajo pomočniki glavnih ocenjevalcev. Zunanji ocenjevalci ocenjujejo po moderiranih navodilih za ocenjevanje, ki jih za posamezni izpitni rok pripravi državna predmetna komisija po pregledu vzorca rešenih izpitnih pol.

4.4.2 Komisija

Slovenščina v srednjih šolah v Republiki Sloveniji ima različne vloge, zato državna predmetna komisija deluje v dveh podskupinah. Prva sestavlja izpitne pole in oblikuje

vprašanja za slovenščino kot materinščino, druga pa za slovenščino kot drugi jezik na dvojezičnih območjih v Prekmurju in Slovenski Istri (Vogel 2005: 326).

Prvi predsednik predmetne maturitetne komisije za slovenščino, ki je bila ustanovljena leta 1992, je bil Jože Toporišič, vendar ga je še istega leta zamenjal Janez Dular. Člani prve komisije za slovenščino kot materni/prvi jezik⁹ so bili: Majda Potrata, ki je leta 1993 nadomestila prvo podpredsednico Zinko Zorko, Nada Barbarič Novak, Mojca Bavdek, Ljudmila Ivšek, Rafka Kirn, Marija Končina, Janko Kos, Boža Krakar Vogel, Vladimira Eržen kot strokovna sodelavka in Vida Vybihal Vurnik kot glavna ocenjevalka. Po Toporišiču so se predsedniki komisije menjavali takole: Janez Dular od 1992 do 1996, Majda Potrata od 1996 do 2001, Tomo Virk od 2001 do 2004, Jerica Vogel od 2004 do 2010, Alojzija Zupan Sosič 2010, Jerica Vogel od 2010 do 2013, Hotimir Tivadar od 2013 do danes (Krakar Vogel 2008: 356).

V spodnji tabeli so zapisani predsedniki, glavni ocenjevalci in člani predmetne komisije po letih.

Tabela 6: Člani državne predmetne komisije za splošno maturo za slovenščino od 1995 do 2016

Leto	Predsednik	Glavni ocenjevalec za slovenščino kot prvi jezik¹⁰	Člani
1995	Janez Dular	Vida Vybihal Vurnik	Majda Potrata Nada Barbarič Novak Mojca Bavdek Ljudmila Ivšek Rafka Kirn Marija Končina Janko Kos Boža Krakar Vogel Vladimira Eržen Liljana Hanc Krapec Mirjam Furlan Irena Kumer

⁹ Za slovenščino kot drugi jezik na Obali in v Prekmurju pa so bili v prvi komisiji naslednji člani: Liljana Hanc Krapec, Sonja Starc, Mirjam Furlan, Irena Kumer, Valerija Perger in Andreja Stres.

¹⁰ Glavna ocenjevalca za slovenščino kot drugi jezik na narodno mešanem območju v Slovenski Istri in v Prekmurju sta zapisana pod člane. Dolga leta je bila glavna ocenjevalka za slovenščino kot drugi jezik na Obali Sonja Starc, od leta 1995 do 2012, za slovenščino kot drugi jezik v Prekmurju pa Boža Ivanuša Trajbarič, od leta 1999 do danes.

			Valerija Perger Andreja Stres Sonja Starc
1996	Janez Dular	Vida Vybihal Vurnik	Majda Potrata Mojca Bavdek Vladimira Eržen Mirjam Furlan Brec Lijana Hanc Krapeč Ljudmila Ivšek Lea Kalc Marija Končina Janko Kos Boža Krakar Vogel Irena Kumer Marija Mercina Valerija Perger Nada Barbarič Novak Sonja Starc
1997	Majda Potrata	Brane Šimenc	Mojca Bavdek Janez Dular Mirjam Furlan Brec Lijana Hanc Krapeč Ljudmila Ivšek Marija Končina Janko Kos Boža Krakar Vogel Irena Kumer Nada Barbarič Novak Sonja Starc
1998	Majda Potrata	Brane Šimenc	Mojca Bavdek Janez Dular Mirjam Furlan Lijana Hanc Krapeč Ljudmila Ivšek Marija Končina Janko Kos Boža Krakar Vogel Irena Kumer Nada Barbarič Novak Sonja Starc
1999	Majda Potrata	Brane Šimenc	Mojca Bavdek Janez Dular Mirjam Furlan Brec Lijana Hanc Krapeč Ljudmila Ivšek Marija Končina Janko Kos Boža Krakar Vogel Nada Barbarič Novak Marina Križaj Ortar

			Boža Ivanuša Trajbarič Sonja Starc
2000	Majda Potrata	Brane Šimenc	Mojca Bavdek Janez Dular Mirjam Furlan Lijana Hanc Krapec Ljudmila Ivšek Marija Končina Janko Kos Boža Krakar Vogel Nada Barbarič Novak Boža Ivanuša Sonja Starc
2001	Tomislav Virk	Brane Šimenc	Mojca Poznanovič Jezeršek Darinka Ambrož Barbara Baloh Mojca Bavdek Janez Dular Lijana Hanc Krapec Marija Končina Boža Krakar Vogel Polonca Tomaževič Jerica Vogel Alojzija Zupan Sosič Boža Ivanuša Trajbarič Sonja Starc
2002	Tomislav Virk	Brane Šimenc	Mojca Poznanovič Jezeršek Darinka Ambrož Barbara Baloh Mojca Bavdek Janez Dular Lijana Hanc Krapec Majda Kaučič Baša Marija Končina Boža Krakar Vogel Polonca Tomaževič Jerica Vogel Alojzija Zupan Sosič Boža Ivanuša Trajbarič Sonja Starc
2003	Tomislav Virk	Brane Šimenc	Mojca Poznanovič Jezeršek Darinka Ambrož Barbara Baloh Mojca Bavdek Janez Dular Lijana Hanc Krapec Majda Kaučič Baša Marija Končina Boža Krakar Vogel Polonca Tomaževič

			Jerica Vogel Alojzija Zupan Sosič Boža Ivanuša Trajbarič Sonja Starc
2004	Jerica Vogel	Brane Šimenc	Darinka Ambrož Barbara Baloh Mojca Bavdek Štefan Kordoš Majda Kaučič Baša Hotimir Tivadar Polonca Tomaževič Jerica Vogel Alojzija Zupan Sosič Alenka Žbogar Sonja Hudej Boža Ivanuša Trajbarič Sonja Starc
2005	Jerica Vogel	Brane Šimenc	Darinka Ambrož Barbara Baloh Štefan Kordoš Majda Kaučič Baša Hotimir Tivadar Polonca Tomaževič Alojzija Zupan Sosič Alenka Žbogar Sonja Hudej Boža Ivanuša Trajbarič Sonja Starc
2006	Jerica Vogel	Brane Šimenc	Darinka Ambrož Barbara Baloh Štefan Kordoš Majda Kaučič Baša Hotimir Tivadar Polonca Tomaževič Alojzija Zupan Sosič Alenka Žbogar Sonja Hudej Tomislav Virk Boža Ivanuša Trajbarič Sonja Starc
2007	Jerica Vogel	Brane Šimenc	Darinka Ambrož Barbara Baloh Štefan Kordoš Majda Kaučič Baša Hotimir Tivadar Polonca Tomaževič Alojzija Zupan Sosič Sonja Hudej Tomislav Virk Boža Ivanuša Trajbarič

			Sonja Starc
2008	Jerica Vogel	Brane Šimenc	Darinka Ambrož Mojca Bavdek Štefan Kordoš Majda Kaučič Baša Maja Kosmač Tanja Slemenjak Polonca Tomaževič Vesna Vlahovič Alojzija Zupan Sosič Alenka Žbogar Boža Ivanuša Trajbarič Sonja Starc
2009	Jerica Vogel	Brane Šimenc	Darinka Ambrož Mojca Bavdek Štefan Kordoš Majda Kaučič Baša Maja Kosmač Tanja Slemenjak Polonca Tomaževič Vesna Vlahovič Alojzija Zupan Sosič Boža Ivanuša Trajbarič Sonja Starc
2010	Alojzija Zupan Sosič (od 1. 11. 2009 do 1. 10. 2010) Jerica Vogel (do 31. 10. 2009)	Brane Šimenc	Darinka Ambrož Mojca Bavdek Štefan Kordoš Majda Kaučič Baša Maja Kosmač Tanja Slemenjak Polonca Tomaževič Vesna Vlahovič Hotimir Tivadar Boža Ivanuša Trajbarič Sonja Starc
2011	Jerica Vogel	Brane Šimenc	Darinka Ambrož Mojca Bavdek Štefan Kordoš Majda Kaučič Baša Maja Kosmač Zamuda Tanja Slemenjak Polonca Tomaževič Vesna Vlahovič Alojzija Zupan Sosič Irena Velikonja Boža Ivanuša Trajbarič Sonja Starc
2012	Jerica Vogel	Brane Šimenc	Darinka Ambrož Mojca Bavdek Štefan Kordoš

			Majda Kaučič Baša Maja Kosmač Zamuda Tanja Slemenjak Polonca Tomaževič Vesna Vlahovič Alojzija Zupan Sosič Irena Velikonja Boža Ivanuša Trajbarič Sonja Starc
2013	Jerica Vogel (od 1. 10. 2012 do 31. 8. 2013) Hotimir Tivadar (od 1. 9. 2013)	Brane Šimenc	Tanja Slemenjak Darinka Ambrož Štefan Kordoš Katja Premru Kampuš Irena Velikonja Vesna Vlahovič Boža Ivanuša Trajbarič Mira Hedžet Krkač
2014	Hotimir Tivadar	Brane Šimenc	Tanja Slemenjak Darinka Ambrož Štefan Kordoš Katja Premru Kampuš Irena Velikonja Vesna Vlahovič Boža Ivanuša Trajbarič Mira Hedžet Krkač
2015	Hotimir Tivadar	Brane Šimenc	Tanja Slemenjak Darinka Ambrož Štefan Kordoš Katja Premru Kampuš Irena Velikonja Vesna Vlahovič Boža Ivanuša Trajbarič Mira Hedžet Krkač
2016	Hotimir Tivadar	Irena Velikonja	Tanja Slemenjak Darinka Ambrož Štefan Kordoš Katja Premru Kampuš Sonja Žilavec Nemec Vesna Vlahovič Boža Ivanuša Trajbarič Mira Hedžet Krkač

Poleg predsednikov naj izpostavimo še glavne ocenjevalce za slovenščino kot prvi jezik. Skoraj ves čas je to bil Brane Šimenc, sicer profesor na Srednji gradbeni, geodetski in ekonomski šoli v Ljubljani. Kot glavni ocenjevalec je v državni predmetni komisiji deloval od leta 1997 do 2015. Pred njim je bila dve leti glavna ocenjevalka Vida Vybihal Vurnik, letos pa je to postala Irena Velikonja, profesorica na Gimnaziji Šentvid v Ljubljani.

Če pogledamo zgornjo tabelo, vidimo, da se je leta 2013 število članov komisije precej zmanjšalo. Porušilo se je tudi uravnoteženo razmerje med univerzitetnimi strokovnjaki in učitelji praktiki, kar je slabo, saj je dobro sodelovanje med obojimi zelo spodbudno vplivalo na delo predmetne komisije – omogočalo je pretok idej in njihovo medsebojno oplajanje. Prav tako se je na minimum zmanjšalo izobraževanje članov maturitetnih predmetnih komisij, kar tudi ni spodbudno (Ambrož 2015: 213).

V spodnji tabeli in grafu je prikazano, kako se je predmetna komisija številčno spreminjala po letih, izpostavljeno pa je tudi število univerzitetnih strokovnjakov, ki so bili del komisije.

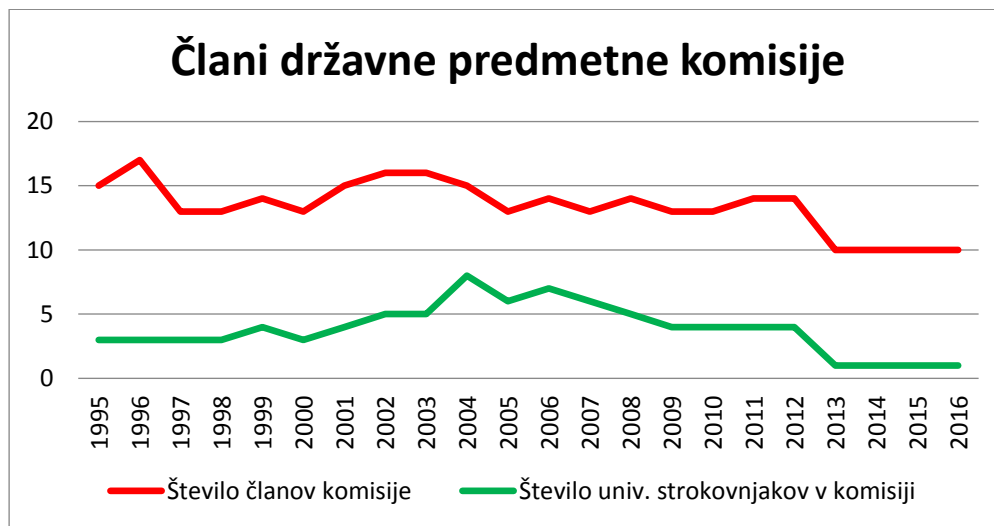
Tabela 7: Pregled števila članov državne predmetne komisije za splošno maturo za slovenščino in univerzitetnih strokovnjakov v komisiji po letih

Leto	Število članov komisije	Število univerz. strokovnjakov
1995	17	3
1996	17	3
1997	13	3
1998	13	3
1999	14	4
2000	13	3
2001	15	4
2002	16	5
2003	16	5
2004	15	8
2005	13	6
2006	14	7
2007	13	6
2008	14	5
2009	13	4
2010	13	4
2011	14	4
2012	14	4
2013	10	1
2014	10	1

2015	10	1
2016	10	1

Vidimo, da se je število do danes precej zmanjšalo glede na začetnih 17 članov. V zadnjih štirih letih se je število članov ustalilo pri deset, od tega je le po en univerzitetni strokovnjak. V spodnjem grafu je nazorno prikazano, kako zelo se je zmanjšalo število univerzitetnih strokovnjakov, ki so del komisije.

Graf 1: Število članov državne predmetne komisije za splošno maturo za slovenščino in število univerzitetnih strokovnjakov v komisiji po letih



V grafu vidimo, da je bilo na začetku uvedbe mature število članov komisije precej višje, kot je danes, je pa bilo v začetnih letih v komisiji zelo malo univerzitetnih strokovnjakov; število teh se je povečalo v začetku tisočletja, precej padlo leta 2008, od leta 2013 pa je v komisiji le en član iz univerzitetnih krogov.

Zanimivo je tudi to, da je v zadnjih štirih letih število članov komisije in število univerzitetnih strokovnjakov povsem enako.

5 TEMATSKI SKLOPI IN LITERARNA DELA ZA ESEJ IZ KNJIŽEVNOSTI NA MATURI

5.1 Izbor literarnih del za maturitetni esej

Vsako leto maturitetna komisija izbere sklop literarnih del, ki je za vse dijake, ki opravljajo splošno matri, enak. Poleg formalnih določil, da morajo biti pogoji izpita za vse maturante enaki in znani vnaprej, je še nekaj drugih razlogov za takšno določitev (Krakar Vogel 1998/99: 284–285):

- Pri razpravljalnem esejju se od maturanta pričakuje, da dobro pozna vsebino literarnih del, saj le tako lahko primerja prebrana dela, jih razvršča in navaja argumente za osebne sodbe. Vse to lahko lažje in verodostojnejše počne ob dobri vnaprejšnji in po obsegu obvladljivi snovni pripravi – ob temeljitem branju omejenega števila vnaprej znanih literarnih del.

Čeprav je snov znana vnaprej, pa ni znan problem, ki ga bo dijak moral obravnavati v maturitetnem esejju, kar bi lahko povzročilo reprodukcijo vnaprej naučene vsebine.

- Pri interpretativnem esejju se od maturanta pričakuje interpretiranje neznanega dela sicer znanega besedila iz maturitetnega sklopa; to ni lahka naloga, kar dokazuje tudi to, da se zanj odloča zelo malo maturantov, tako da je takšna nepredvidljivost (neznani odlomek besedila) dovolj velik zalogaj za maturanta in bi bilo izhajanje iz »neznanih« besedil/pisanje ob neznanih besedilih še veliko bolj stresno.

Darinka Ambrož je v pogovoru z novinarko dela dejala, da je izbor literarnih del za maturitetni sklop »dolgotrajno, naporno, a zelo zanimivo delo« (Krečič 2014).

5.1.1 Merila za izbor literarnih del

Boža Krakar Vogel v članku o merilih za izbiranje literarnih del v pedagoškem procesu (2005:119–128) ta deli na bolj splošna, načelna, in bolj specifična, odločilna v konkretnih okoliščinah.

Pri splošnih merilih sta v osredju temeljna člena literarne komunikacije – (1) bralec in (2) književnost.

(1) Kaj in kako je bralec zmožen sprejemati, je eden ključnih dejavnikov pri izbiranju literature v šolskem procesu. Načelo, ki uravnava izbor glede na bralca, je literarnoreceptijsko. V njegovem središču je spoznanje, da bralec v komunikacijo z literarnimi besedili vstopa glede na stopnjo bralnega razvoja (bralec heroj, razmišljujoči bralec, bralec interpret), spoznavno sprejemno raven odziva pri vsakem konkretnem branju (doživljanje, razumevanje in vrednotenje, posledično tudi primerjanje, razvrščanje) in glede na socialne dejavnike (literarnoestetsko spodbudno ožje in širše okolje – družina, vrstniki, mediji, prosti čas itd.

(2) Pri izbiranju književnih del za pouk je treba upoštevati tudi naravo književnosti in načine njenega razvrščanja, opirajoč se na literarno vedo. Dijak naj bi se tako srečeval s književnostjo, v kateri je mogoče najti naslednje sestavine: večpomenskost, posebno oblikovanost, fikcijskost, veljavnost v različnih časih in prostorih, vpliv avtorja, način objave, ugled založbe, vpliv drugih neliterarnih dejavnikov – več sestavin ima besedilo, bolj reprezentativno in za obravnavo vrednejše je, kar se pri izboru za šolsko branje tudi upošteva. Kazalci izbora so vrednostne sodbe v literarni vedi, kritiki, v temu namenjenih medijih, literarne nagrade itd.

Delež pojavljanja določenih sestavin je podlaga za razvrščanje literarnih pojavov na literarne zvrsti glede na perspektivo, časovnost, pripadnost kanonu ali žanrski ter slovenski ali neslovenski produkciji. Spoznavanje literature v šoli mora zato učencem omogočiti, da se srečajo s temeljnimi in za bralno usposabljanje pomembnimi predstavniki literarnih zvrsti.

Specifična merila pa se oblikujejo znotraj opisanih splošnih meril na vsaki stopnji, vrsti šole itd. in so prilagojena kurikularnim okoliščinam. Neposredna konkretizacija meril so učni načrti, ki so zelo fleksibilni, besedila bolj priporočajo kot predpisujejo; učitelji se lahko tako odločajo glede na konkretne možnosti in pri tem upoštevajo učence.

Dodatna specifična merila pa se pojavijo pri posebnih kurikularnih okoliščinah, kot je zunanje preverjanje, za katero merila oblikujejo komisije. Merila za maturitetni esej pri splošni maturi so (Krakar Vogel 2008: 124–127):

a) Pedagoška:

- veljavnost in usklajenost ciljev preverjanja in pouka; zagotovljena je z zahtevo po izražanju odziva na vseh spoznavno sprejemnih stopnjah ob že videnih tipih literarnih besedil;

- ločljivost – ločiti mora boljše in slabše učence; zagotovljena je s primerno zahtevnim izborom besedil in z zahtevami po različno težavnih načinih razvijanja problema;
- zanesljivost, objektivnost idr.

Pri zunanjem preverjanju, kot je matura, morajo vsi dijaki imeti enake možnosti – dokazati morajo obvladovanje enake lestvice dejavnosti ob enakih oz. primerljivih vsebinah, ob istem času, v enakih okoliščinah. Poleg tega dodatna pedagoška merila pomenijo, da morajo vsi dijaki za pripravo na esej brati enako število po zahtevnosti enakovrednih literarnih del, ki morajo biti za vsako generacijo po obsegu, tematiki, zvrstnosti enakovredna.

b) Literarnorecepcijska:

- Pri maturitetnem eseju se od dijaka pričakuje, da se bo znal izražati kot bralec interpret (kultivirani bralec), da bo znal svojo zmožnost komuniciranja z literaturo ubesediti s predstavljanjem, razlaganjem, utemeljevanje in ob vseh tistih literarnih vrstah in zvrsteh, s katerimi se je srečeval v času šolanja v skladu z učnim načrtom – ob poeziji, prozi, dramatiki iz sodobnosti in preteklosti, ob kanonu in žanrih, ob slovenski in tuji literaturi v slovenščini.
- Ta pedagoški ideal pa dosegajo le nekateri maturanti, saj bralna izkušnost povprečnega bralca le ni tako vsestranska oziroma ponotranjena, zato se predvideva, da se bo pri pripravi na maturo lažje znašel s tipi literature, s kakršnimi se je srečeval med šolanjem. Izkušnje povedo, »da ne smemo tega vztrajati pri stopnji bralca interpreta, ki naj enako dobro dojema formalne kakor vsebinske sestavine besedil. Več je takih, ki berejo bolj vsebino kot obliko (slog, kompozicijo), zato je potrebno izbor besedil in naloge naravnati na take zmogljivosti in se zadovoljiti tudi z zunajliterarnim, izkušnjskim vrednotenjem, obenem pa vztrajati pri kakovosti razlaganja in utemeljevanja.«

c) Literarnotipološka (izhajajo iz ciljev pouka in preverjanja):

- eden od temeljnih namenov pri uvajanju eseja je bil, da bi dijaki pri pripravi nanj poglobili izkušnjo z literaturo kot umetniškim predstavljanjem temeljnih vprašanj človekovega bivanja (ljubezen, vojna, mladost, bolezen, zgodovina ...) – ta vprašanja so v literaturi prikazana odprto in omogočajo razmislek in soočanje mnenj, ob tem pa primarni doživljajski in sekundarni refleksivni užitek oz. izziv. Za to so primerna tista dela, ki so se obdržala pri več generacijah bralcev, in tista, ki jim sodobni izkušeni bralci napovedujejo te možnosti;

- medsebojna primerljivost besedil, po idejno-tematski in formalni zasnovi; da imajo besedila opazne podobnosti in razlike, ob katerih se sproži bralčevo dejavno premišljevanje in vrednotenje;
- enakovredna vključenost besedil iz svetovne književnosti v maturitetni izbor;
- enakovredna vključenost besedil iz sodobne in starejše književnosti.

Glede na zgoraj zapisano in članek Bože Krakar Vogel *Realizem maturitetnega eseja* (1998/99: 285) lahko na kratko povzamemo glavna merila, po katerih maturitetna komisija sestavi predpisan literarni sklop:

- število besedil primerljivo s številom del za enoletno domače branje v gimnazijah,
- reprezentativnost,
- medsebojna primerljivost,
- povezanost z učnim načrtom,
- izkušnje praktikov,
- empirične raziskave o sprejemljivosti besedil med dijaki.

Poleg teh meril je treba upoštevati tudi, da maturitetni sklop povezuje enaka tema ali literarna zvrst oz. problem, da so besedila umetniško prepričljiva, da odprto in za bralca zanimivo obravnavajo temeljna vprašanja človekovega bivanja, da so medsebojno primerljiva po tematiki, slogu, zgradbi, zajemati morajo iz reprezentativne oz. uveljavljene sodobne književnosti, iz književnosti prejšnjih obdobj, kot tudi slovensko in prevodno književnost (Krakar Vogel 2008: 362–363).

5.1.1.1 Izbor literarnih del skozi leta glede na obseg in bralne interese

Spodaj je navedenih nekaj maturitetnih literarnih sklopov po različnih letih, iz katerih se nazorno vidi, kako se je obseg predpisanih besedil spreminjalo skozi leta.

Matura 1995:

- A. S. Puškin: *Jevgenij Onjegin*

- M. Proust: *Combray*
- A. Camus: *Tujec*
- J. Jurčič: *Deseti brat*
- I. Tavčar: *Visoška kronika*
- R. Šeligo: *Triptih Agate Schwarzkobler*

Matura 2000:

- I. Tavčar: *V Zali (Amandus)*
- I. Pregelj: *Matkova Tina*
- P. Voranc: *Ljubezen na odoru*
- E. Kocbek: *Črna orhideja*
- C. Kosmač: *Sreča*
- A. Hieng: *Grob*

Matura 2005:

- V. Zupan: *Menuet za kitaro*
- E. Hemingway: *Komu zvoni*

Matura 2010:

- A. Makine: *Francoski testament*
- L. Kovačič: *Prišleki* (2. del)

Matura 2015:

- L. Kovačič: *Otroške stvari*
- N. Sarraute: *Otroštvo*

V začetnih letih je bilo za esej iz književnosti na maturi predpisanih bistveno več literarnih del kot danes. Na to so vplivale predvsem bralne navade dijakov, ki danes berejo bistveno manj kot nekoč in jim je zelo naporno branje več zahtevnih ter obsežnih literarnih del. Prav tako je na odločitev k zmanjšanju predpisanih besedil pripomoglo tudi spoznanje, da je za dialog z literarnim besedilom in razpravo o njem potreben čas (Ambrož 2015: 213).

5.1.2 Odziv javnosti na vsakoletni izbor

Vsakoletni izbor literarnih del v sklopu maturitetnega eseja je pogosto deležen odziva javnosti, tako pozitivnega kot negativnega.

Največ kritik v zadnjih letih je bilo na račun Zupanovega romana *Menuet za kitaro*, češ da je v njem preveč erotike. Takrat se je oglasilo Društvo Pobuda za šolo po meri človeka, in sicer, »da ni nobene razvojno-psihološke nuje priporočati učencem in dijakom ali jih celo siliti k branju literarnih sestavkov oziroma knjig, ki niso primerni njihovi starosti in psihološki ter čustveni zrelosti«. Prav tako so ugotavljali, da imajo dijaki pravico takšno moralno vprašljivo »pornografsko« besedilo odkloniti zaradi ugovora vesti. Člani društva so tudi predlagali, da se v prihodnje pri izboru bolj upošteva razvojno-psihološke in pedagoške vidike ter vzgojne učinke ter da se ob izbiri besedil upošteva tudi starše in njihove otroke (Krakar Vogel 2008: 366). Kritiko na račun »pornografskosti« Zupanovega romana je zavrnil Peter Kolšek (Delo, dec. 2004): »Prvo med vsemi je vprašanje, ali umetniško delo – v galaksiji zahodne, krščanske civilizacije – maturantu (torej 'zrelemu človeku') – sploh zmore in sme pobuditi odpor v obliki ugovora vesti. Če je odgovor pritrdilen, je etično problematična vsa zahodna umetnost, le da jo je razkrinkal šele slovenski prispevek. Če je negativen, pa je ugovor vesti v tem primeru krona samovolje, triumf posameznikovega napuha pred univerzalno izkušnjo umetnosti – ali pač samo stiska zoženega nazorskega in doživljajskega sveta, ki ga Društvo Pobuda za šolo po meri človeka zlorablja za namene, ki niso po meri učečega se mladega človeka?«

Tudi Boža Krakar Vogel se je v zvezi z izbiro Zupanovega romana oglasila na forumu SlovLit (29. 11. 2004) in pojasnila, da komisija vsako leto izbere kombinacijo literarnih del, ki obravnavajo temeljna človeška vprašanja na umetniški in v literarni vedi priznan način ter so dostopna dijakom. Takšen je tudi roman *Menuet za kitaro*, zanemarljivo majhen delež erotičnih prizorov pa je treba »razumeti v kontekstu romana kot del karakterizacije vitalnega in samozadostnega glavnega junaka, ki se mu tovrstni podvigi v njegovi življenjski rasti v luči pomembnejših in skozi hude preizkušnje pridobljenih vrednot (prijateljstvo, vrednost življenja) postopoma kažejo v drugačni perspektivi«. In da glede na izkušnje dijaki zelo angažirano sodelujejo pri pogovorih ob takem branju.

Poleg omenjenega romana so očitki o »pornografiji« leteli tudi na roman Marjana Rožanca *Ljubezen*, javnost pa se je odzvala tudi ob ponovitvi izbora Bartolovega *Alamuta*, bila so tako odobravanja kot neodobravanja (Krakar Vogel, SlovLit, 29. 11. 2004).

Veliko kritik je tudi glede tega, zakaj se v izbiro maturitetnih literarnih del bolj ne vključi učiteljev praktikov. Profesor slovenščine Klemen Lah namreč ugotavlja (SlovLit, 30. 11. 2004), da se praktiku pri izbiri besedila zdi pomemben tudi kak kriterij, ki ga literarni strokovnjaki mogoče ne prepoznajo kot merodajnega; kot primer navede primernost literarnega dela za skupinsko obravnavo. Izbiri leta 2004 (*Alamut* in *Krasni novi svet*) sta bili glede tega odlični, nasprotno pa je učitelju precej težje animirati dijaka ob romanu *Menuet za kitaro* (predpisan leta 2005), saj je snov »manj 'oprijemljiva' in bolj 'fluidna'«.

Javne debate o izboru maturitetnega literarnega sklopa v smislu, da so predpisana dela slabo izbrana, prezahtevna, zaprašena, lahko včasih tudi negativno vplivajo na bralna pričakovanja dijakov, še preden si ti ob prebiranju le-teh sami ustvarijo mnenje (Ambrož 2015: 211).

Irena Štaudohar je svoje misli o branju in izboru maturitetnih del izrazila takole (Delo, 20. 12. 2014): »Glede ljubezni do branja je izredno pomemben tudi šolski sistem. Prepričana sem, da vam bo več kot polovica strastnih bralcev povedala, da jih je za knjige navdušil en sam poseben osnovno- ali srednješolski učitelj. Drugače pa sam šolski sistem /.../ še zdaleč ni prilagojen 21. Stoletju. Izbori naslovov za čtivo so še vedno izjemno zaprašeni, da ne govorim o maturi. Pred nekaj leti sem pobliže spremljala pisanje in ocenjevanje maturitetnih esejev – in bila sem šokirana. Dijakom je bilo prepovedano razmišljati s svojo lastno glavo; o glavnih junakih, videnju sveta, spoznavanju, zapletu, domišljiji, čustvih so morali napisati natanko, kar so od njih zahtevali profesorji oziroma ocenjevalci esejev. Ni smelo biti odstopanj ...«

Vsebina izbranih del leta 2014 – otroštvo – pa je sprožila negativen odziv tudi pri dijakih, saj so bili z izborom precej nezadovoljni. Bibliotekarka Savina Zwitter (rtvslo.si, 17. 10. 2014) razlog za to vidi v tem, da v najstniških letih mladi »o svojem otroštvu ne razmišljajo z največjim veseljem, prav tako se s časom zgodbe težko poistovetijo«.

Nekateri pa so se »spotaknili« ob še eno merilo pri izboru besedil, tj. minimalna zastopanost avtoric. Do danes sta bili v maturitetnih sklopih zastopani le dve avtorici, in sicer prvič leta 2009 Jane Austen z romanom *Prevzetnost in pristranost*, drugič pa Natalie Sarraute z romanom *Otroštvo* leta 2015. Še pred letom 2009, ko je bila predpisana Jane Austen, je na ta »problem« opozorilo več univerzitetnih profesorov. Z odprtim pismom na forumu SlovLit (30. 11. 2007) so se spraševale, kakšni so razlogi za popolno ignoriranje avtoric pri izbiranju literarnih besedil za splošno maturo iz slovenščine. Navajajo, da razlog ne more biti v pomanjkanju kakovostnih besedil, saj je v kanonu slovenske in svetovne literature že veliko

pisateljic, dramatičark in pesnic, njihov prispevek h književnosti pa je izjemno pomemben, ker »njihova dela odpirajo nove poglede na teme v književnosti in s tem omogočajo tudi v prostoru literarnega soočanja z reprezentacijami spolnih identitet drugačne perspektive, ki povečujejo občutljivost za enakopravnost obeh spolov ne le na področju literature, ampak tudi v vsakodnevnem življenju«.

Za konec pa pogledjmo še odziv oziroma mnenje dijakov tretjega letnika, ki jih je leta 1997 anketirala profesorica Anica Grilj, o vsakoletnem tematskem sklopu iz književnosti. Anketa (Grilj 1997) je pokazala, da se večini dijakov zdi primerno vsakoletno menjanje tematskega sklopa, čeprav jih tudi precej meni, da bi bilo bolje imeti vsako let ista besedila. Glede literarnih zvrsti jih najbolj pritegne proza, in sicer roman ter krajša proza (novele, črtice), najmanj pa lirika (ta do zdaj tudi še nikoli ni bila predpisana za maturitetni esej). Velika večina dijakov je tudi za to, da se v sklopu obravnava največ štiri literarna dela, ki naj bi bila klasična oziroma kombinacija sodobnih in klasičnih ter tako domača kot tudi dela tujih avtorjev. Zanimivo je tudi to, da večina dijakov ocenjuje, da le delno obvladajo tehniko pisanja eseja ter da za to največ znanja pridobijo z lastnim poglobljenim branjem s profesorjevo razlago. Pa omenimo še literarna dela, ki bi jih dijaki najraje brali v sklopu maturitetnega eseja: *Hamlet*, *Na klancu*, *Visoška kronika*, *Tujec*, *Deseti brat*, *Samorastniki*, in tista, ki jih ne bi uvrstili na »maturitetni seznam«: *Combray*, *Božanska komedija*, *Dogodek v mestu Gogi*, *Don Kihot*.

5.1.3 Predlagane spremembe pri izboru literarnih besedil za maturo

Od uvedbe mature do danes so se izoblikovali tudi številni predlogi glede sprememb vsakoletnega izbora literarnih del. V nadaljevanju jih navajamo le nekaj:

- Predpisan sklop treh ali štirih besedil (knjig), dijaki pa bi morali obvezno predelati dve ali tri med njimi – eno ali dve obvezno ter eno po izbiri, enega pa sploh ne. Tak način branja bi zahteval pouk po skupinah in omogočil, da knjige, ki nekomu res ni všeč, ne bi rabil prebrati (Krakar Vogel 2005: 125).
- Manjše število del in njihovo menjavanje na dve leti, kar bi omogočilo temeljitejšo pripravo na maturo, ugotavljanje pomanjkljivosti, njihovo odpravljanje, izboljševanje ocenjevanja in s tem povratno tudi pouka (Mercina 1998/99: 300–301). Tudi učitelji praktiki so že večkrat izrazili pobudo, da bi se predpisana literarna dela menjavala na dve leti; zaradi preobremenjenosti učiteljev (Rajko Korošec, SlovLit,

20. 7. 2003), glede na izjemno umetniško vrednost izbranih besedil pa bi bilo verjetno mogoče drugi generaciji maturantov ob istih besedilih ponuditi novo temo (Irena Florjančič, SlovLit, 16. 4. 2014).

- Interpretativni esej naj bi se pisal ob neznanem besedilu, kar bi zmanjšalo možnosti podatkovno preobremenjenega pouka književnosti (Saksida 1998/99b: 292).
- »Relativna izbirnost«¹¹ – seznam del naj bi ponujal le okvir, znotraj katerega bi učitelj izbral svobodno, vprašanja za zunanje preverjanje pa naj bi bila pripravljena tako, da ne bi spraševala po čisto konkretnih besedilih, ampak bi bila bolj splošna in bi zajemala celoten sklop (Saksida 1998/99a: 53).
- Naslov maturitetnega eseja naj bi bil zastavljen tako, da bi nanj lahko odgovorili dijaki na podlagi branja in študija izbranih besedil iz tematskega sklopa, torej odprt za različna dela, aktualen, vznemirljiv, jasen in nedvoumen, ne preozek, povezan z leposlovjem, ne pa na primer s splošno problematiko, tudi ne le z literarno vedo (Saksida 1998/99a: 54).
- Da se pri izbiri branja upošteva tudi dosegljivost knjig – založbe velikokrat služijo na račun maturantov, saj so cene knjig, predpisanih za maturo, zelo visoke in za marsikoga predstavljajo ogromen strošek, knjižnice pa nimajo dovolj izvodov za vse maturante (Savina Zwitter, rtvslo.si, 17. 10. 2014).

5.2 Seznam tematskih sklopov in predpisanih besedil od mature leta 1995 do splošne mature 2015

MATURA 1995: TRADICIONALNI IN MODERNI ROMAN V SLOVENSKI IN SVETOVNI KNJIŽEVNOSTI

¹¹ Besedna zveza izhaja iz pojmovanja »relativne objektivnosti« ocenjevanja: »Objektivnost pri ocenjevanju celovitega samostojnega besedila, ki je sinteza znanja in različnih duševnih dejavnosti posameznika, je drugačna kot objektivnost pri ocenjevanju matematičnih nalog. Če bi pri ocenjevanju le-teh lahko govorili o absolutni objektivnosti, gre pri ocenjevanju besedil esejskega tipa za t. i. relativno objektivnost, ki mora upoštevati nujno prisotnost subjektivnih sestavin. Te so namreč legitimna posledica večplastne narave besedne umetnosti, recepcije njenega razlagalca, pa ocenjevalčevega razumevanja konkretnih literarnih del in njenega sprejemanja ali odklanjanja kandidatovega subjektivno-objektivnega pisanja o njih« (Krakar Vogel 1994: 35 v Saksida 1998/99: 53).

Aleksander S. Puškin: *Jevgenij Onjegin*

Marcel Proust: *Combray*

Albert Camus: *Tujec*

Josip Jurčič: *Deseti brat*

Ivan Tavčar: *Visoška kronika*

Rudi Šeligo: *Triptih Agate Schwarzkobler*

MATURA 1996: SLOVENSKI ROMAN IN POVEST V 20. STOLETJU

Ivan Cankar: *Kurent*

Izidor Cankar: *S poti*

Lojze Kovačič: *Resničnost*

Marjan Rožanc: *Ljubezen*

Pavle Zidar: *Sveti Pavel*

MATURA 1997: VRHOVI SLOVENSKE IN SVETOVNE DRAMATIKE, RAZMERJE MED POSAMEZNIKOM IN DRUŽBO

Sofoklej: *Antigona*

William Shakespeare: *Hamlet*

Henrik Ibsen: *Nora*

Ivan Cankar: *Hlapci*

Dominik Smole: *Antigona*

Drago Jančar: *Veliki briljantni valček*

MATURA 1998: KOMEDIJA

Molière: *Tartuffe*

Anton Tomaž Linhart: *Ta veseli dan ali Matiček se ženi*

Nikolaj V. Gogolj: *Revizor*

Ivan Cankar: *Za narodov blagor*

MATURA 1999: OD TRADICIONALNE DO MODERNE DRAMATIKE

Henrik Ibsen: *Strahovi*

Oscar Wilde: *Saloma*

Ivan Cankar: *Pohujšanje v dolini šentflorjanski*

Slavko Grum: *Dogodek v mestu Gogi*

MATURA 2000: LJUBEZEN IN SMRT V SLOVENSKI KRAJŠI PRIPOVEDI

Ivan Tavčar: *V Zali (Amandus)*

Ivan Pregelj: *Matkova Tina*

Prežihov Voranc: *Ljubezen na odoru*

Edvard Kocbek: *Črna orhideja*

Ciril Kosmač: *Sreča*

Andrej Hieng: *Grob*

MATURA 2001: LJUBEZEN IN DRUŽBENO OKOLJE V KRAJŠI PRIPOVEDI

Guy de Maupassant: *Debeluška*

Aleksander S. Puškin: *Pikova dama*

Vladimir Bartol: *Konec pustolovstva*

Prežihov Voranc: *Samorastniki*

Alojz Rebula: *Votel je Kras*

SPLOŠNA MATURA 2002: MLADOSTNIK V SODOBNEM SLOVENSKEM ROMANU

Marjan Rožanc: *Ljubezen*

Lojze Kovačič: *Prišleki* (1. del)

Jani Virk: *Smeh za leseno pregrado*

SPLOŠNA MATURA 2003: ETIČNA VPRAŠANJA V ROMANU

Vladimir Bartol: *Alamut*

Fjodor M. Dostojevski: *Zločin in kazen*

SPLOŠNA MATURA 2004: MOČ OBLASTI IN SVOBODA POSAMEZNIKA

Vladimir Bartol: *Alamut*

Aldous Huxley: *Krasni novi svet*

SPLOŠNA MATURA 2005: ČLOVEK V IZREDNIH OKOLIŠČINAH

Vitomil Zupan: *Menuet za kitaro*

Ernest Hemingway: *Komu zvoní*

SPLOŠNA MATURA 2006: V VRTINCU ZLOČINA IN KRIVDE

Ivan Tavčar: *Visoška kronika*

Fjodor M. Dostojevski: *Zločin in kazen*

SPLOŠNA MATURA 2007: RAZDALJE IN BLIŽINE V SODOBNEM ROMANU

Milan Kundera: *Neznosna lahkost bivanja*

Milan Dekleva: *Pimlico*

SPLOŠNA MATURA 2008: OBRAZI NASILJA V DRAMATIKI

J. B. P. Molière: *Tartuffe*

Ivan Cankar: *Kralj na Betajnovi*

Friedrich Dürrenmatt: *Fiziki*

Matjaž Zupančič: *Vladimir*

SPLOŠNA MATURA 2009: POSAMEZNIK, DRUŽINA IN DRUŽBA

Jane Austen: *Prevzetnost in pristranost*

Andrej Hieng: *Čudežni Feliks*

SPLOŠNA MATURA 2010: MED RAZLIČNIMI SVETOV

Andrei Makine: *Francoski testament*

Lojze Kovačič: *Prišleki* (2. del)

SPLOŠNA MATURA 2011: RAZPOTJA LJUBEZNI

Feri Lainšček: *Ločil bom peno od valov*

Gustave Flaubert: *Gospa Bovary*

SPLOŠNA MATURA 2012: KRIZA VREDNOT V EVROPSKI DRAMATIKI

Nikolaj V. Gogolj: *Revizor*

Henrik Ibsen: *Stebri družbe*

Ivan Cankar: *Za narodov blagor*

Vinko Möderndorfer: *Limonada slovenica*

SPLOŠNA MATURA 2013: OTROCI IN STARŠI

Per Petterson: *Konje krast*

Ciril Kosmač: *Pomladni dan*

SPLOŠNA MATURA 2014: ČLOVEK V SVETU

William Shakespeare: *Hamlet*

Ivan Cankar: *Kralj na Betajnovi*

Friedrich Dürrenmatt: *Fiziki*

Drago Jančar: *Veliki briljantni valček*

SPLOŠNA MATURA 2015: OTROŠTVO

Lojze Kovačič: *Otroške stvari*

Nathalie Sarraute: *Otroštvo*

SPLOŠNA MATURA 2016: »Vse srečne družine so si podobne, vsaka nesrečna družina pa je nesrečna po svoje.« (L. N. Tolstoj)

Feri Lainšček: *Ločil bom peno od valov*

Lev Nikolajevič Tolstoj: *Ana Karenina*

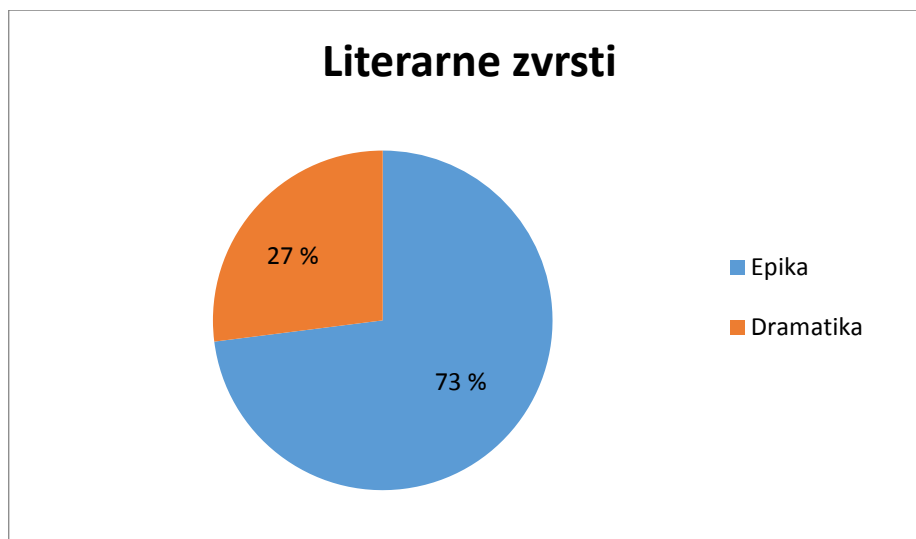
5.3 Maturitetna literarna dela glede na zvrst oziroma vrsto

Obravnavali bomo maturitetne tematske sklope od uvedbe mature leta 1995 do danes (2016), torej 22 sklopov. Najprej bomo pogledali, kako so v teh sklopih zastopane literarne zvrsti.

Tabela 8: Zastopanost literarnih zvrsti v maturitetnih sklopih

Literarna zvrst	Zastopanost v maturitetnih sklopih (v katerih letih)	Odstotki
Lirika	Ni še bila zastopana.	0 %
Epika	16-krat (1995, 1996, 2000, 2001, 2002, 2003, 2004, 2005, 2006, 2007, 2009, 2010, 2011, 2013, 2015, 2016)	73 %
Dramatika	6-krat (1997, 1998, 1999, 2008, 2012, 2014)	27 %

Graf 2: Literarne zvrsti v maturitetnih sklopih



Daleč največ je bilo epike. Lirika do zdaj še ni bila zastopana na maturi, je pa zanimivo to, da je bil v prvem Predmetnem izpitnem katalogu za maturo za slovenski jezik in književnost razpisan tematski sklop tradicionalna in moderna lirika (Šimenc in Tomaževič 2015: 243). Darinka Ambrož pravi, da »o liriki maturanti še niso pisali, kar ne pomeni, da lirska besedila za maturitetni esej ne pridejo v poštev. Nasprotno, predmetna maturitetna komisija za slovenščino je o tovrstnem sklopu že večkrat razpravljala, a se za izbiro ni odločila predvsem zato, ker po dosedanjih pravilih dijakom ne moremo omogočiti, da bi imeli pri pisanju maturitetnega eseja na klopi obravnavane pesniške zbirke ali celoten nabor pesmi, brez česar je razmišljanje in razpravljanje o pesniških besedilih ter njihovo primerjanje prezapleteno ali celo nemogoče«, in tudi to, da so »lirska besedila za celotno generacijo maturantov recepcijsko manj dostopna kot pripovedna oziroma dramska besedila« (Krečič 2014).

Če se osredotočimo na epiko, vidimo, da je bilo največ takšnih sklopov, v katerih je prevladovala literarna vrsta roman. Ta je bil zastopan kar v 14 sklopih, kratka proza¹² pa v treh (v enem sklopu, leta 1996, so bila literarna dela iz obeh literarnih vrst – romana in kratke proze). Drugih literarnih vrst do sedaj še ni bilo predpisanih v okviru mature za slovenščino.

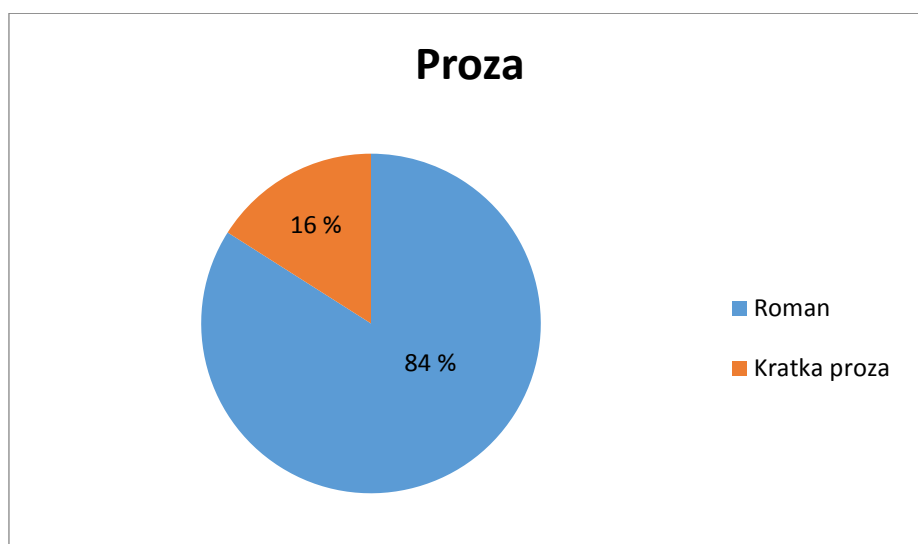
Tabela 9: Zastopanost pripovednih literarnih vrst v maturitetnih sklopih

Literarna vrsta	Zastopanost v maturitetnih sklopih (v katerih letih)	Odstotki
-----------------	--	----------

¹² Novela in povest

Roman	14-krat (1995, 1996, 2002, 2003, 2004, 2005, 2006, 2007, 2009, 2010, 2011, 2013, 2015, 2016)	84 % ¹³
Kratka proza	3-krat (1996, 2000, 2001)	16 %

Graf 3: Proza v predpisanih maturitetnih sklopih



Od 1995 do 2016 je bilo 61 različnih naslovov literarnih del. Naslovov, ki se podvajajo, pa je 12, največ pri dramatiki (7). Do zdaj so se v maturitetnih sklopih po dvakrat pojavila naslednja literarna dela:

- drame: *Hamlet* (W. Shakespeare) leta 1997 in 2014,

Veliki briljantni valček (D. Jančar) leta 1997 in 2014,

Tartuffe (J. B. P. Molière) leta 1998 in 2008,

Revizor (N. V. Gogolj) leta 1998 in 2012,

Za narodov blagor (I. Cankar) leta 1998 in 2012,

Kralj na Betajnovi (I. Cankar) leta 2008 in 2014 ter

Fiziki (F. Dürrenmatt) leta 2008 in 2014;

- romani: *Visoška kronika* (I. Tavčar) leta 1995 in 2006,

Ljubezen (M. Rožanc) leta 1996 in 2002,

¹³ Za leto 1996, ko sta bili v tematskem sklopu zastopani obe vrsti, sem vsaki prištela polovico odstotnih točk.

Alamut (V. Bartol) leta 2003 in 2004,

Zločin in kazen (F. M. Dostojevski) leta 2003 in 2006 ter

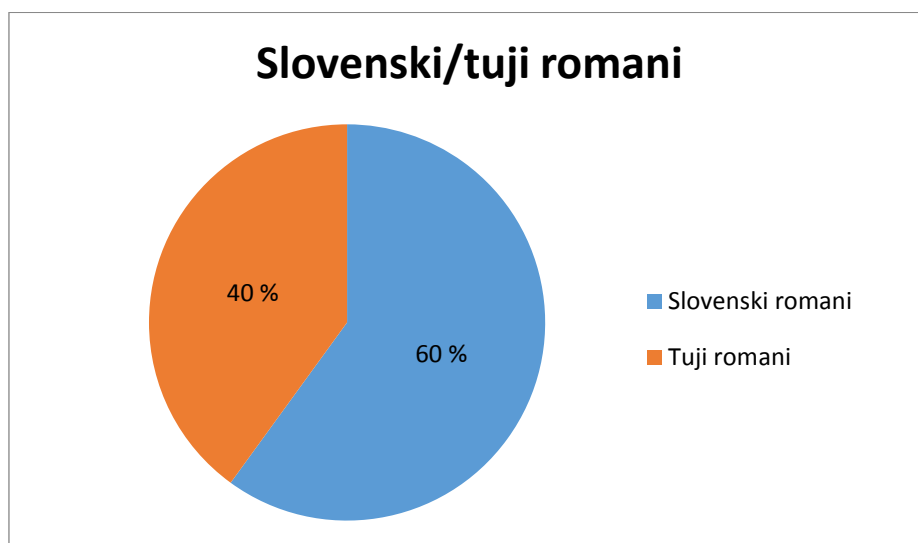
Ločil bom peno od valov (F. Lainšček) leta 2011 in 2016.

5.3.1 Roman na maturi

Roman je bil do zdaj zastopan v 14 sklopih, v letih 1995, 1996, 2002, 2003, 2004, 2005, 2006, 2007, 2009, 2010, 2011, 2013, 2015 in 2016. Prvič je bilo predpisanih šest romanov, trije slovenski in trije tuji, drugič, leta 1996, ko je bil sklop sestavljen iz romanov in povesti, so bili štirje slovenski romani, leta 2002 trije slovenski romani, v naslednjih letih pa sta bila vedno predpisana dva romana, in sicer en slovenski in en tuji.

Od leta 1995 do 2016 je bilo za maturo predpisanih 35 romanov, od tega 29 različnih (Kovačičeve *Prišleke* štejemo samo enkrat, čeprav je bil prvič predpisan njihov prvi del, drugič pa drugi del), 16 je bilo slovenskih, 13 pa tujih.

Graf 4: Zastopanost slovenskih in tujih romanov v maturitetnih sklopih



Romani, ki so bili zastopani po dvakrat, so:

- *Ljubezen*
- *Zločin in kazen*
- *Ločil bom peno od valov*
- *Visoška kronika*
- *Alamut*
- *Prišleki* (enkrat s prvim delom romana, drugič z drugim)

Če podrobneje pogledamo vrste romanov, so najpogostejše naslednje:

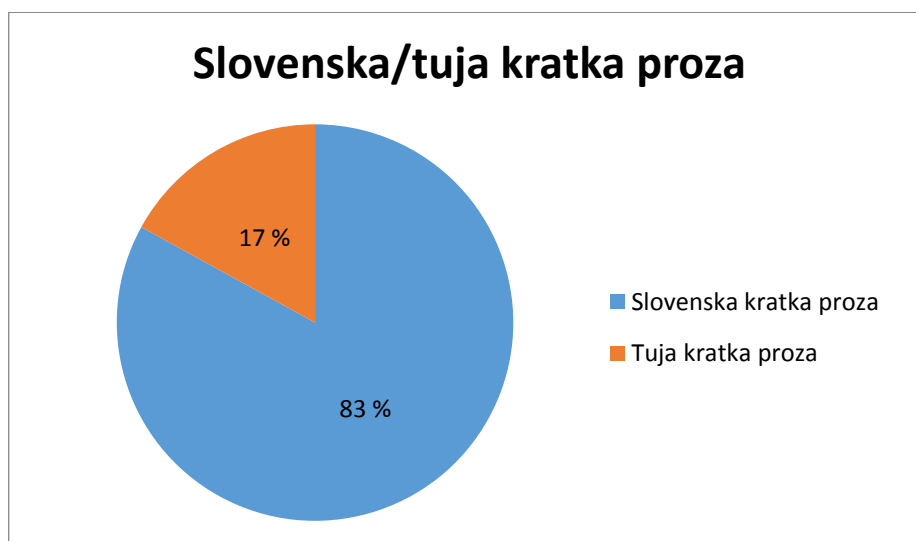
- družinski (*Čudežni Feliks, Konje krast, Otroške stvari, Otroštvo*),
- avtobiografski (*Resničnost, Ljubezen, Prišleki, Francoski testament*),
- ljubezenski (*Neznosna lahkost bivanja, Prevezetnost in pristranost, Ločil bom peno od valov*),
- psihološki (*Zločin in kazen, Combray*),
- vojni (*Menuet za kitaro, Komu zvoní*),
- zgodovinski (*Alamut, Visoška kronika*).

Med romani, predpisanimi za maturo, so bili tudi roman v verzih (*Jevgenij Onjegin*), roman absurda (*Tujec*), potopisni roman (*S poti*), antiutopični roman (*Krasni novi svet*).

5.3.2 Kratka proza na maturi

Kratka proza je bila do zdaj zastopana trikrat (dvakrat samostojno, enkrat v kombinaciji z romanom), in sicer v letih 1996, 2000 in 2001. Prvič je bila v maturitetnem sklopu skupaj z romanom, od petih predpisanih del je bila ena povest, štirje pa so bili romani. Leta 2000 je bilo določenih šest krajših pripovedi, 2001 pa pet. Leta 1996 in 2000 so bila besedila samo slovenska, leta 2001 pa tri slovenska in dva tuja. V sklopu priprav na maturo je bilo za esej obravnavanih 12 različnih kratkih proznih del, nobeno ni bilo zastopano dvakrat. V tej literarni vrsti so prevladovale novele, ki jih je bilo deset, dve pa sta bili povesti.

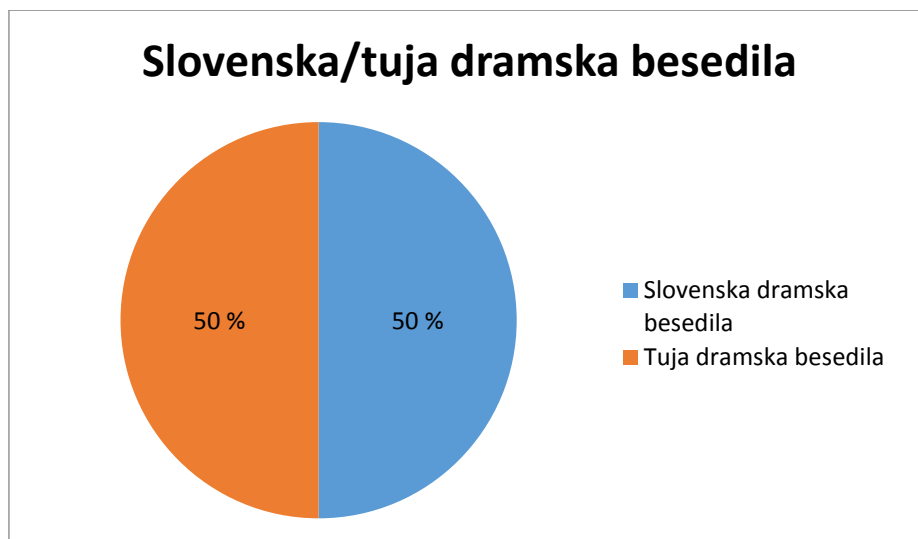
Graf 5: Zastopanost slovenske in tuje kratke proze v maturitetnih sklopih



5.3.3 Dramatika na maturi

Dramatika je bila v sklopu maturitetnega eseja do zdaj zastopana šestkrat, kar je slaba tretjina tematskih sklopov, in sicer v letih 1997, 1998, 1999, 2008, 2012 in 2014. Prvič je bilo določenih šest besedil, nato pa vedno po štiri (Pezdirč Bartol 2015: 88). Skupno je bilo 19 različnih dramskih besedil, vedno pa je bilo pol slovenskih in pol tujih. Tako je v sklopih 10 različnih slovenskih dramskih besedil in 9 tujih, od prvih se po dvakrat ponovijo *Veliki briljantni valček*, *Za narodov blagor* in *Kralj na Betajnovi*, od tujih pa *Hamlet*, *Tartuffe*, *Fiziki* in *Revizor*. Prav pri dramatiki se besedila v maturitetnih sklopih največkrat ponavljajo.

Graf 6: Zastopanost slovenskih in tujih dramskih besedil v maturitetnih sklopih



Od slovenskih avtorjev je bil največkrat izbran Ivan Cankar, kar šestkrat, torej je bil zastopan v vsakem dramskem sklopu, in to s štirimi različnimi dramami, od tujih pa Henrik Ibsen, in sicer trikrat, vsakokrat z drugim dramskim besedilom.

V izboru prevladujejo najopaznejši predstavniki slovenske in tuje dramatike, kanonska besedila. Besedila so dijakom bolj ali manj znana, saj jih večinoma obravnavajo skozi štiri leta že pri pouku slovenščine.

Izbrana dramska besedila za maturo najpogosteje povezuje skupna tema oziroma problem (razmerje med posameznikom in družbo, obrazi nasilja, kriza vrednot, človek v svetu), leta 1998 je tematski sklop povezovala literarna vrsta – komedija, leta 1999 pa sklop od tradicionalne do moderne dramatike.

Izbor besedil naj bi zajemal tudi dela iz sodobne književnosti, česar pa za dramska besedila iz tuje dramatike ne moremo reči, saj je najsodobnejša drama Fiziki iz leta 1962. Tu gre za širši problem, saj tudi v učnem načrtu za gimnazije ni sodobnih dramskih besedil, pregled se konča z dramami, ki so nastale okoli leta 1950 (Pezdirč Bartol 2015: 88–89).

5.3.4 Čas nastanka maturitetnih literarnih del

V tabeli so literarna dela prikazana glede na čas nastanka; zaradi boljše preglednosti so znotraj 19. in 20. stoletja, ko jih je nastalo največ, razdeljena v obdobja po 50 let.

Tabela 10: Čas prve objave posameznih literarnih del v maturitetnih sklopih

Pred 1800	4: <i>Antigona</i> (442 pr. n. št.), <i>Hamlet</i> (1603), <i>Tartuffe</i> (1664), <i>Ta veseli dan ali Matiček se ženi</i> (1790)
1800–1849	4: <i>Prevzetnost in pristranost</i> (1813), <i>Jevgenij Onjegin</i> (1833), <i>Pikova dama</i> (1834), <i>Revizor</i> (1836)
1850–1899	10: <i>Gospa Bovary</i> (1857), <i>Deseti brat</i> (1866), <i>Zločin in kazen</i> (1866), <i>Ana Karenina</i> (1877), <i>Nora</i> (1879), <i>Debeluška</i> (1880), <i>Strahovi</i> (1881), <i>Saloma</i> (1893), <i>Stebri družbe</i> (1893), <i>V Zali</i> (1894)
1900–1949	18: <i>Kralj na Betajnovi</i> (1904), <i>Za narodov blagor</i> (1905), <i>Pohujšanje v dolini šentflorjanski</i> (1907), <i>Kurent</i> (1909), <i>Hlapci</i> (1910), <i>S poti</i> (1913), <i>Combray</i> (1913), <i>Visoška kronika</i> (1919), <i>Matkova Tina</i> (1921), <i>Dogodek v mestu Gogi</i> (1931), <i>Krasni novi svet</i> (1932), <i>Sreča</i> (1936), <i>Alamut</i> (1938), <i>Samorastniki</i> (1940), <i>Ljubezen na odru</i> (1940), <i>Komu zvoni</i> (1940), <i>Tujec</i> (1942), <i>Črna orhideja</i> (1949)
1950–1999	18: <i>Pomladni dan</i> (1950), <i>Votel je Kras</i> (1951), <i>Grob</i> (1957), <i>Antigona</i> (1960), <i>Fiziki</i> (1962), <i>Sveti Pavel</i> (1965), <i>Triptih Agate Schwarzkobler</i> (1968), <i>Resničnost</i> (1972), <i>Menuet za kitaro</i> (1975), <i>Ljubezen</i> (1979), <i>Otroštvo</i> (1983), <i>Prišleki</i> (1984), <i>Neznosna lahkost bivanja</i> (1984), <i>Veliki briljantni valček</i> (1985), <i>Čudežni Feliks</i> (1993), <i>Francoski testament</i> (1995), <i>Vladimir</i> (1997), <i>Pimlico</i> (1998)
2000 do danes	6: <i>Konec pustolovstva</i> (2000), <i>Smeh za leseno pregrado</i> (2000), <i>Ločil bom peno od valov</i> (2003), <i>Limonada slovenica</i> (2003), <i>Konje krast</i> (2003), <i>Otroške stvari</i> (2003)

Največ literarnih del je bilo objavljenih v prvi in drugi polovici 20. stoletja, obakrat po 18. Sledi druga polovica 19. stoletja, v kateri je bilo objavljenih 10 do sedaj predpisanih maturitetnih besedil, potem začetek 21. stoletja s šestimi objavljenimi deli, na repu pa sta prva polovica 19. stoletja s štirimi objavami, prav toliko pa jih je bilo izdano tudi pred letom 1800.

Največ literarnih del je bilo izdanih leta 2003, in sicer kar štiri, od tega ena drama in trije romani. Vsi so bili na maturi predpisani v zadnjih petih letih.

Če pa čas nastanka literarnih del pogledamo še podrobneje, po desetletjih, vidimo, da je »najplodnejše« prvo desetletje 21. stoletja, ko je bilo izdanih šest predpisanih maturitetnih besedil, omenimo pa še 40. leta 20. stoletja, ko je nastalo pet maturitetnih literarnih del, in

prvo desetletje 20. stoletja, ko jih je bilo prav tako objavljenih pet – vsa so dramska besedila Ivana Cankarja.

5.4 Maturitetna literarna dela glede na avtorja

Od leta 1995 do 2016 so dijaki za esej na maturi brali literarna dela 46 različnih avtorjev. Več kot enkrat se pojavljajo imena 17 avtorjev, največkrat, kar sedemkrat, so bila predpisana dela Ivana Cankarja.

Avtorji, ki so se v sklopu eseja na maturi pojavljali več kot enkrat:

- dvakrat: Aleksander S. Puškin leta 1995 in 2001,

Marjan Rožanc leta 1996 in 2002,

William Shakespeare leta 1997 in 2014,

Drago Jančar leta 1997 in 2014,

Molière leta 1998 in 2008,

Nikolaj V. Gogolj leta 1998 in 2012,

Prežihov Voranc leta 2000 in 2001,

Ciril Kosmač leta 2000 in 2013,

Andrej Hieng leta 2000 in 2009,

Fjodor M. Dostojevski leta 2003 in 2006,

Friedrich Dürrenmatt leta 2008 in 2014 ter

Feri Lainšček leta 2011 in 2016;

- trikrat: Ivan Tavčar leta 1995, 2000 in 2006,

Henrik Ibsen leta 1997, 1999 in 2012 ter

Vladimir Bartol leta 2001, 2003 in 2004;

- štirikrat: Lojze Kovačič leta 1996, 2002, 2010 in 2015;

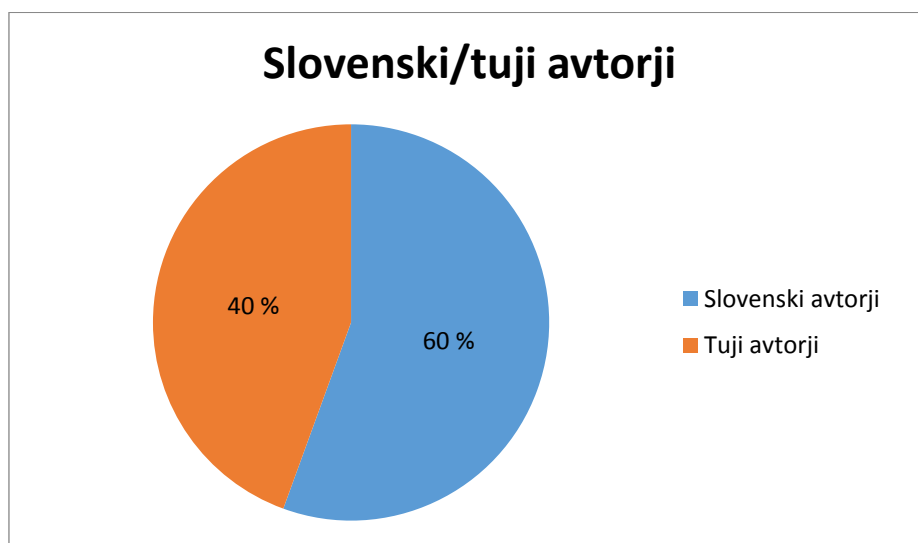
- sedemkrat: Ivan Cankar leta 1996, 1997, 1998, 1999, 2008, 2012 in 2014.

Večkrat zastopani avtorji in njihova dela:

- Marjan Rožanc dvakrat z romanom *Ljubezen*,
- William Shakespeare dvakrat z dramo *Hamlet*,
- Drago Jančar dvakrat z dramo *Veliki briljantni valček*,
- Molière dvakrat z dramo *Tartuffe*,
- Nikolaj V. Gogolj dvakrat z dramo *Revizor*,
- Fjodor M. Dostojevski dvakrat z romanom *Zločin in kazen*,
- Friedrich Dürrenmatt dvakrat z dramo *Fiziki*,
- Feri Lainšček dvakrat z romanom *Ločil bom peno od valov*,
- Ivan Tavčar dvakrat z romanom *Visoška kronika*, enkrat s povestjo *V Zali*,
- Henrik Ibsen enkrat z dramo *Nora*, enkrat z dramo *Strahovi* in enkrat z dramo *Stebri družbe*,
- Vladimir Bartol dvakrat z romanom *Alamut*, enkrat s kratko zgodbo *Konec pustolovstva*,
- Lojze Kovačič dvakrat z romanom *Prišleki*, enkrat z romanom *Resničnost* in enkrat z romanom *Otroške stvari*,
- Ivan Cankar dvakrat s komedijo *Za narodov blagor*, dvakrat z dramo *Kralj na Betajnovi*, enkrat s satiro *Hlapci*, enkrat z dramo *Pohujšanje v dolini šentflorjanski* in enkrat s povestjo *Kurent*.

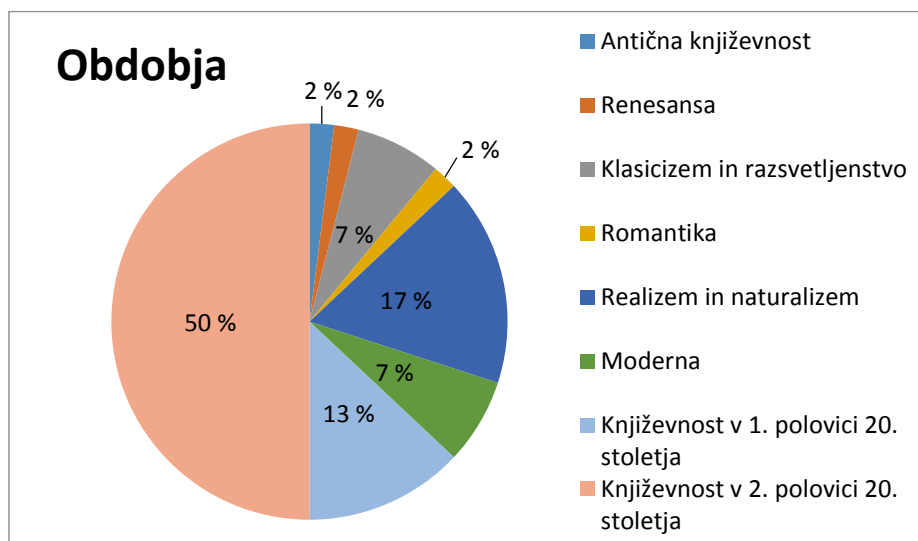
Če pogledamo narodnost avtorjev, ugotovimo, da so do sedaj 44-krat predpisani slovenski avtorji, tuji pa 29-krat (graf 6). Tuji avtorji so vsi Evropejci, razen Hemingwaya, ki je iz Amerike. Največ je francoskih (šest) in ruskih avtorjev (pet), trije so angleški in dva norveška, svoje predstavnike pa so imele tudi Švica, Češka, Irska, Grčija in, kot že omenjeno, Amerika.

Graf 7: Zastopanost slovenskih in tujih avtorjev v maturitetnih delih



Poglejmo še narodno zastopanost za vsak posamezen sklop. Večinoma so sklopi narodnostno mešani, torej vsebujejo delo slovenskega in tujega avtorja; tako je že od leta 2003, ko je vedno po en predstavnik slovenske in en tuje književnosti, pri dramskih sklopih sta po dva slovenska in dva tuja avtorja. So pa bili v začetnih letih trije sklopi sestavljeni samo iz del slovenskih avtorjev, to je bilo v letih 1996, 2000 in 2002.

Graf 8: Obdobja, iz katerih prihajajo avtorji predpisanih maturitetnih literarnih del



Največ avtorjev, ki so bili do zdaj obravnavani v maturitetnem sklopu, je iz druge polovice 20. stoletja, in sicer kar 50 odstotkov (23). Od teh je osem (35 odstotkov) predstavnikov tujih avtorjev, ostali so slovenski (15 – 65 odstotkov).

Sledi obdobje realizma in naturalizma, iz katerega je 17 odstotkov (8) vseh do zdaj zastopanih avtorjev v literarnih delih, predpisanih za maturo. Od teh sta le dva (25 odstotkov) predstavnika slovenskega realizma (Jurčič, Tavčar), ostalih šest (75 odstotkov) je tujih avtorjev.

Tretje najbolj zastopano obdobje je književnost prve polovice 20. stoletja, iz katerega prihaja šest avtorjev (13 odstotkov). Od teh jih je pet (83 odstotkov) slovenskih, eden (17 odstotkov) pa je tuji.

Ostala obdobja so z avtorji zastopana z manj kot desetimi odstotki. Klasicizem in razsvetljenstvo ter moderna imajo po sedem odstotkov avtorjev (po tri), klasicizem in razsvetljenstvo z dvema tujima in enim slovenskim, moderna pa z dvema slovenskima in enim tujim. Samo po en avtor pa zastopa obdobja antične književnosti, renesanse in romantike; vsi trije so tuji.

5.5 Maturitetna literarna dela glede na tematiko

Literarna dela, ki so vsako leto določena v maturitetnem sklopu, povezuje ali skupna literarna zvrst oziroma vrsta ali skupen problem oziroma tema. V spodnji tabeli so prikazane najpogostejše teme ter kolikokrat in kdaj so se pojavljale.

Tabela 11: Najpogostejše tematike v maturitetnih sklopih

Rdeča nit tematskih sklopov	Naslov sklopa	Leto mature
Pripovedna zvrst oziroma vrsta	Tradicionalni in moderni roman v slovenski in svetovni književnosti	1995
	Slovenski roman in povest v 20. stoletju	1996
	Komedija	1998
	Od tradicionalne do moderne dramatike	1999
Ljubezen	Ljubezen in smrt v slovenski krajši pripovedi	2000
	Ljubezen in družbeno okolje v krajši pripovedi	2001

	Razpotja ljubezni	2011
Človek – posameznik	Vrhovi slovenske in svetovne dramatike, razmerje med posameznikom in družbo	1997
	Mladostnik v sodobnem slovenskem romanu	2002
	Moč oblasti in svoboda posameznika	2004
	Človek v izrednih okoliščinah	2005
	Posameznik, družina in družba	2009
	Človek v svetu	2014
Družina, družba	Vrhovi slovenske in svetovne dramatike, razmerje med posameznikom in družbo	1997
	Posameznik, družina in družba	2009
	Otroci in starši	2013
	»Vse srečne družine so si podobne, vsaka nesrečna družina pa je nesrečna po svoje« (L. N. Tolstoj)	2016
Otroštvo, odraščanje	Mladostnik v sodobnem slovenskem romanu	2002
	Otroci in starši	2013
	Otroštvo	2015
Zločin, nasilje, vojna	Človek v izrednih okoliščinah	2005
	V vrtincu zločina in krivde	2006
	Obrazi nasilja v dramatiki	2008

Prva leta je bila tematika bolj splošna in je zajemala širše področje predpisanih literarnih del, ki so se povezovala glede na isto literarno vrsto; tudi v naslovu sklopa je bila izpostavljena literarna vrsta (tematski sklopi Tradicionalni in moderni roman v slovenski in svetovni književnosti leta 1995, Slovenski roman in povest v 20. stoletju leta 1996, Vrhovi slovenske in svetovne dramatike, razmerje med posameznikom in družbo leta 1997, Komedija leta 1998, Od tradicionalne do moderne dramatike leta 1999).

Kasneje, po letu 2000, je bila tematika opredeljena bolj specifično, naslovi so bili usmerjeni ožje, na točno določen problem oziroma temo, največkrat je bila v povezavi z ljubeznijo, družbo, družino, odraščanjem, tudi z zločinom in vojno.

Na začetku tega stoletja je bila v dveh tematskih sklopih vodilna nit ljubezen (Ljubezen in smrt v slovenski krajši pripovedi leta 2000 ter Ljubezen in družbeno okolje v krajši pripovedi leta 2001). Potem je bil več let v ospredju tematskih sklopov človek – posameznik v različnih življenjskih okoliščinah (Mladostnik v sodobnem slovenskem romanu leta 2002, Moč oblasti in svoboda posameznika leta 2004, Človek v izrednih okoliščinah leta 2005, Posameznik, družina in družba leta 2009). Z zločinom, nasiljem in vojno povezani sklopi so bili tudi dokaj skupaj, in sicer v letih 2005, 2006 in 2008.

Zadnja leta je poudarek na družini, otrocih in odraščanju (tematski sklopi Otroci in starši leta 2013, Otroštvo leta 2015, »Vse srečne družine so si podobne, vsaka nesrečna družina pa je nesrečna po svoje« leta 2016).

5.6 Maturitetna literarna dela kot del učnega načrta za gimnazije

Izhajali bomo iz učnega načrta (UN) za slovenski jezik in književnost iz leta 1998, kateremu osnova je bil učni načrt iz leta 1996, ter iz posodobljenega učnega načrta iz leta 2008.

Najprej bomo povzeli nekaj ugotovitev v zvezi z UN 1996 in UN 2008 za gimnazije iz članka Alenke Žbogar, ki je učna načrta primerjala z vidika časovne razporeditve učne snovi, književnih vsebin, elementov za interpretacijo in književnih obdobj (Žbogar 2015: 115). Razlika med učnima načrtoma je v tem, da književne vsebine niso določene po posameznih letnikih, prav tako ni določeno število ur za obravnavo posameznega sklopa, zaradi česar je lahko učitelj bolj avtonomen. Po UN 1996 so morali dijaki po odlomkih ali v celoti prebrati 107 leposlovnih besedil, od tega je bilo 18 obveznih domačih branj. Obvezno so morali prebrati 34 pripovednih besedil, od tega osem domačih branj, in še maturitetni sklop. UN 2008 pa predpisuje, da morajo dijaki po odlomkih ali v celoti prebrati 118 besedil, od tega za domače branje vsaj 20. Glede primerjave količine predpisanih literarnih del iz slovenske in svetovne književnosti jih mora dijak po UN 2008 predelati vsaj 138, kar je 31 več kot po UN 1996. V obeh učnih načrtih je več slovenske kot svetovne književnosti, je pa zanimivo, da UN 2008 predpisuje skoraj deset odstotkov manj slovenske književnosti kot UN 1996.

V vseh štirih letih gimnazije dijaki za domače branje preberejo vsaj en realistični ali naturalistični roman, lahko pa še tri, če med izbirami za domače branje vedno izberejo roman

(sem niso šteta prostoizbirna besedila v vsakem letniku, prav tako ne maturitetna besedila). Nabor romanov se torej se povečuje glede na UN 1996, vendar število obveznih in v celoti doma prebranih romanov ostaja približno enako (UN 1996 tri, UN 2008 največ štiri) (prav tam: 116–119).

Glede na učna načrta za slovenščino v gimnazijah iz let 1998 in 2008 so bila večinoma vsa dela, predpisana v maturitetnem sklopu, del učnega načrta kot obvezna besedila za obravnavo pri pouku.

Kasneje so se v maturitetnih sklopih vedno bolj začela pojavljati tudi dela, ki niso bila del učnega načrta, torej so jih dijaki v okviru priprav na maturo bolj ali manj spoznali in prebrali prvič. Nekatera od teh literarnih del so: *Ločil bom peno od valov* (F. Lainšček), *Otroške stvari* (L. Kovačič), *Otroštvo* (N. Sarraute), *Konje krast* (P. Petterson), *Pomladni dan* (C. Kosmač), *Francoski testament* (A. Makine), *Pimlico* (M. Dekleva), *Krasni novi svet* (A. Huxley), *Fiziki* (F. Durrenmatt) – to je edino delo med dramami, ki ni del učnega načrta, vsa ostala dramska besedila, ki so bila do zdaj v maturitetnih sklopih, se obravnavajo že med samim štiriletnim poukom slovenščine v gimnaziji.

5.6.1 Primerjava učnih načrtov 1998 in 2008 glede na predpisana literarna dela za maturo

Razlike med obema učnima načrtoma glede na predpisana literarna dela za maturo so prikazane v spodnji tabeli.

Tabela 12: Razlike med učnima načrtoma leta 1998 in 2008

Literarno delo	1998	2008
Ibsen: <i>Nora</i>	Ni v učnem načrtu	Prostoizbirno delo
Cankar: <i>Kurent</i>	Obvezno delo*	Prostoizbirno delo
Cankar: <i>Kralj na Betajnovi</i>	Prostoizbirno delo	Obvezno delo*
Cankar: <i>Pohujšanje v dolini šentflorjanski</i>	Ni v učnem načrtu	Obvezno delo*
Kosmač: <i>Sreča</i>	Ni v učnem načrtu	Obvezno delo*
Bartol: <i>Alamut</i>	Prostoizbirno delo	Obvezno delo*
Hemingway: <i>Komu zvoní</i>	Ni v učnem načrtu	Obvezno delo*
Šeligo: <i>Triptih Agathe Schwarzkobler</i>	Prostoizbirno delo	Obvezno delo*

Zupančič: <i>Vladimir</i>	Ni v učnem načrtu	Obvezno delo*
---------------------------	-------------------	---------------

*Literarno delo je eno od več predpisanih obveznih del v istem sklopu.

Iz tabele vidimo, da se je z novim učnim načrtom povečal obseg obveznih literarnih del. Zanimivo je tudi to, da na primer Cankarjevo *Pohujšanje*, ko je bilo leta 1999 predpisano za maturo, še ni bilo del učnega načrta za gimnazije; delo je postalo obvezno šele z učnim načrtom 2008. Prav tako tudi Ciril Kosmač z novelo *Sreča* ni še bil v učnem načrtu, ko je bil leta 2000 predpisan za maturo.

Z Bartolovim *Alamutom* so se dijaki večinoma tudi prvič srečali v obravnavi del v sklopu mature v letih 2003 in 2004, saj takrat še ni bil obvezno delo za obravnavo pri pouku slovenščine.

Hemingway je bil z romanom *Komu zvoní* zastopan na maturi leta 2005, ko ga sicer še ni bilo v učnem načrtu; z učnim načrtom leta 2008 pa je postal »obvezen«.

Dramsko besedilo *Vladimir* Matjaža Zupančiča je nastalo šele leta 1997, zato ga v učnem načrtu leta 1998 še ni bilo, je pa leta 2008 postal del obveznih besedil za obravnavo pri pouku slovenščine.

5.6.2 Maturitetna literarna dela in obvezno domače branje

Kar nekaj do sedaj predpisanih maturitetnih besedil je tudi del obveznega domačega branja v gimnazijah. To pomeni, da se dijaki z maturitetnim delom srečajo že prej in naj bi ga dobro poznali. Nekateri strokovnjaki menijo, da naj bi se maturitetni esej pisal na podlagi štiriletnega nabora vnaprej določenega domačega branja. A kot ugotavlja Darinka Ambrož (Posvet o maturi 2015), bi zožitev maturitetnega izpita le na obvezno domače branje zelo spremenila pouk književnosti, ki bi postal bolj suhoparen in ponavljajoč, ne bi bilo več toliko »tesnega branja« in sodelovalnega pouka pri obravnavi maturitetnega sklopa. Kot primer navaja maturitetni sklop leta 2006, ko sta bili obe predpisani deli (*Zločin in kazen* in *Visoška kronika*) del obveznega domačega branja. Mnogi maturanti romanov za maturo niso ponovno prebirali, saj so bili prepričani, da o njiju že vse vedo (prav tam).

Pa pogledjmo, katera literarna besedila, ki so sicer del obveznega domačega branja, so bila predpisana v sklopu za maturo.

Drame: *Antigona*, *Hamlet*, *Hlapci*, *Ta veseli dan ali Matiček se ženi*, *Za narodov blagor*, *Saloma*, *Pohujšanje v dolini šentflorjanski*, *Dogodek v mestu Gogi*, *Kralj na Betajnovi*,

Revizor (leta 2012, leta 1998, ko je bil tudi v sklopu za maturitetni esej, še ni bil del obveznega domačega branja)

Romani: *Tujec*, *Deseti brat*, *Visoška kronika* (glede na učni načrt 1998, čeprav so bili v maturitetnem sklopu leta 1995 – ker starejšega učnega načrta nismo pregledali, lahko le sklepamo, da so bili že takrat del obveznega domačega branja), *Zločin in kazen*, *Gospa Bovary*

Verjetno so posamezne šole obravnavale še kakšno besedilo, ki je bilo del maturitetnih sklopov, pa ga tu nismo navedli, saj je del obveznega domačega branja izbiran in ga določi vsak učitelj posebej (zagotovo bi se med temi deli našlo kako delo iz kratke proze, saj so kot obvezno domače branje predpisani naslednji sklopi: Od Ivana Preglja do Cirila Kosmača, Svetovna novela 19. in 20. stoletja, Kratka proza slovenskega realizma).

6 SKLEP

Maturitetni esej je bil v šolski sistem uveden z maturo leta 1995. Literarni sklopi, navodila in ocenjevanje v okviru mature iz slovenščine so se v teh dobrih dvajsetih letih precej prenovili in spremenili, prilagajati se morajo šolski praksi, izkušnjam in vsakoletnemu maturitetnemu sklopu, saj, kot pravita Polonca Tomažević ter Brane Šimenc (2015: 247), se mora maturitetni esej »razvijati in spreminjati, ker bi sicer izgubi[l] svoj življenjski sok in ne bi več mog[el] opravljati svojega poslanstva«.

Priprave na pisanje maturitetnega eseja so dolg proces, ki ga dijaki usvajajo vsa štiri leta srednje šole, da lahko potem pokažejo zmožnost literarnega branja oziroma literarnega raziskovanja z lastno interpretacijo literarnega besedila in s primerjalno ter problemsko obravnavo prebranih del (Krakar Vogel 1994/95: 266).

Pri pregledu navodil za pisanje maturitetnega eseja smo ugotovili, da so se skozi leta precej spremenila, iz začetnih obširnih in podrobnih v alinejah, rezultat katerih so bili klišejski eseji in obnove, so prešla v tri ali štiri usmerjevalna vprašanja, ob katerih dijaki bolj pišejo o svojem doživljanju, razumevanju in vrednotenju literarnih besedil. Tudi ocenjevanje je glede na prvotno natančno določen točkovnih z leti postalo zanesljivejše in objektivnejše, točkovanje ocenjevalcu zdaj omogoča, da ustrezneje ovrednoti kakovost razpravljanja.

V literarnih sklopih je bilo na začetku veliko besedil, ki so jih morali dijaki prebrati (do šest), od leta 2003 pa se je ustalila praksa pri dveh predpisanih knjižnih delih, pri dramskih sklopih pa štiri besedila. Sprememba, ki je tudi precej vplivala na potek pisanja eseja, je bila skrajšanje časa pisanja s 150 na 120 minut leta 2012.

Za maturitetni izpit iz slovenščine je zadolžena državna predmetna komisija za splošno maturo za slovenščino, ki določi tudi vsakoletni literarni sklop. Komisijo sestavljajo univerzitetni strokovnjaki in učitelji praktiki, z leti pa se je precej preoblikovala in predvsem številčno zmanjšala, in sicer s 17 članov leta 1995 na 10 članov leta 2016. Število univerzitetnih strokovnjakov pa se je zmanjšalo na minimum.

V diplomskem delu smo obravnavali 22 sklopov literarnih del, predpisanih za maturo, v katerih so dela 46 različnih avtorjev z 61 različnimi naslovi (12-krat so se besedila ponovila). Najbolj zastopan avtor je Ivan Cankar, ki so ga maturantje do zdaj brali sedemkrat (Lojzeta Kovačiča štirikrat), od tujih pa se je največkrat bral Henrik Ibsen, in sicer trikrat. Po trikrat sta bila predpisana tudi Ivan Tavčar in Vladimir Bartol. Tudi sicer so slovenski avtorji bolj

zastopani (60 %) glede na tuje (40 %). Od tujih avtorjev je največ francoskih (šestkrat), sledijo pa ruski (petkrat). Glede na obdobja, iz katerih prihajajo avtorji, pa jih je največ iz književnosti v 2. polovici 20. stoletja, kar 50 %.

Če pogledamo literarne zvrsti oz. vrste, prevladuje epika (73 %), ostalo je dramatika (27 %), sklopa iz lirike še ni bilo. Znotraj proze je največkrat zastopan roman, 84 %, od tega je 60 % slovenskih romanov. Do sedaj je bilo obravnavanih 35 romanov, od tega 29 različnih. Prevladujejo družinski in avtobiografski romani. Kratka proza se je v literarnih sklopih pojavila trikrat, predpisanih je bilo 12 različnih besedil, od tega 10 slovenskih in dve tuji. Pri dramatiki je delež slovenskih in tujih besedil enak, predpisanih pa je bilo 19 različnih dramskih del. Prevladuje Ivan Cankar, ki so ga dijaki brali šestkrat, in sicer s štirimi različnimi dramami. Največ književnih del je nastalo v prvi in drugi polovici 20. stoletja (obakrat po 18), glede na posamezno leto pa jih je bilo največ izdanih leta 2003, in sicer štiri. Pri pregledu učnih načrtov iz let 1998 in 2008 smo ugotovili, da so literarna besedila, predpisana za maturo, v večini del učnega načrta.

Ob koncu tega diplomskega dela naj citiram še Darinko Ambrož, ki je zapisala, da naj bi celoten proces pisanja maturitetnega eseja dijakom »nudil ne samo literarni in ustvarjalni užitek, ampak bi jim pomagal tudi na poti k samospraševanju o temeljnih vprašanjih človekovega bivanja. Kadar je tak ambiciozen cilj dosežen, postane pisanje maturitetnega eseja zrelostni izpit v pravem pomenu besede.« (2015: 210)

7 VIRI IN LITERATURA

Ambrož, D., Krakar Vogel, B., Šimenc, B. (2006): *Od spisa do eseja*. Ljubljana: DZS.

Ambrož, D., Slemenjak, T., Tomaževič, P., Zupan Sosič, A., Šimenc, B. (2011): *Slovenščina. Šolski esej: eseji 2005–2010*. Ljubljana: Državni izpitni center.

Ambrož, D. (2015): Šolski esej in splošna matura iz slovenščine. *Jezik in slovstvo* 60/3–4. 209–217.

Barbarič, N., Požek Novak, T. (1994): Eseg v gimnaziji in v programu mednarodne mature. *Kemija v šoli* 6/1. 22–24.

Čokl, S. (1998/99): Nekaj misli o možnostih objektivnega ocenjevanja esejev. *Jezik in slovstvo* 44/7–8. 294–298.

Čokl, S. (2005): Z dobrim ocenjevanjem maturitetnih esejev do višje kvalitete znanja in končnih rezultatov. *Slovenščina v šoli* 10/1. 24–28.

Čokl, S., Cankar, G. (2008): *Raziskava različnih vrst kriterijev za ocenjevanje maturitetnih esejev iz slovenščine*. Ljubljana: Državni izpitni center.

Čokl, S. (2013): *Metodološka in vsebinska primerjava modelov ocenjevanja znanja pri maturitetnih esejih iz slovenščine: doktorska disertacija*. Mentor Valentin Bucik. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelek za slovenistiko.

Čokl, S., Bucik, V. (2016): Razvijanje novih meril za ocenjevanje maturitetnih esejev pri splošni maturi iz slovenščine. *Jezik in slovstvo* 61/1. 15–34.

Državni izpitni center. Dostopno na:
http://www.ric.si/splosna_matura/predmeti/slovenscina/ (junij 2016).

Erhartič, B. (2008): Učinkovitost navodil za pisanje maturitetnega eseja iz slovenščine. *Slovenščina v šoli* 12/4. 27–40.

Grilj, A. (1997): Dijaki o tematskem sklopu iz književnosti. *Slovenščina v šoli* 2/5. 38–43.

Hladnik, M. (2002): Esejček o eseju za maturitetno rabo. *Delo, Sobotna priloga*, 2. april 2002. 6.

Ivelja, R. (2000): Matura – zrelostni izpit slovenske šole. *Dnevnik* 124, 8. maj 2000. 2–3.

Juvan, M. (1999): Problematičnost maturitetnega eseja korenini v zunanjem preverjanju znanja in izbirni vlogi maturitetnega ocenjevanja. V Jan, Zoltan (ur.): *Razpotja slovenske literarne vede, Zbornik Slavističnega društva Slovenije 9, Slovenski slavistični kongres, Murska Sobota 1998*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo. 146–149.

Kolšek, P. (2004): Mama ne pusti. Ugovor vesti. *Delo, Sobotna priloga*, 11. december 2004. 2.

Korun, B. (2000): Vpliv eksternega preverjanja znanja na pouk književnosti v srednji šoli. *Primerjalna književnost* 23/2. 16–18.

Krakar Vogel, B. (1994/95): Maturitetna pisna naloga esejskega tipa (maturitetni esej) iz književnosti – pisanje, ocenjevanje. *Jezik in slovstvo* 40/7. 266–271.

Krakar Vogel, B. (1998): Književnost na maturi in okoli nje. *Slovenščina v šoli* 3/5. 27–39.

Krakar Vogel, B. (1998/99): Realizem maturitetnega eseja. *Jezik in slovstvo* 44/7–8. 279–290.

Krakar Vogel, B., Šimenc, B. (2000): *Slovenski jezik in književnost. Vodnik skozi književnost na maturi*. Ljubljana: Državni izpitni center.

Krakar Vogel, B. (2001): Književni pouk. Sedem let šolskega eseja. *Šolski razgledi* 52/5. 10.

Krakar Vogel, B., Virk, T. (2001): Maturitetni sklop 2002: Mladostnik v sodobnem slovenskem romanu. *Slovenščina v šoli* 6/3. 42–47.

Krakar Vogel, B. (2002): Maturitetni esej "po novem". *Slovenščina v šoli* 7/5. 2–13.

Krakar Vogel, B. (2003): Eksterna matura iz materinščine v Sloveniji in šolski esej. V: Ivšek, Milena (ur.): *Poučevanje materinščine – načrtovanje pouka ter preverjanje in ocenjevanje znanja: 3. mednarodni simpozij – zbornik prispevkov*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo. 393–394.

Krakar Vogel, B. (2005): Merila za izbiranje literarnih del v pedagoškem procesu. V: Hladnik, Miran (ur.): *Vloga meje: madžarsko-slovenska razmerja, slovenistika na sosednjih univerzah, zahodnoslovanski študiji, izbor šolskega berila, humanistika in družboslovje v Pomurju, Slovenski slavistični kongres, Lendava, 6.–8. 10. 2005*. Ljubljana: Slavistično društvo Slovenije. 117–126.

Krakar Vogel, B. (2008): *Književnost pri eksterni maturi iz slovenščine*. Ljubljana: Center za slovenščino kot drugi/tuji jezik pri Oddelku za slovenistiko Filozofske fakultete. 355–368.

Krečič, J. (2014): Soočenje s književnostjo je tudi vzgoja srca. *Delo*, 15. 2. 2014. 18.

Lah, K. (2002): Esej postaja orodje tistega, kar želi odpraviti. *Delo* 44/75, 2. april 2002. 6.

Marentič Požarnik, B. (1999): Dobra popotnica za prihodnje stoletje? *Šolski razgledi* 50/10. 5.

Matajč, V. (2009). Esej na maturi. *Primerjalna književnost* 32/2. 278–280.

Mercina, M. (1998/99): Kako daleč od cilja. *Jezik in slovstvo* 44/7–8. 299–301.

Paternu, B. (2002): Vsako kulturno čvekanje še ni esej. *Delo* 44/75, 2. april 2002. 5.

Pezdirč Bartol, M. (2015): Dramska besedila na maturi. *Jezik in slovstvo* 60/3–4. 87–95.

Posvet o maturi 2015 (18. december 2015), dostopno na: <https://sites.google.com/site/slavisticnodrustvo/matura> (27. 7. 2016).

Potrata, M. (1999): Iz izkušenj z zunanjim preverjanjem pri maturitetnem izpitu iz slovenščine. V: Jan, Zoltan (ur.): *Razpotja slovenske literarne vede, Zbornik Slavističnega društva Slovenije 9, Slovenski slavistični kongres, Murska Sobota 1998*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo. 127–130.

Potrata, M. (2000): Oh, ta esej. *7D* 28/20. 9.

Prebičnik Sešel, A. (2003): Ne za kazen, za esej gre: matura 2003. *Slovenščina v šoli* 8/1. 35–36.

Predmetni izpitni katalog za splošno maturo – Slovenščina. Ljubljana: Državni izpitni center, 2014.

Sajko Lulik, M. (1999): Zunanje ocenjevanje v programu mednarodne mature pri maternem (slovenskem) jeziku. V: Jan, Zoltan (ur.): *Razpotja slovenske literarne vede, Zbornik Slavističnega društva Slovenije 9, Slovenski slavistični kongres, Murska Sobota 1998*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo. 130–133.

Saksida, I. (1998/99): Izhodišča in predlogi za zunanje preverjanje bralne sposobnosti. *Jezik in slovstvo* 44/3. 51–60.

Saksida, I. (1998/99): Drugače o maturi. *Jezik in slovstvo* 44/7–8. 291–293.

Forum SlovLit, dostopno na: <https://mailman.ijs.si/pipermail/slovlit/> (junij 2016).

Šimenc, B. (2001): Zunanji ocenjevalci o eseju na maturi. *Slovenščina v šoli* 6/6. 19–26.

Šimenc, B., Tomaževič, P. (2015): Zunanje ocenjevanje šolskega eseja na splošni maturi od začetka do danes. *Jezik in slovstvo* 60/3–4. 241–247.

Štaudohar, I. (2014): Nebralec. *Delo, Sobotna priloga*, 20. december 2014. 19.

Učni načrt za gimnazije, Slovenščina, 2008:
http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2010/programi/media/pdf/un_gimnazija/un_slovenscina_gimn.pdf

Vogel, J. (2005): Posebnosti maturitetnega izpita in položaj slovenščine na maturi. *Šolska kronika* 14/2. 324–332.

Žbogar, A. (2015): Gimnazijski pouk književnosti v luči prenove in posodobitve. *Jezik in slovstvo* 60/3–4. 115–122.

Izjava o avtorstvu

Izjavljam, da je diplomsko delo z naslovom *Esej iz književnosti od uvedbe mature do danes* v celoti moje avtorsko delo ter da so uporabljeni viri in literatura navedeni v skladu s strokovnimi standardi in veljavno zakonodajo.

Novo mesto, 5. september 2016

Teja Bačar

Izjava kandidata/kandidatke

Spodaj podpisani/a Teja Bačar izjavljam, da je besedilo diplomskega dela v tiskani in elektronski obliki istovetno, in

dovoljujem / ne dovoljujem

(ustrezno obkrožiti)

objavo diplomskega dela na fakultetnih spletnih straneh.

Datum: 5. 9. 2016

Podpis kandidata / kandidatke: