

UNIVERZA V LJUBLJANI
FILOZOFSKA FAKULTETA
ODDELEK ZA SLOVENISTIKO

ANDREJA KOGOVŠEK

Sprejemanje literarnih besedil v različnih skupinah dijakov

Magistrsko delo

Mentorica: red. prof. dr. Boža Krakar Vogel Študijski program: Slovenistika – E-PED

Ljubljana, 2015

ZAHVALA

Zahvaljujem se mentorici prof. dr. Boži Krakar Vogel za strokovno usmerjanje, spodbude, ideje, pogovore in čas, namenjen meni.

Zahvaljujem se tudi profesorjem in dijakom Šolskega centra Novo mesto, ki so mi omogočili izpeljavo raziskave.

Hvala družini za vso potrpežljivost, spodbude in finančno pomoč v času študija.

Hvala mojemu Jerneju za pomoč pri tehničnem oblikovanju magistrskega dela, pri izvedbi empiričnega dela ter za vso potrpežljivost v zadnjem letu.

IZVLEČEK

Sprejemanje literarnih besedil v različnih skupinah dijakov

Namen magistrskega dela je raziskati, kakšno je sprejemanje literarnih besedil v treh osrednjih srednješolskih vzgojno-izobraževalnih programih: v gimnaziji, 4-letni srednji strokovni šoli in 3-letni poklicni šoli. Ker gre za dijake, ki se po svojih značilnostih močno razlikujejo, je pomembno poznati sposobnosti vseh treh skupin. Prilagajanje ciljev, vsebin in metod pouka interesom in zmožnostim določenih skupin učencev imenujemo diferenciacija, na kateri temelji magistrsko delo. Kakšen je odziv srednješolcev, raziskujemo v empiričnem delu s pomočjo učnih listov, in sicer v petih vsebinskih sklopih: (pred)znanje, spontani prvi vtis (doživljanje), razumevanje vsebine, razumevanje oblike in vrednotenje. Raziskavo opravimo na 147 dijakih drugega letnika. V vsakem programu izberemo dva razreda, v katerih izvedemo uro književnosti po metodičnem sistemu šolske interpretacije – enako v vseh skupinah. Učna enota šolske ure je Prešernova pesem *Dekletom*. Rezultati raziskave kažejo, da je faktografsko znanje (znanje literarne zgodovine) gimnazijcev dobro, pri dijakih strokovnih šol nekoliko slabše, pri dijakih poklicnih šol pa zelo slabo, kar najverjetneje pomeni, da profesorji tem dijakom postavljajo prenizke kriterije. Vsi dijaki (tudi poklicnih šol) pesem zelo dobro doživljajo in vrednotijo na podlagi več kriterijev. Razumevanje vsebine je sprejemljivo, razumevanje oblike s pomočjo znanja literarne teorije pa zelo slabo, še posebej pri dijakih strokovnih in poklicnih šol. Branju z razumevanjem, brez katerega je težko globinsko razumeti zapletena klasična besedila, je tako pri pouku namenjene premalo pozornosti. Zanimarjeni sta nižji ravni, tj. raven besednega razumevanja in t. i. interpretacijskega razumevanja (dojemanje poglobitnih idej besedila, povezanosti posameznih med seboj odvisnih delov ipd.). Ugotavljamo, da je šola tako še vedno pretežno reproduktivna, in sicer v vseh srednješolskih programih. Rezultati učnih listov kažejo še, da so velike razlike v znanju med posameznima razredoma znotraj istega izobraževalnega programa ter da so fantovski razredi za razliko od nekaterih predhodnih raziskav nekoliko boljši od dekliških razredov.

Ključne besede: odziv, literarno branje, spoznavno-sprejemne stopnje, diferenciacija, sistemska in recepcijska didaktika, srednješolski vzgojno-izobraževalni programi.

ABSTRACT

Acceptance of literary texts in various student groups

The purpose of the master's thesis is to explore how literary texts are accepted in the three central high school educational programs: in gymnasium, 4-year secondary technical school and 3-year vocational school. Since these students' characteristics vary greatly, it is important to know the capabilities of all three groups. Adapting to the objectives, contents and methods of teaching to the interests and abilities of certain groups of students is called differentiation, on which the study is based. We explore the reaction of high school students in the empirical part using worksheets, namely within five thematic clusters: (prior) knowledge, spontaneous first impression (experiencing), understanding the content, understanding the form and evaluating. A survey was carried out on 147 students of the second year. Out of each program two classes are selected, in which a lesson of literature is carried out in methodical system of school interpretation – the same for all groups. The learning unit lesson is the poem *To the Girls* by Prešeren. The survey results show that knowledge (of literary history) of gymnasium pupils is good, slightly worse with students of technical schools and very poor with vocational school students. This probably means that teachers set the criteria too low. All students (including vocational schools) experienced and evaluated the poem very well on the basis of several criteria. Understanding the content was acceptable, though understanding the form through knowledge of literary theory was very poor, especially with the students of technical and vocational schools. Reading with understanding, without which it is difficult to understand in depth the complex classical texts, is given too little attention in class. The lower levels, ie. the level of verbal comprehension and so-called interpretative understanding (comprehension of the main ideas of the text, linking the interdependent parts, etc.) are being neglected. It was found that the school is still relatively reproductive, in all secondary programs. Results of the worksheets show also that there are significant differences in knowledge between individual classes within the same educational program, and that the boys' classes, unlike in some previous research, are slightly better than girls' classes.

Keywords: response, literary reading, cognitive-admission rates, differentiation, systemic and reader didactics, secondary educational programs.

KAZALO VSEBINE

1 UVOD	1
2 TEORETIČNI DEL	3
2.1 SPREJEMANJE LITERARNIH BESEDIL	3
2.1.1 LITERARNO BRANJE	4
2.1.1.1 DOŽIVLJANJE	6
2.1.1.2 RAZUMEVANJE	7
2.1.1.3 VREDNOTENJE	7
2.1.2 KNJIŽEVNO ZNANJE	8
2.1.2.1 ZNANJE LITERARNE ZGODOVINE	9
2.1.2.2 ZNANJE LITERARNE TEORIJE	9
2.2 DIDAKTIČNA STRUKTURA POUKA KNJIŽEVNOSTI V SREDNJIH ŠOLAH	10
2.2.1 RECEPCIJSKA DIDAKTIKA KNJIŽEVNOSTI	10
2.2.2 SISTEMSKA DIDAKTIKA KNJIŽEVNOSTI	11
2.2.3 DIFERENCIACIJA DIDAKTIČNE STRUKTURE POUKA KNJIŽEVNOSTI	12
2.2.3.1 GIMNAZIJE	14
2.2.3.2 4-LETNE SREDNJE STROKOVNE ŠOLE	15
2.2.3.3 POKLICNE ŠOLE	17
3 EMPIRIČNI DEL	19
3.1 OPREDELITEV PROBLEMA	19
3.1.1 DEKLETOM	19
3.1.1.1 VREDNOTENJE LITERARNIH ZGODOVINARJEV	20
3.1.1.2 RAZISKAVA ZORANA BOŽIČA	21
3.1.2 RAZISKOVALNA VPRAŠANJA	22
3.1.3 RAZISKOVALNE HIPOTEZE	23
3.2 OPIS RAZISKOVALNE METODE	24

3.2.1 VRSTA RAZISKAVE	24
3.2.2 POSTOPKI ZBIRANJA PODATKOV.....	24
3.2.3 OPIS VZORCA.....	25
3.2.4 POSTOPEK OBDELAVE PODATKOV	27
3.3 REZULTATI IN INTERPRETACIJA.....	27
3.3.1 ZNANJE	28
3.3.2 DOŽIVLJANJE	33
3.3.3 RAZUMEVANJE VSEBINE.....	37
3.3.4 RAZUMEVANJE OBLIKE	43
3.3.5 VREDNOTENJE	46
4. ZAKLJUČEK.....	48
4.1 REZULTATI VSEH SKLOPOV SKUPAJ	48
5 SKLEP	50
6 VIRI IN LITERATURA.....	55
7 PRILOGE.....	59
7.1 PRILOGA 1: PRIPRAVA NA UČNO URO IZ KNJIŽEVNOSTI	59
7.2 PRILOGA 2: FRANCE PREŠEREN: DEKLETOM	67
7.3 PRILOGA 3: TABELSKA SLIKA.....	68
7.4 PRILOGA 4: UČNI LIST 1	69
7.5 PRILOGA 5: UČNI LIST 2	71
7.6 PRILOGA 6: UČNI LIST 3	75

KAZALO PREGLEDNIC

Preglednica 1: Številčni in odstotkovni prikaz vzorca dijakov po posameznih razredih treh V-I programov.....	25
Preglednica 2: Številčni in odstotkovni prikaz vzorca dijakov glede na spol po posameznih razredih treh V-I programov.....	26
Preglednica 3: Številčni in odstotkovni prikaz vzorca dijakov glede na povprečno oceno po posameznih razredih treh V-I programov.....	27
Preglednica 4: Številčni in odstotkovni prikaz doseženih točk (povprečja vseh nalog) v (pred)znanju.....	29
Preglednica 5: Številčni in odstotkovni prikaz doseženih točk (povprečja) ob doživljanju prebranega besedila	34
Preglednica 6: Številčni in odstotkovni prikaz doseženih točk (povprečja vseh nalog) v razumevanju vsebine literarnega dela	38
Preglednica 7: Številčni in odstotkovni prikaz doseženih točk (povprečja vseh nalog) v razumevanju oblike literarnega dela	43
Preglednica 8: Številčni in odstotkovni prikaz doseženih točk (povprečja vseh nalog) vseh štirih sklopov skupaj	48

1 UVOD

Sprejemanje literarnih besedil je v magistrskem delu opredeljeno kot odziv na prebrano v okviru doživljanja, razumevanja in vrednotenja. Odziv je odvisen od čustveno-motivacijskih, kognitivnih in socialnih okolij ter stopenj razvoja učencev. Če k temu prištejemo različne skupine dijakov, stvar še bolj zapletemo. Kot bodoči učitelji se bomo vseskozi srečevali ravno s to raznolikostjo. Na ravni srednjih šol poznamo tri osrednje vzgojno-izobraževalne programe: gimnazije, 4-letne srednje strokovne šole in 3-letne poklicne šole. V magistrskem delu raziskujemo, kakšno je sprejemanje literarnih besedil v treh navedenih ciljnih skupinah dijakov. Veliko profesorjev slovenščine poučuje v srednješolskih programih, zato je nujno, da poznamo (literarne) sposobnosti dijakov v vseh treh programih.

Kako pristopiti do dijakov, ki so tako različni po svojih sposobnostih in interesih? Različno. To vemo vsi in to sem vedela tudi jaz, še posebej natančno, ko sem prebrala delo svoje mentorice Bože Krakar Vogel z naslovom *Sistemska didaktika književnosti v teoriji in praksi* (2013). V njem beremo, kako pomembna je v organizaciji šolskega sistema in v učnih načrtih diferenciacija, to je prilagajanje ciljev, vsebin in metod pouka interesom in zmožnostim določenih skupin učencev. Z vsem napisanim se strinjam. Razmišljala sem dalje. Kako je v praksi? Zdi se mi, da so gimnazije pri ljudeh cenjene. Takoj za njimi so 4-letne srednje strokovne šole, vendar se o njih ne govori veliko, vsaj jaz se nisem nikoli gibala v takem okolju ljudi. Potem pa – poklicne šole! Katastrofa! Nekateri jim pravijo kar »teksas«. Tja se vpišejo tisti, ki niso preveč pametni, tisti, ki se jim ne da učiti, pa bi vseeno radi pridobili nek poklic. Ti dijaki pozabijo še tisto, kar so znali v osnovni šoli. Slišim, da se jim sploh ni treba učiti, pa zlahka naredijo letnik. Ko poslušam tako zaničevalna mnenja, se vprašam: Je res, da dijaki 3-letnih šol niso sposobni interpretirati pesem, ki jo preberejo? Je niso sposobni vsaj doživeti in izraziti svojega mnenja o njej? Ne verjamem. Vem, da imajo manj književnega znanja, saj se učijo za določen poklic, zato so v ospredju strokovni predmeti, vendar to še ne pomeni, da niso sposobni višjih miselnih procesov in da znajo pridobljeno znanje samo reproducirati. Če se motim, potem menim, da so za tako stanje krivi učitelji, ki jim preveč reducirajo učno snov in znižujejo kriterije. Zato sem se odločila, da se »na lastne oči« prepričam, kako je z znanjem teh dijakov in dijakov iste starosti, ki obiskujejo 4-letne srednje

strokovne šole ter gimnazije. Sestavili smo enake učne liste za vse in odšla sem v šolo. Z vsemi dijaki smo obravnavali enako učno enoto po enaki učni pripravi. Zaradi bolj relevantnih rezultatov smo izbrali iz vsakega programa po dva razreda, tako smo raziskavo opravili v šestih razredih.

V teoretičnem delu najprej opredelimo, kaj pomeni sprejemanje literarnih besedil. Natančno razložimo literarno branje, znotraj tega pa definiramo temeljne dejavnosti v okviru bralne sposobnosti – doživljanje, razumevanje in vrednotenje. Predstavimo še književno znanje, in sicer znanje literarne zgodovine in znanje literarne teorije, saj je sposobnost literarnega branja odvisna od znanj iz literarne vede. V nadaljevanju predstavimo didaktično strukturo pouka književnosti v srednjih šolah. Natančno definiramo pojem diferenciacije in utemeljimo iz nje izhajajočo recepcijsko ter sistemsko didaktiko književnosti. V tem okviru prikažemo izvleček iz posameznih učnih načrtov, ki dokazujejo zunanjo diferenciacijo. Na koncu opredelimo temeljni cilj književnega pouka ter sposobnost literarnega branja in književnega znanja posebej za gimnazije, 4-letne strokovne šole in poklicne šole.

V empiričnem delu najprej predstavimo problem magistrskega dela. Utemeljimo, zakaj smo za obravnavo učne ure izbrali ravno Prešernovo pesem *Dekletom*. Pesem predstavimo s pomočjo vrednotenja literarnih zgodovinarjev in s pomočjo raziskave Zorana Božiča. Nato na podlagi teoretičnega dela opredelimo raziskovalna vprašanja in iz njih izhajajoče hipoteze, ki jih bomo potrdili ali ovrgli s pomočjo treh učnih listov. Učni listi zajemajo pet vsebinskih sklopov vprašanj: vprašanja, ki preverjajo (pred)znanje, spontani prvi vtis (doživljanje), razumevanje vsebine, razumevanje oblike in vrednotenje. Natančno opišemo raziskovalno metodo, nato pa v vsakem sklopu predstavimo številčni in odstotkovni prikaz pravih odgovorov po posameznih razredih ter opisno predstavimo rezultate in jih natančno interpretiramo.

Magistrsko delo zaključimo s sintezo in vrednotenjem empiričnega dela ter strnemo prikaz temeljnih ugotovitev teoretičnega in empiričnega dela raziskovanja. Odgovorimo na vprašanja, ali so diferenciacijska načela v teoriji za prakso ustrezna ali ne, ali se naša raziskava ujema s katerimi drugimi raziskavami in ali je mogoče ugotovitve prenesti tudi na druga literarna besedila. Na podlagi rezultatov podamo nekaj predlogov za izboljšanje pouka književnosti.

2 TEORETIČNI DEL

2.1 SPREJEMANJE LITERARNIH BESEDIL

Sprejemanje literarnih besedil je odziv na prebrano v okviru doživljanja, razumevanja in vrednotenja, kot ga kaže vsak posamezen bralec. Odziv je pri različnih bralcih različen. Kot pravi H. R. Jauss, je odvisen od obzorja pričakovanj oz. različnih okoliščin.¹ To pomeni, da bralec v skladu s svojo stopnjo bralnega razvoja, z motivacijo, stališči, predznanjem, izkušnjami z branjem in jezikovnimi zmožnostmi vnaša nove pomene iz besedila v svojo notranjo shemo, ki se v tem procesu spreminja. Oziroma, kot pravi psihologija branja, je odziv odvisen od čustveno-motivacijskih, kognitivnih in socialnih okolij ter stopnje razvoja. B. Krakar Vogel recepcijsko sposobnost opredeli kot »preplet zaznavanja, doživljanja, predstavljanja, razumevanja, vrednotenja, primerjanja, razvrščanja literature in ubesedovanja teh procesov. Njeno razvijanje je eden temeljnih ciljev sodobnega književnega pouka v preduniverzitetnem izobraževanju. Število, raven zahtevnosti in kompleksnost vseh teh procesov pa so odvisni od stopnje bralnega in splošnega psihosocialnega razvoja učencev ter od ocen strokovnjakov, katere recepcijske dejavnosti naj imajo pri književnem pouku prednost.« (Krakar Vogel 2014: 233.)

Pri pouku si prizadevamo razvijati bralčev odziv oz. njegovo literarnobralno sposobnost/zmožnost, tj. sposobnost interpretacije na ravni doživljanja, razumevanja in vrednotenja literarnih besedil. »Ta zmožnost je v novejših pedagoško-psiholoških in literarnodidaktičnih opredelitvah (Krakar Vogel 2011, PISA 2012, Jožef Beg 2014) razumljena kot sestavina splošne bralne pismenosti (Krakar Vogel 2014), slednja pa kot sestavina ključne zmožnosti sporazumevanja v maternem jeziku (ki je, poenostavljeno povedano, zmožnost branja, pisanja, poslušanja, govorjenja).« (Krakar Vogel 2014: 237.) Boljši odziv pomeni torej boljšo splošno bralno pismenost, ta pa boljšo zmožnost sporazumevanja v maternem jeziku.

Splošno in literarnobralno pismenost naših 15-letnikov je pred časom izmerila mednarodna raziskava PISA 2012. Poglavitna ugotovitev je, da naši učenci zaostajajo

¹ To je vnaprejšnje vedenje, nekakšen »pedsodek«, s katerim se lotimo branja; H. R. Jauss loči literarni horizont in horizont življenjske prakse (Virk 1999).

za povprečjem držav OECD.² Ta zaostanek je posebno visok na najvišjih zahtevnostnih ravneh, pri dejavnostih, kot so branje neznanega besedila ali več besedil hkrati, dobro razumevanje – natančna analiza, pozornost na manj opazne sestavine, procesiranje neznanih idej, kritično vrednotenje z več kriteriji (prav tam 2014: 237).

Slabosti v literarnem branju naših učencev se velikokrat pokažejo, kadar je potrebno opredeljevanje na podlagi natančnega branja majhnih enot v besedilu, pomembnih za procesiranje poteka besedila in razumevanje celote. O tem priča raziskava J. Jožef Beg (2014), ki je testirala bralno pismenost ob Prešernovi *Glosi*. Pri testiranju sestavin bralne, literarnobralne in splošne sporazumevalne zmožnosti ob literarnem besedilu (prepoznavanje slogovno zaznamovanih besed, prepoznavanje naslovnika v zadnji kitici *Glose*, prevod mota v sodobni prozni jezik, obnova pesmi) je več kot pol dijakov prvega letnika doseglo manj kot polovico možnih točk (Jožef Beg: 2014). J. Jožef Beg v članku *Literarnobralna pismenost v prvem letniku gimnazije* ravno tako ugotavlja, da imajo dijaki težave pri prepoznavanju in pomenski razlagi posameznih besed in besednih zvez, figur/metafor, pri povzemanju krajšega dela besedila (kitice, odstavka), pri prevajanju iz verzov v prozo ali iz starejšega jezika v sodobnega (Jožef Beg 2012: 193–198). B. Krakar Vogel v Zborniku *Obdobja* (2014) doda, da različne raziskave kažejo na nekatere skupne značilnosti branja naših dijakov. Ena od teh značilnosti je, da povprečje »kvarijo« fantje, čemur smo med drugim sledili v empiričnem delu magistrske naloge – raziskovali smo, ali to tudi v našem primeru kvalitativne empirične pedagoške raziskave drži.

2.1.1 LITERARNO BRANJE

B. Krakar Vogel sposobnost literarnega branja definira kot sposobnost zavestnega doživljanja, razumevanja in vrednotenja vsebine in oblike raznovrstnih literarnih del; razvidna postane v bralčevi ubeseditvi. Imenuje se tudi sposobnost lastne interpretacije, bralna sposobnost, sposobnost ustvarjalnega branja. Procese doživljanja, razumevanja in vrednotenja imenuje spoznavno-sprejemne stopnje (Krakar Vogel 2004: 41). Za razumevanje literarnih besedil mora bralec poleg splošnih dejavnikov sporazumevanja (jezik, družbenokulturne okoliščine nastajanja in

² Temeljno raven bralne pismenosti dosega v Sloveniji 79 %, v državah OECD pa 82 % 15-letnikov. Najvišjo, šesto raven jih pri nas dosega 0,3 %, v OECD pa 1 % (Štraus idr. 2013).

sprejemanja) poznati tudi specifične značilnosti, ki neko besedilo opredeljujejo kot literarno, odprto za različne interpretacije (večpomenskost, posebna oblikovanost, fiktivnost, vpliv avtorja idr.). Pričakovanja bralca, ki pozna naravo literarnih besedil, bodo torej ustrežnejša, ob branju se bo počutil uspešnejšega, zato bo tudi bolj zadovoljen (prav tam: 24).

Literarno branje je zelo intenzivna duševna dejavnost, ki zahteva bralčevo sodelovanje, pozornost do vsebine, rezultati prihajajo počasi: »Branje na drugačen način zaposluje možganske vijuge kot gledanje televizije ali poslušanje radia. Je tudi bolj naporno, zato veliko manj priljubljeno. /.../ Brati književnost je posebna vrsta branja, ki je danes izjemnega pomena. Ker spodbuja vstop v notranji svet. Naredi torej obratno kot elektronski mediji. Ti pritegnejo našo pozornost in jo zadržijo na površini, branje umetniških besedil obrne pogled v lastno notranjost in spremeni stanje naše zavesti.« (Prav tam: 25.)

Lastnosti literarnega branja opisuje tudi M. Kordigel. Literarnoestetsko branje deli na dva načina: diahrono, glede na bralčevo starost oz. razvojno stopnjo, in sinhrono, glede na bralčeve spretnosti in kakovost njegovega branja. Glede na bralčeve spretnosti in branje različnih literarnih besedil ločuje evazorično in literarno branje. Evazorično je branje trivialne literature, pri literarnem branju pa bralec avtorju priznava njegovo avtonomnost, povezano je z dojemanjem vsebine in oblike. Sposobnost literarnega branja pridobimo z vajo. V šoli se ga je mogoče sistematično učiti z vajami za zaznavanje besedilnih prvin, s poglobljanjem medbesedilne izkušnosti, literarnega znanja, z upoštevanjem bralčevega interesa in razvojne stopnje (Kordigel 1990: 35–39).

V skladu s Piagetovo razvojno teorijo M. Kordigel bralni razvoj deli na štiri obdobja, v katerih se razločno kažejo bralni interesi.³ Nas zanima predvsem četrto obdobje, ki se imenuje obdobje abstraktne inteligence in nastopi po dvanajstem letu ter sovпада z obdobjem adolescence. Na začetku je še opazno zanimanje za pustolovske romane, strip in mladinsko literaturo, počasi pa se prebujata tudi zanimanje za literaturo za odrasle in stopnjuje se sposobnost literarnega branja. Appleyard bralca v tem obdobju imenuje razmišljujoči bralec: gre za bralca, ki razmišlja o moralnih,

³ Prvo je obdobje praktične inteligence (do drugega leta); drugo je obdobje intuitivne inteligence (nastopi po drugem letu starosti); tretje je obdobje konkretnih, logičnih intelektualnih operacij (nekako po sedmem letu); četrto obdobje pa nastopi po dvanajstem letu in se imenuje obdobje abstraktne inteligence.

socialnih in psiholoških vprašanj in so mu vseč knjige, »ki dajejo misliti«. Proti koncu tega obdobja pa po Appleyardu nekateri šolajoči se bralci preidejo v novo fazo bralnega razvoja, na stopnjo bralca interpreta, ki ga zanima globlji in kompleksnejši prodor v literarnost literarnega besedila (Kordigel 1994).

Učitelj mora zato pri pouku književnosti zavestno spodbujati literarno branje, in sicer zavestno bralčevo doživljanje, razumevanje in vrednotenje literarnih besedil: »Temeljna metoda za uresničevanje naštetih ciljev pri obravnavi in preverjanju je aktivna šolska interpretacija – branje literature in spodbujanje doživljanja, razumevanja in vrednotenja ter izražanja v razredu, s čimer se razvijajo književne sposobnosti, pridobiva književno znanje in pogloblja književna kultura.« (Krakar Vogel 1997: 15.) Pri pouku torej za učitelja pomeni, kot piše B. Krakar Vogel, da sistematično in v skladu z značilnostmi literarnega branja ustvarja ustrezne razmere za komunikacijo med učencem in literaturo. Pred prvim branjem aktivira pri učencih kognitivne in čustveno-motivacijske dejavnike branja (jih motivira). Pri ponovnih branjih spodbuja izražanje bralčevih subjektivnih pričakovanj, vtisov in doživetij o prebranem, spodbuja globlje razumevanje besedila ob ponovljenih branjih ter na koncu spodbuja vnašanje sprememb v prvotno bralčevo shemo stališč. Učitelj je torej organizator dejavnosti in bdi nad tem, da učenec bralec ob ponovljenih branjih preide vse stopnje bralnega procesa (doživljanje, razumevanje, vrednotenje) ter opravi napor, ki je potreben za asimilacijo novih spoznanj v obstoječe obzorje pričakovanj (Krakar Vogel 2004: 26). Doživljanje, razumevanje in vrednotenje so torej temeljne dejavnosti v okviru bralne sposobnosti. V magistrskem delu pojme uporabljamo tako, kot jih v nadaljevanju citiramo.

2.1.1.1 DOŽIVLJANJE

Doživljanje opredeljujemo kot prvotno, subjektivno, »čutno-čustveno-miselno« (Kmecl 1976: 161) in celostno (holistično) dojemanje oz. bralčevo subjektivno opomenjanje literarnega besedila pri prvem branju. Na tej stopnji bralec spontano zazna, občuti, si predstavlja, razume zanj pomembne sestavine besedila in pogosto kot odgovor na notranje vprašanje *Mi je vseč?* izreče prvo pritrdilno ali odklonilno mnenje. To je stopnja, ki bi jo zaradi neposrednega stika z besedilom po Kolbu imenovali tudi bralčeva konkretna izkušnja. Odvisna je od bralčeve poprejšnje medbesedilne izkušenosti in drugih dejavnikov v njegovi osebni strukturi (Kordigel 1994).

2.1.1.2 RAZUMEVANJE

»Razumevanje (po Kolbu razmišljujoče opazovanje) nam pomeni zavestno bralčevo tvorjenje pomena besedila z intelektualnimi procesi, ki sodelujejo pri nadaljnjem poglobljanju v besedilo. /.../ Pomembno vlogo imajo miselne dejavnosti, tj. po eni strani razumevanje bistva sporočila /.../, po drugi pa analiza in sinteza. Pri teh dejavnostih bralec uporablja tudi književno in drugo znanje ter medbesedilno izkušnost. /.../ Bralec na tej stopnji opazuje in razčlenjuje besedilo in svoje branje. /.../ Pozorneje dojema tudi estetske sestavine (obliko) besedila, ki so pri prvem branju v ozadju na račun vsebine (Grosman 1989). V nasprotju z bolj spontanim doživljanjem je to zavestno miselno dogajanje, v katerega bralec vlaga določen napor.« (Krakar Vogel 2004: 42.) Najznačilnejše dejavnosti so razumevanje bistva besedila (povzemanje, obnavljanje, prevajanje, predvidevanje), analiza elementov, odnosov, struktur, sinteza. Pri teh dejavnostih uporabljamo tudi vse več književnega znanja – o sestavi in časovni določenosti literarnih del, o interpretativnih postopkih in strokovnih poimenovanjih (prav tam: 42–43).

2.1.1.3 VREDNOTENJE

Vrednotenje (po Bloomu evalvacija oz. najvišja stopnja v procesu spoznavanja) je »izrekanje sodb o vrednosti določenih idej, argumentov, izdelkov, rešitev, metod itd. glede na izbrana merila. /.../ V kompleksnem vrednotenju je treba združiti usvojena znanja, razumevanje pojavov, uporabo znanj, analizo in sintezo.« (Marentič Požarnik 1991: 32.) B. Krakar Vogel dejavnosti na tej stopnji opisuje kot tiste, s katerimi bralec uredi svoja spoznanja in besedilo kritično ovrednoti (Krakar Vogel 1991). Teoretiki bralčevega odziva opozarjajo, da je vrednotenje povezano z bralčevim doživljanjem in razumevanjem ter da bralec izbira sestavine in merila zanj v skladu s svojim videnjem pomena besedila. Pri tem se bolj ali manj sklicuje na teorijo in poznavanje notranjih in zunanjih meril (Krakar Vogel 2004: 43). A. Žbogar v nedavno izdani znanstveni monografiji *Iz didaktike slovenščine* opredeli notranja in zunanja merila: »Prva skupina sodb o vrednosti določenih idej je vrednotenje na podlagi notranjih kriterijev: to je npr. vrednotenje literarnega dela glede na ustreznost njegove oblike ali vrednotenje članka glede na jasno in dosledno razvijanje misli. /.../ Druga pa vrednotenje na podlagi zunanjih kriterijev, npr. ločevanje trivialne literature od umetniške na podlagi primerjave več literarnih del. /.../« (Žbogar 2013: 99.)

2.1.2 KNJIŽEVNO ZNANJE

V empiričnem delu magistrske naloge poleg doživljanja, razumevanja in vrednotenja literarnega dela preverjamo tudi književno znanje dijakov, saj se sposobnost literarnega branja odraža le na trdnih temeljih znanj iz literarne vede: »Pomanjkljivo literarno znanje, posebno na ravni rabe, primerjanja in povezovanja, je ovira pri razumevanju besedil in pri njihovem uvrščanju v kontekst.« (Žbogar 2013.) B. Krakar Vogel književno znanje opredeljuje kot sistem po obsegu uravnoteženih posameznosti in posplošitev o književnosti, ki ga ima posameznik v svoji zavesti in ki mu koristi pri dejavni komunikaciji z literaturo. Vsebinsko izhodšče za nastajanje tega sistema je strukturiranost informacij v literarni vedi. S pedagoškega vidika je pogoj za kakovostno literarno znanje ustrezno razmerje med preizkušenimi posameznostmi (poznavanje podatkov o »prebranih« avtorjih) in posplošitvami (vpogled v širše duhovno- in literarnozgodovinsko dogajanje dobe, poznavanje temeljnih lastnosti književnih pojavov, ki se povezujejo s prebranimi besedili). Poglavitna naloga oz. namen književnega znanja je, da funkcionalno omogoča učencu komunikacijo z literaturo. To se dogaja, če učenec smiselno uporablja posamezna dejstva in posplošitve, kadar jih potrebuje, in se te uporabe tudi zaveda. Znanje o književnosti torej omogoča učencu (pre)poznavanje, poimenovanje, razlaganje in razvrščanje književnih pojavov, s tem pa bolj kakovostno branje in oblikovanje stališč – prispeva torej k razvoju književnih sposobnosti in vrednot (Krakar Vogel 2004: 47–48).

Glede na splošno didaktiko (Poljak 1976, Širec 1984, Tomić 1997) in prakso B. Krakar Vogel v doktorski disertaciji *Novejši slovenski pogledi na pouk književnosti kot dejavnik sooblikovanja njegovih smotrov, metod in vsebin* književno znanje po spoznavni zahtevnosti razvrsti na:

- spominsko reproduktivno znanje – pomnjenje in reprodukcija posredovanih informacij v nespremenjenem obsegu oz. obliki (učenec našteva imena avtorjev in naslove del določenega obdobja, reproducira definicije);
- razumsko reproduktivno znanje (učenec razume vzroke in posledice, samostojno povzema dejstva in posplošitve, tudi sklepa – npr. samostojno povzema razlago duhovnozgodovinskih značilnosti 2. polovice 19. stol. in na tej podlagi sklepa o pogostnosti književnih zvrsti in vrst, o temah in motivih);

- operativno-uporabno znanje (prepoznavanje pojava v novem besedilu, uporaba znanja v novih primerih – npr. učenec odgovarja na vprašanje *Se zdi psihologija pripovednih oseb v Desetem bratu dovolj natančna za realizem?*);
- ustvarjalno znanje (inovativno preoblikovanje informacij – npr. učenec skuša napisati postmodernistično kratko zgodbo) (Krakar Vogel 1992).

Glede na temeljno razvrstitev spoznanj o književnosti v dve poglavitni literarnovedni disciplini B. Krakar Vogel književno znanje deli na literarnozgodovinsko in literarnoteoretično (Krakar Vogel 2004: 49).

2.1.2.1 ZNANJE LITERARNE ZGODOVINE

Leksikon Cankarjeve založbe *Literatura* (1976) to disciplino definira takole: »Literarna zgodovina, zgodovinski razvoj literature kakega ljudstva, dežele ali kulturnega kroga zajema dela, avtorje in širše literarne tokove ... « (130.) O literarni zgodovini piše tudi B. Krakar Vogel: »Literarna zgodovina pomaga razumeti literarno delo kot historično. Učencu torej pomaga pri razumevanju vloge avtorja, drugih avtorjev in del, zgodovinskih okoliščin pri nastanku besedila, pomaga mu pri razumevanju besedila kot nosilca »gradiva iz duhovnega spomina«, pri razumevanju sprememb v bralnem odzivanju skozi zgodovino, pri vključevanju vzorcev (besedil, fragmentov, citatov) v novo branje idr. Pomaga skratka pri dojetanju številnih komunikacijskih dejavnikov, ki odločilno prispevajo k posameznikovemu razumevanju, razvrščanju in vrednotenju jezikovnih sporočil. /.../ Literarnozgodovinsko znanje z opisanimi vsebinskimi določilnicami je zato pogoj za kakovostno bralčevo komunikacijo z literaturo /.../« (Krakar Vogel 2004: 50.) »Za učinkovitost literarnozgodovinskega znanja (tako je znanje, uskladiščeno v dolgoročnem spominu posameznika) je pomembna povezava dejstev z izkušnjo (z branjem) /.../ znanje o dobi ali smereh mora biti povezano s posameznimi obravnavanimi deli.« (Krakar Vogel 2001.)

2.1.2.2 ZNANJE LITERARNE TEORIJE

M. Kmecl literarno teorijo definira kot vedo, ki »v književnosti opazuje predvsem abstraktne, stalne, splošne lastnosti literarnega besedila.« (Kmecl 1976: 14.) J. Kos piše, da se literarna teorija zanima za »najsplošnejša vprašanja o tem, kaj je besedna umetnost po svojem bistvu; kako sploh obstaja; katere so njene temeljne nadvrste; predvsem pa, kako je literarno delo zgrajeno ali sestavljeno.« (Kos 2001:

13.) B. Krakar Vogel piše, da v literarnoteoretično znanje pri pouku književnosti pred univerzitetnim študijem sodijo literarnoteoretične vsebine v takem obsegu in globini, da osvetljujejo splošna vprašanja (kaj je literatura) in dajejo učencem orodje za njeno opazovanje (kako je sestavljena, kako se lotevamo branja). Znanje literarne teorije tako neposredno prispeva k razvijanju bralne sposobnosti, omogoča prestop od spontanega, doživljajskega k zavestnejšemu, bolj izkušenemu sprejemanju literarnih besedil (Krakar Vogel 2004: 51–52).

2.2 DIDAKTIČNA STRUKTURA POUKA KNJIŽEVNOSTI V SREDNJIH

ŠOLAH

Cilji v različnih vzgojno-izobraževalnih programih sledijo načelu diferenciacije, ki jo definirata recepcijska in sistemska didaktika. Poimenovanji se naslanjata na dva literarnovedna pristopa – na teorijo recepcije literature, ki v izhodišče preučevanja postavlja bralca, in na sistemsko literarno vedo, ki literaturo pojmuje kot sistem medsebojno vplivnih dejavnikov teksta in konteksta. »Prizadevanja diferenciacije težijo k večji vzgojno-izobraževalni učinkovitosti, k pogostejšemu doživljanju učne uspešnosti učencev in zaupanju vase, k večji vedoželjnosti in učni motiviranosti.« (Strmčnik 1991: 99.) Gre za prilagajanje ciljev, vsebin in metod pouka zmožnostim in književnim interesom različnih skupin učencev.

2.2.1 RECEPCIJSKA DIDAKTIKA KNJIŽEVNOSTI

Recepcijska estetika, ki navdihuje to književnodidaktično poimenovanje, je literarnovedna smer, ki pozornost bolj kakor v literarno besedilo samo na sebi ali v njegovega avtorja usmerja v bralca in v procese branja (Virk 1999). Poglavitne značilnosti recepcijske didaktike književnosti so naslednje:

- Osredotoča se na komunikacijo med učencem bralcem in besedilom oz. na bralčev odziv na besedilo, ki naj bi bil v prvi vrsti prijetna, pozitivna izkušnja.
- Otrok naj se ob prvem in nadaljnjih branjih besedil senzibilizira za čutno, čustveno, domišljijско sprejemanje besedil in izražanje svojih doživetij.

- Za boljše zaznavanje literarnoestetskih prvin v branih besedilih bralec sicer potrebuje nekaj literarnega znanja, tj. literarne teorije in zgodovine, vendar je to v funkciji širjenja obzorja pričakovanj in ne tvorjenja sistema.
- Uspešnost pouka je odvisna od upoštevanja bralčevih pričakovanj, ki naj se jim prilagaja izbira besedil (predvsem sodobna mladinska književnost, žanri, v manjši meri še aktualna besedila iz prejšnjih obdobj in iz nemladinske književnosti, »ki prikazujejo za bralca relevanten, smiseln problem«, Saksida 2008: 24) ter metode pouka – v sistemu šolske interpretacije je posebej poudarjena uspešna motivacija, doživljajski pogovor ter druge oblike opisnega in ustvarjalnega izražanja.
- Učinek oz. cilji takega pouka se uresničujejo v motiviranem bralcu, ki zaradi pozitivnih izkušenj z branjem rad posega po branju tudi sam in ob prostem času.
- Recepcijsko zasnovan književni pouk prek branja in pogovorov o prebranih besedilih uresničuje tudi širše vzgojne cilje: vpliva na oblikovanje učenčevih stališč, prepričanj, vrednot, nastavkov kritičnega mišljenja, na njegov moralni razvoj in karakterizacijo (Krakar Vogel 2013: 9–10).

2.2.2 SISTEMSKA DIDAKTIKA KNJIŽEVNOSTI

M. Dovič kot zagovornik sistemskih pojmovanj literature meni, da »ni več mogoče preučevati besedil zunaj (sistemskega) konteksta; pomen ni več ontološko pripisan tekstu, temveč je razumljen kot rezultat interakcij med tekstom in bralci v kulturnem kontekstu. Za vse sistemske in empirične usmeritve je značilno, da poudarjajo vlogo konteksta.« (Dovič 2004: 12–13.) Za pouk literature je treba spoznavati dejavnike, ki tvorijo kontekst posameznega besedila; to so avtor (in njegov čas, duhovnozgodovinske, družbeno-ekonomske, kulturne okoliščine), založništvo, mediji in prevajanje, bralci, razlagalci (prav tam: 12).

B. Krakar Vogel opisuje naslednje značilnosti sistemske didaktike književnosti:

- Sistemska didaktika književnosti temeljni cilj, komunikacijo učenca z literaturo, razume kot spoznavanje in vrednotenje literarnega sistema, na kratko, besedil in kontekstnih dejavnikov.

- Branje literarnih besedil je izhodišče in cilj razvijanja kompleksne bralne sposobnosti. Pozitivna bralna izkušnja se reflektira s podrobnejšim razčlenjevanjem besedila in postavljanjem v (med)kulturni kontekst v sinhroni in diahroni perspektivi.
- Kakovostna pedagoška interakcija v vseh fazah šolske interpretacije prek doživljajsko-problemske obravnave posameznih besedil vodi k njihovemu umeščanju v kontekst in literarni sistem.
- Literarno znanje je potrebno tako pri interpretaciji posameznih besedil kakor pri njihovem medsebojnem primerjanju in uvrščanju v literarni sistem. Pri poučevanju literature kot sistema je treba spodbujati tako sistemsko kakor uporabno literarno znanje – sistemsko pomeni, da ima posameznik strukturiran sistem pojmov prek učiteljeve razlage ali učbenika (Marentič Požarnik 2000: 72), uporabno pa, da zna posameznik iz tega »kataloga« izbirati in uporabljati sistemske informacije pri interpretaciji posameznih besedil.
- Besedila, ki se obravnavajo pri sistemskem pouku, so predvsem tista, ki so za določen sistem in njegov razvoj reprezentativna, ključna, kanonizirana, poleg teh pa še tista, ki se vanj vključujejo zaradi trajne široke popularnosti, sprejemljivosti za bralce, s čimer prav tako vstopajo v literarni sistem.
- Pri literarnosistemskem pouku literature se oblikuje t. i. kultivirani bralec – bralec, ki bere in interpretira literaturo na ozadju poznavanja, razumevanja in vrednotenja dejavnikov literarnega sistema, kot dela družbeno-kulturnega sistema, z zavestjo o moči literature, da vpliva na posameznika in družbo.
- Sistemski pouk literature prispeva k oblikovanju celostnega vrednostnega sistema, estetskih, etičnih in spoznavnih vrednot učečega. Pri razpravljanju o literarnih pojavih kot nosilcih relevantnih etičnih, družbenih in drugih vprašanjih je obilo priložnosti za bralčevo oblikovanje meril in argumentov, prenosljivih na različna področja in v različne povezave (Krakar Vogel 2013: 12–17).

2.2.3 DIFERENCIACIJA DIDAKTIČNE STRUKTURE POUKA KNJIŽEVNOSTI

Diferenciacija na temeljih obeh literarnodidaktičnih paradigmah upošteva splošni psihosocialni razvoj učenca po Piagetu (Kordigel Aberšek 2008), njegov bralni razvoj (Appleyard 1991) in razvejanost šolskega sistema, tj. da upošteva specifične šolskih

programov, kot jih v formulacijah splošnih ciljev navaja šolska zakonodaja. Ti so zasnovani tako, da gimnazija pripravlja za visokošolski študij, srednje strokovne in poklicne šole pa na mednarodno primerljivi ravni dajejo znanje, spretnosti in veščine, potrebne za opravljanje poklica (Krakar Vogel 2013: 25).

V nadaljevanju prikazujemo izvlečke iz posameznih učnih načrtov, ki dokazujejo zunanjo diferenciacijo: pouk književnosti poteka v gimnazijah po načelih sistemske didaktike, večinoma tako tudi v srednjih strokovnih šolah, po načelih recepcijske didaktike pa v triletnih poklicnih šolah.

Književni pouk na **gimnaziji** sledi naslednjim ciljem:

1. »Dijaki/dijakinje razvijajo zmožnost literarnega branja kot specifično podvrsto sporazumevalne zmožnosti. Usposablja se za branje in interpretacijo literarnih besedil: doživljajo, razumevajo, aktualizirajo in s pomočjo svojih izkušenj, književnega znanja in splošne razgledanosti vrednotijo ter poimenujejo idejno-tematske in slogovno-kompozicijske plati literarnih besedil iz domače in prevodne sodobne, novejše in starejše književnosti.
2. Dijakinje/dijaki ob interpretaciji razvijajo estetsko in kulturno zmožnost /.../
3. Dijaki/dijakinje se ob razvrščanju besedil seznanjajo z razvojem slovenske književnosti in s sočasnimi smermi, z avtorji in deli iz evropske oz. svetovne književnosti ter prek tekstno-kontekstnih primerjav, presoj in medpredmetnih povezav razvijajo medkulturno zmožnost.« (UN Gimn. 2008: 6–7.)

Srednje strokovne šole:

1. »Dijaki se usposablja za branje in interpretacijo literarnih besedil na ravni razmišljujočega bralca: doživljajo, razumevajo, aktualizirajo in s pomočjo svojih izkušenj vrednotijo ter poimenujejo predvsem idejno-tematske (vsebinske) plasti literarnih besedil; ta so iz domače in prevodne sodobne, novejše in starejše književnosti.
2. Ob srečevanju z različnimi motivi, temami in idejnimi plastmi književnih besedil dijaki razvijajo zmožnost empatije, tolerance, moralni in socialni čut.
3. Dijaki se ob branju in razvrščanju besedil sistematično seznanjajo z razvojem slovenske književnosti in s sočasnimi temeljnimi deli in avtorji iz evropske oz. svetovne književnosti. – Prek spoznavanja osnovnih potez literarnega razvoja

dijaki razumejo pomen slovenske književnosti kot pomembnega gibalca v slovenskem kulturnem in družbenem razvoju ter spoznavajo njen razvoj in pomen v primerjavi z drugimi evropskimi kulturnimi okolji.« (Katalog znanja 2006.)

Poklicne šole (3-letne):

1. Dijaki/dijakinje razvijajo in ohranjajo pozitivno razmerje do leposlovja ter ob branju književnih besedil in pogovoru o njih oblikujejo svoj sestav kulturnih in družbenih vrednot.
2. Pri poslušanju in branju umetnostnih besedil se oblikujejo v doživljajsko usmerjene bralce/bralke; razvijajo zmožnost branja književnih besedil in občutek, da je branje književnosti lahko vir estetskega užitka.
3. Dijaki/dijakinje spoznajo najosnovnejše literarnozgodovinske in literarnoteoretske pojme, potrebne za razumevanje prebranih leposlovnih besedil.« (Katalog znanja 2007.)

Tako so cilji glede literarnobralne sposobnosti najzahtevnejši v gimnazijah, manj na 4-letnih srednjih strokovnih šolah in najmanj na poklicnih šolah. V naslednjih treh podpoglavjih bomo opisali, kakšno sprejemanje oz. bralno sposobnost pričakujemo na vseh treh srednješolskih vzgojno-izobraževalnih programih. Bolj podrobno bomo predstavili naslednje kategorije didaktične strukture pouka književnosti: temeljni cilj, sposobnost literarnega branja (doživljanje, razumevanje, vrednotenje), književno znanje (znanje literarne teorije, znanje literarne zgodovine), saj so te predmet raziskave magistrskega dela. V empiričnem delu poskušamo slediti v nadaljevanju opisanim značilnostim.

2.2.3.1 GIMNAZIJE

Gimnazijci zmorejo interpretativne dejavnosti, kakršne bralcu interpretu pripisuje Appleyard: novega branja se lotevajo s pozitivnimi pričakovanji, zmorejo samostojno interpretirati besedilo in v njem opazovati veliko različnih prvin. Čeprav po večini sledijo zgodbi in osebam, pa že v prvih letnikih gimnazije opazajo tudi idejo, motive, stil. Na splošno empirične raziskave kažejo, da so gimnazijci dovolj motivirani za branje literature in da se njihova bralna sposobnost lahko razvije do kompleksnega literarnega branja. Te značilnosti upravičujejo, da se za to stopnjo šolanja oblikuje

najbolj kompleksen temeljni cilj književnega pouka pred univerzo – vzgojo kultiviranega in razgledanega bralca z razvito sposobnostjo literarnega branja za potrebe njegove lastne interpretacije. Torej bralca, ki ima pozitiven odnos do branja, ki je motiviran za poglobljeno doživljanje raznovrstne literature, zna ubesediti svoje videnje vsebinskih in oblikovnih, besedilnih in medbesedilnih sestavin prebranega in si pri tem pomagati s primernim znanjem (Krakar Vogel 2004: 72).

*Temeljni cilj*⁴: Dejaven stik učenca z leposlovjem – začetno bralno doživetje je motivacija za njegovo poglobljanje prek razmišljanja, raziskovanja vsebine in oblike, razvrščanja, primerjanja, literarnega in zunajliterarnega vrednotenja; pri tem bralec uporablja kompleksno literarno in zunajliterarno znanje in izkušnje.

Sposobnost literarnega branja:

DOŽIVLJANJE: samostojno govorno ali pisno izražanje predstav, čustev, misli, zaznav – izhodišče za razmišljujoče opazovanje, raziskovanje;

RAZUMEVANJE: povzemanje, prevajanje v drug kod, analiza umetniško relevantnih prvin vsebine in oblike, sinteza, refleksija postopkov literarnega branja;

VREDNOTENJE: z zunaj- in znotrajliterarnimi merili.

Književno znanje:

LITERARNA TEORIJA: sistematično: literatura kot sistem: literarnost – avtor, delo, bralec in drugi dejavniki; načini obravnave literature; razlikovanje zvrsti in vrst, visoke in množične literature; uporaba znanja o literarnosti in sestavi literarnih del pri interpretaciji in primerjanju;

LITERARNA ZGODOVINA: sistematično in poglobljeno poznavanje literarno- in kulturnozgodovinskih obdobj ter poglobljeno predstavnikov in del slovenske in svetovne književnosti; uporaba znanja pri interpretaciji in primerjanju, raziskovanju.

2.2.3.2 4-LETNE SREDNJE STROKOVNE ŠOLE

Branje dijakov štiriletnih strokovnih oz. tehniških šol je največkrat osredinjeno na vsebino, bega jih nedoločenost besedila (odprt konec), interpretiranje je pogosto doživljajsko ali v obliki obnove, vrednotenje je čustveno-moralno. S postopnim

⁴ Značilnosti sestavin didaktične strukture pouka književnosti v poglavjih 2.4.3.1 Gimnazije, 2.4.3.2 4-letne srednje strokovne šole in 2.4.3.3 Poklicne šole povzemamo po B. Krakar Vogel (2013).

prehajanjem od lažjega k zahtevnejšemu branju pa je tudi pri teh dijakih mogoče povečati motivacijo in sposobnost za kritično branje zahtevnejših sodobnih in klasičnih besedil. Bolj kakor kompleksno vsebinsko in oblikovno interpretacijo je mogoče od bralcev pričakovati razmeroma samostojno razmišljanje o zvečine vsebinskih plasteh prebranih besedil, primerjanje svojega lastnega branja z branjem vrstnikov ter presojo z osebno ali družbeno izkušnjo. Cilj je torej vzgojiti razmišljujočega, naklonjenega bralca, ki zna ubesediti svoje doživetje, ga utemeljiti, o njem razpravljati in si pri tem pomagati z literarnim in drugim pridobljenim znanjem (Krakar Vogel 2004: 72–73).

Temeljni cilj: Dejaven stik učenca z leposlovjem – literarno doživetje je izhodišče za razmišljanje po večini o vsebinskih, deloma tudi oblikovnih plasteh besedil, za razvrščanje in zvečine zunajliterarno (izkušnjsko) vrednotenje. Pri tem bralec uporablja pridobljeno literarno in zunajliterarno znanje ter druge izkušnje in spoznanja.

Sposobnost literarnega branja:

DOŽIVLJANJE: samostojno govorno ali pisno izražanje predstav, čustev, misli, zaznav – izhodišče za razmišljujoče opazovanje;

RAZUMEVANJE: povzemanje, prevajanje v drug kod, analiza vsebine in najbolj opaznih prvin oblike; refleksija postopkov literarnega branja;

VREDNOTENJE: po večini z zunajliterarnimi merili (družbena koristnost, etičnost, ustreznost osebni izkušnji).

Književno znanje:

LITERARNA TEORIJA: literarnost, avtor, delo, bralec; razlikovanje zvrsti in vrst, visoke in množične literature; uporabno znanje o sestavi zvrsti in vrst pri interpretaciji;

LITERARNA ZGODOVINA: sistematično poznavanje obdobj in poglobitnih predstavnikov slovenske književnosti ter vzporednih dogajanj in predstavnikov v svetovni književnosti; uporaba znanja pri interpretaciji.

2.2.3.3 POKLICNE ŠOLE

Pri dijakih triletnih poklicnih šol je tako učenje abstraktnih vsebin kot tudi branje na sploh nepriljubljena dejavnost. Z razumevanjem in tvorjenjem raznovrstnih besedil imajo precej težav. Od doma praviloma nimajo dovolj izkušenj s knjigo in branjem, niso navajeni kupovati ali prejemati knjig za darilo. Zanima jih zgodba, identificirajo se z osebami, odzivajo se poudarjeno čustveno. Pri oblikovanju temeljnega cilja književnega pouka za učence teh programov je treba na prvo mesto postaviti spodbujanje interesa za knjigo in branje, in sicer ob pozitivnih izkušnjah. Primerno motivirani sprejemajo tudi daljša, bolj komunikativna besedila (Krakar Vogel 2004: 73).

Temeljni cilj: Dejaven stik učenca z leposlovjem – odločilen pomen ima začetno pozitivno doživetje (pri pouku prebranih primernih literarnih besedil). To je motivacija za nadaljnje branje, spodbuda za razmišljanje in izkušensko vrednotenje. Bralec pri tem pridobiva in uporablja osnovne literarno-razvrščevalne pojme in poimenovanja.

Sposobnost literarnega branja:

DOŽIVLJANJE: čutno domišljjsko predstavljanje, zaznavanje, čustvovanje; intenziven pogovor/zapis;

RAZUMEVANJE: povzemanje, prevajanje v drug kod, analiza ključnih sestavin vsebine in za razumevanje nujnih prvin oblike;

VREDNOTENJE: z izkušenskimi merili.

Književno znanje:

LITERARNA TEORIJA: uporabno znanje o zvrsteh, vrstah, sestavi literarnih besedil, nujno za razumevanje prebranih besedil;

LITERARNA ZGODOVINA: poznavanje obravnavanih avtorjev in del; poglobljena obdobja in poglobljeni predstavniki slovenskega literarnega razvoja – umestitev na časovno premico.⁵

⁵ Po šolski reformi med l. 1996 in 1999 literatura v poklicnih šolah ni več razporejena kronološko, pač pa po tematskih sklopih oz. po vezeh, ki jih ta imajo s praktičnim življenjem. Vseeno pa se na koncu šolanja predvideva tudi nekaj kronologije. Učenci se v zadnjem letniku seznanjajo z najpomembnejšimi predstavniki slovenskega literarnega razvoja od 16. stoletja dalje in s poglobljenimi značilnostmi literarnih obdobj. To

V empiričnem delu smo raziskali, ali je sprejemanje literarnih besedil v različnih skupinah dijakov res tako, kot ga opisujemo na straneh teoretičnega dela.

3 EMPIRIČNI DEL

3.1 OPREDELITEV PROBLEMA

V empiričnem delu poskušamo ugotoviti, kakšen je odziv dijakov drugega letnika treh osrednjih srednješolskih vzgojno-izobraževalnih programov na obravnavo določenega literarnega besedila na treh spoznavno-sprejemnih stopnjah – doživljanje, razumevanje in vrednotenje. Posredno se bo pokazala bralna pismenost dijakov oz. sposobnost literarnega branja kot njen del. Osredinili smo se na Prešernovo poezijo. Pred obravnavo literarnega besedila smo preverili, kakšno je znanje o Francetu Prešernu in o obdobju, v katerem je ustvarjal. Sistematično poznavanje obdobja in pglavitnih predstavnikov namreč pripomore k uspešni interpretaciji literarnega besedila. Vsi dijaki so pred našim raziskovanjem že zaključili z obravnavo romantike na Slovenskem.

Ker je eden od ciljev raziskave sprejemanje poljubnega literarnega besedila, smo izbrali manj znano Prešernovo pesem *Dekletom*. Pesmi ni niti med obveznimi niti med prostoizbirnimi besedili v nobenem od obeh učnih načrtov (*Posodobljeni učni načrt za gimnazije (Slovenščina), 2008, Katalog znanja v novih programih srednjega strokovnega izobraževanja, 2006*). Prav tako ni navedena med književnimi besedili v poglavju Izpitni standard v *Katalogu znanja za srednje poklicno izobraževanje*. Najprej smo preverili, kako pesem vrednoti aktualna literarna zgodovina, potem pa smo raziskali njeno doživljanje, razumevanje in vrednotenje pri dijakih treh različnih vzgojno-izobraževalnih programov⁶. Obravnavali smo jo po metodičnem sistemu šolske interpretacije.⁷

Zanimajo nas tudi razlike v odzivu na literarno besedilo med dekliškimi in fantovskimi razredi znotraj posameznega programa, tj. znotraj gimnazije, 4-letne srednje strokovne šole in 3-letne poklicne šole.

3.1.1 DEKLETOM

Pesem *Dekletom* je prva natisnjena Prešernova pesem, ki sega v leto 1827. Objavljena je bila v *Ilirskem listu (Illyrisches Blatt)* pod naslovom *Dekelcam z*

⁶ V nadaljevanju uporabljamo krajšavo V-I programi.

⁷ B. Krakar Vogel (2004): *Poglavja iz didaktike književnosti*.

vzporednim nemškim prevodom. Pred izidom v *Poezijah* leta 1847 jo je Prešeren dodelal, odstranil iz nje nekaj izraznih nerodnosti ter spremenil njen naslov v *Dekletom*. Danes poznamo predvsem to zadnjo varianto.

3.1.1.1 VREDNOTENJE LITERARNIH ZGODOVINARJEV

Po periodizacijski razdelitvi B. Paternuja⁸ sodi pesem *Dekletom* v obdobje Skozi pesniške tokove 18. stoletja (1824–1829). Pesem *Dekletom* vsi trije osrednji prešernoslovci druge polovice 20. stoletja, B. Paternu, A. Slodnjak in J. Kos, označujejo kot manj umetniško Prešernovo pesem. B. Paternu pesem označuje za začetni literarni poizkus in umetniško opozicijo slabo razvitemu slogu slovenskega pesništva ter ji pripisuje zahtevnejšo izdelavo estetskih funkcij izraza (Paternu 1976: 65). A. Slodnjak piše o prvi zasnovi lirske pesmi ter da Prešernu z objavo pesmi *Dekletom* ni šlo toliko za to, da se razodene kot pesnik, kolikor za to, da ponagaja – najbrž ob čisto konkretnem povodu – Zaliki (Slodnjak 1965: 35). Daleč najbolj kritičen je J. Kos. Piše namreč, da se pesmi iz dvajsetih let tako zelo vsebinsko in oblikovno oddaljujejo od pesmi tridesetih let, da je med njimi opaziti vidno zarezo. Pesmi iz začetka Prešernovega ustvarjanja naj bi bile brez pravega zaleta in ozadja. *Dekletom* je poleg še drugih petih izvirnih pesmi, ki so se ohranile, ozko omejena na erotično problematiko. Poleg tega v njej ni opaziti liričnosti v pravem pomenu besede. Verzi so enolični ali celo suhi, saj si v pesmi sledijo enako dolgi osemzložni verzi brez vsake variacije. Slog je nerazvit in nesproščen (Kos 1966: 7–41). Sklenemo lahko, da so literarnim zgodovinarjem bolj umetniške tiste pesmi, ki so nastale v tridesetih letih 19. stoletja (v Prešernovem romantičnem obdobju⁹), ki spadajo v refleksivno poezijo in imajo zapleteno, umetelno obliko. Pesmi, ki so nastale na začetku (med njimi je tudi pesem *Dekletom*) ali na koncu Prešernove ustvarjalne dobe pa so jim manj umetniške, saj so v prvi vrsti doživljajske in imajo preprosto kitično obliko brez zapletene metaforike.

⁸ Periodizacijska razdelitev Prešernove pesniške ustvarjalnosti B. Paternuja: Začetki pesnjenja (1819–1824), Skozi pesniške tokove 18. stoletja (1824–1829), Prvo obdobje Prešernove romantike (1829–1834), Drugo obdobje Prešernove romantike (1834–1839), Tretje obdobje Prešernove romantike (1839–1844), Zadnja leta (1844–1849) (Paternu 1976: 197).

⁹ J. Kos trideseta leta Prešernovega ustvarjanja imenuje Romantično obdobje: »Ta leta so in ostanejo zlati čas njegovega življenja, doba najvišje plodnosti in najbolj smiselne dejavnosti njegovega pesniškega duha.« (Kos 1966: 45.)

3.1.1.2 RAZISKAVA ZORANA BOŽIČA

Z. Božič v disertaciji *Slovenska literatura v šoli in Prešeren* med drugim raziskuje recepcijo neobravnanih Prešernovih pesmi. Izbere pet manj znanih Prešernovih pesmi z ljubezensko tematiko¹⁰ in empirični preizkus izvede med dijaki drugega letnika ekonomske gimnazije v Novi Gorici. Razumevanje izbranih Prešernovih pesmi preverja z dvema nalogama. V prvi nalogi so morali dijaki izraziti vsebino posamezne kitice s svojimi besedami, v drugi pa končno sporočilo posamezne Prešernove pesmi. Rezultati kažejo, da je najbolj razumljiva pesem *Dekletom*, pri kateri so dijaki dosegli skoraj polovico možnih točk, vsi pa so tudi poskusili navesti sporočilo pesmi. Tudi rezultati vprašalnika, s katerim je Z. Božič preverjal stališča dijakov o stopnji razumljivosti posamezne pesmi, so pokazali, da se nobenemu dijaku ne zdita težko razumljivi pesmi *Dekletom* in *Ukazi*, kar dve tretjini pa ju proglašata za najlažje razumljivi pesmi. Raziskal je tudi doživljanje posameznih pesmi. Dijaki so najmočneje doživeli pesem *Sveti Senan*, ki ji sledita pesmi *Ukazi* in *Dekletom* (Božič 2010: 486–492). V nasprotju s tremi vodilnimi prešernoslovci, ki se pri svojem vrednotenju niso spraševali o njihovi razumljivosti, je pri dijakih jasno razvidna povezanost med razumevanjem in doživljanjem. Pesmi, ki so jim lahko razumljive, se jim zdijo vsebinsko najbolj privlačne. Z. Božič zato domneva, da je poleg razumljivosti za globlje doživljanje pesmi potrebna privlačna zgodba, dramatična zgradba in v tem primeru tudi humorno obarvana pripoved. Ugotavlja tudi, v kolikšni meri je doživljanje posameznih pesmi povezano z njihovim vrednotenjem. Srednješolci pesmim, ki so jim povsem nerazumljive, ne priznavajo niti umetniške oblikovanosti, pač pa dijaki med umetniške prvine leposlovnega besedila uvrščajo zanimivo zgodbo, prepričljiv zaplet in razplet ter napet slog pripovedi, torej prvine, ki so povezane predvsem z doživljanjem besedila (prav tam: 492–494).

Očitna je torej razlika v vrednotenju pesmi *Dekletom* med literarnimi zgodovinarji in dijaki drugega letnika. V nasprotju s prešernoslovci, ki na sam vrh postavljajo zahtevno formo pesmi, nastalih v tridesetih letih Prešernove ustvarjalnosti, dijaki najvišje vrednotijo tiste pesmi, ki so jim bolj razumljive, čeprav so napisane v preprostih štirivrstičnih kiticah.

¹⁰ Pesmi so naslednje: *Dekletom*, *Gazele* (6.), *Marskteri romar gre v Rim*, v *Kompostelje* (sonet iz cikla povenčnih sonetov), *Ukazi* in *Sveti Senan*.

Izbrali smo pesem, ki je po ugotovitvah Z. Božiča med dijaki ena najbolj razumljivih, pa tudi vsebinsko privlačnih Prešernovih pesmi. Za dejaven stik učenca z leposlovjem je namreč odločilnega pomena začetno pozitivno doživetje pri pouku prebranega literarnega besedila. Pesem je lirska s preprosto kitično obliko in ne tako zahtevnim pesniškim jezikom. Na izbor namreč vpliva dejstvo, da smo šolsko uro izvedli v vseh treh osrednjih srednješolskih V-I programih – na gimnaziji, na 4-letni srednji strokovni šoli in na 3-letni poklicni šoli. Težavnost je zato treba prilagoditi vsem trem programom. Zato smo v večji meri upoštevali vrednotenja dijakov, ne pa toliko, kaj pravi literarna zgodovina. Eden od razlogov, da smo se odločili za dobro razumljivo in igrivo lirsko pesem, je še, da bi dijaki spoznali Prešerna tudi skozi lahkotnejšo plat.

3.1.2 RAZISKOVALNA VPRAŠANJA

- **RV1:** Kakšno je (pred)znanje o Francetu Prešernu in o obdobju, v katerem je ustvarjal?
- **RV2:** Koliko in kako se znanje literarne zgodovine med dijaki drugega letnika razlikuje v treh V-I programih?
- **RV3:** Kolikšna je razlika med fantovskimi in dekliškimi razredi po posameznih V-I programih?
- **RV4:** Kakšen je spontani prvi vtis ob prebranem besedilu?
- **RV5:** Kako se doživljanje med dijaki drugega letnika razlikuje v treh različnih V-I programih?
- **RV6:** Kolikšna je razlika med fantovskimi in dekliškimi razredi po posameznih V-I programih?
- **RV7:** Kako se izkaže razumevanje vsebine literarnega dela?
- **RV8:** Koliko in kako se razumevanje vsebine med dijaki drugega letnika razlikuje v treh različnih V-I programih?
- **RV9:** Kolikšna je razlika med fantovskimi in dekliškimi razredi po posameznih V-I programih?

- **RV10:** Kako se izkaže razumevanje oblike literarnega dela?
- **RV11:** Koliko in kako se razumevanje oblike med dijaki drugega letnika razlikuje v treh različnih V-I programih?
- **RV12:** Kolikšna je razlika med fantovskimi in dekliškimi razredi po posameznih V-I programih?
- **RV13:** Kako dijaki vrednotijo literarno besedilo?
- **RV14:** Koliko in kako se vrednotenje pesmi *Dekletom* med dijaki drugega letnika razlikuje v treh različnih V-I programih?
- **RV15:** Kolikšna je razlika med fantovskimi in dekliškimi razredi po posameznih V-I programih?

3.1.3 RAZISKOVALNE HIPOTEZE

- **H1:** Najuspešnejši bodo gimnazijci, zlasti pri znanju ter razumevanju vsebine in oblike literarnega besedila.
- **H2:** Dijaki 4-letne srednje strokovne šole bodo po številu doseženih točk pri znanju ter razumevanju vsebine in oblike blizu gimnazijcem.
- **H3:** Odziv dijakov poklicne šole bo najnižji – razlika s prejšnjima dvema V-I programoma bo očitna.
- **H4:** Pri izražanju spontanih prvih vtisov (subjektivnih odzivov) ob prebranem literarnem besedilu ne bo prihajalo do velikih razlik.
- **H5:** Fantje bodo tako pri znanju kot doživljanju, razumevanju in vrednotenju nekoliko slabši od deklet.

3.2 OPIS RAZISKOVALNE METODE

3.2.1 VRSTA RAZISKAVE

Uporabljena je kvalitativna (pedagoška) metoda¹¹, in sicer študija primera. Za namene magistrskega dela smo oblikovali tri učne liste. Prvi učni list (priloga 4) vsebuje 3 naloge – nalogo dopolnjevanja, nalogo odprtega tipa in nalogo izbirnega tipa. Drugi učni list (priloga 5) sestavlja 13 nalog – 10 nalog odprtega tipa, naloga izbirnega tipa in naloga dopolnjevanja. Učni list 3 (priloga 6) pa vsebuje le eno nalogo, in sicer nalogo odprtega tipa. Zanima nas predvsem vsebinska struktura odgovorov in možne rešitve, ki se kažejo iz takega raziskovanja in ne natančno merjenje in kvantifikacija rezultatov ter kompleksna statistična obdelava le teh.

3.2.2 POSTOPKI ZBIRANJA PODATKOV

Zbiranje podatkov je potekalo od 14. aprila do 4. maja 2015 na Šolskem centru Novo mesto. Območje Dolenjske je izbrano naključno, Šolski center Novo mesto pa namensko, saj vključuje vse tri obravnavane srednješolske V-I programe, kar je pripomoglo k lažji in hitrejši organizaciji izpeljave raziskave. Izvedli smo 6 šolskih ur v šestih različnih razredih (v dveh razredih gimnazije, v dveh razredih srednje strokovne šole in v dveh razredih poklicne šole). Pripravo na učno uro iz književnosti prilagamo na koncu magistrskega dela kot prilogo 1. V torek, 14. aprila, sem se na Šolskem centru seznanila s profesorji, ki so bili pripravljeni odstopiti šolsko uro za izvedbo naše raziskave in s katerimi sem predhodno kontaktirala po mailu. V sredo, 15. aprila, sem izvedla tri šolske ure, in sicer tretjo šolsko uro v razredu 4-letne srednje strokovne šole – računalniški tehnik, peto in sedmo šolsko uro pa v dveh razredih tehniške gimnazije. V petek, 17. aprila, sem izvedla dva nastopa, in sicer tretjo šolsko uro v razredu srednje zdravstvene šole – farmacevtski tehnik ter peto šolsko uro v razredu poklicne šole – kombinacija računalničarjev in elektrikaarjev. Po prvomajskih počitnicah, v ponedeljek, 4. maja, sem četrto šolsko uro izvedla še zadnji nastop na poklicni šoli, in sicer poklic bolničar – negovalec.

Posebej moram izpostaviti prijaznost vseh šestih profesorice, saj so prošnjo za sodelovanje vse sprejele, si vzele eno uro pred nastopom čas in mi podrobno

¹¹ Osnovno znanje o kvalitativni metodi sem pridobila iz znanstvene monografije J. Vogrinca, *Kvalitativno raziskovanje na pedagoškem področju* (2008).

predstavile razred, v katerem sem naslednjo uro izvajala raziskavo. Pomagale so mi tudi pri tehnični izpeljavi ure – namestitev računalnika, zvočnikov – ter mi predstavile delovanje interaktivne table, na katero sem med uro delala tabelsko sliko.

3.2.3 OPIS VZORCA

V neslučajnostnem vzorcu je zajetih 147 dijakov z dolenskega območja. Raziskavo smo izvedli na Šolskem centru Novo mesto, in sicer v šestih razredih drugih letnikov, saj smo za temo šolske ure izbrali slovensko romantiko. V vsakem V-I programu smo izbrali dva razreda. Smeri znotraj posameznega V-I programa in število dijakov v razredih prikazuje spodnja preglednica.

Preglednica 1: Številčni in odstotkovni prikaz vzorca dijakov po posameznih razredih treh V-I programov

	f	f %
Tehniška gimnazija 1 ¹²	25	17
Tehniška gimnazija 2	32	21,8
Farmacevtski tehnik	30	20,4
Elektrotehnik	24	16,3
Poklic: bolničar – negovalec	22	15
Poklic: računalničar	14	9,5
SKUPAJ	147	100,0

Razredi se številčno nekoliko razlikujejo. Naj navedemo, da so številke zelo blizu točnim številom dijakov v razredih, saj med našo raziskavo nista manjkala več kot dva dijaka v nobenem razredu, razen v razredu bolničarjev – negovalcev.¹³ Vidimo, da sta najbolj polna eden od gimnazijskih razredov in razred farmacevtskih tehnikov, najmanj dijakov pa je v razredu triletne poklicne šole – računalničarji – 14 dijakov, pa vendar ni manjkal nihče.

¹² V gimnazijskem programu smo oba razreda izbrali na tehniški gimnaziji, zato zaradi lažje ponazoritve navajamo »Tehniška gimnazija 1« in »Tehniška gimnazija 2«.

¹³ V razredu je sicer 27 dijakov, vendar je profesorica med našo šolsko uro 5 dijakov poklicala v svoj kabinet, kjer so popravljali negativne ocene.

Preglednica 2: Številčni in odstotkovni prikaz vzorca dijakov glede na spol po posameznih razredih treh V-I programov

	M		Ž	
	f	f %	f	f %
Tehniška gimnazija 1	14	56	11	44
Tehniška gimnazija 2	21	65,6	11	34,4
Farmacevtski tehnik	6	20	24	80
Elektrotehnik	22	91,7	2	8,3
Poklic: bolničar – negovalec	4	18,2	18	81,8
Poklic: računalničar	12	85,7	2	14,3
SKUPAJ	79	53,7	68	46,3

V vzorcu nekoliko prevladujejo fantje, in sicer za 7,4 %. Gimnazijska razreda sta mešana, čeprav je v obeh razredih nekoliko več fantov. Za srednjo strokovno in poklicno šolo pa smo se odločili, da izberemo po en dekliški in en fantovski razred. Dekleta tako prevladujejo v razredu farmacevtskih tehnikov (80 %) in bolničarjev – negovancev (81,8 %), fantje pa pri elektrotehnikih (91,7 %) in računalničarjih (85,7 %).

V učnih listih smo poleg nekaj splošnih vprašanj (šola, razred, spol) preverjali tudi oceno iz slovenščine v prvem letniku (priloga 4). Izračunali smo povprečno oceno posameznih razredov in skupno povprečno oceno.

Preglednica 3: Številčni in odstotkovni prikaz vzorca dijakov glede na povprečno oceno po posameznih razredih treh V-I programov

	f	f %
Tehniška gimnazija 1	3,2	64
Tehniška gimnazija 2	3,9	78
Farmaceutski tehnik	3,9	78
Elektrotehnik	4,3	86
Poklic: bolničar – negovalec	3,5	70
Poklic: računalničar	3,3	66
SKUPAJ	3,7	74

V povprečnih ocenah iz slovenščine ne pride do večjega odstopanja po posameznih razredih. Najbolje se izkažejo elektrotehniki (86 %), najslabše pa razred tehniške gimnazije 1 (64 %). Povprečna ocena vseh razredov skupaj je zelo visoka, saj znaša 3,7, to je 74 %. Lahko torej sklepamo, da smo raziskavo izvajali v relativno dobrih razredih glede znanja. Koliko se povprečne ocene ujemajo z doseženimi točkami v naši raziskavi, bomo ugotavljali v poglavju 3.3 *Rezultati in interpretacija*.

3.2.4 POSTOPEK OBDELAVE PODATKOV

Rezultate bomo prikazali opisno v petih vsebinskih sklopih – znanje, doživljanje, razumevanje vsebine, razumevanje oblike, vrednotenje – in jih ilustrirali v preglednicah. Znotraj posameznega sklopa se bomo osredinili na posamezne naloge iz učnih listov, jih ponazorili s tipičnimi primeri in natančno interpretirali. Kot zapiše B. Mesec: »Študija primera je način kvalitativnega raziskovanja, katerega drugo ime je interpretativno raziskovanje. Interpretacija je torej osrednji pojem te vrste raziskovanja. /.../ Analize ni mogoče ločiti od interpretacije. Analizirati pomeni interpretirati.« (Mesec 1998: 13.) Prikazali bomo tudi razliko med fantovskimi in dekleškimi razredi.

3.3 REZULTATI IN INTERPRETACIJA

Učni listi zajemajo pet vsebinskih sklopov vprašanj: vprašanja, ki preverjajo (pred)znanje, spontani prvi vtis (doživljanje), razumevanje vsebine, razumevanje

oblike in vrednotenje. Prvi sklop vprašanj tako preverja književno znanje dijakov, in sicer literarnozgodovinsko znanje, kot je opisano v poglavju 2.1.2.1 *Znanje literarne zgodovine*, zadnje štiri sklope pa sestavljajo temeljne dejavnosti v okviru literarnega branja – doživljanje, razumevanje (vsebine in oblike) ter vrednotenje – kot jih predstavljamo v poglavju 2.1.1 *Literarno branje*. V vsakem sklopu bomo predstavili številčni in odstotkovni prikaz pravih odgovorov ter opisno predstavili rezultate, povezane z raziskovalnimi vprašanji in hipotezami magistrskega dela. Na koncu navajamo še skupni seštevek točk, doseženih v vseh sklopih skupaj po posameznih razredih treh V-I programov.

3.3.1 ZNANJE

S prvim učnim listom (priloga 4) smo preverjali literarnozgodovinsko znanje dijakov, saj na področje kognitivnega odzivanja sodi tudi znanje, tj. poznavanje nekaterih podatkov, ki so nujni za razumevanje in uvrščanje avtorja in dela. Poznavanje literarne zgodovine smo zaobjeli v treh nalogah. Prva naloga dopolnjevalnega tipa preverja znanje o Francetu Prešernu, o obdobju romantike in o romantiki na Slovenskem. Vseh možnih točk je 14. Druga naloga odprtega tipa dijakom vелеva, naj naštejejo vse Prešernove pesmi, ki jih poznajo. Odločili smo se, da je naloga vredna največ 10 točk. Vsakemu pravilnemu naslovu pesmi dodelimo eno točko. Tretja naloga izbirnega tipa pa sprašuje o Prešernovih sodobnikih. Tako smo preverjali, ali dijaki poznajo poglobitve predstavnike slovenske romantike. Pravilno podčrtani sodobniki prinesejo 2 točki.¹⁴ Naloge po B. Krakar Vogel glede zahtevnosti sodijo v nižje stopnje znanja, saj zahtevajo spominsko reproduktivno znanje ter razumsko reproduktivno znanje (poglavje 2.1.2 *Književno znanje*). Število vseh točk prvega sklopa je 26. Naslednja preglednica prikazuje povprečje doseženih točk¹⁵ posameznih razredov.

¹⁴ Izmed desetih znanih Slovencev je treba podčrtati tri Prešernove sodobnike – Jernej Kopitar, Matija Čop, Andrej Smole. Ocenjevali smo po naslednjem kriteriju: pravilno podčrtani trije sodobniki 2 točki, dva pravilno podčrtana sodobnika 1 točka, en pravilno podčrtan sodobnik 0 točk; trije pravilno podčrtani sodobniki in en napačen 1 točka, dva pravilno podčrtana sodobnika in en napačen 0 točk; ostale kombinacije 0 točk.

¹⁵ Za vsak sklop smo morali izračunati povprečje vseh doseženih točk po posameznih razredih, saj je v vsakem razredu drugačno število dijakov.

Preglednica 4: Številčni in odstotkovni prikaz doseženih točk (povprečja vseh nalog) v (pred)znanju

	Povprečje doseženih točk		Vse točke	
	f	f %	f	f %
Tehniška gimnazija 1	22,5	86,6	26	100,0
Tehniška gimnazija 2	19,4	74,8	26	100,0
Farmaceutski tehnik	19,8	76,3	26	100,0
Elektrotehnik	15,7	60,4	26	100,0
Poklic: bolničar – negovalec	8,8	33,7	26	100,0
Poklic: računalničar	9,2	35,4	26	100,0

Vidimo, da so rezultati gimnazijcev in dijakov obeh 4-letnih srednjih šol zelo visoki. Oboji presegajo precej čez 50 %. Je pa med razredoma obeh tehniških gimnazij precejšnja razlika – dijaki t. i. tehniške gimnazije 1 so za 11,8 % boljši od dijakov t. i. tehniške gimnazije 2. V razredu je kar 5 dijakov doseglo vseh 26 točk in 7 dijakov 25 točk. Na gimnaziji 2 ni nihče dosegel vseh točk in le ena dijakinja je dosegla 25 točk. Sklepamo lahko, da na gimnaziji 1 profesorica od dijakov zahteva več literarnozgodovinskega znanja kot profesorica na gimnaziji 2. Očitno ima tudi »strožje kriterije«, saj je njihova povprečna ocena iz slovenščine iz prvega letnika (3,2 %) za razliko od tukaj izraženega znanja nekoliko nižja kot ocena dijakov gimnazije 2 (3,9 %). Pokazalo se je, da so v znanju velike razlike med samimi gimnazijci, pa čeprav gre za obe tehniški gimnaziji. Zaradi dejavnega sodelovanja učencev je tudi učna ura v celoti v dveh skupinah dijakov iste zrelostne stopnje (pa čeprav gre za obravnavo istega literarnega besedila) potekala vsakič drugače. Presenečena sem nad zelo dobrim znanjem farmacevtskih tehnikov in elektrotehnikov; farmacevti za 1,5 % celo prekašajo dijake gimnazije 2. Očiten pa je upad znanja dijakov obeh poklicnih šol. Ne dosegajo niti polovice števila vseh točk – bolničarji kar 16,3 % pod 50 %. Zelo zanimiva je razlika med dekliškimi in fantovskimi razredi. Hipoteza 5 se je potrdila le pri dijakih 4-letnih šol: *Fantje bodo tako pri znanju kot doživljanju in razumevanju*

nekoliko slabši od deklet. Farmaceutke¹⁶ so od elektrotehnikov boljše kar za 15,9 %, zato bi besedico *nekoliko* v hipotezi lahko zamenjali z besedico *očitno*. Bolničarke pa so od računalničarjev slabše za 1,7 %, zato lahko hipotezo 5 v našem primeru poklicnih šol zavrnemo.¹⁷

Prva naloga dopolnjevanja je sestavljena nekako iz treh delov. V prvem odstavku je treba dopisati, kdaj in kje se je Prešeren rodil, kaj je študiral, kje je preživel večino svojega življenja, kje je postal samostojni odvetnik, kdaj je umrl, kakšen je naslov njegove pesniške zbirke in v katero obdobje uvrščamo njegove pesmi. Postavili smo torej zelo »osnovna« vprašanja. Izkaže se, da dijaki vseh razredov zelo dobro poznajo odgovore na našeta vprašanja. Večina gimnazijcev in dijakov strokovnih šol je dosegla vseh 8 točk. Tudi dijakom poklicnih šol je šlo zelo dobro, povečini so zbrali okrog 5 točk. Dijaki tako zelo dobro poznajo pglavitnega predstavnika slovenske romantike. V »drugem delu« prve naloge smo spraševali po značilnostih obdobja romantike. Gimnazijci so zopet zelo dobro pokazali znanje o obdobju. Najznačilnejši primeri odgovorov so naslednji: *razkol med stvarnostjo in ideali, pretirano čustvovanje, nesrečna ljubezen, resignacija, zatekanje v naravo, v smrt, pesnikom so navdih ženske (muze)*. Farmaceutke so večinoma pisale le o *izkazovanju čustev*, elektrotehniki pa v veliki meri niso znali naštet nobene značilnosti obdobja. Prav tako je v obeh poklicnih šolah – pri bolničarkah ne najdemo niti enega pravilnega odgovora, pri računalničarjih pa sem in tja preberemo: *čustva, lirika, nesrečna zaljubljenost*. Ravno takšen kot pri poznavanju značilnosti romantike je rezultat tretjega odstavka prve naloge, kjer smo spraševali o romantiki na Slovenskem, in sicer po zborniku (almanahu) *Kranjska čbelca* ter kdaj se začne in konča slovenska romantika. Gimnazijcem ni predstavljala trdega oreha, dijaki poklicnih šol pa so zopet v veliki večini odstavek pustili prazen. Vidna je razlika med farmaceutkami in elektrotehniki – farmaceutke romantiko na Slovenskem dobro poznajo, elektrotehniki pa skorajda prav nič. Menim, da je ta razlika nastala zaradi različnih zahtev obeh profesorice, saj mi je profesorica elektrotehnikov povedala, da od dijakov ne zahteva

¹⁶ Ker v razredu prevladujejo dekleta, zaradi boljše razumljivosti med deklškimi in fantovskimi razredi uporabljamo feminističen izraz »farmaceutke«. Ravno tako je pri poklicu bolničar – negovalec. Fantje so v očitni manjšini, zato uporabljamo izraz »bolničarke«.

¹⁷ V raziskavo je vključen le manjši vzorec dijakov treh srednješolskih programov, zato ugotovitve nikakor ne moremo posploševati na celotno populacijo slovenskih dijakov. To je treba upoštevati pri celotnem empiričnem delu, saj gre za kvalitativno raziskovanje, kjer »se raziskovalne ugotovitve nanašajo predvsem na enkratni raziskovalni problem; v določenem okolju in pod določenimi pogoji.« (Vogrinc 2008: 67.)

veliko faktografskega znanja, ker noče, da bi se jim slovenščina »zamerila«. Izkaže se, da ugotovitve sistemske didaktike B. Krakar Vogel (2013) glede znanja literarne zgodovine za različne srednješolske V-I programe držijo. Gimnazijci sistematično in poglobljeno poznajo literarno- in kulturnozgodovinska obdobja, dijaki 4-letnih srednjih strokovnih šol le sistematično poznajo obdobja, dijaki poklicnih šol pa poznajo samo poglobljena obdobja in njihovo umestitev na časovno premico. Do manjših razlik v našem primeru prihaja le med posameznimi razredi znotraj istega programa.

Kot zanimivost prve naloge, hkrati pa tudi opozorilo profesorjem je, da zelo veliko dijakov, pa naj bodo iz kateregakoli V-I programa, misli, da je France Prešeren umrl leta 1848. Najbrž jih letnica zmede zato, ker se je istega leta končala romantika na Slovenskem in ker je to zgodovinska letnica marčne revolucije na Dunaju. Menim, da bi profesorji zato morali biti zelo pozorni pri podajanju letnic, da bi dijaki med njimi jasno razločevali.¹⁸

V drugi nalogi so dijaki naštevati naslove Prešernovih pesmi, ki jih poznajo. Predvidevali smo do okrog deset pesmi, vendar se je izkazalo, da gimnazijcem ni težava napisati 15–18 naslovov. Najpogosteje so navajali pri pouku po učnem načrtu obravnavane pesmi: *Povodni mož*, *Zdravljica*, *Glosa*, *Gazele*, *Dekletom*, *Neiztrohnjeno srce*, *Nezakonska mati*, *Slovo od mladosti*, *Zvezdogledom*, *Krst pri Savici*, *Pevcu*, *Sonetni venec*, *Sonetje nesreče*, *Apel in čevljar*, *Sonetje ljubezni*, *Turjaška Rozamunda*, *Lenora*, *Pod oknom*, *Hčere svet*, *Kam*, *Magistrale*. Gimnazijci so tako največkrat dobili vse točke. Če ne bi sestavili istih učnih listov za vse tri V-I programe, bi jim lahko pri tej nalogi postavili višji kriterij – okrog 15 točk. Dekleta srednje zdravstvene šole so navajala od 6 do 10 naslovov (največ 8); fantje elektrotehniki pa dosti manj – kar nekaj je navedlo le 3–4 pesmi. Največkrat so jih navajali po 6, trije dijaki tudi 10 naslovov. Tako je pri njih opaziti večji razpon v poznavanju pesmi. Najznačilnejši naslovi srednješolcev so: *Povodni mož*, *Gazele*, *Dekletom*, *Zdravljica*, *Sonetni venec*, *O Vrba*, *Krst pri Savici*, *Glosa*, *Slovo od mladosti*, *Turjaška Rozamunda*. Naj omenimo, da so trije fantje enakovredno ostalim naslovom navedli še *Poezije*. Očitno bi morala njihova profesorica bolj poudariti, da so *Poezije* naslov Prešernove pesniške zbirke in ne naslov ene od pesmi. Zopet je

¹⁸ In še ena jezikovna opazka: zelo veliko dijakov piše obdobje romantike z veliko začetnico, kar najverjetneje prenašajo iz nemškega jezika. Zato bi morali profesorje opozoriti, da dijake tudi pri književnem pouku učijo pravilnega zapisovanja literarnozgodovinskih obdobj.

opazen upad znanja dijakov poklicnih šol. Povprečno so vsi, fantje in dekleta, navajali po 3 naslove, in sicer najpogosteje *Zdravljica*, *O Vrba*, *Povodni mož*, *Krst pri Savici*, *Dekletom*, *Apel in čevljar*. Omembe vredno je, da sem v obeh razredih zasledila naslov *Soči*. Ko se je to za fante zgodilo še v dekliškem razredu, sem jih vprašala, zakaj mislijo, da je pesem *Soči* napisal France Prešeren. Dobila sem odgovor ene od dijakinj: »Ker je tako znana pesem, mislimo, da jo je napisal Prešeren.« Izkaže se, da gimnazijci in dijaki 4-letnih srednjih šol poznajo zelo veliko poglavitnih Prešernovih del, dijaki poklicnih šol pa na žalost zelo malo. *Sistemska didaktika* (2013) za te dijake predvideva poznavanje obravnavanih avtorjev in del, vendar menim, da so pri pouku (vsaj tako predvideva *Katalog znanja*) obravnavali več Prešernovih del kot le tri. Kar nekaj dijakov je nalogo pustilo celo prazno, kar je sramotno, da po koncu osnovne šole in skorajda že zaključene poklicne šole ne poznajo vsaj nekaj del največjega slovenskega pesnika.

Prešernovi sodobniki so delali težave vsem dijakom. Načelno je znanje o poglavitnih predstavnikih slovenske romantike tako, kot smo predvidevali – najboljši so gimnazijci, potem dijaki 4-letnih šol in nato dijaki poklicnih šol. Vendar pride pogosto do odstopanj. Kar nekaj dijakov gimnazije 2 je poleg treh pravih sodobnikov podčrtalo (največkrat) še Antona T. Linharta, na drugi strani pa je veliko bolničark in računalničarjev pri nalogi doseglo obe možni točki.

Preseneča me zelo dobro literarnozgodovinsko znanje dveh računalničarjev, dijakov poklicnega programa. Na prvem učnem listu sta dosegla vsak po 18 točk, kar je primerljivo z dijaki 4-letnih šol in skoraj enkrat boljše od svojih sošolcev. Dobro poznata slovensko romantiko, naštela sta vsak po 8 Prešernovih pesmi, pravilno sta celo podčrtala vse tri Prešernove sodobnike. Res, da je njuna ocena iz slovenščine iz prvega letnika 5 (sta tudi edina, ki imata odlično oceno), pa vendar se mi postavlja vprašanje, ali pri pouku profesorica vseeno podaja več literarnozgodovinskega znanja, kot ga potem zahteva za oceno, ali pa sta ta dva dijaka tako zelo bolj vedoželjna in bistra od ostalih. Zopet se potrди dejstvo, da tudi znotraj istega V-I programa spoznanja iz pedagoške prakse ne moremo posploševati na vse dijake.

Ko sem začela popravljati prvi učni list, sem bila zelo pozitivno presenečana. Vsi dijaki, pa naj bodo gimnazijci ali dijaki poklicnih šol, so učno uro vzeli zelo »za res«. Vsi učni listi so bili čitljivo izpolnjeni, vsi so učne liste tudi oddali. Le dva gimnazijca

sta se v prvi nalogi pošalila na račun Prešerna. Prvi je nalogo dopolnil: »Na dunajski univerzi je študiral *pravo*, potem pa je večino svojega življenja preživel *za šankom*.« Drugi pa: »Samostojni odvetnik je postal v *gostilni*, kjer je tudi umrl leta 1849.« Vendar tega ne dojemam kot zlobno dejanje. Že med urami sem se zelo razveselila, ko sem spoznala, da me dijaki zelo pazljivo poslušajo, ko sem jim dajala navodila, ko sem brala pesem in ko smo na koncu pesem še skupaj komentirali. Tudi z disciplino nisem imela nobenih težav. Pri elektrotehnikih in računalničarjih je bila pri uri prisotna tudi njihova profesorica; v ostalih razredih sem bila sama. Pa vendar ni bilo razlike v disciplini, kot sem se sprva bala. Le nekajkrat sem morala dekleta opozoriti, naj ne klepetajo, sicer pa so kdaj pa kdaj ob malo glasnejšem govorjenju kar sama pomirila sošolke, ki so govorile. Spoznala sem, da so fantje dosti bolj mirni, manj klepetajo, profesorica računalničarjev mi je celo rekla, da je njen razred »kar malo preveč pasiven«.

3.3.2 DOŽIVLJANJE

Doživljanje je poleg razumevanja, vrednotenja in besednega/nebesednega izražanja eno izmed sposobnosti literarnega branja. Preverjali smo ga neposredno po prebranem besedilu. Pesem *Dekletom* sem dijakom najprej na glas in kar se da estetsko prebrala jaz, potem pa sem prosila učence, naj pesem še enkrat preberejo potihem vsak zase. Na drugem učnem listu (priloga 5) so takoj nato rešili prvo nalogo. Do pesmi so se morali opredeliti: *Vam je pesem všeč? Zakaj ja/ne? Kakšno razpoloženje vzbuja v vas (veselo, igrivo, lahkotno, hudomušno, humorno, otožno, žalostno, mračno ...)? Zakaj?* Poudarila sem, da morajo vsak odgovor res dobro pojasniti, argumentirati – izraziti misli, predstave, čustva, zaznave, ki so se jim porodile ob branju besedila. Opozorila sem jih, da se pri argumentiranju ne smejo bati kritike, saj ni noben odgovor napačen, če je le dobro utemeljen. Tega se morajo še posebej zavedati tudi profesorji. Kot zapiše M. Grosman o pouku literarne interpretacije: »Učitelj mora računati z možnostjo, da je doživetje vsakega učenca idiosinkratično v tistem smislu, ki velja za sleherno literarno doživetje. Tako kot vsak bralec, učenec v svojem doživetju aktualizira tiste možnosti besedne umetnine, ki so mu najbližje, ki torej odgovarjajo njegovi osebni strukturi in o katerih že razpolaga z določenim pridobljenim znanjem.« (Grosman 1978/79: 144.) Naloga je vredna 4 točke; vsako vprašanje po eno točko. Spontani prvi vtis dijakov prikazuje naslednja preglednica.

Preglednica 5: Številčni in odstotkovni prikaz doseženih točk (povprečja) ob doživljanju prebranega besedila

	Povprečje doseženih točk		Vse točke	
	f	f %	f	f %
Tehniška gimnazija 1	3,4	84	4	100,0
Tehniška gimnazija 2	3	75	4	100,0
Farmaceutski tehnik	3	75	4	100,0
Elektrotehnik	2,7	66,7	4	100,0
Poklic: bolničar – negovalec	2,9	71,6	4	100,0
Poklic: računalničar	2,6	66	4	100,0

Sodeč po rezultatih iz preglednice in po kvaliteti odgovorov hipotezo 4 *Pri izražanju spontanih prvih vtisov (subjektivnih odzivov) ob prebranem literarnem besedilu ne bo prihajalo do velikih razlik* potrdimo. Razlike v treh V-I programih sicer so, vendar znatno manjše kot pri znanju in razumevanju. Na tem področju v naši raziskavi tudi dijaki poklicnih šol dosegajo visoke rezultate.

Pesem je všeč 30 od skupaj 53 gimnazijcev, 21 od skupaj 50 dijakov 4-letnih šol ter 9 od skupaj 34 dijakov poklicnih šol. Seveda moramo biti odprti za različna mnenja, pomembnejša je njihova utemeljitev. Razlog za to, da pesem velikemu deležu srednješolcev ni všeč, ni v večji meri, ker je ne razumejo, kot smo pričakovali, ampak ker se ne strinjajo z njenim sporočilom ali ker jim vzbuja žalostno/temačno razpoloženje. Takih odgovorov je tudi pri dijakih poklicne šole zelo veliko. Pesem je dijakom v večini všeč iz dveh razlogov, in sicer, ker je razumljiva po vsebini ter posledično zanimiva in ker se strinjajo s sporočilom. Primera: *Pesem mi je všeč, saj je lahko razumljiva. Lepo razloži temo in poda sporočilo.*; *Pesem mi je všeč, saj se strinjam z njenim sporočilom. V meni vzbuja igrivo razpoloženje, saj se norčuje iz ošabnih deklet.*

Dijaki so besedilo pri samostojnem pisnem izražanju misli, čustev in zaznav besedilo posredno tudi vrednotili. Gimnazijci in dijaki 4-letnih strokovnih šol poleg zunajliterarnih meril uporabljajo tudi znotrajliterarna. V tem je razlika, ki jo sistemska didaktika B. Krakar Vogel predvideva za različne V-I programe. Predvsem gimnazijci

pesem veliko vrednotijo v zvezi z metaforami. Najznačilnejši primeri: *Pesem mi ni pretirano všeč, ker je veliko metafor, ki so težko razumljive.*; *Pesem vsebuje metafore, tako kot ostala Prešernova dela. Takšne vrste pesmi so mi všeč. Všeč so mi tudi rime.*; *Pesem mi je zelo všeč, ker vsebuje veliko metafor.* Pesem primerjajo z ostalimi Prešernovimi pesmimi: *Nisem ljubitelj F. P., vendar je bolj vesela kot ostale njegove pesmi.* Vrednotijo jo tudi po jeziku in vsebini: *Pesem mi je všeč, saj jezik ni prezahteven. Pesem se da razumeti tudi ob nepoznavanju zgodovinskega ozadja, prav tako pa ima še vedno aktualno sporočilo.* Tudi dijaki obeh 4-letnih strokovnih šol v svoje doživljanje vključujejo pesniška sredstva: *Pesem mi je všeč, ker ima veliko prenesenih pomenov.*; *Pesem ima dobre primerjave narave (metafore) z dekleti.* ter vrednotijo z zunajliterarnimi merili: *Pesem mi je všeč, ker zelo rada berem Prešerna. Je eden najboljših slovenskih pesnikov.* Pri obeh V-I programih je veliko aktualizacije. Aktualizirajo sporočilo, vsebino: *Pesem mi je všeč, ker je sporočilo resnično, aktualno pri večini punc. Tudi danes so nekatere ošabne.*; *Pesem je aktualna še danes. Vzbuja mi žalostno razpoloženje, ker se to, da ti nekdo ne vrača ljubezni ali da ti je nekaj nedosegljivo, pogosto zgodi.* Aktualizacija dijakov večkrat vsebuje nedosegljivo ljubezen, kar sicer ni prava ideja pesmi, vendar odgovore sprejememo, saj gre za izražanje vtisov po prvem branju. Da je pesem lahko razumljiva, je pogost odgovor srednješolcev. Pa vendar je tudi nekaj gimnazijcev ne razume, npr.: *Pesem mi ni všeč, ker je ne razumem zelo.*; *Ni mi všeč, ker je pesem zelo težko razumeti, kaj nam želi sporočiti. Vzbuja pa mi veselo razpoloženje, hudomušno.*; *V meni vzbuja veliko zmedo in nerazumevanje.* In še primera, ko pesem dijakom ni všeč, ker je po njihovem mnenju žalostna: *Ob branju te pesmi se počutim otožno, ker razkriva žalostno resnico žensk. V meni vzbuja žalostno razpoloženje, saj opisuje pesnikovo željo po nedosegljivi ljubezni.*; *Pesem je otožna, ker ima tako sporočilo, zato mi ni všeč.* Nekateri so opozorili, da se zadnja kitica ne ujema z ostalimi, drugi pa, da razumejo le zadnji dve kitici (v pesmi je res prisotna vsebinska dvodelnost, in sicer med prvimi tremi in zadnjima dvema). Elektrotehniki in farmacevtke imajo v primerjavi z gimnazijci vseeno malo bolj skope odgovore, večkrat ne prepoznajo humorja in ne opišejo svojega razpoloženja. Moramo pa poudariti, da je izmed vseh šestih razredov le en dijak, in sicer dijak elektrotehnike, zapisal, da mu je pesem všeč zato, ker je poučna. V resnici je pesem tematsko poučno-humorna. Prav tako je le ena dijakinja – farmacevtka – zapisala, da ji je pesem všeč, ker je realna in razmišljujoča, zato se zamisli, ali so dekleta res taka. Pesem je res, poleg tega, da je poučna, razmišljujoča

(refleksivna). V izražanje doživetja sta edino ta dva učenca, ki sta oba dijaka 4-letne strokovne šole, vključila še tematiko pesmi, kar je zelo pohvalno.

Dijaki poklicnih šol ne vrednotijo z znotrajliterarnimi merili, vendar veliko aktualizirjo in argumentirajo z zunajliterarnimi merili. Pesem jim večinoma ni všeč, vendar to nekateri zelo dobro pojasnijo: *Pesem mi ni všeč, ker vzbuja otožno, žalostno razpoloženje, saj so v njej besede, ki vzbujaajo žalost (puščava, blisk, hlad jutra)*. Nekateri zelo dobro argumentirajo nerazumevanje: *Ne razumem. Najprej govori nekaj o naravi, potem pa o dekletih in ne vidim povezave. Zato mi je dolgočasna*. Opazna je zelo velika razlika med posameznimi dijaki – medtem ko se eni pri izražanju svojega doživetja zelo potrudijo, je veliko takih, ki napišejo le: *Ni mi všeč, ker je ne razumem.*; *Ni mi všeč, ker ne razumem jezika.*; *Ni mi všeč, ker je preveč besed, ki jih ne razumem*. Nekaj je dijakov, ki so sicer napisali, da pesem ne razumejo, vendar v njih vseeno vzbuja veselo razpoloženje: *Pesem mi ni všeč. Pesem mi ni razumljiva in me ne pritegne. V meni vzbuja igrivo razpoloženje, ker je vse preprosto in veselo*. Veliko jih tako prepozna humor in ne žalost, kot razmišlja marsikateri gimnazijec.

V našem primeru se hipoteza 5: *Fantje bodo tako pri znanju kot doživljanju, razumevanju in vrednotenju nekoliko slabši od deklet* načelno potrjuje, čeprav prihaja tudi do nasprotij, predvsem pri poklicnih dijakih. Dekleta, zlasti gimnazijke, pogosteje prepoznavajo sporočilo in humorni ton pesmi. Bolničarke in farmacevtke pa so pri utemeljevanju in argumentiranju le nekoliko bolj gostobesedne kot elektrotehniki in računalničarji. Fantje običajno navedejo, zakaj jim pesem je/ni všeč in kakšno razpoloženje vzbuja v njih, dekleta pa poleg tega še pogosto povzemajo vsebino pesmi. Fantje se tako pri doživljanju postavijo ob bok dekletom; računalničarji celo višje od bolničark, saj pogosteje prepoznajo idejno plat pesmi. Do nekoliko nižjih rezultatov (preglednica 5) prihaja zaradi tega, ker med fanti prihaja do večjih razlik – tisti, ki izrazijo svoje doživetje, to naredijo zelo dobro, drugi pa samo povejo, ali jim je pesem všeč ali ne ter izrazijo svoje razpoloženje, zato dobijo nekoliko manj točk, kar posledično znižuje odstotke iz preglednice. Pričakovana je tudi razlika med spoloma glede strinjanja ali nestrinjanja z vsebino pesmi. Običajna razlaga fantov se glasi: *Pesem mi je všeč, ker govori o realnih stvareh, ki bi se jih ženske morale zavedati*. Dekletom je vsebina sicer zanimiva, vendar pogosto slišimo komentar, kot je: *Pesem*

govori o dekletu, ki je ošabna, vendar niso vsa dekleta taka, pa tudi nekateri fantje so prevzetni.

Povzamemo lahko, da so vsi dijaki izrazili svoja doživetja o Prešernovi pesmi *Dekletom*. Malo je dijakov, ki niso navedli nobenega komentarja: 2 gimnazijca, 1 dijak elektrotehnike in 3 dijaki poklicnih šol. Nekaterim je pesem všeč, drugim ne, vsi pa so svoje trditve podkrepili z dobrimi razlogi za všečnost ali nevšečnost. Nad utemeljevanjem sem zelo navdušena, še posebej nad dijaki poklicnih šol. Predvidevali smo namreč zelo kratke in skope odgovore, kot na primer *Pesem mi je všeč* ali *Pesem mi ni všeč*.

3.3.3 RAZUMEVANJE VSEBINE

Razumevanje vsebine smo preverjali v osmih nalogah, od druge do devete, na drugem učnem listu (priloga 5). Število vseh točk je 14. Vsakemu pravilnemu odgovoru dodelimo eno točko. Ena naloga je izbirnega tipa, vse ostale pa odprtega tipa. Gre za naloge kratkih odgovorov (v besedni zvezi, eni ali nekaj povedih). Spraševali smo po temi in sporočilu pesmi, komu je pesem namenjena, kje se pojavi vsebinska dvodelnost pesmi, preverjali smo zmožnost prevajanja v nepesniški jezik, poizvedovali smo, kaj pomenijo določene besedne zveze in metafore v pesmi. V pesmi so morali dijaki poiskati še motive iz narave, s čimer smo poleg teme in sporočila preverjali poznavanje literarne teorije. Naloge so po S. Pečjak večinoma drugega nivoja bralnega razumevanja:¹⁹ »Bralec dojame bistvo oziroma poglobitve ideje besedila /.../ razume povezanost med posameznimi deli besedila, jih zna razložiti /.../ zna sklepati in presoјati na podlagi podatkov na kasnejše dogodke.« (Pečjak 1993: 58.) Dotikajo pa se že tudi tretjega nivoja – kritičnega in ustvarjalnega branja: »Bralec je sposoben preoblikovati daljše besedilo v krajše /.../ preoblikovati besedilo iz ene simbolične oblike v drugo /.../ pojasniti določene metafore in simbole z drugimi besedami /.../« (Prav tam: 59.) Za vključevanje nalog tudi višjih nivojev smo se odločili zato, ker delamo raziskavo na zelo širokem vzorcu dijakov, od gimnazijcev do dijakov 3-letnih poklicnih šol. Preveriti hočemo, kakšno stopnjo bralnega razumevanja dosegajo različne skupine dijakov.

¹⁹ S. Pečjak navaja tri temeljne nivoje bralnega razumevanja ravnin besedila: najnižji je nivo besednega razumevanja; drugi nivo je interpretacijsko razumevanje oz. razumevanje s sklepanjem; tretji nivo pa je kritično in ustvarjalno branje.

Preglednica 6: Številčni in odstotkovni prikaz doseženih točk (povprečja vseh nalog) v razumevanju vsebine literarnega dela

	Povprečje doseženih točk		Vse točke	
	f	f %	f	f %
Tehniška gimnazija 1	8	57,1	14	100,0
Tehniška gimnazija 2	6,8	48,4	14	100,0
Farmaceutski tehnik	4,5	32	14	100,0
Elektrotehnik	4,6	32,7	14	100,0
Poklic: bolničar – negovalec	3,7	26,3	14	100,0
Poklic: računalničar	3,4	24	14	100,0

Iz preglednice je razvidno, da je znotraj posameznega programa največja razlika v številu doseženih točk na obeh tehniških gimnazijah. V ostalih dveh je razlika zanemarljiva. Zopet lahko sklepamo dvoje: ali k boljši uspešnosti prispeva profesorica ali pa je razred na tehniški gimnaziji 1 »boljši«. Potrdimo lahko H1, H2 in H3, čeprav prihaja znotraj posamezne naloge do odstopanj. Uspešnost posameznih razredov pri razumevanju vsebine bomo opisali po posameznih nalogah.

Prva naloga vsebinskega sklopa je izbirnega tipa. Dijaki so morali obkrožiti, kakšna je pesem tematsko: bivanjska, družbenokritična, poučna ali refleksivna. Pravilna sta dva odgovora: poučna in refleksivna. Nekateri dijaki elektrotehniki na prvi izpeljani uri so me vprašali, kaj pomeni *refleksivna*. Skupaj smo pojem razložili. Isto smo naredili tudi pri vseh nadaljnjih razredih. Vsakemu pravilenemu odgovoru damo eno točko. Nekaj dijakov dobi dve točki; obkrožili so oba pravilna odgovora, kar pomeni zelo dobro razumevanje pesmi in poznavanje literarne teorije. Najbolje se izkažejo dijaki tehniške gimnazije 1, farmacevtke ter, presenetljivo, bolničarke. Torej iz vsakega programa po en razred, in sicer prevladujejo dekleta. Na tehniški gimnaziji 1 je pravilen odgovor obkrožilo 15 dijakov (od skupaj 25), 22 farmacevtk (od skupaj 30) in kar 14 bolničark (od skupaj 22). Pri tej nalogi se pokaže, da tudi dijaki 3-letne šole zelo dobro prepoznajo temo pesmi. Nasprotno pa teme pesmi ne prepozna celo veliko gimnazijcev, kot da ne bi poznali literarnoteoretičnih pojmov ali pa ne bi znali razbrali sporočila pesmi (kar nekaj jih obkroži nepravilen odgovor *družbenokritična*), čeprav se v nadaljevanju izkaže, da gimnazijci dosti bolje razumejo vsebino in idejo

pesmi. Dijaki tehniške gimnazije 2 so zbrali le 11 točk, elektrotehniki 8, računalničarji pa 4. Največkrat se pojavi nepravilen odgovor *družbenokritična* ali pa dijaki pustijo nalogo prazno.

Tretja naloga sprašuje, komu je pesem namenjena in zahteva, da dijaki izpišejo verz, ki to nakazuje. Zopet sta pravilna dva odgovora. Vsem dekletom ali pa Dolenčevi Zaliki, hčerki nekega gostilničarja, kamor je Prešeren rad zahajal. O tej drugi možni rešitvi beremo v literarni zgodovini, razvidno pa je iz verza v pesmi: *se šopiriš, ker si zala*. Zato me še toliko bolj preseneča, da je zelo veliko dijakov navedlo ta odgovor, in sicer iz vseh treh V-I programov. Pred našo obravnavo namreč pesmi v nobenem razredu niso obravnavali, zato se izkaže, da dijaki zelo pozorno berejo pesem. Kar pet elektrotehnikov se je odločilo, da je pesem namenjena Zali: *Namenjena je bila Zali Dolenc, ki je bila Prešernu všeč, a ga ni marala*. Ena od dijakinj tehniške gimnazije 1 je celo navedla oba odgovora in ju podkrepila s pravilnima citatoma iz pesmi: *Pesem je namenjena dekletu, po imenu Zala (se šopiriš, ker si zala), sicer pa vsem dekletom (vaša je mladost, dekleta!)*. Nekateri so namesto verza izpisali naslov pesmi *Dekletom*, ki je ravno tako pravilen odgovor. Po večini so pri gimnazijcih vsi odgovori pravilni. Po drugi strani pa tudi pri njih najdemo odgovor, kot: *Izraelcem je v puščavi*, kot da pesmi ne bi popolnoma nič razumeli. Pri ostalih dveh V-I programih niso vsi odgovori pravilni, so nepopolni ali pa je napačno izpisan verz. Primeri: *Pesem je namenjena dekletu, v katero je bil pesnik zaljubljen.*; *Dekletom (fante zbiraš, si prevzetna).*; *Primičevi Juliji (fante zbiraš, si prevzetna, se šopiriš, ker si zala).*; *Neki puncu (fante zbiraš, si prevzetna)*. Pri dijakih obeh 3-letnih šol se večkrat pojavi odgovor, kot: *Pesem je namenjena vsem bralcem.*; *Pesem je namenjena ljubiteljem poezije*. To nalogo so dijaki poleg devete, ki je spraševala po motivih iz narave, reševali najbolje.

Naslednja naloga zahteva, da dijaki drugo kitico prevedejo v nepesniški jezik v eni ali dveh povedih. S svojimi besedami izraziti vsebino pesmi oz. posameznih kitic je izredno težka naloga, še posebej, ker gre za pesnika, čigar pesmi so težko razumljive. Vendar se nam je zdelo, da prevajanje druge kitice pesmi *Dekletom* ne bo predstavljalo večje težave. To se je pri gimnazijcih, elektrotehnikih in bolničarkah tudi izkazalo. Pravilno vsebino druge kitice, in sicer, da je *rosa lepa zjutraj, na začetku dneva, ko pa pride sonce, tudi ta lepota mine*, je zapisalo 15 dijakov tehniške gimnazije 1 (od skupaj 25), 17 dijakov tehniške gimnazije 2 (od skupaj 32) in tudi 11

elektrotehnikov (od skupaj 24) in 9 bolničark (od skupaj 22). Slabše so se izkazale farmacevtke in računalničarji, torej en dekliški (4-letni) in en fantovski (3-letni) razred. Tisti gimnazijci, ki pri nalogi niso dobili točke, so po večini zapisali nepopoln odgovor ali pa so navedli kar »sporočilo« pesmi (h kateremu druga kitica res veliko pripomore), npr. *Vse lepo traja in enkrat tudi mine.*; *Ženske so lepe, dokler so mlade. Nato lepota izgine, ostane karakter. Ta je pomemnejši.*; *Dekleta so zelo lepa, ko so mlada, dokler njihova mladost ne mine in se postarajo! Bolj ko so dekleta stara, bolj mineva njihova lepota, na koncu, ko bodo stara, bo njihova lepota minila.* Kot rečeno, se elektrotehniki zelo dobro izkažejo, čeprav jih je pet pustilo nalogo prazno.²⁰ Ne samo, da izgine rosa, opozorijo tudi na minljivost lepote: *Lepa je rosa, dokler je jutro. Ko posije sonce, lepota izgine.* Čeprav kar 9 deklet bolničark pokaže zelo dobro razumevanje druge kitice, najdemo tudi popolnoma napačne odgovore, celo povedi so oblikovno in semantično nepovezane, npr. *Lepo se bliska rosa, dokler ne mine hlad. Bolj pritiska sonce prešla od vročine.* Primeri napačnih odgovorov, ki so najpogostejši pri farmacevtkah in računalničarjih: *Zjutraj je rosa, zjutraj je mrzlo! Komaj se sonce prikaže, bo dekle pregnano od vročine.*; *Rosa se bliska, ker je čista in lepa.*; *Kako je lepo dekle.* Naloge sploh ni poskušalo reševati kar 12 farmacevtk in 9 računalničarjev.

Dijakom je bilo težje kot vsebino druge kitice zapisati sporočilo celotne pesmi v eni povedi. Tu uspešnost po različnih V-I programih strmo pada od gimnazije prek 4-letne do poklicne šole. Pravilno sporočilo navede 24 gimnazijcev, 7 dijakov 4-letnih strokovnih šol in le 2 dijaka poklicnih šol (fanta). Med posameznimi razredi v številu točk znotraj določenega programa ne prihaja do razlik. Najznačilnejši nepravilni odgovori gimnazijcev: *Dekletom govori, naj uživajo mladost.*; *Dekleta so preveč prevzetne.*²¹ *Pesnik želi sporočiti, naj dekleta ne bodo prevzetne.*; *Dekleta morajo biti ponosna na svojo lepoto.* Srednješolci v grobem vsi poskušajo opredeliti sporočilo pesmi, čeprav najpogosteje napačno ali pa nepopolno. Najpogostejši primeri sporočila se med spoloma razlikujejo. Najznačilnejši odgovori deklet: *Punce, bodite vesele, uživajte življenje, ker vsega bo enkrat konec.*; *Fant razmišlja o najlepšem dekletu, ki ga ima rad.*; *Sporočilo pesmi je, da vse enkrat mine.* Najznačilnejši primeri odgovorov fantov pa so naslednji: *Da se naj dekleta neha obnašati ošabno, ker*

²⁰ Pričakovala sem, da bo še več dijakov (iz vseh razredov) nalogo pustilo prazno.

²¹ Opazila sem, da noben dijak pridevnik *prevzetan* ne zapisuje pravilno. Gre za skladenjsko neujemanje pridevnika s samostalnikom: *Dekleta so preveč prevzetne* namesto *Dekleta so preveč prevzetna*.

bodo potem ostale same.; Ne izbiraj preveč fantov, saj boš ostala sama. Tudi pri fantih velikokrat zasledimo odgovor, da je mladost minljiva. Tako razliko med fantovskim in dekliškim razredom opazimo tudi pri dijakih obeh poklicnih šol. Glede na to, da jih je kar nekaj izmed njih pustilo nalogo prazno in da sta le dva dijaka dobila točko, navajamo primer enega od obeh pravilno navedenih sporočil, ki je zelo točen: *V pesmi primerja naravo in mladost dekleta. Oboje je minljivo.* Zopet gre za dijaka računalništva, ki je imel lansko leto pri slovenščini odlično oceno in o katerem smo pisali že v poglavju 3.3.1 *Znanje*.

Sedma naloga sprašuje, kaj pomenijo verzi oz. besedne zveze iz zadnjih dveh kitic, in sicer *naj ne bo zaspana, cveto ji zlata leta, se šopiriš, ker si zala* in *priletna samka*. V tej nalogi izjemoma tehniška gimnazija 2 prekaša tehniško gimnazijo 1. Veliko dijakov dobi vse (4) točke. Tehniška gimnazija 1 ima veliko zelo slabih odgovorov, npr. *zlata leta* pojmujejo kot *zrela leta* in ne *najlepša (mladostniška) leta*, *naj ne bo zaspana* »prevajajo« kot *naj odpre oči*, *naj se ji ne spi*, *priletna samka* pa naj bi bilo *vzvišeno dekle*. Dijaki vseh šestih razredov najbolje razumejo verz *cveto ji zlata leta* ter *se šopiriš, ker si zala*,²² najslabše pa prvi verz – *naj ne bo zaspana*. Izjemoma nekateri ta verz vseeno dobro razložijo, npr. *ne smemo zamuditi, zapraviti mladosti*. Tudi dijaki obeh 4-letnih srednjih šol so se zelo potrudili. Skoraj vsi so poskušali rešiti vse štiri zahtevke; povprečno so dosegli po 2 točki, nekateri tudi po 4 in nasprotno, drugi po 1 ali 0. Najpogostejši napačni odgovori so podobni kot pri gimnazijcih, najdemo pa še primere, kot so npr. *lepa samotarka* za *priletna samka*, *naj ne bo slabe volje* za *naj ne bo zaspana* ... Najpogosteje dobijo 2 točki tudi bolničarke, računalničarji pa po 1 ali 0 (najbolje razumejo *zlata leta*, verz *naj ne bo zaspana* pa nihče od fantov ne razume). Pri njih je zopet opazna razlika med samimi dijaki – na drugi strani namreč kar 5 fantov dobi 3 točke, kar je primerljivo z gimnazijci. Razlike v razumevanju verzov oz. besednih zvez med fanti in dekleti nismo opazili.

Nato smo poizvedovali, zakaj pesnik primerja mladost deklet s pojavi iz narave. Najbolj točen odgovor dobimo pri eni izmed dijakinj tehniške gimnazije 1: *Ker meni, da vse enkrat mine. Mladost in lepota bosta izginili tako pri dekletih kot v naravi (rože se bodo posušile)*. Podobnih odgovorov v zvezi z minljivostjo najdemo na tej gimnaziji še veliko. Nekateri omenjajo še nepredvidljivost tako narave kot deklet, hitro

²² Predvidevali smo, da bo tudi *priletna samka* dobro razumljiva besedna zveza, vendar besedo *prileten* pozna zelo malo dijakov.

spreminjanje obeh ... Drugi vprašanje utemeljijo z znotrajliterarnimi merili: *Ker uporablja metaforo.; Ker tako bolj nazorno razloži sporočilo.* Zelo podobne pravilne odgovore najdemo tudi na tehniški gimnaziji 2 – tako glede minljivosti mladosti in lepote kot tudi glede hitre spremenljivosti in nepredvidljivosti mladosti in narave – le da jih je nekoliko manj. V obeh razredih gimnazije ravno tako najdemo skoraj identičen površen odgovor: *Ker so dekleta podobna naravi.* Nekaj gimnazijcev pa na žalost pesmi ni razumelo. Primer napačnega odgovora: *Ker so pojavi v naravi različni, tako kot je mladost lepa in grda.* Dva pravilna odgovora najdemo pri farmaceutkah in štiri pri elektrotehnikih. Ti odgovori so zelo natančni. Na drugi strani pa je zelo veliko nalog praznih, nekaj dijakov pa popolnoma narobe razume pesem: *Tudi v mladosti se dogajajo grde stvari.; Zato ker so mladi ljudje tako nori kot živali.* Tako kot pri gimnazijah je zelo veliko nepopolnih odgovorov, nekari so (neuspešno) poskušali navesti znotrajliteraren razlog: *Da naredi bolj romantičen vtis.* Naloga je še slabši odziv naletela pri dijakih poklicnih šol. Le po en dijak iz vsakega razreda je nanjo odgovoril pravilno. Računalničar zelo kratko in suhoparno: *Ker mine.* Nalogo smo vseeno točkovali, saj je edini, ki je sploh omenil minljivost. Ena od bolničark z lanske letošnje oceno 3 pri slovenščini je odgovorila zelo dobro: *Ker so pojavi narave minljivi tako kot mladost deklet.* Glede na to, da je Z. Božič v svoji disertaciji ugotovil, da je pesem (sicer pri gimnazijah) dobro razumljiva, se mi zdi, da bi lahko tudi dijaki 4-letnih srednjih strokovnih šol in 3-letnih poklicnih šol v pesmi prepoznali povezanost narave in deklet. Naloga sicer predvideva razumevanje s sklepanjem, ki ni najnižji nivo razumevanja, pa vendar smo tudi pri teh dijakih pričakovali boljši odziv.

Zadnja naloga vsebinskega sklopa sprašuje po motivih iz narave. Dijaki so morali izpisati vsaj dva taka motiva. Dobiti je tako mogoče dve točki, ki pa so jih srednješolci po večini tudi dosegli. Če niso dosegli obeh točk, je tu standardna napaka – izpisali so celoten verz z motivom iz narave, ki pa ga nismo točkovali (najpogosteje *kak lepo se rosa bliska in rožice cveto vesele*). Pri tem lahko izvzamemo le tehniško gimnazijo 1, ki ima takih primerov le za spoznanje. Ti so pri naštevanju nekateri uporabili celo besedo *motiv*, npr. *motiv nebeške mane, motiv rože, motiv rose* ... Pri ostalih dijakih zelo pogosto beremo dve besedni zvezi, in sicer *rožice cveto* in *rosa bliska*, kot da bi motiv, ki je besednovrstno samostalni ob sebi moral imeti še povedek. Ker nisem bila prepričana, kako profesorice take primere ocenjujejo, sem jih povprašala. Povedale so mi, da takih rešitev ne štejejo za pravilne. Tudi sama se iz gimnazije

spominjam, da nam je profesorica zelo slikovito poudarjala: *Vedno morate reči motiv lune (npr.) in ne celih verzov s povedki*. Pri farmacevtkah in elektrotehnikih je izpisanih verzov še več, pri bolničarkah in računalničarjih pa smo poleg verzov dobili še kar nekaj nerešenih nalog. Fantje so pri tej nalogi nekoliko boljši od deklet.

3.3.4 RAZUMEVANJE OBLIKE

V četrtem sklopu preverjamo uporabo znanja o literarnosti in sestavi literarnega dela. To naredimo z nalogami od desete do trinajste na drugem učnem listu (priloga 5). Deseta naloga je dopolnjevalna, zadnje tri pa so odprtega tipa. V pesmi so dijaki morali iskati pesniška sredstva in jih ustrezno poimenovati. Ravno tako so morali izpisati arhaizme in jih prevesti v sodobni jezik. V dvanajsti nalogi smo spraševali po rimi, potem ko so jo iz prve kitice izpisali. Prve tri naloge tako temeljijo na izpisovanju iz besedila in primernem poimenovanju. Literarno teorijo smo tako kot v prvih treh nalogah tega sklopa preverjali še z zadnjo nalogo, ki smo jo sestavili bolj kompleksno; poizveduje po lastnostih klasičnih pesniških oblik, ki jih je uporabljal Prešeren. Predvidevali smo, da bo naloga za dijake trd oreh, kar bomo v nadaljevanju videli, da se res izkaže. Naloga namreč zahteva širše, poglobljeno in sistematično literarno znanje o pesniških oblikah. Število vseh točk tega sklopa je ravno tolikšno kot število točk sklopa razumevanja vsebine, in sicer 14. Enakovredno število točk nam bo omogočilo preglednejšo interpretacijo razlik med razumevanjem vsebine in razumevanjem oblike pesmi.

Preglednica 7: Številčni in odstotkovni prikaz doseženih točk (povprečja vseh nalog) v razumevanju oblike literarnega dela

	Povprečje doseženih točk		Vse točke	
	f	f %	f	f %
Tehniška gimnazija 1	4,5	32,3	14	100,0
Tehniška gimnazija 2	5,3	37,9	14	100,0
Farmaceutski tehnik	1,4	10,1	14	100,0
Elektrotehnik	1,7	11,9	14	100,0
Poklic: bolničar – negovalec	0,6	4,2	14	100,0
Poklic: računalničar	0,9	6,6	14	100,0

Rezultati poznavanja oz. razumevanja oblike so veliko slabši od rezultatov razumevanja vsebine. Gledano odstotkovno je v tem sklopu vsak razred za približno 20 % slabši kot v razumevanju vsebine, le razred tehniške gimnazije 2 je slabši za 10 %. O tako slabih rezultatih oblikovne plati besedila in o dobrem vsebinskem razumevanju sem se pogovarjala s profesorico gimnazije 1. Meni, da je to zato, ker smo izbrali dokaj nezahtevno oz. dobro razumljivo Prešernovo pesem. V nasprotnem primeru bi dijaki tudi z razumevanjem vsebine imeli večje težave.

Z deseto nalogo preverjamo poznavanje pesniških sredstev. Odločili smo se za nagovor, ponavljanje in metaforo. Nagovor so morali dijaki izpisati iz pesmi, primer ponavljanja in metafore pa je dan, zato so ju morali dijaki pravilno poimenovati. Zdi se, kot da dijaki 4-letnih srednjih strokovnih šol in 3-letnih poklicnih šol sploh ne poznajo nobenega pesniškega sredstva, vendar je nenavadno, da bi pri šolskih urah literarna dela obravnavali samo z vsebinskega vidika in nič z oblikovnega. Celota namreč šele da pravi pomen besedilu. Iz vsakega razreda samo po dva dijaka dobita po eno točko za eno pravilno pesniško sredstvo. Ostali nalogo večinoma pustijo prazno ali pa za nagovor izpišejo popolnoma napačen verz, za *varji varji* nekdo napiše, da je svarilo, verz *Kak lepo se rosa bliska* pa dva dijaka opredelita za primero. Zdi se, kot da bi pozabili tudi tisto znanje, ki so ga dobili v osnovni šoli. Še bolj je to presenetljivo za 4-letno šolo. Nad tako poraznim znanjem sem res razočarana. Po mojem mnenju bi morali učitelje spodbuditi, da tudi na teh šolah dajo dijakom vsaj osnovno znanje o pesniških sredstvih. V znanju o pesniških sredstvih tako sploh ni razlike med različnima V-I programoma, je pa očitna razlika z gimnazijci, ki literarnoteoretične pojme dobro poznajo. Nalogo poskušajo rešiti prav vsi, pa čeprav ne vedno pravilno. Tehniška gimnazija 2 je tu malo boljša od tehniške gimnazije 1 (na splošno pri vseh nalogah, ki preverjajo razumevanje oblike; pri razumevanju vsebine je, zanimivo, tehniška gimnazija 1 dosti boljša). Očitno se pokaže, da dajo na tehniški gimnaziji 2 večji poudarek tudi na oblikovno stran besedila. V nalogi rešijo pravilno največkrat po dva pesniška sredstva, dosti je tudi takih s tremi točkami. Najmanj težav imajo z nagovorom in ponavljanjem. Fascinantno se mi zdi, za kaj vse gimnazijci verz *Kak lepo se rosa bliska* opredelijo poleg metafore: *opažanje*, *poosebitev*, *primera ali komparacija* (zelo pogosto!), *frazem*, *vzdih*, *verz*.

Zopet sledi izpisovanje iz pesmi, in sicer morajo dijaki izpisati tri arhaizme in jih prevesti v sodobni jezik. V pesmi so štirje arhaizmi: *ino*, *ako*, *varji*, *samka*. Skupaj s prevodom je naloga vredna 6 točk. Zavedamo se, da je naloga dokaj zahtevna, čemur primerni so tudi rezultati. Za olajšavo smo termin *arhaizem* pred obravnavo razložili v vseh razredih. Opaziti je, da so pri iskanju in prevajanju arhaizmov fantje (računalničarji in elektrotehniki) boljši od deklet (bolničark in farmacevtek). Dijaki najpogosteje izpišejo besedici *ak'* in *varji*, vendar jih po večini ne prevedejo v sodobni jezik. Le *ak'* največkrat napačno pojmujejo kot *kot*. Kar nekaj je tudi napačno izpisanih besed: *svet'jem*, *zala*, *priletna*, *mana*, *piš*. Doseženih je zelo malo točk. Med razredoma gimnazijcev v uspešnosti pri iskanju starinskih besed ni razlike. Po večini dobijo 2 do 3 točke, tudi 4, eden od njih celo 6. Napačne besede so zelo podobne prejšnjima dvema V-I programoma. Najpogostejše so reducirane besede: *kak'*, *let'ne*, *svet'jem*. Na splošno pa se največkrat pojavijo trije arhaizmi: *ino*, *varji* in *ak'* (*ako*). Besedo *ak'* zelo različno prevajajo: *če* (pravilno), *kot*, *ko*, *čeprav*, *vendar* (napačno). Če povzamemo, so gimnazijci za razliko od dijakov 4-letnih in poklicnih šol nalogo zelo »zavzeto« reševali, čeprav ne vedno pravilno.

V dvanajsti nalogi so dijaki morali iz pesmi izpisati rimo in jo poimenovati. Od dijakov poklicnih šol ni rime znal poimenovati nihče. Večina od njih je iz pesmi izpisala: *mana pobrana*, *puščavi pravi*. Le eden od računalničarjev (zopet tisti z oceno 5) je rimo najbrž hotel poimenovati *prestopna*, vendar je termin narobe zapisal, in sicer *preskakajoča*. Elektrotehniki in farmacevteke malo bolje poznajo literane izraze. Dve dekleti in trije fantje zapišejo: *mana pobrana*, *puščavi pravi*, *a b a b*, *prestopna rima*. Ostali rimo v veliki večini le izpišejo. Ne smemo pozabiti omeniti, da je veliko takih, ki so nalogo pustili popolnoma prazno, čeprav se zdi, da rime ni težko izpisati, če ne drugače »po posluhu«. Kot pričakovano, gimnazijci dobro rešijo nalogo, rimo izpišejo skoraj vsi, nekaj manj jih rimo poimenuje.

Zadnja naloga sprašuje po klasičnih pesniških oblikah, ki jih je Prešeren uporabljal. Pričakovali smo odgovore, kot so: stalna kitica, stalen ritem, simetrija v zgradbi, prisotnost lirskega subjekta, določljiv smisel, prepoznavna zgodba, razumljiva raba jezika ... Spraševali smo po treh takih lastnostih (3 točke). Domnevali smo, da naloga ne bo naletela na velik odziv pri dijakih, in res se tako izkaže. Naloga namreč zahteva »brskanje« po že obstoječem znanju v dolgoročnem spominu, predvsem pa

povezovanje in sklepanje.²³ Nihče od farmacevtov, elektrotehnikov, bolničark in računalničarjev ne dobi niti ene točke, v razredu tehniške gimnazije 1 dva dijaka dobita po 1 točko, v razredu tehniške gimnazije 2 pa dva dijaka 1 točko in trije dijaki 3 točke. Tisti trije dijaki poklicnih šol, ki sploh so kaj napisali, so naštevati značilnosti pesmi *Dekletom: rime, arhaizmi, metafore, kritična, opisuje naravo, piše o ljubezni*. To je vse, kar smo dobili od skupaj 36 dijakov. Nič bolje ni pri dijakih strokovnih šol. Zopet so odgovarjali le štirje. Trije so podobno kot poklicni dijaki našteli nekaj pesniških sredstev iz pesmi *Dekletom*, eden pa je zapisal: *poezija, balada*. Zdi se, kot da ti dijaki ne bi vedeli, o čem jih sprašujemo. Pri gimnazijah dobimo nekaj več odgovorov, a so žal po večini napačni. Kar nekaj jih napiše: *določena rima, stopica, število kitic ...* V takih primerih gre za vprašanje, ali se dijaki morda samo ne znajo pravilno izraziti in namesto besedice *stalna* uporabijo besedico *določena*. Drugi naštevajo pesniške oblike, ki jih je Prešeren uporabljal, kot da bi površno prebrali navodilo: *sonet, glosa, gazela, balada, likovna oblika, napitnica, sonetni venec ...* Največ je zopet takih, ki samo naštejejo značilnosti pesmi in ne lastnosti pesniških oblik: *kitice, rime, ponavljanja, metafore, primerjave, oblika ...* In še nekaj primerov pravih odgovorov: *Stalno število verzov v kiticah.; Enostaven pesniški jezik.; Stalna oblika pesmi in kitic, stalna rima, dolžina verzov – število zlogov.*

3.3.5 VREDNOTENJE

Ob sklepnem povzemanju in sintezi na koncu šolske ure smo nameravali preverjati vrednostno sodbo o prebranem besedilu, in sicer s tretjim učnim listom (priloga 6). Vendar je bilo ob koncu prve izpeljane učne ure pri elektrotehnikih jasno, da nam ta faza šolske interpretacije žal časovno ne bo uspela. Odločili smo se, da jo tudi pri vseh naslednjih urah izpustimo. Kako dijaki vrednotijo prebrano literarno besedilo, se je vseeno nekoliko pokazalo že pri doživljanju besedila, ko so pri pojasnjevanju, ali jim je pesem všeč ali ne, navajali znotrajliterarna in (večinoma) zunajliterarna merila. O tem smo pisali v poglavju o doživljanju. Vseeno sem si na koncu vsake šolske ure poskušala vzeti dve minuti časa, da sem dijake povprašala, kaj menijo o sporočilu pesmi, ali se z njim strinjajo ali ne, na eni strani fantje in na drugi dekleta. Odgovarjali so samo ustno. Odgovore pišem po spominu. V večini razredov dijaki sploh niso imeli nobenega mnenja ali pa ga niso hoteli deliti z drugimi. Elektrotehniške

²³ Po dolgem razmisleku, ali bi nalogo sploh vključili v učni list, smo se odločili, da jo vseeno damo čisto na konec.

in dijake obeh poklicnih šol sem morala »poimensko« poklicati, da sem dobila kakšen odgovor. Po večini so se s sporočilom vsi strinjali, zato je bil najpogostejši odgovor samo: »Ja, dekleta res ne smejo biti preveč izbirčna v mladosti, ker lepota mine in lahko ostanejo sama.« Malo bolj so se razgovorila le dekleta srednje farmacevtske šole. Tudi ona so se po večini s sporočilom strinjala, vendar so opozorila na razliko med telesno in »duhovno« lepoto. Poleg tega so menila, »da je bil France Prešeren itak razočaran v ljubezni, zato ni čudno, da je bil tak pesimist«. Presenečena pa sem bila nad komentarjem enega od dijakov gimnazije 1. Povedal je, da se s sporočilom, namreč, da naj dekleta v mladosti ne bodo preveč izbirčna pri fantih, saj mladost mine, prav tako pa tudi lepota, absolutno ne strinja, saj po njegovem lepota ne more nikoli miniti, tudi v starosti ne. Prav tako so dijaki gimnazije 1 sami vprašali, če lahko rešijo še tretji učni list. Uro smo tako nekoliko podaljšali, vendar se nad tem niso pritoževali. Večina gimnazijcev meni, tako kot je ugotovil že Z. Božič, da je pesem lahko razumljiva, saj ima jasno sporočilo in enostaven jezik. Trije dijaki so vseeno dodali, da jim je pesem postala razumljiva in posledično zanimiva šele, ko smo jo obravnavali skupaj. Večina dijakov se s sporočilom strinja, najpogostejši odgovor je, da je pesem »realna«, da je »aktualna še danes« in da je »poučna«. Opazila sem, da je večina dijakov pesem aktualizirala, zato menim, da jih k temu njihova profesorica slovenščine zelo spodbuja. Dijaki so do pesmi tudi precej kritični. Navajam primer ene od dijakinj: *Pesem je dovolj razumljiva in ima zanimive pesniške oblike. Menim pa, da smo dekleta malce lahko izbirčna, saj moramo v življenju najti pravo ljubezen. Ne smemo pa gledati samo na zunanjo lepoto, temveč tudi na notranjo. Take lastnosti pa imajo tudi marsikateri fantje, ne le dekleta.* Spoznala sem, da je zainteresiranost gimnazijcev nad literaturo in posredno njihova ambicioznost res veliko večja od ostalih dijakov. Dijaki gimnazije 2 so bili za razliko od dijakov gimnazije 1 malo bolj zadržani. Vendar sem ustno ravno tako dobila nekaj dobro utemeljenih odgovorov.

4. ZAKLJUČEK

4.1 REZULTATI VSEH SKLOPOV SKUPAJ

Da bi dobili celoten pregled nad sprejemanjem literarnega besedila v različnih skupinah dijakov, smo izračunali še povprečje točk vseh nalog skupaj po posameznih razredih. Naloga z vrednotenjem žal ni vključena, saj nam je za pisno vrednotenje, kot opisujemo v prejšnjem poglavju, zmanjkalo časa. Spodnja preglednica kaže skupen rezultat znanja, doživljanja in razumevanja vsebine ter oblike pesmi *Dekletom*.

Preglednica 8: Številčni in odstotkovni prikaz doseženih točk (povprečja vseh nalog) vseh štirih sklopov skupaj

	Povprečje doseženih točk		Vse točke	
	f	f %	f	f %
Tehniška gimnazija 1	38,2	65,9	58	100,0
Tehniška gimnazija 2	34,5	59,4	58	100,0
Farmaceutski tehnik	27,9	48,2	58	100,0
Elektrotehnik	24,6	42,4	58	100,0
Poklic: bolničar – negovalec	15,9	27,4	58	100,0
Poklic: računalničar	16,1	27,8	58	100,0

Rezultati gimnazijcev segajo nad 50 %, rezultati dijakov 4-letnih strokovnih šol nekaj pod 50 %, rezultati dijakov poklicnih šol pa krepko pod 50 %. Glede na to, da smo pesem pri šolski uri skupaj samo prebrali, potem pa so jo morali učenci sami interpretirati, smo z rezultati relativno zadovoljni. Dijaki imajo dobro (pred)znanje, njihov spontani prvi vtis po poslušanju pesmi je doživet in utemeljen, uspešni so pri razumevanje vsebine, le razumevanje oblike je slabše. Hipoteze 1: *Najuspešnejši bodo gimnazijci, zlasti pri znanju ter razumevanju vsebine in oblike literarnega besedila*, 2: *Dijaki 4-letne srednje strokovne šole bodo po številu doseženih točk pri znanju, razumevanju vsebine in oblike ter vrednotenju blizu gimnazijcem* in 3: *Odziv dijakov poklicne šole bo najnižji – razlika s prejšnjima dvema V-I programoma bo očitna* potrdimo, čeprav pride pri posameznih nalogah do odstopanj. Hipotezo 4: *Pri*

izražanju spontanih prvih vtisov (subjektivnih odzivov) ob prebranem literarnem besedilu ne bo prihajalo do velikih razlik sprejmemo. Razlike v treh V-I programih sicer so, vendar znatno manjše kot pri znanju in razumevanju. Hipoteza 5: Fantje bodo tako pri znanju kot doživljanju, razumevanju in vrednotenju nekoliko slabši od deklet se potrdi le pri dijakih 4-letnih strokovnih šol, pri dijakih poklicnih šol pa so računalničarji nekoliko boljši od bolničark.

Ugotavljamo, da tisti razredi, ki imajo malo slabšo povprečno oceno iz slovenščine iz prvega letnika, v našem primeru dosegajo več točk. Enako je pri posameznih dijakih znotraj posameznega razreda – nekateri dijaki z lepo oceno v naši raziskavi dosežejo zelo malo točk in obratno, nekaj takih s slabo oceno literarno besedilo zelo dobro sprejemajo.

5 SKLEP

Na koncu razmišljam o književnosti v vseh letih študija in o predmetu Didaktika književnosti, ki smo ga imeli v prvem letniku magistrskega študija in ki me je navdušil za nadaljne raziskovanje enega izmed njenih področij. Razmišljam o pedagoški praksi v zadnjem letniku in o učencih, ki so sedeli v klopih in me na zaključnih nastopih pozorno poslušali in zavzeto sodelovali. Razmišljam o svojih nepopisno lepih občutkih, ko stojim pred njimi in se zavem, koliko doživetij in izkušenj delijo z mano zato, ker mi zaupajo. In nazadnje razmišljam o dijakih Šolskega centra Novo mesto, o dijakih, ki se tako razlikujejo po svojih interesih in sposobnostih, ob enem pa so si tako podobni – cilj vseh njih je pridobiti znanje za opravljanje poklica, ki si ga želijo. Zastavlja se mi nešteto vprašanj. Prvo in najpomembnejše vprašanje je, kako pristopiti do učencev tako različnih srednješolskih V-I programov, kot jih opisujemo v magistrskem delu, da bodo dovolj motivirani za branje književnih besedil tudi v prostem času in ne le za šolsko rabo, da bodo vsako literarno besedilo dobro doživeli in razumeli, saj bodo le tako obogateni z znanjem in vrednotami, ki nam jih ponuja vsako književno delo. Konkretna izkušnja v posameznih razredih in rezultati raziskave mi osvetljujejo raziskovalna vprašanja, ki sem si jih zastavila v magistrskem delu, čeprav gre v naši raziskavi le za peščico vseh slovenskih dijakov.

Sprejemanje literarnih besedil je zelo kompleksna dejavnost, ki se je moramo zavedati vseskozi v opravljanju učiteljskega poklica. Na branje literature namreč vpliva veliko dejavnikov: stopnja bralnega razvoja dijakov, njihova motivacija, stališča, predznanje, izkušnje z branjem, pa tudi učiteljeva literarnostrokovna, splošna pedagoška in književnodidaktična usposobljenost. Da bi učitelji še primerneje pristopali do dijakov različnih srednješolskih V-I programov, smo opravili študijo primera na 147 dijakih, in sicer v dveh oddelkih gimnazije, v dveh oddelkih 4-letne srednje strokovne šole in v dveh oddelkih poklicne šole. Ob konkretnem literarnem besedilu smo preverili, kakšno je sprejemanje literarnih besedil dijakov treh ciljno različnih skupin. Po raziskavi Z. Božiča smo izbrali dijakom (gimnazijcem) dobro razumljivo Prešernovo pesem *Dekletom* in preverili, ali so načela diferenciacije v teoriji za prakso ustrezna ali ne.

(Pred)znanje, natančnejše znanje literarne zgodovine gimnazijcev in dijakov 4-letnih srednjih šol smo ocenili za zelo dobro. Faktografske podatke o Francetu Prešernu in

o obdobju, v katerem je ustvarjal, poznajo vsi, značilnosti romantike pa slabše opredelijo le srednješolci. Dijaki poklicnih šol ravno tako zelo dobro poznajo podatke, kdaj in kje se je France Prešeren rodil in umrl, kaj je študiral, kje je preživel večino svojega časa, kakšen je naslov njegove pesniške zbirke ... Neprijeten pa je občutek ob spoznanju, da dijaki poklicnih šol v našem »vzorcu« ne znajo povzeti niti ene značilnosti romantike, naštetih znajo tudi zelo malo naslovov pesmi Franceta Prešerna (do največ tri), pa še ti so velikokrat napačni (npr. *Soči*, *Poezije*).

Razumevanje vsebine se izkaže za dosti slabše od znanja. Zastavljene naloge so večinoma drugega nivoja. Eden od gimnazijskih oddelkov doseže 57,1 %, drugi pa le 48,4 %, srednješolci v povprečju dosežejo malo če 30 %, dijaki poklicnih šol pa približno 25 % vseh točk. Težko jim je bilo prevesti vsebino druge kitice v nepesniški jezik, a je nekako šlo. Težje jim je bilo zapisati sporočilo pesmi v eni povedi. Pravilno sporočilo navede 24 gimnazijcev (od skupaj 57), 7 dijakov 4-letnih strokovnih šol (od skupaj 54) in le 2 dijaka (od skupaj 36) obeh poklicnih oddelkov. Še slabše je razumevanje oblike literarnega besedila. Ugotavljamo, da dijaki strokovnih in poklicnih šol literarno teorijo poznajo zelo slabo ali skoraj nič. Dijaki strokovnih šol dosežejo v povprečju le 10 % vseh točk, dijaki poklicnih šol pa komaj 5 %.

Branju z razumevanjem, brez katerega je težko globinsko razumeti zapletena klasična besedila, je tako pri pouku namenjene premalo pozornosti. Pri pouku književnosti je zato potrebno več pozornosti nameniti razumevanju besedil, in to na vseh ravneh. Ugotavljamo, da je šola tako še vedno pretežno reproduktivna, in sicer v vseh srednješolskih programih.

Razveseljujoče je, da dijaki vseh izobraževalnih programov pesem zelo dobro doživljajo in vrednotijo (čeprav sposobnost vrednotenja nismo preverili v zadostni meri). Tudi dijaki poklicnih šol so do pesmi kritični, aktualizirajo sporočilo in vrednotijo z zunajliterarnimi merili. Razlike v doživljanju v odstotkih tako med različnimi programi niso velike. Tudi dijaki poklicnih šol dosegajo visoke rezultate (eden od oddelkov 71,6 %, drugi pa 66 %). To je le za dobrih 10 % slabše od najboljšega gimnazijskega oddelka. Potrdi se eno od naših začetnih domnevanj, in sicer, da so tudi dijaki poklicnih in srednjih strokovnih šol sposobni doživljati in vrednotiti literarna besedila na podlagi več meril. Zato menim, da učitelji teh dijakov ne smejo »podcenjevati« in jim nalagati le naloge najnižjega nivoja, saj zmorejo več!

V raziskavi ugotavljamo, da so velike razlike v znanju med posameznima razredoma znotraj istega izobraževalnega programa. Najbolj očitno je to pri gimnazijcih. V znanju literarne zgodovine in v razumevanju vsebine je en oddelek kar za dobrih 10 % boljši od drugega. Vzroke lahko iščemo v učiteljih ali pa med učenci samimi. Velike razlike se pokažejo tudi med dijaki znotraj istega razreda; največje je opaziti med dijaki poklicnih šol. Nekateri dosegajo rezultate, primerljive z dijaki 4-letnih strokovnih šol, medtem ko drugi pokažejo zelo zanemarljivo znanje. Tako je opaziti, da učitelji zahtevajo manj, kot predavajo. Poleg tega se pokaže, da ocena iz prejšnjega leta ni dovolj povedna o tem, koliko dijaki dejansko »znajo« brati literarno besedilo. Eden od gimnazijskih oddelkov ima za 0,7 % slabšo povprečno oceno, pa je v naši raziskavi pokazal dosti boljše znanje. Ravno tako je znotraj posameznega razreda – veliko dijakov z lepo oceno v naši raziskavi doseže zelo malo točk in obratno, nekaj takih s slabo oceno literarno besedilo zelo dobro sprejemajo.

Raziskovali smo še razlike v znanju med fanti in dekleti. Da fantje »kvarijo« povprečje, je znano. Vendar se to v naši raziskavi potrdi le pri dijakih 4-letnih srednjih šol, pa še to v zanemarljivem deležu. Fantje pri dijakih poklicnih šol pa so celo nekoliko boljši od deklet. Tudi glede discipline sem se bolje počutila v razredu, kjer so prevladovali fantje, ker so bili mirnejši, bolj tihi, a so vseeno sodelovali.

Ugotavljamo, da diferenciacijska načela glede znanja (literarnozgodovinskega in literarnoteoretičnega), uporabe znotrajliterarnih in zunajliterarnih meril pri doživljanju in vrednotenju, raven razumevanja vsebine in oblike literarnega besedila držijo. Pritrdimo lahko ustreznosti diferenciacijskih načel, saj bi bilo nesmiselno od dijakov 4-letnih srednjih strokovnih šol in poklicnih šol npr. zahtevati zelo poglobljeno znanje določenih literarnih obdobj, saj se le ti dijaki specializirajo za določen poklic; v ospredju morajo biti zato strokovni predmeti. Gimnazije pa predvidevajo kultiviranega bralca, bralca, ki bo pripravljen za univerzitetni študij, saj je sposobnost literarnega branja del splošne bralne pismenosti, ta pa del ključne sporazumevalne zmožnosti v slovenskem jeziku. Vendar iz raziskave ugotavljamo, da profesorji na poklicnih šolah vseeno preveč reducirajo književno znanje, ki bi sicer pripomoglo k boljšemu sprejemanju literarnih besedil. Menim, da je to zelo slabo, saj velik delež slovenskih dijakov obiskuje poklicne šole. Skozi poglavje 3.3 *Rezultati in interpretacija* se očitno pokaže, da so kriteriji precej nižji od osnovnošolskih, zaradi česar se mi zdi, da tem dijakom prisojamo manjše sposobnosti, kot jih imajo. Zavedati se moramo, da se s

slovenskimi klasiki in literaturo na sploh veliko teh ljudi ne bo nikoli več srečalo, zato bi morali poskrbeti, da vsaj v srednješolskem obdobju dobijo temeljno književno znanje in pridobijo veščine literarnega branja.

Raziskava o sprejemanju literarnega besedila v treh različnih ciljnih skupinah dijakov se ujema z nekaterimi podobnimi raziskavami, ki so bile opravljene predhodno in smo jih navedli v teoretičnem delu. Omenimo mednarodno raziskavo PISA 2012 in raziskavo J. Jožef Beg (2014), ki je testirala bralno pismenost ob Prešernovi *Glosi*. Vsem trem raziskavam je skupno spoznanje, da je težava učencev predvsem v dobrem razumevanju literarnih besedil. Praksa kaže, da sta pogosto zanemarjeni nižji ravni, tj. raven besednega razumevanja in t. i. interpretacijskega razumevanja (dojemanje pglavitnih idej besedila, povezanosti posameznih med seboj odvisnih delov ipd.). Tudi literarno teorijo, ki je pogoj za razumevanje literarnih besedil, bi morali bolje znati, še posebej dijaki srednjih in poklicnih šol. Posledično je problem v kritičnem branju, to je vrednotenju na podlagi več kriterijev.

Naslov magistrskega dela je *Sprejemanje literarnih besedil v različnih skupinah dijakov*. Vprašanje je torej, ali je mogoče ugotovitve prenesti tudi na druga besedila. V splošnem bi lahko vprašanju pritrdili, saj smo ravno zaradi tega izbrali poljubno literarno besedilo, ki se ne predvideva v nobenem od učnih načrtov in ne v katalogu znanja. Zavedati pa se moramo dvojega – France Prešeren je s svojim jezikom za razumevanje »težak« pesnik, zato bi bili rezultati pri obravnavi kakega drugega pesnika lahko boljši, po drugi strani pa smo izbrali po raziskavi Z. Božiča dijakom dobro razumljivo, v šoli neobravnavano Prešernovo pesem. To pomeni, če bi za učno enoto šolske ure književnosti izbrali katerokoli drugo Prešernovo pesem, še zlasti iz njegovega zrelega obdobja, bi bili lahko rezultati znatno slabši.

Rezultati raziskave dajejo nekaj predlogov za pouk književnosti. Glede na dobro znanje gimnazijcev bi lahko ti kakšno lažjo pesem interpretirali samostojno, doma. Tako bi sami ob nekaj vprašanjih prišli do glavne ideje (sporočila) pesmi. Pri pouku pa bi obravnavali težje pesmi. V poklicnih in srednjih strokovnih šolah so primerne lažje pesmi z aktualizacijo in v povezavi z drugimi tematsko podobnimi besedili. Pri težjih moramo še posebej paziti, da dijake na začetku obravnave dobro motiviramo in primerno spodbudimo za nadaljne branje in razčlenjevanje literarnega besedila. Večji poudarek bi bilo treba dati oblikovni strani literarnih besedil, saj je to največji

primanjkljaj v vseh treh osrednjih srednješolskih V-I programih. Pri pouku bi morali ravno v tolikšni meri, kot iščemo tematsko opredelitev pesmi, zahtevamo povzemanje, obnavljanje, prevajanje v nepesniški jezik, iskanje sporočila, ideje ... v pesmi iskati tudi pesniška sredstva, opredeliti obliko, slog, rimo ..., saj vsebinska razčlemba skupaj z oblikovnimi prvinami šele sooblikuje literarno besedilo.

6 VIRI IN LITERATURA

BERNIK, F. (2002). Prešernova ljubezenska poezija. Deromantizacija romantike. *France Prešeren – Kultura – Evropa*. Ljubljana: Inštitut za slovensko literaturo in literarne vede ZRC SAZU.

BOŽIČ, Z. (2010). *Slovenska literatura v šoli in Prešeren*. Znanstvena monografija. Ljubljana: Tangram.

CENCIČ, M. (2009). *Kako poteka pedagoško raziskovanje*. Primer kvantitativne empirične neeksperimentalne raziskave. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

DOVIČ, M. (2004). *Sistemske in empirične obravnave literature*. Ljubljana: Založba ZRC.

GROSMAN, M. (1978/79). Pouk literarne interpretacije. *Jezik in slovstvo*, št. 5–6.

GROSMAN, M. (1989). *Bralec in književnost*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.

HLADNIK, M. (2002). *Praktični spisovnik ali Šola strokovnega ubesedovanja*. Vademekum za študente slovenske književnosti, zlasti za predmet Uvod v študij slovenske književnosti. Ljubljana: Filozofska fakulteta.

JOŽEF BEG, J. (2012). Literarnobralna pismenost v prvem letniku gimnazije. Boža Krakar Vogel (ur.): *Slavistika v regijah – Koper. Zbornik Slavističnega društva Slovenije 23*. Ljubljana: Zveza društev Slavistično društvo Slovenije.

JOŽEF BEG, J. (2014). *Razvijanje ključnih zmožnosti pri književnem pouku v gimnazijah*. Doktorska disertacija. Ljubljana: Filozofska fakulteta.

KMECL, M. (1976). *Mala literarna teorija*. Ljubljana: Založba Borec.

KORDIGEL, M. (1990). Bralni razvoj, vrste branja in tipologija bralcev. *Otrok in knjiga*, št. 29–30.

KORDIGEL, M. (1994). *Mladinska literatura, otroci in učitelji*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport.

KOS, J. (1966). *Prešernov pesniški razvoj*. Interpretacija. Ljubljana: Državna založba Slovenije.

KOS, J. (1994). *Neznani Prešeren*. Ljubljana: Cankarjeva založba.

KOS, J. (1995). *Pregled slovenskega slovstva*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.

KOS, J. (2001). *Literarna teorija*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.

KRAKAR VOGEL, B. (1991). *Skice za književno didaktiko*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

KRAKAR VOGEL, B. (1992). *Novejši slovenski pogledi na pouk književnosti kot dejavnik sooblikovanja njegovih smotrov, metod in vsebin*. Doktorska disertacija. Ljubljana: Filozofska fakulteta.

KRAKAR VOGEL, B. (1997). *Teme iz književne didaktike*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

KRAKAR VOGEL, B. (2001/02). Pouk književnosti v poklicnih šolah v Sloveniji. *Jezik in slovstvo*, št. 3.

KRAKAR VOGEL, B. (2004). *Poglavja iz didaktike književnosti*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.

KRAKAR VOGEL, B., BLAŽIČ, M. M. (2013). *Sistemska didaktika književnosti v teoriji in praksi*. Ljubljana: Pedagoški inštitut.

KRAKAR VOGEL, B. (2014). Spodbujanje literarne recepcije v vzgoji in izobraževanju: didaktične ambicije in praktični učinki. *Zbornik 33. simpozija Obdobja*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.

Literatura (1976). Ljubljana: Leksikon Cankarjeve založbe.

MAHNIČ, M. (2009). *Prešeren na Silbi*. Ljubljana: Družina.

MARENTIČ POŽARNIK, B. (1991). Pomen operativnega oblikovanja vzgojno-izobraževalnih smotrov za uspešnejši pouk. *Izbrana poglavja iz didaktike*. Novo mesto: Pedagoška obzorja.

MESEC, B. (1998). *Študija primera v socialnem delu. Študijsko gradivo*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede. (citirano 19. 5. 2015). Dostopno na naslovu: <https://sites.google.com/site/kvalitativnametodologija/kvalitativna-metodologija/studija-primeri>.

PATERNU, B. (1976). *France Prešeren in njegovo pesniško delo 1*. Ljubljana: Mladinska knjiga.

PATERNU, B. (1977). *France Prešeren in njegovo pesniško delo 2*. Ljubljana: Mladinska knjiga.

PATERNU, B. (1994). *France Prešeren 1800–1994*. Založba dr. A. Kovač.

PEČJAK, S. (1993). *Kako do boljšega branja*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport.

Poezije doktorja Franceta Prešerna (1995). Uredil, uvod in razlago napisal dr. Anton Slodnjak. Ljubljana: Prešernova družba, Vrba.

PREDMETNA KOMISIJA za posodabljanje učnega načrta za Slovenščino (2008): *SLOVENŠČINA. Gimnazija. Splošna, klasična, strokovna gimnazija. Posodobljeni učni načrt*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo. Dostopno na naslovu: http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/ss/programi/2008/Gimnazije/UN_SLOVENSČINA_gimn.pdf.

PREDMETNA KURIKULARNA komisija za Slovenščino (2006): *Katalog znanja za Slovenščino v novih programih srednjega strokovnega izobraževanja*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

SLODNJAK, A. (1965). *Prešernovo življenje*. Ljubljana: Mladinska knjiga.

Slovar slovenskega knjižnega jezika (2000). Ljubljana: Inštitut za slovenski jezik Frana Ramovša ZRC SAZU. (citirano 22. 3. 2015). Dostopno na naslovu: <http://bos.zrc-sazu.si/sskj.html>.

Srednje poklicno izobraževanje. Katalog znanja. Slovenščina. (2007). Strokovni svet Republike Slovenije za splošno izobraževanje.

STRMČNIK, F. (1991). *Opredelitev in utemeljitev učne diferenciacije in individualizacije. Izbrana poglavja iz didaktike*. Novo mesto: Pedagoška obzorja.

VIRK, T. (1999). *Moderne metode literarne vede in njihove filozofsko teoretske osnove*. Ljubljana: Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani.

VOGRINC, J. (2008). *Kvalitativno raziskovanje na pedagoškem področju*. Znanstvena monografija. Ljubljana: Pedagoška fakulteta. (citirano 6. 1. 2015). Dostopno na naslovu: <http://pefprints.pef.uni-lj.si/179/1/Vogrinc1.pdf>.

ŽBOGAR, A. (2002). *Sodobna slovenska kratka zgodba in novela v literarni vedi in šolski praksi*. Doktorska disertacija. Ljubljana: Filozofska fakulteta.

ŽBOGAR, A. (2013). *Iz didaktike slovenščine*. Ljubljana: Zveza društev Slavistično društvo Slovenije.

Youtube – Big Foot Mama: *Mala Nimfomanka* (2010). (citirano 22. 3. 2015).

Dostopno na naslovu:

<https://www.youtube.com/watch?v=rKzWgn5xLdk&list=RDrKzWgn5xLdk>.

7 PRILOGE

7.1 PRILOGA 1: PRIPRAVA NA UČNO URO IZ KNJIŽEVNOSTI

PRIPRAVA NA UČNO URO IZ KNJIŽEVNOSTI

Kandidatka: Andreja Kogovšek

Šola: Šolski center Novo mesto

Mentorica:

Datum: 2015

Razred: 2.

Učna tema: Slovenska romantika

Učna enota: France Prešeren: Dekletom

Didaktična prognoza:

Z. Božič je v raziskavi o recepciji neobravnavanih Prešernovih pesmi v svoji disertaciji ugotovil, da je pesem *Dekletom* dijakom, za razliko od nekaterih drugih, dobro razumljiva, nekoliko humorna, pa tudi vsebinsko privlačna. Pesem je lirski z ljubezensko-»poučno« tematiko, preprosto kitično obliko in ne tako zahtevnim pesniškim jezikom, zato mislim, da dijaki ne bodo imeli večjih težav pri razumevanju. Menim, da jih bo k razmišljanju pritegnilo tudi sporočilo pesmi. Lirski subjekt namreč sporoča dekletom, naj ne bodo preveč izbirčna pri fantih v mladosti, saj lepota mine, in lahko bodo ostala sama. Težave pri razumevanju bi se lahko pojavile le na nekaterih mestih, npr. pri prvi **metafori** minljivosti v prvi kitici (*Padala nebeška mana / Izraelcem je v puščavi*), zato jo bomo skupaj zelo podrobno razložili in pri iskanju pesniških sredstev – **trohej** npr. je dokaj težak pojem, zato se bom pri dijakih najprej

pozanimala, če vejo, kaj pomeni, in šele nato bom zahtevala, da ga v besedilu poiščejo.

Operativni cilji:

- dijaki spoznajo novo besedilo in ga interpretirajo;
- dijaki ponovijo znanje o Francetu Prešernu in o obdobju romantike;
- dijaki po poslušanju izrazijo svoje vtise o pesmi;
- dijaki razvijajo sposobnost ustnega in pisnega izražanja ter sposobnost tihega in glasnega branja;
- dijaki znajo raložiti vsebino pesmi in glavno sporočilo;
- dijaki znajo pesem prevesti v nepesniški jezik;
- dijaki znajo v besedilu poiskati pesniška sredstva in določiti zunanjo zgradbo pesmi;
- dijaki na podlagi povedanega in prebranega poskušajo samostojno označiti delo in se do njega tudi kritično opredeliti;
- dijaki izrazijo svoje predstave o mladosti, ki je minljiva.

Učne oblike:

- frontalna,
- individualna.

Metode poučevanja znotraj MŠI:

- pogovor,
- metoda razlaganja,
- metoda dela z besedilom,
- metoda dela z učnimi listi.

Učna sredstva:

- učni listi,
- *Poezije* doktorja Franceta Prešerna,
- tabelska slika,
- internetni vir: predvajanje pesmi *Mala Nimfomanka* skupine Big Foot Mama na You Tubu.

Strokovni viri in literatura:

BERNIK, F. (2002). Prešernova ljubezenska poezija. Deromantizacija romantike. *France Prešeren – Kultura – Evropa*. Ljubljana: Inštitut za slovensko literaturo in literarne vede ZRC SAZU.

BOŽIČ, Z. (2010). *Slovenska literatura v šoli in Prešeren*. Znanstvena monografija. Ljubljana: Tangram.

KOS, J. (1994). *Neznani Prešeren*. Ljubljana: Cankarjeva založba.

KOS, J. (1995). *Pregled slovenskega slovstva*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.

KOS, J. (1966). *Prešernov pesniški razvoj*. Interpretacija. Ljubljana: Državna založba Slovenije.

KRAKAR VOGEL, B. (2004). *Poglavja iz didaktike književnosti*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.

Literatura (1976). Ljubljana: Leksikon Cankarjeve založbe.

MAHNIČ, M. (2009). *Prešeren na Silbi*. Ljubljana: Družina.

PATERNU, B. (1994). *France Prešeren 1800–1994*. Založba dr. A. Kovač.

Poezije doktorja Franceta Prešerna (1995). Uredil, uvod in razlago napisal dr. Anton Slodnjak. Ljubljana: Prešernova družba, Vrba.

Slovar slovenskega knjižnega jezika (2000). Ljubljana: Inštitut za slovenski jezik Frana Ramovša ZRC SAZU. (citirano 22. 3. 2015). Dostopno na naslovu: <http://bos.zrc-sazu.si/sskj.html>.

Youtube – Big Foot Mama: *Mala Nimfomanka* (2010). (citirano 22. 3. 2015).

Dostopno na naslovu:

<https://www.youtube.com/watch?v=rKzWgn5xLdk&list=RDrKzWgn5xLdk>.

Priloge:

- Priloga 1: Besedilo – France Prešeren: Dekletom
- Priloga 2: Tabelska slika
- Priloga 3: Učni list 1
- Priloga 4: Učni list 2
- Priloga 5: Učni list 3

POTEK DIDAKTIČNE KOMUNIKACIJE

UČITELJ	DIJAKI
Uvod, uvodna izkušnjska motivacija in napoved besedila Dijake najprej pozdravim in se jim predstavim. Predstavim jim namen in potek šolske ure. Vprašam jih, ali radi berejo pesmi, nato pa še, ali radi poslušajo glasbo. Povem jim, da imam sama zelo rada rock glasbo, zato bomo sedaj poslušali pesem skupine Big Foot Mama, <i>Mala nimfomanka</i>. Povabim jih, da pozorno poslušajo besedilo pesmi, še posebej naj si zapomnijo značajske lastnosti opevane ženske. Pesem nato predvajam na YouTubu. Po koncu jih vprašam, če jim je bila pesem všeč in o čem govori	Dijaki povedo svoje mnenje in nato poslušajo glasbo. Skupaj z učiteljem ugotavljajo značajske lastnosti opevane ženske.

besedilo. S pomočjo nekaj verzov iz pesmi (/.../ dviga nos, do konca je ošabna /.../ Hoče bit na višku, hoče bit povsod, vedno polna sebe z lahkoto vse pohod. /.../ dobr' ve, da ji nč' ne man'ka /.../ le zakaj ne morem več od tebe nazaj? /.../) pridemo do zaključka, da je dekle iz pesmi samozavestno, prevzetno in ošabno, vendar se »lirski subjekt« vseeno zaljubi vanjo, ostaja pa vprašanje, ali ga ima tudi ona rada. Verjetno je odgovor ne. Napovem, da bomo danes obravnavali pesem Franceta Pršerna z naslovom <i>Dekletom</i>. Dijakom povem, da bodo v njej našli nekaj vsebinskih podobnosti s pravkar poslušano pesmijo. Na tablo napišem ime avtorja in naslov dela ter jim naročim, da to tudi oni napišejo v zvezke. Predstavitev avtorja in umestitev besedila v njegov opus Dijaki so pesnika Franceta Prešerna in obdobje, v katerem je ustvarjal, do sedaj že dobro spoznali. Ker želim preveriti njihovo znanje, jim razdelim učne liste (priloga 3 – Učni list 1) z nalogami za preverjanje znanja. Dam jim navodila za reševanje. Imajo 5 minut časa, da rešijo naloge. Po koncu reševanja učne liste poberem in šele nato skupaj preverimo rešitve. Povem jim še, da pesem sodi v Prešernovo mladostno pesniško obdobje. Ponovimo obdobja Prešernovega ustvarjanja.	Dijaki zapišejo v zvezke avtorjevo ime in naslov dela. Dijaki najprej poslušajo navodila učitelja, nato pa v tišini in brez prepisovanja rešujejo učne liste. Pri preverjanju rešitev sodelujejo z ustreznimi odgovori.
--	---

Interpretativno branje in izražanje doživetij Razdelim liste, na katerih je pesem <i>Dekletom</i> (priloga 1). Preberem pesmico in napravim kratek premor. Dijake spodbudim, da pesem še enkrat preberejo potihoma vsak zase. Ker me zanima spontani prvi vtis, jim zopet razdelim učne liste (priloga 4 – Učni list 2). Rečem jim, naj rešijo prvo nalogo iz učnega lista. Še posebej jih opozorim, da svoja mnenja tudi utemeljijo. Šele ko se vsi dijaki pisno opredelijo do pesmi, pokličem dva, da tudi glasno prebereta svoje stališče. Opozorim jih, naj svojih zapisov nihče ne popravlja, saj pri izražanju svojega mnenja ni noben odgovor napačen, če je le dobro utemeljen.	Dijaki poslušajo besedilo. Potem ga še sami tiho preberejo. Najprej pisno, nato pa še ustno izražajo svoje neposredne vtise o pesmi.
Razčlenjevanje besedila (razumevanje) Ker me zanima, kako se pri dijakih izkaže razumevanje vsebine in oblike književnega besedila, jih pred našim skupnim razčlenjevanjem besedila prosim, da na učnih listih, ki jih že imajo (priloga 4 – Učni list 2), rešijo naloge od druge do trinajste. Gre za naloge, ki preverjajo bralno (literarno) zmožnost dijakov. Za reševanje jim dam 10 minut časa. Nato učne liste poberem. Nato začnemo pesem razčlenjevati skupaj. Povem jim, da je <i>Dekletom</i> prva natisnjena Prešernova pesem iz leta 1827. Natisnjena je bila v <i>Ilirskem listu</i> z vzporednim nemškim prevodom. Potem jih vprašam, koliko kitic vsebuje pesem in kakšne so	Dijaki tiho in brez prepisovanja rešujejo učni list. Dijaki poslušajo, odgovarjajo na vprašanja in si pišejo v zvezke.

kitice po številu verzov. Ugotovitve zapišem na tablo. Nastaja tabelska slika. Dijakom povem, da se bomo sedaj skupaj prebili skozi pesem od kitice do kitice, tako da jo bodo vsi razumeli, hkrati pa bomo iskali tudi pesniška sredstva. Po koncu interpretacije bodo tako spoznali, o čem lirski subjekt razmišlja, kaj je tema in kaj je glavno sporočilo pesmi. Pesem začnemo obravnavati po kiticah. Prosim posamezne dijake, da jih glasno preberejo, ostali pa naj bodo pozorni na vsebino kitic. Nato skupaj ugotavljamo, o čem govorijo kitice (prevajamo v nepesniški jezik), natančno razložimo vse tri metafore in iščemo pesniška sredstva. Če katerega pesniškega sredstva ne poznajo, ga najprej razložim. Še posebej sem na to pozorna pri verzu (trohejski osmerek). Spodbujam jih k čim bolj samostojnemu razmišljanju. Odgovore dijakov dopisujem v miselni vzorec na tabli. Na koncu s pomočjo vprašanj in podvprašanj skupaj pridemo do teme in glavne ideje pesmi oz. sporočila: lirski subjekt sporoča dekletom, naj ne bodo preveč izbirčna pri fantih v mladosti, saj lepota mine, in lahko bodo ostala sama. Vprašam jih, kaj oni menijo o sporočilu – najprej fante in nato še dekleta. Sklepni del: sinteza in vrednotenje	Dijaki poslušajo navodila učitelja. Nekaj dijakov bere posamezne kitice pesmi, ostali jih poslušajo in usmerjajo svojo pozornost na ključne elemente v pesmi. Dijaki ugotavljajo vsebino kitic, iščejo pesniška sredstva in ponazarjalno gradivo – zglede ter si sproti zapisujejo v zvezke. Dijaki sami na podlagi učiteljevih vprašanj pridejo do sklepnih ugotovitev in sporočila pesmi. S tem pokažejo, ali besedilo vsebinsko razumejo. Na koncu se opredelijo do sporočila pesmi.
---	--

Dijakom dam navodilo, da v nekaj povedih strnejo naše skupne ugotovitve in jih zapišejo na učne liste, ki jih bodo dobili (priloga 5 – Učni list 3): katero pesem smo obravnavali, kdo je avtor, vsebinske in strukturne značilnosti pesmi. V dveh povedih pa naj se do pesmi še opredelijo (lastni vtisi in mnenja, ki so jih dobili ob pesmi). Razdelim učne liste. Za delo jim dam pet minut časa (če je časa premalo, se do pesmi samo opredelijo). Če je še čas, po končanem zapisovanju nekaj dijakov prosim, da preberejo svoje povzetke in svoja mnenja o pesmi. Nove naloge Dijake prosim, da doma premislijo, ali je katera od v šoli obravnavanih Prešernovih pesmi podobna pesmi <i>Dekletom</i>. Poskušajo naj najti podobnosti in razlike. Svoja razmišljanja naj na kratko zapišejo v zvezke. Zahvalim se jim za sodelovanje.	Dijaki v nekaj povedih sintetizirajo svoja spoznanja in vrednotijo čim bolj samostojno. Svoje povzetke zapisujejo na učne liste. Nekaj dijakov prebere svoje sestavke, drugi poslušajo.
--	---

7.2 PRILOGA 2: FRANCE PREŠEREN: DEKLETOM

FRANCE PREŠEREN: DEKLETOM

Padala nebeška mana
Izraelcem je v puščavi;
zginila je, ak' pobrana
ni bilà ob uri pravi.

Kak' lepó se rosa bliska,
dokler jutra hlad ne mine!
Komaj sonce bolj pritiska,
bo pregnana od vročine.

Rožice cveto vesele
le ob času let'ne mlade;
leto pošlje piš in strele,
lepo cvetje jim odpade.

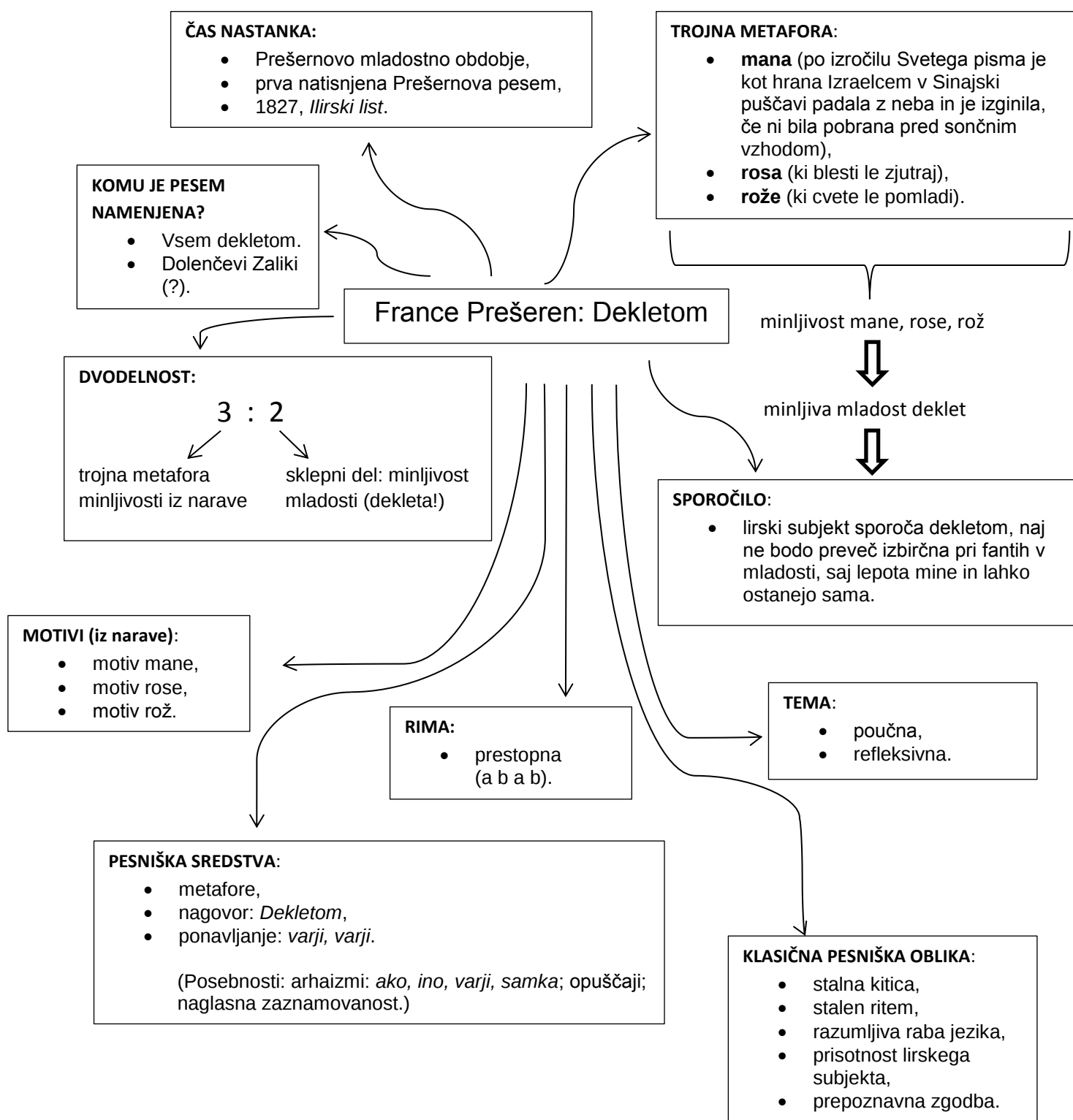
Roža, rosa ino mana
vaša je mladost, dekleta!
Svet'jem, naj ne bo zaspana,
ki cveto ji zlata leta.

Fante zbiraš si prevzetna,
se šopiriš, ker si zala;
varji, varji, da priletna
samka se ne boš jokala!

(Poezije, 1995)

7.3 PRILOGA 3: TABELSKA SLIKA

TABELSKA SLIKA



7.4 PRILOGA 4: UČNI LIST 1**UČNI LIST 1**

ŠOLA: RAZRED:

SPOL: M Ž (obkroži)

OCENA IZ SLOVENŠČINE V 1. LETNIKU:

1. Dopolnite.

France Prešeren se je rodil v na Gorenjskem, in sicer leta Na dunajski univerzi je študiral, potem pa je večino svojega življenja preživel v Samostojni odvetnik je postal v, kjer je tudi umrl leta Prešeren je izdal pesniško zbirko z naslovom, njegove pesmi pa uvrščamo v obdobje Za to obdobje je značilno (naštej vsaj tri značilnosti obdobja, tudi npr. značilnosti književnih oseb):

1.
2.
3.
4.

Imenovano obdobje se na Slovenskem začne leta, ko v Prešernovem ustvarjanju prevladajo prave značilnosti obdobja in izide prvi zvezek Zbornik (almanah) izide petkrat. Konča pa se z letnico, ki je zgodovinska letnica marčne revolucije na Dunaju, hkrati pa je to konec Prešernovega ustvarjanja in izide zadnji zvezek

2. Naštejte vse Prešernove pesmi, ki jih poznate.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

3. Podčrtajte imena tistih znanih Slovencev, ki so bili Prešernovi sodobniki.

Ivan Cankar	Simon Gregorčič	Anton Aškerc	Jernej Kopitar	Matija Čop
Ivan Tavčar	Anton T. Linhart	Andrej Smole	Janko Kersnik	Josip Jurčič

7.5 PRILOGA 5: UČNI LIST 2

UČNI LIST 2

1. Opreделите se do pesmi: vam je pesem všeč? Zakaj ja/ne? Kakšno razpoloženje vzbuja v vas (veselo, igrivo, lahkotno, hudomušno, humorno, otožno, žalostno, mračno ...)? Zakaj?

.....

.....

.....

.....

.....

2. Obkrožite.

Pesem je tematsko

- a) bivanjska.
- b) družbenokritična.
- c) poučna.
- d) refleksivna.

3. Komu je pesem namenjena? Izpišite verz, ki to nakazuje.

.....

.....

4. Drugo kitico prevedite v nepesniški jezik (s svojimi besedami izrazite vsebino kitice v eni ali dveh povedih).

Kak' lepó se rosa bliska,
dokler jutra hlad ne mine!
Komaj sonce bolj pritiska,
bo pregnana od vročine.

5. Z eno povedjo izrazite sporočilo celotne pesmi.

.....
.....

6. V pesmi zasledimo vsebinsko dvodelnost. Med kateri dve kitici bi postavili mejo?

.....

7. Kaj pomenijo podčrtani verzi oz. besedne zveze iz zadnjih dveh kitic? Izrazite z drugimi besedami (povejte po svoje).

Roža, rosa ino mana
vaša je mladost, dekleta!
Svet'jem, naj ne bo zaspana,
ki cveto ji zlata leta.

Fante zbiraš si prevzetna,
se šopiriš, ker si zala;

varji, varji, da priletna

samka se ne boš jokala!

naj ne bo zaspana

cveto ji zlata leta

se šopiriš, ker si zala

priletna samka

8. Zakaj pesnik primerja mladost deklet s pojavi iz narave?

.....

.....

9. Iz pesmi izpišite vsaj dva motiva iz narave.

.....

10. Dopolnite. Kjer je pesniško sredstvo poimenovano, poleg dopišite en primer iz pesmi, kjer pa je primer iz besedila že dan, dopišite, katero pesniško sredstvo je uporabljeno.

nagovor	
	varji, varji
	Kak' lepo se rosa bliska

11. Iz pesmi izpišite tri arhaizme in jih prevedite v sodobni jezik. Upoštevajte besedo v celoti, ne le izpust samoglasnika.

.....

.....

.....

12. Izpišite rime iz prve kitice in rimo poimenujte.

.....

.....

.....

.....

13. Prešeren je uporabljal klasične pesniške oblike. Napišite tri lastnosti takih oblik.

.....

.....

.....

7.6 PRILOGA 6: UČNI LIST 3

UČNI LIST 3

14. V nekaj povedih strnite skupne ugotovitve: katero pesem smo obravnavali, ime avtorja, vsebinske in strukturne značilnosti pesmi. V dveh povedih se do pesmi še opredelite (lastni vtisi in mnenja, ki ste jih dobili ob pesmi).

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

IZJAVA O AVTORSTVU

Izjavljam, da je magistrsko delo v celoti moje avtorsko delo, ter da so uporabljeni viri in literatura navedeni v skladu z mednarodnimi standardi in veljavno zakonodajo.

Ljubljana, 14. oktobra 2015

Andreja Kogovšek

