

## KNJIŽEVNOST PRI EKSTERNI MATURI IZ SLOVENŠČINE

Prispevek podaja historiat maturitetnega izpita iz slovenščine pri splošni maturi, argumente za njegovo zasnovu in sestavo izpita iz jezika in književnosti. Razlaga teoretična izhodišča in realizacijo posameznih delov izpita iz književnosti, začetke in procesne spremembe pri njegovem pisnem in ustnem delu. Podaja primere nalog in izpitnih vprašanj, nato pa se dotakne odmevov, ki so ta izpit ves čas spremljali v javnosti, v medijih in v strokovnih glasilih. Zaključuje z mislijo, da je bil ta izpit spodbuda za raziskovanje in praktično uveljavljanje številnih didaktičnih posodobitev književnega pouka, ki jih bo potrebno upoštevati ne glede na spremembe, ki se obetajo selekcijski zasnovi državne mature.

splošna matura iz slovenščine, izpit iz jezika, izpit iz književnosti, maturitetni šolski esej, maturitetni sklop, ustni izpit

A short history of the Slovene part of the general *matura* examination is offered, as well as arguments supporting the way it is structured and the composition of the exam in language and literature. An explanation is given of the theoretical basis and the realisation of some individual parts of the literature exam, as well as how it began and changes to its written and oral parts. Examples of examination tasks and questions are followed by discussion of the reaction that this examination has always been subject to among the general public, in the media and in academic publications. The concluding thought is that the examination should encourage research and practical implementation of a number of changes in the way literature is taught that should be considered regardless of proposed changes to the structure of the national *matura*.

general *matura* examination, language examination, literature examination, *matura* school essay, *matura* as a whole, oral exam

### 1 Uvod

Leta 1995 so slovenski dijaki prvič opravljali eksterno maturo. Matura je tako postala državni izpit, ki ga sestavljajo trije obvezni predmeti (slovenščina oz. materinščina,<sup>1</sup> tuji jezik, matematika) in dva izbirna. Eksternost pomeni predvsem to, da maturitetne naloge v skladu s standardiziranimi merili, zapisanimi v katalogih znanj, sestavljajo zunanji strokovnjaki, ne pa učitelji, ki so dijake poučevali, in da pisne izdelke ocenjujejo zunanji ocenjevalci, medtem ko ustne izpite dijaki še

<sup>1</sup> Dijaki, ki pripadajo italijanski ali madžarski manjšini, opravljajo maturo iz svoje materinščine, tj., iz italijanščine ali madžarščine.

naprej opravljajo pred komisijami na svojih šolah. Cilji eksterne mature so zastavljeni drugače oz. širše kakor cilji poprejšnje interne: poleg tega, da še vedno pomeni zaključno preverjanje kompleksnega in sinteznega znanja ob koncu srednje šole, ima tudi odločilno selektivno vlogo, saj od začetka do zdaj pomeni vstopnico za nadaljnji univerzitetni študij. Z uvedbo mature kot selektivnega inštrumenta, ki kandidatu na podlagi zbranih točk omogoča (ali pa preprečuje) vpis na želeno fakulteto, so bili odpravljeni sprejemni izpiti na univerzi, ki so bili zaradi svoje nepredvidljivosti in neusklajenosti s srednješolskim kurikulumom deležni številnih javnih kritik.

Sestavo eksterne mature in njeno umeščenost v šolski sistem je operativno zasnovala Republiška maturitetna komisija, kasneje preimenovana v Državno maturitetno komisijo za splošno maturo.<sup>2</sup> Sestava katalogov znanj, izpitnih nalog in načinov ocenjevanja pa je bila naložena predmetnim maturitetnim komisijam.<sup>3</sup> Te so svoje delo začele že leta 1993 in najprej pripravile v letu 1994 poskusno maturo na manjšem vzorcu populacije. Že čez leto dni pa so morali, podobno kot to velja tudi zdaj, maturo opravljati vsi maturanti slovenskih gimnazij in tisti absolventi strokovnih in tehniških šol, ki so se želeli vpisati na univerzo.<sup>4</sup>

## 2 Slovenščina pri splošni maturi

Pri oblikovanju ciljev, zgradbe in vsebine maturitetnega izpita iz slovenščine smo člani prve predmetne komisije izhajali iz več parametrov: enakovrednost obeh predmetnih področij (jezik, književnost), pisno in ustno preverjanje, zahtevnost nalog na celotni taksonomski lestvici (od najzahtevnejše sinteze – tvorjenja novega izdelka iz znanih sestavin – prek analize in razumevanja, do najmanj zahtevne reprodukcije). Vsi ti elementi so bili znani že iz tradicije delnega in zaključnega preverjanja pri slovenščini, zato ti splošni okviru maturitetnega izpita niso bili novost. Novost so predstavljali dosledneje definirani cilji posameznih delov izpita, s

---

<sup>2</sup> V našem prispevku ves čas obravnavamo tematiko splošne mature, tj. mature ob koncu gimnazije. Poleg te je bila namreč leta 2002 uvedena poklicna matura za dijake strokovnih in tehniških šol, ki so poprej tudi opravljali splošno maturo, če so želeli na univerzo. Sedanjo poklicno maturo pripravljajo drugi organi in ima nekoliko drugačne standarde.

<sup>3</sup> Prvi predsednik Predmetne maturitetne komisije za slovenščino, ustanovljene 1992, je bil Jože Toporišič, vendar ga je kmalu (že leta 1992) nasledil Janez Dular. Člani v prvi sestavi pa so ob prvi maturi bili: a) za slovenščino kot materni/prvi jezik: Majda Potrata (l. 1993 je nadomestila prvo podpredsednico Zinko Zorko), Nada Barbarič Novak, Mojca Bavdek, Ljudmila Ivšek, Rafka Kirn, Marija Končina, Janko Kos, Boža Krakar Vogel, Vladimira Eržen (strokovna sodelavka), Vida Vybihal Vurnik (glavna ocenjevalka); b) za slovenščino kot drugi jezik na Obali in v Prekmurju: Liljana Hanc Krapec, Sonja Starc, Mirjam Furlan, Irena Kumer, Valerija Perger, Andreja Stres. Po J. Toporišiču so komisijo do leta 2004 vodili naslednji predsedniki: Janez Dular (1992–1996), Majda Potrata (1996–2001), Tomo Virk (2001–2004), Jerca Vogel (2004–2008). Leta 1997 je glavni ocenjevalec postal Brane Šimenc. Tudi drugi člani komisije so se večkrat menjavali, leta 2004 pa smo jo zapustili še preostali člani iz prve sestave: Mojca Bavdek, Janez Dular, Marija Končina in Boža Krakar Vogel.

<sup>4</sup> Poklicna matura, ki ima 4 predmete, omogoča vpis na visoke strokovne šole. Za vpis na univerzo morajo kandidati opraviti dodaten maturitetni predmet.

katerimi smo poskušali vplivati na to, da bi se preverjale tiste vsebine, ki so dolgoročno najbolj »koristne«, »uporabne« in odločilne za kulturno obzorje bodočih izobražencev, in da bi bila zahtevnost preverjanja skladna s cilji, naravo vsebine ter s povprečnimi zmogljivostmi kandidatov. Predhodne debate v strokovni in širši kulturni javnosti, naraščajoče predmetno didaktično znanje in praktične izkušnje so nas prepričevale, da so nekatere kritike mnogih dotedanjih premalo življenjskih učnih vsebin in tudi načinov preverjanja upravičene in da so temeljna pričakovanja, kaj naj maturant odnese v življenje iz slovenščine, drugačna: bodoči izobraženec naj bi pri maturi bolj kakor izolirano poznavanje slovnicega sistema pokazal možnost razumevanja in tvorjenja jezikovnih sporočil, bolj kakor samozadostno poznavanje dejstev in podatkov iz literarne zgodovine pa možnost branja in interpretacije literarnih besedil. V skladu s temi temeljnimi načeli oz. potrebami smo se lotili oblikovanja sestave maturitetnega izpita, pač ob tedanji stopnji ne le strokovnega in predmetno didaktičnega, ampak tudi splošno pedagoškega znanja o preverjanju, saj je večina sodobnih razprav o njem izšla po tem času.<sup>5</sup> Ob zavesti, da je stanje v praksi v marsičem drugačno od nakazanih namenov, da se v veliki meri poučuje jezikoslovje namesto jezika, neosmišljena faktografska literarna zgodovina namesto literature, ocenjuje pa kakovost dijakove reprodukcije namesto uporabe in reševanja problemov, smo se zavedali tudi težav, ki jih bodo te spremembe v ciljno vsebinskih poudarkih prinesle v prakso. Če so namreč dotlej te »premičke v glavi« prostovoljno opravili le nekateri ambiciozni učitelji, jih bodo poslej spričo drugače zastavljenih standardov morali vsi oz. večina. Zavedali smo se, da je sprememba ustaljenih vzorcev poučevanja in kajpak dijaškega učenja dolgotrajen proces, in se zato zavzemali, da bi poskusno maturo podaljšali, vendar se oblasti niso strinjale. Vseeno je danes, ne glede na našo začetno negotovost, šibko didaktično opremljenost, mnoge začetniške operativne napake in številne nenaklonjene javne odzive, mogoče reči, da smo z izpeljavo temeljnega namena, preverjati bolj funkcionalno znanje in možnost tvorjenja in razumevanja raznovrstnih besedil, prav z eksterno maturo začeli na srednješolski ravni prenovo oz. posodabljanje pouka slovenščine. Sprememba preverjanja namreč po načelu posledične veljavnosti spremeni tudi načine poučevanja. Ti so se zato začeli zaradi mature, potem pa se postopoma uveljavljali tudi s kurikularno prenovo<sup>6</sup> in sprostili ogromne ustvarjalne energije, tako da praksa zdaj v marsičem presega veljavne kurikularne rešitve, zaradi česar se učni načrti ponovno posodablajo.<sup>7</sup>

<sup>5</sup> Oprli smo se med drugim na naslednje publikacije: Marija Gabrijelčič, Vpliv učiteljevega pričakovanja in nekaterih drugih subjektivnih dejavnikov na ocenjevanje spisne naloge, *Jezik in slovstvo* 23/5 (1977/78), 7–8, Cveta Razdevšek Pučko, Pedagoška in psihološka načela, na katerih naj temelji izbira oblik in načinov preverjanja in ocenjevanja znanja, *Preverjanje in ocenjevanje znanja*, Ljubljana: ZRSŠ 1992, ali npr. Christopher Brumfit, *Assessment in Literature Teaching*, Oxford University Press 1991. V pomoč so nam tedaj bili tuji strokovnjaki s predavanji o taksonomiji in oblikovanju izpitnih vprašanj v skladu z zahtevnostjo in cilji.

<sup>6</sup> Tako se je imenovala prva splošna šolska reforma v slovenski državi, ki je trajala od leta 1996 do leta 1999. Glavna novost je bila uvedba devetletke, hkrati pa so se spremenili vsi učni načrti na celotni vertikalni, posledično tudi učna gradiva in delo učiteljev, ki so se dodatno izobraževali na številnih seminarjih idr. oblikah.

Maturitetni izpit iz slovenščine je bil torej že pri poskusni maturi oblikovan po naslednjih parametrih:

Področje	Raven zahtevnosti/ taksonomska stopnja	Oblika naloge, prenosnik	Delež celotne ocene: – pisni del: 80 % – ustni del: 20 %
<b>Jezik</b>	Analiza, razumevanje, uporaba znanja	Pisna razčlemba neumetnostnega besedila, naloge polodprtega in zaprtega tipa	30%
	Sinteza	Pisanje krajšega neumetnostnega besedila (prošnja, dopis, poročilo ...)	Ustrezen delež od 20 % za ustno oceno
	Uporaba, reprodukcija	Ustni odgovor na vprašanje z izpitnega listka	
<b>Književnost</b>	Sinteza	Pisna naloga esejskega tipa (razpravljalni, interpretativni esej) na podlagi branja lit. besedil maturitetnega sklopa	50 % (30–35 za vsebino, 15–20 za jezikovno podobo)
	Analiza, razumevanje, uporaba	Glasno branje in interpretacija krajšega umetnostnega besedila;	Ustrezen delež od 20% za ustno oceno
	Reprodukcija	Ustni odgovori na vprašanja z izpitnega listka	

Izpit torej enakovredno zajema obe predmetni področji, kar je v primerjavi s poprejšnjo prakso, ko je prevladovala pri pouku in pri izpitu reprodukcija književnega znanja, precejšnja sprememba. Prav tako zajema celotno zahtevnostno lestvico, vendar pa reprodukciji znanja namenja najmanjši delež nalog in ocene. Najvišji delež ocene pripada preverjanju na ravni sinteze, t.j. tvorjenja samostojnega besedila, ki se ocenjuje po vsebini in jezikovni podobi. Po vsebini je maturitetna pisna naloga esejskega tipa zdaj vezana na književnost, področje, ki se pri pouku tudi obravnava. Prej so kandidati namreč izbirali med književnostjo in nekaterimi drugimi (družboslovnimi) vsebinami. Vendar se na tak način medpredmetno povezovalnega kritično problemskega razmišljanja in ubesedovanja pri pouku niso sistematično pripravljali, vsebin na ta način niso obravnavali ne pri slovenščini ne pri drugih predmetih, in so zato bile ubeseditve šibke, slovenistovo ocenjevanje pa prepuščeno njegovi iznajdljivosti in naključnemu poznavanju konkretne družboslovne vsebine. V skladu z načelom, naj se preverja tisto, kar se poučuje, oz. na kar se dijaki dejansko lahko pripravijo, smo take naloge pri maturi iz slovenščine opustili.

<sup>7</sup> Če je bila kurikularna reforma rezultat potrebe nove slovenske države ter njenih tedanjih vzgojno-izobraževalnih vizij, je posodabljanje učnih načrtov od leta 2006 v znamenju približevanja novim pogledom in konceptom, ki temeljijo na razvijanju zmožnosti/kompetenc, kakor jih definirajo organi EU. Pri materinščini se v prvi vrsti razvija sporazumevalna (tudi literarnobralna) zmožnost ter (med)kulturalna in državljanskovzgojna zmožnost (Krakar Vogel 2006).

### 3 Maturitetni izpit iz književnosti

Omenili smo, da je bilo pri pouku in pri preverjanju pred eksterno maturo književnosti namenjene veliko pozornosti, več kot jeziku. A ta pozornost je bila v glavnem posvečena spoznavanju literarnozgodovinskih obdobj in avtorjev, manj pa dejavnemu branju literature in izražanju bralnih vtisov in interpretacij. Strokovnjaki so ugotavljali, da mladi ne le čedalje manj berejo, ampak da brati tudi ne znajo, tj., da ne znajo ustrezno sprejemati mnogoplastnosti literarnih besedil in zavzemati stališč do njihovih sporočil (Paternu 1985, Grosman 1989 idr.). Poudarjali so potrebo po tem, da se književni pouk začne mnogo bolj ukvarjati tudi s poučevanjem literarnega branja, usmerjanja bralca k zavestnemu doživljanju, razumevanju in vrednotenju leposlovja, ki naj ga bralec prek lastne ubeseditve deli z drugimi bralnimi izkušnjami. Tisto, kar bralčevo zmožnost pokaže, je torej prav ubeseditve. Ta je hkrati tista, ob kateri je mogoče bralčev način branja tudi preveriti in oceniti. Logična posledica tega dejstva je bila, da smo pri maturitetnem izpitu v središče preverjanja pri pisnem in ustnem izpitu postavili dijakovo ubeseditve lastnega branja. Glavni namen te zasnove preverjanja je bil pravzaprav posreden: posledično vplivati na pouk, tako da bo branje literature v njem dobilo ustrezno mesto in nadomestilo zgolj transmissijsko učenje o kontekstnih literarnih pojavih. Več kot desetletje po uvedbi tega preverjanja je mogoče reči, da se je tako tudi zgodilo. Pri srednješolskem pouku je branje literarnih besedil postalo pomembna dejavnost, prav tako pa tudi interpretacija, pogovor o prebranem, razpravljanje o vsebinskih in oblikovnih plateh besedil, o vrednosti njihovih sporočil za potrditev bralčeve izkušnje in za odpiranje novemu in neznanemu. Pouk literature je na ta način na sistemski ravni kljub številnim pomanjkljivostim<sup>8</sup> dosegel novo kakovost, katere bistvo je procesno in kompleksno uvajanje bralca v svet besedne umetnosti.

#### 3.1 Pisni del maturitetnega izpita iz književnosti – šolski esej

Kot pisni del maturitetnega izpita iz književnosti, ki kandidatu prinaša največji delež izpitne ocene, je bila z namenom, preverjati kakovost bralčeve komunikacije z literarnimi besedili, uvedena pisna naloga esejskega tipa oz. šolski esej.

Esej pri maturitetnem izpitu iz slovenščine bi najbolj enostavno opredelili kot kandidatovo besedilo o njegovem branju oz. komunikaciji s književnostjo. To pomeni, da maturant piše o tem, kar je prebral. In to tako, da:

<sup>8</sup> Glavni očitek je ta, da branje leposlovja zaradi spremenjene mature ni med mladimi nič bolj priljubljeno. Toda dejavnikov, ki mlade (in odrasle) odvrčajo od branja kot zapletene in zahtevne psihične dejavnosti, je cela vrsta in se z njimi ukvarjajo številni strokovnjaki pri nas in v tujini, kjer so ugotovitve podobne, čeprav nimajo tovrstnega zaključnega preverjanja. Zato bi nek splošni občutek, da trajni interes za branje ves čas pada (kar statistike obiskov knjižnic pogosto demantirajo), težko pripisali zgolj maturitetnemu preverjanju. Po izjavah številnih maturantov namreč prav pri pripravah na maturo pride do izraza vsaj akcijski (trenutni) interes za branje. Menijo, da je bilo branje pred maturo edina prava priložnost za temeljito učenje branja, tj. usvajanje strategij, ki omogočajo prodor v daljše besedilo, in za pogovor o problemih, ki jih ubeseduje literatura.

- bralca (ocenjevalca) prepriča, da besedila, o katerih piše, zares pozna (jih je zares prebral),
- na podlagi svojega branja o njih razmišlja in se opredeljuje do njih oz. do vprašanj, ki jih odpirajo,
- zna svoje bralno doživetje, znanje in mnenje izraziti argumentirano, v živem ter zanimivem jeziku in vse povezati v koherentno oz. zaokroženo celoto.

Maturitetni esej tako kakor vsak predmetni izpit torej v prvi vrsti preverja uresničenost ciljev pouka književnosti oz. slovenščine, tj. »obvladovanje snovi« z določenega izobraževalnega področja. Sestavni del tega »obvladovanja snovi« pa so tudi raznovrstne in različno zahtevne psihične ter jezikovne dejavnosti, saj se brez njih ne da ustrezno razpravljati o književnosti. To so obenem procesne dejavnosti, ki so prenosljive na vsakršno reševanje problemov in razvijanje sporazumevalne zmožnosti (npr. izražanje mnenja, razumevanje, razčlenjevanje, argumentiranje). Zato se ob pripravah na esej pri književnem pouku kandidat ne usposablja samo za komunikacijo s književnostjo, ampak pridobiva tudi številne druge lastnosti, stališča in zmožnosti (kompetence), npr. za reševanje problemov in suvereno izražanje.

Maturitetni šolski esej pri materinščini se deli na dva tipa, ki se razlikujeta po načinu branja literarnih besedil in po tem, katere dejavnosti in kakšno poznavanje književnosti se pričakuje od piscev. To sta razpravljalni in razlagalni oz. interpretativni esej. Pisec izbira med enim in drugim, pogosto glede na to, katera naslovna tema mu bolj ustreza, pa tudi glede na to, kateri način branja in odzivanja mu bolj leži.<sup>9</sup>

Razpravljalni esej	Razlagalni (interpretativni) esej
piše se na podlagi poznavanja večjega števila literarnih besedil (branje v širino); <sup>10</sup> pogoj zanj je vnaprejšnje problemsko <sup>11</sup> branje;	piše se na podlagi podrobnega branja krajšega besedila ali odlomka pri samem izpitu; <sup>12</sup> pogoj zanj je dobro razvita zmožnost literarnega branja (branje v globino, občutljivo zaznavanje »vsebine in oblike«, mestoma izvorno, ustvarjalno izražanje);

<sup>9</sup> Po mnenju nekaterih dijakov ima razpravljalni esej nekatere prednosti: ni treba prepoznavati besedilo-slovnih in jezikovnoslovnih sestavin besedila, temo je mogoče povezovati s filozofijo, sociologijo, zgodovino. A prav zaradi tega dokazovanja znanja je veliko možnosti za napake. Prednost interpretativnega eseja pa je v tem, da lahko prinese točke za ustvarjalnost, zato se zanj odločajo dobri pisci, in da se jezik ocenjuje manj strogo (Erhatic 2006).

<sup>10</sup> Pisec piše s stališča razmišljujočega bralca – bere pretežno vsebino umetniškega dela, razmišlja o temah in idejah v prebranem, o nekaterih prvinah umetniškega izraza ter pogosto te elemente v različnih besedilih medsebojno primerja.

<sup>11</sup> Prvo branje je spontano, doživljajsko, »užitkarsko«, ponovno (večkratno) pa analitično, povezano z razmišljanjem in razpravljanjem o vsebini in obliki besedil.

<sup>12</sup> Pisec piše kot bralec interpret – bere vsebino in obliko, razpozna znake estetskosti oz. umetniškosti besedila, vrednoti spoznavno etične in estetske sestavine (Brumfit 1991, Appleyard 1991).

<p>kandidat pri pisanju besedil po navadi nima pred seboj, zato jih mora dobro prebrati že prej;</p> <p>v eseju se pričakuje <b>pretežno idejno tematska</b> (»vsebinska«) interpretacija <b>besedil iz sklopa</b>, pogostokrat tudi primerjanje nosilnih zvrstno tematskih in idejnih sestavin v njih, pretežno doživljajsko – izkušnjsko opredeljevanje in vrednotenje, umeščanje v kontekst;</p> <p>neposredno pred pisanjem pisec spominsko aktivira poznavanje besedil, ki ga je pridobil pri poprejšnjem branju, in oblikuje esej v skladu s problemom, ki ga nakazujejo smernice;</p> <p>pričakuje se uporaba temeljnih strokovnih izrazov za poimenovanje literarnih pojavov, različnih načinov razvijanja teme, slogovna živost pisanja, prizadevanje za vsebinsko in kompozicijsko zanimivost in prepričljivost;</p> <p>v skupni oceni velja vsebina 30, jezik pa 20 točk</p>	<p>kandidat ima pri pisanju besedilo pred seboj; pred pisanjem ga podrobno prebere in si podčrtuje svoja opažanja, beleži vtise; če je odlomek del vnaprej predpisanega sklopa, je potrebno z umeščanjem in utemeljevanjem dokazati tudi poznavanje sklopa;</p> <p>v eseju se pričakuje <b>idejno tematska in slogovno kompozicijska interpretacija</b> (izražanje doživljanja, razumevanja, vrednotenja) <b>neznane</b> (odlomka iz znanega) <b>besedila</b>, predstavitev doživetja in estetsko vrednotenje, umeščanje v kontekst;</p> <p>neposredno pred pisanjem pisec podrobno bere predloženo besedilo in oblikuje esej, kot ga napeljujejo smernice;</p> <p>pisec uporablja natančna strokovna poimenovanja posameznih sestavin literarne predloge, različne načine razvijanja teme, izkazuje slogovno živost, prizadeva si za izvirnost, zanimivost oblike in vsebine eseja;</p> <p>v skupni oceni velja vsebina 35, jezik pa 15 točk; znotraj točk za vsebino jih je nekaj namenjenih posebej za oceno vtisa o ustvarjalnosti besedila<sup>13</sup></p>
---	--

Esej se, tako kot je to običajno tudi v mnogih drugih srednješolskih sistemih, piše na podlagi navodil oz. smernic, ki usmerjajo kandidate k načinu razvijanja teme oz. v ustrezno raven zahtevnosti (da se npr. ne zadovoljijo z obnovo, če je potrebna razlaga, da utemeljijo svojo presojo, ne pa ostanejo zgolj pri opisu bežnega vtisa ipd.).<sup>14</sup> Navodila za pisanje pri naši maturi so bila spočetka podrobna, v alinejah, in so prva leta takega početja neveščim kandidatom pomagala, da so kar z zaporednim odgovarjanjem napisali dovolj koherentno besedilo. Kasneje so se navodila zgostila v nekaj vprašanj s ključnimi besedami za poimenovanje taksonomskih ravni, ki spretnim oz. izurjenim piscem omogočajo bolj avtonomno razpravljanje in zgradbo besedila. V pričakovanju čedalje boljšega obvladovanja problemskega pisanja ob uvajanju kompetenčnih pristopov v izobraževanju bodo navodila nemara postopoma še manj gostobesedna, saj bodo kandidati znali ustrezno izpolnjevati vsebinske in kognitivne zahteve tudi z manj usmerjanja. Ponazorimo dosedanji obliki navodil s primeri:

<sup>13</sup> Predmetni katalog za maturo 2007 to razmerje izenači z razmerjem pri razpravljalnem eseju, torej 30 : 20. Odpravlja posebne točke za ustvarjalnost, ker se niso izkazale za produktivno merilo.

<sup>14</sup> M. Cencič (1997: 479): »Z nalogami esejskega tipa se znanje preverja z nekaj odprtimi (prostimi ali divergentnimi) vprašanji. – Naloge navadno vključujejo nekatere značilne ključne besede, npr. primerjaj, ovrednoti, poveži, povzemi, analiziraj ipd., ali pa se začnejo z značilnimi vprašalnicami, kot so npr. čemu, zakaj ipd. – Naloge je malo, navadno do 5.«

– Matura 1995:

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

V eseju skušajte:

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

Pazite na jezik, zgradbo in slog svojega pisanja

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

– Matura 2005:

Medčloveški odnosi v izjemnih razmerah

Dobri medčloveški odnosi so še posebej pomembni v izjemnih razmerah. Pojasnite, zakaj se Jakob Bergant - Berk in Robert Jordan znajdetata v vojni vihri in kakšna naloga jima je zaupana. Bi znali primerjati skupini borcev, ki sta jima pomagali izpeljati nalogo? Kakšni so njihovi medsebojni odnosi in kako ti vplivajo na dogajanje? Kdo sta po vaši presoji osebi, ki z Berkom in Jordanom stketa najpristnejše človeške vezi? Označite izbrani osebi in ovrednotite odnos, ki se razvije med osebama paroma soborcev.

Pisanje maturitetnega eseja zahteva več vrst priprave pri pouku, učenje literarnega branja in postopkov problemskega pisanja. Strategije, s katerimi je priporočljivo razvijati potrebne zmožnosti skozi vsa štiri leta šolanja, so naslednje (Krakar Vogel 2006):

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

### 3.1.1 Maturitetni sklop

Izhodišče za pisanje maturitetnega eseja je pri splošni maturi sklop literarnih besedil, ki jih povezuje enaka tema ali literarna zvrst oz. problem. Med temami so bile doslej npr. vojna, ljubezen, odraščanje, med zvrstnimi sklopi npr. komedija, drama, novela, roman. Pri izbiranju sklopa predmetna komisija upošteva številne dejavnike. Besedila morajo npr. biti taka, da umetniško prepričljivo, odprto in za



bralca zanimivo obravnavajo temeljna vprašanja človekovega bivanja. Biti morajo tudi medsebojno primerljiva po tematiki, slogu, zgradbi, zajemati iz reprezentativne oz. uveljavljene sodobne književnosti in književnosti prejšnjih obdobj, iz slovenske in prevodne književnosti (Krakar Vogel 2005).

Za lažjo predstavo, kako se je izbor literarnih besedil v sklopih notranje spreminjal po obsegu in upoštevanju bralnih interesov, navajamo primere:

– 1995:

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

– 1996:

- I. Cankar: *Kurent*
- Iz. Cankar: *S poti*
- L. Kovačič: *Resničnost*
- M. Rožanc: *Ljubezen*
- P. Zidar: *Sveti Pavel*
- Enak tip navodil.

– 2005:

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

– 2006:

- I. Tavčar: *Visoška kronika*
- F. M. Dostojevski: *Zločin in kazen*

Mišljeno je, naj bi bil tak sklop podlaga za poglobljeno celostno interpretacijo literarnih besedil skozi celo zadnje leto šolanja, da bi dijaki in učitelji imeli bolj ali vsaj enako pred očmi dolgoročni in posredni, kakor kratkoročni in neposredni cilj,<sup>15</sup> dobiti čim boljšo oceno pri maturi. In čeprav je v praksi ta operativni in neposredni cilj ne le dijakom, ampak tudi mnogim opazovalcem pogosto najbolj viden, pa se po drugi strani številni udeleženci zavedajo, da pot oz. proces priprave uresničuje nekaj z didaktičnega vidika pomembnejših posrednih, dolgoročnih ciljev:<sup>16</sup>

---

<sup>15</sup> V praksi je marsikje še vedno najpomembnejši ta zunanjemotivacijski vidik. Na to opozarja dejstvo, da se branje besedil iz sklopa začne pogosto le kak mesec pred pisanjem eseja, da se dijaki tega lotevajo kampanjsko, si pomagajo z internetom in tiskanimi priročniki, ki jih pogosto prebirajo bolj zavzeto kakor besedila sama (Erhatic 2006). Priprave na maturo v takih primerih niso zastavljene kot proces konstrukcije pomenov, ampak kot krajša epizoda, v kateri se v spomin nalagajo samo informacije za izpit, ne odvija pa se dialog z literarnimi besedili, tako da dolgoročni učinki te pomembne dejavnosti izostanejo.

- dijakovo poglobljeno srečevanje s kakovostno literaturo oz. z umetniško ubeseditvijo pomembnih človeških vprašanj, primerjanje z lastno in srečevanje s tujo spoznavno, etično in estetsko izkušnjo,
- kompleksno in primerjalno literarno branje – ozaveščanje in ponotranjanje procesov branja prek prvega spontanega do kasnejšega celostnega doživljajskega refleksivnega odziva, primerjanja in vrednotenja,
- sistematična vaja v izražanju načinov/stopenj bralnega odzivanja z zavestno izbiro ustreznih načinov razvijanja teme.

Branje maturitetnega sklopa tako pomeni ob zaključku srednje šole novo raven srečevanja z literaturo. Dijaki se ob izbranih primerljivih besedilih dijaki ponovno in na novi zahtevnostni ravni srečujejo z vsemi že poprej obravnavanimi vrstami branja in izražanja. Le da so jih prej spoznavali postopoma ob posameznih besedilih, ob katerih so morali poleg sposobnosti branja pridobiti tudi potrebno znanje za uvrščanje posameznih literarnih pojavov v literarni sistem oz. v določen kulturni okvir. Pri šolski obravnavi sklopa pa te dejavnosti zdaj »uporabljajo« hkrati, v kompleksnem procesu branja, raziskovanja in primerjanja nekaj celostnih besedil. Branje maturitetnega sklopa mora torej biti specifičen interpretativno-spoznavni proces, ki uresničuje v prvi vrsti kompleksne funkcionalne, izobraževalne in vzgojne vidike književnega pouka, šolski esej pa je njegova sklepna faza in seveda tudi dejavnik motivacije.

### 3.2 Ustni izpit

Branje literarnih besedil ima pomembno mesto tudi pri ustnem izpitu. Ta poteka pred komisijo na dijakovi matični šoli, spraševalec je njegov učitelj, izpitna vprašanja pa pripravi predmetna maturitetna komisija za slovenščino. Kandidat na tem delu izpita v dialogu s spraševalcem dokazuje znanje in zmožnost govornega izražanja. Kaj konkretno je vprašan kandidat, kaže primer izpitnega listka.

Homer: Iliada, 22. spev, odlomek:

1. Glasno branje odlomka do znamenja (13 heksametrov, op. B. K. V.).
2. Umestitev odlomka v besedilo iz berila, oznaka pogloblitnih epskih oseb, vloga bogov v dogajanju.
3. Junaški in versko-alegorični ep.

Kandidatova prva naloga je glasno branje krajšega dela književnega besedila.<sup>17</sup> Z njim ne pokaže zgolj večšine pretvarjanja pisnega besedila v govorno obliko, kar

<sup>16</sup> To v zadnjih letih potrjujejo izkušnje s študenti slovenistike v didaktičnem seminarju: na vprašanje, katera oblika najbolj »zahtevno« oz. celostno preverja bralni odziv, spontano odgovarjajo, da je to esej in da so se nanj pripravljali v daljšem procesu branja, interpretacije in izražanja. Zato si tovrstnega pisanja in predhodnega dialoga želijo tudi med študijem.

<sup>17</sup> Besedila so našeta v *Predmetnem izpitnem katalogu*, izbor je narejen na podlagi učnega načrta, kar pomeni, da so bila po vsej verjetnosti obravnavana v štirih letih šolanja. Gre za približno 60 besedil iz slovenske in »svetovne« književnosti, njihovo obravnavo pa mora pri izpitu prilagoditi konkretnim zahtevam izpitnega vprašanja.

je pomembna sestavina funkcionalne pismenosti, ampak, pač do ravni, ki jo je mogoče pričakovati v izpitni situaciji, tudi zmožnost govorne interpretacije, izraz lastnega doživljanja, razumevanja in vrednotenja danega besedila. Drugi del kandidatove naloge je, da interpretacijo, ki jo je nakazal s sredstvi govornega jezika, ubesedi še z metajezikom, da torej besedilo razloži, pri čemer uporablja ustrezno literarno znanje, in ga uvrsti v avtorjev opus. Pri tretjem vprašanju nato pokaže kandidat bodisi obvladovanje kompleksnega literarnega obdobja oz. zvrsti (poznavanje literarnega razvoja slovenske in neslovenske, »svetovne« književnosti je zaradi prispevka k širši kulturni in medkulturni kompetenci pomembna sestavina srednješolskega pouka književnosti) bodisi ustrezno obvladovanje določenega jezikovnega pojava. Ustni del izpita, povezan s književnostjo, tako preverja kandidatovo zmožnost govornega izražanja in interpretacije, pri dokazovanju znanja konteksta in poznavanja literarnih besedil pa se pričakuje ne le reprodukcija, ampak tudi smiselna uporaba (terminologije, definicij), razumevanje in obravnava posameznosti s stališča poznavanja in razumevanja njihovega mesta v celoti (opusa, mesta v literarnem in kulturnem razvoju, zvrsti).

#### 4 Odmevi v javnosti

Čeprav je maturitetni izpit kot celota, kakor tudi izpit iz slovenščine, posebno njegov književni del, oprt na tradicijo interne mature, je bilo, kot kaže, novosti vseeno toliko, da so v javnosti na začetku sprožile vihar neodobravanja. Njegovi sicer blažji sunki so zaznavni vse do današnjega časa. Pregled ugovorov in zagovorov v medijih in v strokovni javnosti bi zahteval posebno raziskavo. Tu lahko le nanizamo najpogostejša vprašanja, ki jih je sprožil prav izpit iz slovenščine oz. iz književnosti:

- Zakaj se esej imenuje esej?<sup>18</sup>
- Zakaj se piše nujno iz književnosti?<sup>19</sup>
- Zakaj se piše na podlagi navodil?<sup>20</sup>

<sup>18</sup> Kljub tedaj že podanim strokovnim pojasnilom rabe izraza *šolski esej*, ki označuje dijakovo besedilo s subjektivno doživljajskimi in objektivno analitičnimi prvini (izšla je že publikacija N. Barbarič, D. Poniža in M. Štrancarja *Esej in šolski esej*, Ljubljana: ZRSŠ 1993, izraz pa je uporabil že M. Silvester v članku Slovenske naloge v srednji šoli, *Jezik in slovstvo* 5/3–4 (1959/60), 104–108), je bil ta pedagoški izraz (čeprav uporabljen nadvse previdno, uradno poimenovanje je *pisna naloga esejskega tipa*) posebno za literarne zgodovinarje ob uvedbi na maturi moteč: M. Kmecl je v članku *Esej o esejih in o letošnjem slavističnem zborovanju* izrazil pomislek, češ da je ime esej preveč ambiciozno za spis, ki po njegovem ne more odražati drugega kakor »potrjevanje pisne zrelosti«. Podobno se je poimenovanju uprl tudi Jože Pogačnik v članku *Esej o naravi (književnega) eseja*: »Po vsem povedanem se zdi narobe, da bomo v prihodnosti od celotne populacije maturantov zahtevali, da postanejo bolj a manj uspešni esejisti. Tudi terminologija mora namreč biti izvedena iz stvari, ki so pač takšne, kot so.« Oba omenjena članka sta bila objavljena v publikaciji *Maks Pleteršnik. Zborovanje slavistov, Krško in Pišce 1994* (Zbornik Slavističnega društva Slovenije 5), Ljubljana: ZRSŠ 1997, prvi na str. 75–79, drugi na str. 81–91.

<sup>19</sup> Npr.: Mora biti ravno književnost pod esejističnim udarom? – anonimni Maturant v *Delu*, 5. 5. 1994.

<sup>20</sup> Npr. M. Juvan: »Navodila za esej so šablona, ki proces pisanja in razmišljanja usmerja, nadzoruje in sili k ponavljanju naučenih in pogosto slabo razumljenih floskul ...« Dijak ni v položaju, »da bi pokazal

- Zakaj se ocenjuje analitično, in ne opisno?<sup>21</sup>
- Zakaj so zanj predpisana točno določena besedila?<sup>22</sup>
- Zakaj so ustna vprašanja sestavljena tako in ne drugače?<sup>23</sup>

Eden od konstantnih javnih očitkov je, da se literaturi z načinom obravnave pred maturo dela sila. Literatura namreč po pravici živi v predstavah ožje strokovne in širše kulturne javnosti kot umetnost, ki širi posameznikovo svobodo, domišljijo, ustvarjalnost, o k kateri si vsakdo izoblikuje svoje sodbe in predstave. Vendar je v javnosti manj vedenja o tem, kako te svobodne predstave reflektirati, širiti, poglobljati z izražanjem, kar je cilj procesne priprave na maturo. Namen tega procesa zato ni krnjenje svobodne misli, ampak njeno preoblikovanje v prepričljiv in od tvorca zavestno oblikovan izraz, v katerem poleg pravice do svobode odziva uporablja tudi znanje in pravico do oblikovanja prepričljivega koherentnega izraza. Boljše ko je poznavanje izraznih strategij, večje so možnosti izbire. Vadenje esejskega pisanja o literaturi je postopno ozaveščanje teh možnosti.<sup>24</sup>

občutljivost, prenikavost pri branju literarnih besedil in svojo kulturno razgledanost ter miselno in sporočevalsko samostojnost« (R. Ivelja, Matura: zrelostni izpit slovenske šole, *Dnevnik*, 8. 5. 2000). – Da so navodila pedagoško opravičljiva, in kako so se v zadnjih letih spremenila, pišemo tudi v tem prispevku. O njihovi pedagoški utemeljenosti, praktični potrebnosti in povezanosti z uspešnostjo kandidatov je obsežno raziskavo opravila B. Erhatici v magistrskem delu *Učinkovitost navodil za pisanje maturitetnega eseja iz slovenščine*, Maribor 2006.

<sup>21</sup> Merila za ocenjevanje so celostna (opisna sodba o celotnem besedilu) in analitična (točkovanje posameznih besedilnih prvin). Večjo »težo« imajo zaradi sedanjega merskega sistema pri maturitetnem izpitu v celoti analitična merila, izražena s točkami. Vendar rezultati ves čas kažejo ustrezno zahtevnost in kakovostno postavitev esejske naloge: npr. Z. Lapajne in U. Zobec v članku *Analiza izbranih maturitetnih postavk glede eseja ugotovljata* »da zelo dobro diskriminira. Morda se (Gausova krivulja, op. B. K. V.) začne malce previsoko in za koga konča malo prenizko« (*Jezik in slovstvo* 41/5 (1995/96), 250). Alternativni sistem ocenjevanja s podrobnejšimi opisniki predlaga mdr. S. Čokl v magistrskem delu *Merila ocenjevanja pri maturitetnih esejih*, Ljubljana 2001.

<sup>22</sup> Izbiranje besedil maturitetnega sklopa skoraj vsako leto povzroči nekaj razburjenja. Zadnje večje polemike so bile zaradi maturitetnega sklopa za leto 2005, zaradi uvrstitve Zupanovega romana *Menuet za kitaro*. Tedaj se je kritično oglasilo Društvo Pobuda za šolo po meri človeka, ki je ugotavljalo, da imajo dijaki pravico, tako moralno vprašljivo »pornografsko« besedilo odkloniti zaradi ugovora vesti, da morajo biti besedila za maturo izbirna, pri izbiri pa imajo pravico sodelovati starši. Strokovna razprava s predstavniki Društva je potekala na slavističnem kongresu 2005 v Lendavi (prim. B. Krakar Vogel, Merila za izbiranje branja v pedagoškem procesu, *Vloga meje* (Zbornik Slavističnega društva Slovenije 16), ur. M. Hladnik, Ljubljana: Slavistično društvo Slovenije 2005, 117–126). Za širšo javnost pa je te ugovore zavrnil Peter Kolšek: »Prvo med vsemi je vprašanje, ali umetniško delo – v galaksiji zahodne, krščanske civilizacije – maturantu (torej 'zrelemu človeku') – sploh zmore in sme pobuditi odpor v obliki ugovora vesti? Če je odgovor pritrdilen, je etično problematična vsa zahodna umetnost, le da jo je razkrinkal šele slovenski prispevek. Če je negativen, pa je ugovor vesti v tem primeru krona samovolje, triumf posameznikovega napuha pred univerzalno izkušnjo umetnosti – ali pač samo tiska zoženega nazorskega in doživljajskega sveta, ki ga Društvo Pobuda za šolo po meri človeka zlorablja za namene, ki niso po meri učečega se mladega človeka?« (Mama ne pusti. Ugovor vesti. *Delo*, Sobotna priloga, 11. 12. 2005.)

<sup>23</sup> Ustna vprašanja imajo po mnenju mnogih razpravljavcev premajhen delež pri oceni. Zato dijaki špekulirajo in se ne učijo preveč zavzeto literarnozgodovinskega pregleda, ki pa je pomemben prispevek k literarni in širši kulturni razgledanosti. (Prim. M. Pavšič: Slavist o problemih psihologije. Intervju z državnim svetnikom Zoltanom Janom, *Delo*, Znanost, 8. 4. 2002.)

<sup>24</sup> Kako poteka cel proces, gl. priročnik Ambrož, Krakar Vogel, Šimenc: *Od spisa do eseja* (2006).

Res pa se dogaja, da se literaturi v šoli dela tudi sila. Tako ni nujno samo pri pripravi na maturo, ampak vselej tedaj, kadar se obravnava književnosti podredi analitični tehnologiji, ki ne vključuje bralčevega doživetja (Grosman 2004) ali zunanjim sekundarnim ciljem – ideologiziranju, moraliziranju ali tudi literarnovednemu scientizmu, pri katerem je literarna veda pred literaturo. Pri maturi pa še posebno, če obravnava maturitetnega sklopa ni v prvi vrsti branje, ampak dril za izpit s pomočjo sekundarne literature, sugestij razprav, priročnikov, avtoritet. Primarni vir obravnave mora ostati stik med bralcem in besedilom, druga mnenja pa so dodatni in pomožni vir za poimenovanje in preverjanje lastnega odziva in ubeseditve.

## 5 Sklep

Ne glede na prihodnjo usodo maturitetnega izpita so dosežene didaktične spremembe pri književnem pouku, ki so se resda začele dogajati v povezavi z eksterno maturo, a v bistvu z vizijo uresničevanja njegovih temeljnih ciljev, tako daljnosežne, da jih učitelj, ki bo želel vzgajati učenca za dejaven stik s književnostjo, ne bo mogel obiti naslednjih dejstev:

- Pri pouku literature dijaki prav zaradi uvedbe opisanega maturitetnega izpita praviloma, ne le izjemoma in ilustrativno kot v prejšnjih časih, literarna besedila tudi dejavno berejo.
- Bralni pouk po metodi šolske interpretacije (Krakar Vogel 2004) spodbuja vse sprejemne in odzivne komunikacijske dejavnosti učenca: doživljanje, razumevanje, vrednotenje, celostno interpretacijo, ki se uresničuje s tihim in glasnim branjem, poslušanjem, govorjenjem, pisanjem in umeščanjem posameznih branj v širši kontekst. Dogaja se ves čas, ne le v zaključnem letniku.
- Pri takem pouku je utemeljeno pričakovati, da dijak govorno in pisno razlaga svoja bralna opažanja tudi za oceno, za njeno oblikovanje pa ima učitelj trdnejše kriterije kakor pred temi procesi.
- Tvorjenje celostnega esejskega besedila o literaturi je sklepna faza bralnega procesa, kompleksen izraz bralčevega odziva.
- Ker so izhodišče za tvorjenje esejskega besedila poglavitni psihološki procesi učenja in spoznavanja (osebna izkušnja, razmišljujoče opazovanje, abstraktna konceptualizacija in ponovno preizkušanje)<sup>25</sup> ter ubesedovanja (predstavljanje, razlaganje, utemeljevanje, vrednotenje ...), so kognitivno-tvorbene strategije prenosljive na druga posameznikova delovalna področja, zato procesno učenje esejskega pisanja vpliva na razvijanje splošne sporazumevalne zmožnosti/komunikacijske kompetence.

<sup>25</sup> David A. Kolb, *Experiential Learning. Experience as the Source of Learning and Development*. New Jersey: Prentice Hall 1984; Olga Kunst Gnamuš, *Sporazumevanje in spoznavanje jezika*, Ljubljana: Državna založba Slovenije 1992; Barica Marentič Požarnik, *Psihologija učenja in pouka*, Ljubljana: DZS 2000.

## Literatura

- AMBROŽ, Darinka, KRAKAR VOGEL, Boža, ŠIMENC, Brane, 2006: *Od spisa do eseja*. Ljubljana: DZS.
- BARBARIČ, Nada, 1993: Šolski esej v prvem letniku srednje šole – sugestije in vaje za razvijanje predesejskih oblik. *Književnost v prvem letniku srednje šole. Priročnik za učitelja*. Ur. V. Cuderman. Ljubljana: ZRSŠ.
- BARBARIČ, Nada, 1995: *Šolski esej v tretjem letniku srednje šole*. Ljubljana: ZRSŠ.
- BERGEZ, Daniel, 1986: *Le commentaire composé au baccalaureat*. Pariz: Hachette.
- BLAŽIČ, Milena, 2000: *Vloga in pomen ustvarjalnega pisanja pri pouku književnosti v osnovni šoli*. Doktorska disertacija. Ljubljana: Filozofska fakulteta.
- CLANCHY, John, BALLARD, Brigitte, 1997: *Essay Writing for Students*. Melbourne: Longman.
- ČOKL, Sonja, SAJKO, Marija, 1995: *Slovenščina v programu mednarodne mature*. Ljubljana: ZRSŠ.
- ČOKL, Sonja, 2001: *Merila ocenjevanja pri maturitetnih esejih*. Magistrsko delo. Ljubljana: Filozofska fakulteta.
- GROSMAN, Meta, 2004: *Zagovor branja*. Ljubljana: Sophia.
- DE BEAUGRANDE, Robert Alain, DRESSLER, Ulrich, 1992: *Uvod v besediloslovje*. Ljubljana: Park.
- HUDEJ, Sonja, 1994: *Šolske ure besediloslovja*. Ljubljana: ZRSŠ.
- ERHATIČ, Blanka, 2006: *Učinkovitost navodil za pisanje maturitetnega eseja*. Magistrsko delo. Maribor: Pedagoška fakulteta.
- JUVAN, Marko, 1990: *Imaginarij Kersta v slovenski literaturi. Medbesedilnost recepcije*. Ljubljana: Literatura.
- KOROŠEC, Rajko, 2005: *Tik pred zdajci – po bliskovo (odpiram okna-zapiram okna)*. V: Vinko Cuderman idr.: *Esej na maturi 2006*. Ljubljana: Intelego.
- KRAKAR VOGEL, Boža, 2004: *Poglavja iz didaktike književnosti*. Ljubljana: DZS.
- KRAKAR VOGEL, Boža, ŠIMENC, Brane, 2000: *Vodnik skozi književnost na maturi*. Ljubljana: RIC.
- KRAKAR VOGEL, Boža, AMBROŽ, Darinka idr., 2000, 2001, 2002, 2003: *Branja 1, 2, 3, 4. Berilo in učbenik za 1., 2., 3., 4. letnik gimnazij ter štiriletnih strokovnih šol*. Ljubljana: DZS.
- KRIŽAJ ORTAR, Martina idr., 1994: *Pouk slovenščine malo drugače*. Trzin: Different.
- KRIŽAJ ORTAR, Martina idr., 1999: *Na pragu besedila. Učbenik za slovenski jezik v prvem letniku gimnazij, strokovnih in tehniških šol*. Ljubljana: Rokus.
- KRIŽAJ ORTAR, Martina idr., 2001: *Na pragu besedila. Učbenik za slovenski jezik v tretjem letniku gimnazij, strokovnih in tehniških šol*. Ljubljana: Rokus.
- MARENTIČ POŽARNIK, Barica, 2000: *Psihologija učenja in pouka*. Ljubljana: DZS.
- MARTIN, Marie Claire, MARTIN, Serge, 1997: *Les poésies, l'école*. Pariz: Presses Universitaires de France.
- PONIŽ, Denis, BARBARIČ, Nada, ŠTRANCAR, Marjan, 1993: *Esej in šolski esej*. Ljubljana: ZRSŠ.
- ROSANDIČ, Dragutin, 2005: *Metodika književnoga odgoja*. Zagreb: Školska knjiga.
- TOPORIŠIČ, Jože, 1984: *Slovenska slovnica*. Maribor: Obzorja.