

---

# CANKARJEVO TEKMOVANJE V OSNOVNI ŠOLI: KAJ MENIJO MENTORICE IN MENTORJI?

---

Članek v uvodnem delu razloči spontano in kritično branje, v osrednjem delu pa prikazuje odgovore osnovnošolskih učiteljev na vprašanja, povezana s cilji tekmovanja, vlogo mentorjev branja pri pripravi tekmovalcev ter primernostjo izbire besedil, z navodili za pisanje razlagalnega spisa in kriteriji za njihovo ocenjevanje. Kritično branje izhaja iz zasnove komunikacijskega pouka književnosti, ki bralni dogodek (pouk oz. tekmovanje) opredeljuje kot prehajanje od spontanega k poglobljenemu branju, pri čemer ima pomembno vlogo učitelj književnosti. Mentorji *Cankarjevega tekmovanja* kot najpomembnejše označujejo cilje, povezane z bralno motivacijo, razvijanjem branja ter z individualizacijo in diferenciacijo pouka slovenščine. Med dejavnostmi kot osrednje pojmujejo kritično branje izhodiščnih besedil, poglobljeno branje navodil za pisanje ter aktualizacijo besedil. Navodila in kriteriji za vrednotenje razlagalnih spisov se jim zdijo primerni, bolj podrobni bi zaradi večje objektivnosti lahko bili na šolskem tekmovanju.

**Ključne besede:** *Cankarjevo tekmovanje*, kritično branje, vloga mentorja, cilji tekmovanja, dejavnosti tekmovalcev in mentorjev

## Uvod

*Tekmovanje v znanju slovenščine za Cankarjevo priznanje* – v nadaljevanju ga v skladu z utrjeno krajšo besedno zvezo imenujem *Cankarjevo tekmovanje* – je pomembna **vseslovenska motivacijsko-tekmovalna oblika razvijanja kritičnega branja**. Ta vrsta branja **mora** preseči prvotne spontane in pogosto neutemeljene (ali ne dovolj premišljene) odzive<sup>1</sup> na besedilo ter voditi h globljemu razčlenjevanju,

---

<sup>1</sup> Tovrstne odzive je najti na spletnih forumih, v javnih razpravah in celo v strokovnem tisku. Glede na obseg in vrsto tega prispevka jih nima smisla podrobneje povzemati, saj gre za (anonimne)

razumevanju in vrednotenju besedil ter k izražanju utemeljenih interpretativno-vrednostnih sodb o njih. Kritično branje namreč ne izhaja (le) iz bralnega ugodja, izvirajočega npr. iz občutka bralne kompetentnosti oz. lastne učinkovitosti, visokega interesa in zatopljenosti (tj. iz prvin notranje motivacije, prim. Pečjak idr. 2006: 9–17), ampak bralne dosežke pogosto spremlja vrsta drugih bralnih dejavnikov, ki so prav tako povezani z bralno motivacijo, kot so: reševanje zahtevnih bralnih nalog pri pripravi na tekmovanje ter na treh tekmovalnih ravneh (šolsko, področno, državno tekmovanje), razpravljanje o prebranem v skupini (pri bralnem dogodku) z vrstniki in mentorjem branja, spoznavanje književnega konteksta (literarnovednega in družbenega), vodeno oblikovanje celostne interpretacije besedil glede na njihovo relevantnost za sodobni svet mladega bralca, medbesedilno pogojenost avtorske »pisave« ter družbene predpostavke o vlogi književnosti in primernosti njenih vsebin (predvsem ob problemskih temah).

V članku predstavljam rezultate ankete, ki jo je državna komisija oblikovala v šolskem letu 2012/2013 in so jo istega leta izpolnjevali mentorice in mentorji *Cankarjevega tekmovanja*.<sup>2</sup> Izhodišča za sestavo ankete ter za njeno razlago – s tem pa tudi za oblikovanje priporočil v prihodnje – so bila naslednja:

- Kako mentorice in mentorji presojujejo pomen ciljev, zapisanih v pravilniku tekmovanja?
- Kako vidijo svojo vlogo pri pripravi tekmovalcev?
- Kaj menijo o primernosti izbire besedil za *Cankarjevo tekmovanje*, kaj o navodilih za pisanje razlagalnega spisa ter kaj o kriterijih za ocenjevanje besedil učenk in učencev?

---

subjektivne vrednostne sodbe, pogosto utemeljene na ideoloških predpostavkah o otroštvu oz. mladostništvu, ne pa na poglobljenem branju besedila. Zanimive so ugotovitve raziskave spletnih odzivov na problemske teme: »Večina mladih komentatorjev knjige prebere, zato je njihovo vrednotenje del dobro argumentirano. Med **starejšimi komentatorji** pa je več tistih, ki knjig sploh ne preberejo, ampak jih samo komentirajo. Njihovi argumenti temeljijo na mnenju drugih bralcev oziroma komentatorjev. V svoje objave tako vključujejo splošna mnenja javnosti in ne lastnega mnenja o besedilu – osredotočajo se na primernost knjig za mlade bralce in vrednotijo neprebrana besedila« (Tršan 2013: 86).

<sup>2</sup> Anketo so učitelji izpolnjevali na drugem študijskem srečanju, ki je potekalo na daljavo med 20. majem in 2. julijem 2013.

## Naraščanje števila tekmovalcev – spodbuda tekmovalcem in mentorjem za delo v prihodnje

Število tekmovalcev za *Cankarjevo priznanje* je razvidno iz naslednje preglednice:

Šolsko leto	Skupaj	2. r. OŠ	3. r. OŠ	4. r. OŠ	5. r. OŠ	6. r. OŠ	7. r. OŠ	8. r. OŠ	9. r. OŠ	1. in 2. l. GIM	1. in 2. l. SSS	PTI	3. in 4. l. GIM	3. in 4. l. SSS
2007/08	6883							2011	3032	870	177	42	527	224
2008/09	29436	3908	5160	3982	4199	2219	2394	2205	3228	903	277	62	628	271
2009/10	32976	4180	5253	4764	4430	3210	3101	2999	3099	751	293	75	600	221
2010/11	34174	4251	5754	4715	4943	3351	3194	2925	3075	827	237	77	544	281
2011/12	35002	4602	5839	4964	4752	3752	3491	2503	2730	977	372	47	699	274
2012/13	37777	5123	6003	4745	4867	3804	3605	3465	3561	1017	416	113	824	234
2013/14	38231	5529	6202	5076	4736	3553	3445	3533	3517	1148	455	115	660	262

**Tabela 1:** Šolsko tekmovanje – število prijavljenih tekmovalcev (podatki so iz arhiva državne komisije; DMFA InfoServer, © Matjaž Željko)

Preglednica dopušča oz. utemeljuje mnenje, da je *Cankarjevo tekmovanje* pomembna motivacijska oblika za razvijanje kritičnega branja: posebej zanimivo je nenehno povečevanje tekmovalnih skupin od 2. do 7. razreda osnovne šole. Število drugošolcev tako kljub zahtevnim pisnim nalogam za preverjanje bralne zmožnosti (ob dejstvu, da se tekmovanje izvaja na začetku šolskega leta, ko vsi otroci zagotovo še niso opismenjeni) ne upada, ampak se povečuje, isto velja tudi za tretješolce ter učence drugega vzgojno-izobraževalnega obdobja. Tako je *Cankarjevo tekmovanje* tudi možnost za izvajanje **individualizacije in diferenciacije** pri razvijanju bralne zmožnosti – namenjeno je tekmovalcem z bolj razvito bralno-pisalnno zmožnostjo, ne vsem učenkam in učencem. Tudi v prihodnje je na podlagi podatkov šolam smiselno priporočiti, naj pri izbiri učenk in učencev, ki se udeležujejo *Cankarjevega tekmovanja*, poleg motivacijskih dejavnikov upoštevajo tudi dejstvo, da je tekmovanje **zahtevno** – in da je namenjeno predvsem otrokom, ki imajo bolj razvito bralno zmožnost: tekmovanje ni eden od projektov za spodbujanje pristočnega branja,<sup>3</sup> ampak je izziv za (naj)boljše mlade bralke in bralce, ki imajo poleg izrazitega interesa za branje razvite tudi druge zmožnosti, predvsem zmožnost razpravljanja ter (analitičnega) pisanja o prebranem. Ne glede na to, da je motivacijski vidik tudi pri tekmovanju pomemben, ne kaže spodbujati vzorca »*Cankarjevo tekmovanje*

<sup>3</sup> »*Bralna značka* spodbuja prostovoljno branje v prostem času. Ves čas se razvija kot dopolnilo k pouku slovenskega jezika in književnosti ter dejavnostim (šolske) knjižnice, hkrati pa je kot obšolska/ interesna dejavnost lahko svobodnejša, bližja otrokom in mladim, in tako uspešnejša pri oblikovanju bralcev za vse življenje« (*Bralna značka*, 2014).

za vse učence v razredu«, in sicer predvsem zato ne, ker bi morebiten neuspeh lahko negativno vplival na bralno motivacijo manj zmožnih otrok. Na drugi strani pa bi bilo prav tako nesmiselno izvajati kakršne koli oblike selekcije mladih bralk in bralcev s predhodnimi preizkusi,<sup>4</sup> da bi se na podlagi rezultatov lahko udeležili tekmovanja. Poudariti je treba, da je odločitev za udeležbo na tekmovanju najprej in predvsem tekmovalčeva,<sup>5</sup> kar pa ne pomeni, da se mora učitelj izogibati vlogi mentorja branja, ki poleg vseh drugih nalog zajema tudi oblikovanje povratnih informacij učencu o njegovih zmožnostih učenja in dosežkih, zato da bi se tako oblikovala čim bolj **realna** učenčeva oz. dijakova samopodoba.<sup>6</sup>

### Kaj je kritično branje in kako ga razvijati v okviru *Cankarjevega tekmovanja*?

Ne glede na zapleteno vprašanje, na katero ni mogoče oblikovati kratkih in preprostih odgovorov, je kot uvod v razmišljanje o stališčih mentorjev do tekmovanja vendarle treba predstaviti nekaj temeljnih izhodišč. *Cankarjevo tekmovanje* se navezuje na model komunikacijskega pouka književnosti (prim. Žbogar 2013), ki ga med didaktičnimi priporočili z vsemi tremi vzgojno-izobraževalnimi obdobji osnovne šole povzema tudi veljavni učni načrt<sup>7</sup> (*Učni načrt*: 97–107). Če za komunikacijski pouk velja, da je v njegovem središču dialoškost branja – gre torej za »srečanje« med bralcem/bralci in književnim besedilom –, potem je jasno, da je njegovo jedro **razvijanje bralnih strategij** na podlagi bralnega doživetja domišljijjskih, razpoloženskih in miselnih prvin besedila, zapolnjevanja vrzeli v besedilu, sklepanja in kritičnega presojanja prebranega, kar učni načrt podrobno opredeljuje tako s splošnimi (npr. »razmišljujoče in kritično sprejemajo umetnostna/književna besedila slovenskih in drugih avtorjev« (prav tam: 6)) kot z operativnimi cilji (npr. »ločujejo glavne in stranske književne osebe in utemeljujejo svoje ugotovitve; zaznavajo, primerjajo *ter presojujejo* ravnanje in govorjenje, mišljenje oseb /.../, do osebe vzpostavijo tudi kritično razdaljo« (prav tam: 57)). Povsem napačno je zato povezovanje komunikacijskega pouka z »romantično oz. doživljajsko pedagogiko« in (zgolj) neposrednim doživljanjem besedil brez kritičnega motrenja prebranega;<sup>8</sup>

<sup>4</sup> Opisani vzorci so bili zabeleženi med spremljanjem *Cankarjevega tekmovanja*, zato niso le »teoretični modeli ravnanja«; ne glede na njihovo pogostnost jih je smiselno opisati in se do njih opredeliti, saj to vpliva na prihodnje izvedbe tekmovanja.

<sup>5</sup> »Sodelovanje učencev in dijakov na tekmovanju je prostovoljno« (*Pravilnik*: 2).

<sup>6</sup> »Preveč optimistično ali pesimistično prepričanje o lastnih zmožnostih lahko namreč učno motivacijo kratkoročno ali dolgoročno oslabi. Na primer, pretirano pozitiven pogled na lastne učne zmožnosti ovira menjavo učnih strategij pri neuspehu, nerealnost zaznave pa vpliva tudi na učenčev izbor znanju in dejanskim sposobnostim neprimernih nalog, težavnostnih skupin pri nivojskem pouku in podobno« (Juriševič 2012a: 39).

<sup>7</sup> Glede na dejstvo, da je v šolskem letu 2013/2014 tekmovalo na poosnovnošolski stopnji 7 % tekmovalcev, je povezovanje z učnim načrtom za slovenščino v osnovni šoli vsekakor smiselno, prav tako se nanj sklicujejo tudi avtorji podrobnejših priporočil za mentorje. To dodatno upravičuje tudi razmerje med številom tekmovalcev v 8. in 9. razredu ter na vseh kasnejših stopnjah, ki je skoraj 3 : 1 (7050 : 2640). Res pa je, da nekatere možnosti razvijanja kritičnega branja, zapisane v osnovnošolskem učnem načrtu, veljajo tudi za kasnejše stopnje.

<sup>8</sup> O tovrstnih neutemeljenih očitkih Janeza Justina gl. Žbogar 2013: 33–34.

učni načrt sistematično in sistemsko razvija gradnike bralne (oz. recepcijske) zmožnosti, saj

- izhaja iz subjektivnega branja posameznega učenca,
- subjektivno doživetje nadgrajuje z opozarjanjem na to, kar je v bilo v prvem branju prezrto,
- besedilo umešča v sistem zvrstno-vrstnih pojmovanj in kasneje časovno-kulturnih (in literarnozgodovinskih) okoliščin nastanka in sprejemanja besedil,
- tvorbe dejavnosti (npr. pisanje in govorjenje) usmerja k temeljni dejavnosti književnega pouka, tj. k **branju** (zaznavanju, doživljanju, razumevanju in vrednotenju) leposlovja.

Ta zasnova je vidna tudi v temeljnih književnodidaktičnih besedilih, ki opozarjajo na možnost in nujnost razvijanja prvotnega literarnoestetskega doživetja: »Refleksivni način stapljanja obeh obzorij (besednih in bralčevih) /.../ prihaja do izraza predvsem pri komunikacijskem modelu poučevanja (mladinske) književnosti« (Medved Udovič 2000: 9). Razmišljujoče prekrivanje bralčevega horizonta pričakovanja in besedilnega pomena »poteka od prvega subjektivnega (doživljajskega) sprejemanja, pri katerem so bralni učinki bolj ali manj reducirani, odvisni od subjektivne bralčeve sheme, do globljega razumevanja in vrednotenja ob ponovitvah branja« (Krakar Vogel 2004: 24–25). Zato je z učnim načrtom neskladna, v kontekstu šole nesmiselna in književnodidaktično neproduktivna »skrajnost, v kateri vzamemo preveč dobesedno načelo, da mora biti pouk književnosti osredinjen na učenca« (Kordigel Aberšek 2008: 25), če pri tem pa učitelj ne zagotavlja pogojev, v katerih učenci svojo recepcijsko zmožnost razvijajo. Metode, po katerih komunikacijski pouk to zmožnost razvija, so nazorno in podrobno prikazane v obsežnih monografskih publikacijah in priročnikih (prim. prav tam: 213–369), komunikacijski pouk pa zlasti takrat, ko se ob zahtevnem (problemskem) besedilu srečujejo boljši bralci (bralni dogodek te vrste je *Cankarjevo tekmovanje*), vključuje tudi zahtevnejše »problemsko-ustvarjalne metode« (prim. Žbogar 2012: 96–114); med priporočili mentorjem, ki so bila na spletu objavljena v prejšnjih letih, je mogoče najti primere njihove operativizacije. Bistveno se zdi predvsem mentorjevo **oblikovanje kompleksnih vprašanj oz. bralnih nalog** za samostojno (če gre npr. za pisanje razlagalnega spisa za vajo) in skupinsko (če gre npr. za diskusijo) razvijanje bralne zmožnosti. Vprašanja naj bi bila oblikovana vsaj na naslednjih ravneh (prim. tudi Pečjak 2010: 130–134), ki se med seboj povezujejo (in ne izključujejo):

- **priklic** besedilnih informacij (npr. povzemanje vsebine prebranega: bistvenih dogodkov, oznak oseb, časovno-prostorskih besedilnih podatkov),
- razumevanje s **sklepanjem** (razumevanje prebranega na podlagi povezovanja podatkov iz besedila – predvsem razumevanje teme) in
- **vrednotenje** besedila (osebno, medbesedilno ali problemsko vrednotenje z utemeljevanjem priročljivosti besedila).

Če učitelj oz. mentor sledi komunikacijskemu pouku književnosti, bo oblikoval vse tri ravni bralnih nalog: z umeščanjem besedila v družbeni in književnorazvojni sistem se ob tem uresničuje tudi književnosistemska usmeritev pouka (prim. Krakar Vogel 2004: 10–13), ki ne po teoretičnih izhodiščih ne po določilih učnega načrta ni v nasprotju z razvijanjem recepcije besedil. Ta namreč temelji na pojmovanju mladinske književnosti kot svojevrstne oblike komunikacije na podlagi različnosti implicitnega bralca (mladi bralec in njegov odrasli sogovornik) in je zato polje, »na katerem se srečajo mladi in starejši, tako da se starostne razlike postopoma zabrišejo. To je tudi temeljni smisel, zaradi katerega je mladinska književnost izobraževalna, saj otroke priteguje v širšo družbeno skupnost« (Sell 2002: 8). Ob takem pojmovanju bralnega dogodka kot komunikacije je tudi brezpredmetna razlika med zunanjo in notranjo motivacijo ter usmerjenostjo na učenje samo oz. na dosežke: ne le, da sodobna pedagoška teorija te meje problematizira oz. briše (prim. Juriševič 2012a: 17–48), učitelj kot sogovornik se pri bralnem dogodku ne more odpovedati svoji vlogi nosilca avtoritete, kar pomeni, da oblikuje zahtevne bralne naloge, motivira učence za samostojno in skupinsko delo ter preverja »učenje« ob njihovih dosežkih.

## Anketa med mentorji

### Opis vzorca

V šolskem letu 2012/2013 je bila v spletni učilnici objavljena anketa o tekmovanju iz slovenščine za *Cankarjevo priznanje*;<sup>9</sup> nanjo se je odzvalo 88 mentoric in mentorjev, osnovni podatki o njih so naslednji:

Zaporedna številka vprašanja	Odgovori
<b>1. Spol</b>	Ženski: <b>92 %</b> (81). Moški: <b>6 %</b> (5). Skupaj: <b>98 %</b> (86/88).
<b>2. Starost</b>	Povprečna starost je <b>39,6 leta</b> (45 odgovorov).
<b>3. Delovna doba</b>	Povprečna delovna doba je <b>14,54 leta</b> (54 odgovorov).
<b>4. Razred, v katerem poučujete</b>	Odgovorilo je 51 mentorjev, ki večinoma poučujejo <b>od 6. do 9. razreda</b> (23,45 %). Ostalo: – 7. in višji razredi (19,37 %), – 6. in še kak višji ali nižji razred (8,16 %) in – 4. in 5. razred (1,2 %). Odgovori so razumljivi, saj je bila anketa objavljena v spletni učilnici učiteljev slovenistov. <sup>10</sup>

<sup>9</sup> Za pomoč pri pripravi in izvedbi ankete ter obdelavi podatkov se zahvaljujem **mag. Andreji Čuk**, članici državne komisije in predmetne skupine za slovenščino (Zavod RS za šolstvo).

<sup>10</sup> Anketa je bila objavljena v dveh spletnih učilnicah za učitelje slovenščine:

– <http://skupnost.sio.si/course/view.php?id=88> (za osnovnošolske učitelje),

– <http://skupnost.sio.si/course/view.php?id=89> (za srednješolske učitelje).

V osnovnošolsko spletno učilnico je vpisanih 1179 učiteljev, anketo je izpolnilo 88 učiteljev (7,46 % vpisanih). V srednješolsko spletno učilnico je vpisanih 218 učiteljev, anketo je izpolnilo 5 učiteljev (2,29 % vpisanih).

5. Naziv, ki ste ga pridobili po <i>Pravilniku o napredovanju zaposlenih v šolah v nazive</i>	Nimam naziva: <b>18 %</b> (16).
	Mentor: <b>48 %</b> (42).
	Svetovalac: <b>30 %</b> (26).
	Svetnik: <b>5 %</b> (4).
Skupaj: <b>100 %</b> (88/88).	
6. Koliko let ste mentor <i>Cankarjevega tekmovanja?</i>	Povprečje je <b>9,357 leta</b> (44 odgovorov); pri izračunu niso upoštevani odgovori <i>vsako drugo leto, mentorice se izmenjavamo na dve leti, skoraj vsa leta poučevanja, več kot deset let, vsaki dve leti</i> ipd.

Tabela 2: Vzorec

Povprečje delovne dobe in let, ki so jih slovenisti namenili pripravi tekmovalcev na *Cankarjevo tekmovanje*, pokaže, da so na anketo odgovarjali **izkušeni** učitelji – njihovi odgovori, ki jih v nadaljevanju predstavljamo, so torej ustrezna podlaga za razpravo o zasnovi tekmovanja in vlogi mentorja pri njem.

### Stališča mentorjev do pomembnosti ciljev tekmovanja in lastne vloge v procesu priprave tekmovalcev

Vprašanji 7 in 8 sta se navezovali na cilje tekmovanja, kot jih v 2. členu določa veljavni pravilnik (gl. *Pravilnik*), ter na vlogo mentorja, ki je pravilnik podrobno ne predpisuje, čeprav jo mestoma omenja (npr. 6., 48. in 51. člen, prim. prav tam). Pričakovati je, da vlogo mentorji razumejo in ustrezno vrednotijo na podlagi svoje lastne strokovne usposobljenosti za pouk (prim. Krakar Vogel 1993/94).

Učiteljem je bilo ponujeno, naj ocenijo, kako pomembni so cilji in mentorjeve dejavnosti, na podlagi naslednje lestvice:

- zelo pomembno,
- pomembno,
- malo pomembno,
- nepomembno.

Zaporedna številka vprašanja	Odgovori			
7. Kako pomembni so cilji tekmovanja, ki jih opredeljuje <i>Pravilnik o tekmovanju iz slovenščine za Cankarjevo priznanje?</i> (88 odgovorov.)	Zelo pomembni	Pomembni	Malo pomembni	Nepomembni
7.1 širjenje in poglobljanje znanja slovenščine	<b>56 %</b> (49)	<b>38 %</b> (34)	<b>6 %</b> (5)	<b>0</b>
7.2 primerjanje znanja slovenščine med učenci in dijaki	<b>14 %</b> (12)	<b>54 %</b> (48)	<b>30 %</b> (26)	<b>2 %</b> (2)

7.3 popularizacija slovenščine oz. spodbujanje branja leposlovja	65 % (57)	33 % (29)	2 % (2)	0
7.4 spodbujanje učencev in dijakov k študiju slovenskega jezika in književnosti	28 % (25)	41 % (36)	23 % (20)	8 % (7)
7.5 odkrivanje za slovenščino nadarjenih učencev in dijakov	46,5 % (41)	46,5 % (41)	7 % (6)	0
7.6 uvajanje mladih v samostojno raziskovalno delo in uporabo literature s področja slovenščine	14 % (12)	50 % (44)	34 % (30)	2 % (2)
7.7 spodbujanje druženja mladih iz različnih šol in okolij	34 % (30)	51 % (45)	14 % (12)	1 % (1)
<b>8. Kako pomembne so naslednje dejavnosti mentorja Cankarjevega tekmovanja? (88 odgovorov.)</b>				
	Zelo pomembne	Pomembne	Malo pomembne	Nepomembne
8.1 seznanjanje s temeljnimi določili <i>Pravilnika o tekmovanju iz slovenščine za Cankarjevo priznanje</i>	34 % (30)	51 % (45)	14 % (12)	1 % (1)
8.2 motivacija tekmovalcev za udeležbo na tekmovanju	85 % (75)	12 % (11)	2 % (2)	0
8.3 priprava tekmovalcev na tekmovanje	84 % (74)	16 % (14)	0	0
8.4 seznanitev s kriteriji za ocenjevanje pisnih besedil na tekmovanju	65 % (57)	35 % (31)	0	0
8.5 oblikovanje bralnih nalog, ki jih rešujejo tekmovalci med pripravo	72 % (63)	27 % (24)	1 % (1)	0
8.6 vrednotenje pisnih izdelkov tekmovalcev med pripravo na tekmovanje	65 % (57)	33 % (29)	2 % (2)	0
8.7 povratna informacija tekmovalcem o kakovosti njihovih pisnih izdelkov	82 % (72)	18 % (16)	0	0

**Tabela 3:** Ocena pomembnosti ciljev tekmovanja in dejavnosti mentorja

Odgovori učiteljev kažejo, da so zanje med cilji tekmovanja najpomembnejši trije, ki z ocenama *zelo pomembno* ali *pomembno* presegajo 90 %:

- *popularizacija slovenščine oz. spodbujanje branja leposlovja* – gre za **motivacijski** cilj, *Cankarjevo tekmovanje* torej tudi mentorji prepoznavajo kot pomemben bralnomotivacijski dejavnik;
- *širjenje in poglobljanje znanja slovenščine* – gre za **bralnorazvojni** cilj, mentorji menijo, da tekmovanje razvija bralno zmožnost;



- *odkrivanje za slovenščino nadarjenih učencev in dijakov* – gre za cilj, povezan z **individualizacijo in diferenciacijo** pouka slovenščine; mentorji menijo, da *Cankarjevo tekmovanje* prispeva k prilagajanju razvijanja bralnih zmožnosti bralno zmožnejšim (oz. nadarjenim) učencem. To stališče je povsem v skladu s priporočili, zapisanimi v izhodiščih za delo z nadarjenimi, saj »nadarjeni učenci v šoli potrebujejo predvsem učitelje, ki razumejo njihove dodatne oziroma posebne izobraževalne potrebe, občutek socialne sprejetosti, učne izzive ter medsebojno druženje in sodelovanje v sklopu obogatitvenih dejavnosti« (Jurišević 2012b: 6).

Nekoliko preseneča ocena, da cilj, ki opredeljuje motivacijo za samostojno raziskovanje in uporabo literature, ne sodi med najpomembnejše cilje; to stališče bi lahko bilo povezano s pogledom mentorjev na lastno vlogo pri pripravi tekmovalcev. Kot najpomembnejše dejavnosti mentorja učitelji označujejo motivacijo učencev za tekmovanje in pripravo nanj ter oblikovanje bralnih nalog in povratnih informacij o pisnih izdelkih. Vse to jasno kaže na to, da mentorji tekmovalcev **ne prepuščajo samim sebi**, ampak menijo, da jih je treba pri razvijanju bralnih in pisnih zmožnosti voditi. Vsaj predvidevati je torej mogoče, da uspeh tekmovalcev na *Cankarjevem tekmovanju* ni odvisen le od bralno-pisne zmožnosti oz. nadarjenosti posameznika, ampak tudi (ali celo predvsem) od mentorja, ki skupino tekmovalcev pripravlja. Pri tem je mogoče le pritrčiti oceni **pomembnosti povratne informacije** tekmovalcem: priprava za tekmovanje je **proces**, ki zahteva mentorjevo soudeležbo tako pri motivaciji tekmovalcev, aktualizaciji izbranih besedil kot pri pripravi bralnih nalog ter spremljanju in komentiranju napredka tekmovalcev. Kot neustrezne bi bilo v tem smislu mogoče označiti predvsem tiste mentorske pristope, ki npr. tekmovalcem zgolj posredujejo navodila (s spleta), ne da bi preverjali, kako se učenke in učenci govorno oz. pisno odzivajo na književni problem. Morebiti bi bilo v prihodnje smiselno med splošna in podrobna priporočila za mentorje zapisati tudi, da so tekmovalci pri raziskovanju književnega problema, ki je oblikovan kot konkretna bralna naloga, karseda **samostojni**: da torej podrobno berejo tako besedila kot svoje zapiske o prebranem, samostojno berejo strokovno literaturo o avtorju oz. besedilu, usvajajo in utrjujejo književno znanje, ki je nespregledljiva sestavina kakovostnega odziva na prebrano (še posebej razlagalnega spisa), ter da tudi samostojno oblikujejo vprašanja oz. bralne naloge, ki spodbujajo pogovor v skupini.

### **Stališča mentorjev do zasnove tekmovanja, primernosti besedil in izvedbe tekmovanja**

Deveti skop ankete se je navezoval na **zasnovo** tekmovanja. Učiteljem so bile ponujene trditve, ob njih so obkrožili ustrezno raven soglašanja s stališčem:

- *se popolnoma strinjam,*
- *se strinjam,*
- *ne morem se odločiti,*
- *ne strinjam se,*
- *nikakor se ne strinjam.*

Trditve	Ocena strinjanja				
9.1 <b>Pred prijavo</b> na tekmovanje naj bi mentor preveril bralno in pisno zmožnost tekmovalcev.	se popolnoma strinjam	se strinjam	ne morem se odločiti	ne strinjam se	nikakor se ne strinjam
	26 % (23)	47 % (41)	15 % (13)	12 % (11)	0
9.2 Pomembno je, da tekmovalci poglobljeno in <b>kritično</b> preberejo književna besedila.	se popolnoma strinjam	se strinjam	ne morem se odločiti	ne strinjam se	nikakor se ne strinjam
	68 % (60)	31 % (27)	1 % (1)	0	0
9.3 Pomembno je, da se seznanijo s »književnim kontekstom« (spoznavajo zvrstno-vrstne oznake besedila (npr. črtica) ter biografske podatke o avtorju), tj. da razumevanje povezujejo s <b>književnim znanjem</b> .	se popolnoma strinjam	se strinjam	ne morem se odločiti	ne strinjam se	nikakor se ne strinjam
	44 % (39)	48 % (42)	3,5 % (3)	3,5 % (3)	1 % (1)
9.4 Pomembno je, da tekmovalci besedilo <b>aktualizirajo</b> (tj. povezujejo besedilo s svojimi pričakovanji in to utemeljijo).	se popolnoma strinjam	se strinjam	ne morem se odločiti	ne strinjam se	nikakor se ne strinjam
	72 % (63)	25 % (22)	1 % (1)	2 % (2)	0
9.5 Pomembno je, da tekmovalci natančno preberejo <b>navodila za pisanje</b> razlagalnega spisa/eseja (na tekmovanju).	se popolnoma strinjam	se strinjam	ne morem se odločiti	ne strinjam se	nikakor se ne strinjam
	78 % (69)	19 % (17)	2 % (2)	0	0

**Tabela 4:** Stališča mentorjev do zasnove tekmovanja

Ob desetem sklopu trditev so morali mentorji oceniti raven **primernosti**, ki se nanaša na posamezno trditev: ob vsaki so obkrožili po njihovem mnenju ustrezno oceno po lestvici od 1 (**povsem neprimerno**) do 5 (**zelo primerno**). Temu je sledilo ugotavljanje **pričakovanj** mentorjev o sestavi kriterijev za vrednotenje besedil tekmovalcev v prihodnje. Trditve ter opredelitve do njih na podlagi petstopenjske lestvice prikazuje naslednja preglednica:

Trditve	Povprečna ocena primernosti
10.1 <b>Besedila</b> v preteklih letih so bila v glavnem izbrana glede na:	
– zahtevnost jezika	3,6
– starost tekmovalcev	3,7
– temo	3,6

10.2 Navodila za pisanje so bila glede na <b>zahtevnost</b> v preteklih letih v glavnem:					
– na šolskem tekmovanju	3,7				
– na področnem tekmovanju	3,7				
– na državnem tekmovanju	3,7				
10.3 Kriteriji za vrednotenje besedil so bili v preteklih letih v glavnem:					
– na šolskem tekmovanju	3,5				
– na področnem tekmovanju	3,5				
– na državnem tekmovanju	3,5				
10.4 Kriteriji za vrednotenje besedil naj bodo v <b>prihodnje</b> :	bistveno bolj podrobni kot do sedaj	nekoliko bolj podrobni kot do sedaj	približno taki kot do sedaj	bolj splošni kot do sedaj	bistveno bolj splošni kot do sedaj
– na <b>šolskem</b> tekmovanju	15 % (13)	42 % (37)	28 % (25)	9 % (8)	6 % (5)
– na <b>področnem</b> tekmovanju	18 % (16)	36 % (32)	31 % (27)	10 % (9)	5 % (4)
– na <b>državnem</b> tekmovanju	16 % (14)	34 % (30)	38 % (33)	7 % (6)	6 % (5)

**Tabela 5:** Ocena primernosti izbire besedil, navodil in kriterijev ter pričakovanja mentorjev, povezana s sestavo kriterijev za vrednotenje v prihodnje

Stališča mentorjev do zasnove tekmovanja so zanimiva ter za sestavljavce nalog in kriterijev za njihovo vrednotenje pomembna. Zelo visoka je stopnja soglasja med mentorji o tem, katere so **najpomembnejše dejavnosti**, od katerih je odvisen uspeh na *Cankarjevem tekmovanju*; to so: kritično branje izhodiščnih besedil, poglobljeno branje navodil za pisanje ter aktualizacija besedil. Če drži logična izpeljava, da mentorji ta svoja stališča **uresničujejo** tudi pri svojem delu, potem je povsem jasna tudi povezava med njihovimi stališči in korelacijskim koeficientom ( $r$ ), ki pove, koliko ocenjevalni kriterij vpliva na končno uvrstitev tekmovalca ( $r = 1$  pomeni, da se tekmovalci že na podlagi enega kriterija razvrstijo tako kot pri preizkusu kot celoti,  $r = 0$  pomeni, da kriterij ne vpliva na razvrstitev). Po analizi rezultatov državnega tekmovanja v šolskem letu 2011/12 (prim. Saksida 2012) je jasno, da na uvrstitev tekmovalcev najbolj vpliva kriterij razumevanje, sledi mu osebni odziv. Stališče mentorjev, da je pomembno (in je torej treba razvijati) podrobno branje besedil in navodil ter ob tem upoštevati pomen osebnega odziva, se torej povezuje z rezultati, ki jih dosežejo tekmovalci. Mentorji pozitivno vrednotijo tudi pomen uporabe književnega znanja – da je to pomembno, jih skupaj meni 98 % –; književno znanje namreč prav tako vpliva na uvrstitev tekmovalca, ne glede na to, ali ga po znanju sprašujejo navodila za pisanje razlagalnega spisa. Mentorji v povprečju kot **primerno** (ocena primernosti se povsod giblje med 3,5 in 3,7 na petstopenjski lestvici) ocenjujejo tako **izbiro** besedil (glede na starost tekmovalcev, zahtevnost jezika in temo) kot **navodila** za pisanje razlagalnega spisa (ta so ocenjena

najvišje) in kriterije za vrednotenje besedil tekmovalcev. V prihodnje si mentorji želijo približno takih ali bolj podrobnih kriterijev za vrednotenje, bolj podrobnih predvsem na šolskem tekmovanju. Iz tega se da sklepati, da mentorji podrobno kriterijev povezujejo z objektivnostjo vrednotenja besedil tekmovalcev: podrobnejši in jasni kriteriji prispevajo k dvigu relativne<sup>11</sup> objektivnosti vrednotenja razlagalnih spisov, čeprav prepodrobni kriteriji (ki npr. odzive tekmovalcev določajo podrobno do točke) onemogočajo dodelitev točk za prvine, ki jih v točkovniku ni.<sup>12</sup> – Najti **pravo mero** med »odprtostjo« in »zaprtostjo« kriterijev in še posebej ocenjevalnih obrazcev je tudi za sestavljalce navodil za pisanje spisa ter kriterijev za ocenjevanje besedil vsako leto znova velik izziv.

Zadnji sklop je bil namenjen samooceni usposobljenosti mentorjev in za nekatere (*a priori*) problematičnemu<sup>13</sup> določilu člena pravilnika o nujnosti sodelovanja mentorjev pri regijskem ocenjevanju; temu sta sledili sklepni pobudi mentorjem, da izrazijo svoje predloge, povezane z zasnovo in izvedbo *Cankarjevega tekmovanja*:

Odgovori	
11.1 Mnenje o lastni usposobljenosti za mentorja tekmovalcem na <i>Cankarjevem tekmovanju</i> (1 = zelo slabo; 5 = zelo dobro)	4
11.2 Kakšno je Vaše stališče do 51. člena pravilnika, ki določa odgovornost mentorjev za vrednotenje izdelkov na področnem in državnem tekmovanju in nadzor na področnem in državnem tekmovanju: »Šola, ki pošilja svoje tekmovalce na področno tekmovanje, je dolžna zagotoviti vsaj enega učitelja ocenjevalca za posamezno zahtevnostno stopnjo. Če ga ne zagotovi, ne more sodelovati na področnem tekmovanju. Šole, katerih učenci/dijaki so se uvrstili na državno tekmovanje, prijavijo učitelja ocenjevalca.« Pri odgovoru upoštevajte tudi načelo <b>izvedljivosti</b> področnega tekmovanja.	

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

<sup>12</sup> Težave z merili oz. opisniki, ki so podlaga za (zunanje) ocenjevanje, se pojavijo, če so ti prepodrobni in usmerjajo pouk in pisanje predvsem k reprodukciji književnega znanja oz. »naučenih« (tujih) razlag besedila. V tem smislu je zanimiva npr. analiza obstoječih meril slovenske mature, ki ugotavlja, da »merila omogočajo premalo pravično in občutljivo ocenjevanje, da bi ustrezala nadaljnji uporabi za ocenjevanje maturitetnih esejev. Kriterijska lestvica je preveč podrobna, da bi korektno razločevala vrstni red esejev za manj kot pet zaporednih mest. Merila niso primerljiva s tujino. Preverjajo predvsem nižje ravni znanja po Bloomovi taksonomiji, nagrajujejo natančno upoštevanje pisanja po navodilih ter jezikovnemu znanju, ki ga ni mogoče pravično oceniti, pripisujejo prevelik odstotni delež točk. Slabe in srednje eseje ocenijo prenizko, boljše eseje previsoko. Razlike med statistično in kvalitativno analizo kažejo nestabilnost ocen. Ne razlikujejo dobrih esejev od slabih« (Čokl in Cankar 2008: 64).

<sup>13</sup> O pojasnilih, ki jih je morala državna komisija pošiljati *Varuhu človekovih pravic* na podlagi prijave, ter razlogih za ustreznost tega člena pravilnika gl. Saksida 2012.

S to določbo	se popolnoma strinjam	se strinjam	ne morem se odločiti	se ne strinjam	se nikakor ne strinjam
	<b>31 %</b> (27)	<b>35 %</b> (31)	<b>19 %</b> (17)	<b>11 %</b> (10)	<b>3 %</b> (3)
Skupaj: 100% (88)					
12. Če ste se pri 11. vprašanju odločili za možnosti <i>ne strinjam se</i> ali <i>nikakor se ne strinjam</i> , predlagajte, kako bi lahko ocenjevanje besedil na področnem tekmovanju izvedli drugače.					
<b>Vrste odgovorov</b> , ki so bili podani v obliki besedila; nebesedilnih in vsebinsko nezanimivih odgovorov (npr. <i>Nimam predlogov</i> ) ne upoštevam:					<b>Število odgovorov</b>
Oblikuje naj se <b>manjša skupina</b> ocenjevalcev.					4
Ocenjevalci naj bodo za svoje delo <b>plačani</b> .					5
Ponovno zapisano <b>strinjanje</b> z 51. členom (Npr. <i>Mislím, da je smiselno in potrebno, da smo mentorji tudi ocenjevalci, saj imamo na tak način vpogled v spise in se strokovno izpopolnjujemo kot mentorji.</i> )					14
<b>Drugo</b> (Npr. <i>Pred začetkom vrednotenja bi morali vsi ocenjevalci skupaj skozi kriterije ocenjevanja. Morda celo popravljati v istem prostoru, skupaj.</i> )					2
13. Če želite, lahko napišete še kako svoje mnenje oz. priporočilo oz. kritično misel o zasnovi in izvedbi <i>Cankarjevega tekmovanja</i> .					
<b>Vrste odgovorov</b> , ki so bili podani v obliki besedila; nebesedilnih in vsebinsko nezanimivih odgovorov (npr. <i>Ne želim odgovoriti</i> ) ne upoštevam					<b>Število odgovorov</b>
<b>Zasnova tekmovanja:</b>					
– spodbujanje raziskovanja književnosti, izvirnosti pisanja in/ali ustvarjalnosti, odziv na neznan književni problem – strinjanje z zasnovo (Npr. <i>Cankarjevo tekmovanje naj bi spodbujalo tudi domišljijo oz. izvirnost pisanja /.../. Zavedam se, da je to višja raven branja, ki zahteva nadarjenega bralca.</i> )					7
– <b>datum</b> šolskega tekmovanja. (Npr. <i>Nekoliko manj primerno je, da je šolsko decembra, ker se prekriva s koncem konference in različnimi drugimi dejavnostmi ob koncu leta.</i> )					2
– bronasta <b>priznanja</b> in <b>uvrščanje</b> tekmovalcev na višje tekmovalne ravni (Npr. <i>(L)ahko preverimo bralno in pisno zmožnost učencev pred tekmovanjem, samo to kaj dosti ne koristi, dokler je v Pravilniku zapisano, da je število bronastih in dalje uvrščenih odvisno od števila tekmovalcev na šoli. Potem pač spodbujaj vse, da bi pisali, da bi se lahko tisti boljši uvrstili naprej.</i> )					4
<b>Navodila</b> za pisanje razlagalnega spisa, predvsem vključevanje literarnovednega znanja vanje (Npr. <i>Navodila so premalo razčlenjena oz. preprosteje: če v navodilu ne piše, da je treba vključiti literarnoteoretično vedenje, se tega ne sme vrednotiti (enako velja za podatke o avtorju itd.)</i> )					9
Nujnost <b>podrobnejših kriterijev</b> za boljšo objektivnost ocenjevanja (Npr. <i>Na področni in državni ravni se mi zdi sistem vrednotenja kljub danim merilom zelo neenakovreden.</i> )					4
<b>Izvedba vrednotenja</b> na področnem tekmovanju (Npr. <i>Predlagam, da bi se oblikovala skupina regijskih ocenjevalcev, ki bi po vrednotenju dodatno pregledala visoko ovrednotene naloge in se šele po tem odločila, kdo naj se udeleži državnega tekmovanja.</i> )					4

Nujnost <b>izobraževanja mentorjev</b> (Npr. <i>Čeprav podpora mentorjem na pripravo tekmovanja v neki meri že obstaja, si želim več napotkov in smernic, idej, kako ustrezno pripraviti in voditi učence. To bi bilo v veliko pomoč mlajšim učiteljem.</i> )	4
<b>Drugo</b> (Npr. <i>Vesela sem, da otroci pišejo razlagalni spis in ne več test kot npr. pred leti /.../ Takšno delo se mi je že takrat zdelo nesmiselno. Vključiti tudi znanje v obliki testa, ne samo interpretacijo besedila (dva dela, tako kot pred leti) v obliki spisa.</i> )	2

**Tabela 6:** Ocena lastne usposobljenosti mentorjev, stališče do 51. člena; predlogi, mnenja, priporočila

Mentorji ocenjujejo svojo usposobljenost kot **dobro**, kljub temu pa nekateri med njimi predlagajo, da se za mentorje organizira **izobraževanje**. Organizacija seminarja za mentorje ni neizvedljiva in je bila v preteklosti del priprave na tekmovanje. Temeljna težava, ki preprečuje izvedbo seminarja, sta pomanjkanje finančnih sredstev ter čas, ki ga imajo učitelji na razpolago za stalno strokovno izpopolnjevanje. Državna komisija zato poskuša vsako leto delno nadomestiti seminar s spletnimi objavami zglednih modelov bralnega dogodka: v šolskem letu 2013/2014 so bila za mentorje tekmovalne skupine osmo- in devetošolcev na spletu objavljena priporočila, ki poudarjajo procesnost priprave na tekmovanje ter zajemajo temeljne prvine doživljanja poezije Saše Vegri in Nika Grafenauerja (besedilne slike, teme, osebno vrednotenje, analiza jezika in sloga, medbesedilne primerjave). Mentorji so lahko med priporočili našli tudi navodila za pisanje razlagalnih spisov ter vrsto vprašanj, ki mladega bralca usmerjajo predvsem v kritično in primerjalno branje besedil obeh pesnikov; tovrstne bralne naloge (prim. *Priporočila*) so usmerjene k povezovanju (tudi nasprotujočih si) pesemskih sporočil, povezovanju poezije in spremnih zapisov ter k utemeljenemu osebnemu vrednotenju prebranega, kar se povezuje z najvišjimi ravni bralne pismenosti.

Komentarji zasnove in izvedbe tekmovanja so povedni: dve tretjini mentorjev se strinjata z določili 51. člena pravilnika – mentorji se zavedajo, da je tekmovanje zasnovano na **povezavi pravic in dolžnosti** tekmovalcev in njihovih mentorjev (odločitev za tekmovanje in priprava nanj, pravica in dolžnost do kakovostnega ocenjevanja); posebej zanimivo je, da nekateri mentorji vidijo ocenjevanje besedil na področnem (in državnem) tekmovanju kot priložnost za samoizpopolnjevanje. Nekateri mentorji predlagajo oblikovanje **manjše skupine ocenjevalcev**, ki bi pregledala vse spise – taka izvedba regijskega ocenjevanja ni možna, saj je ta skupina prevelika: v šolskem letu 2013/2014 se je regijskega tekmovanja udeležilo 2046 tekmovalcev (od tega 1387 osnovnošolcev). Če glede na rok, ki ga določa pravilnik (rezultati so objavljeni »najkasneje 10 dni po izvedenem tekmovanju«, *Pravilnik*: 8), predpostavimo, da bi vsak ocenjevalec v enoviti skupini lahko prebral približno 20 spisov (in še 20 kot drugi ocenjevalec),<sup>14</sup> bi morale biti v osnovnošolski regijski ocenjevalni komisiji vsaj 70 ocenjevalcev, v tem obsegu pa prav tako zgolj s

<sup>14</sup> Taka predpostavka je mogoča na podlagi števila esejev in časovnega okvirja, v katerem jih pregledajo maturitetni ocenjevalci.

spremembo načina ocenjevanja **ni mogoče** zagotoviti višje objektivnosti oz. enovitega upoštevanja kriterijev ocenjevanja. Predlog, po katerem bi oblikovali manjšo skupino ocenjevalcev, ki bi pregledala le najboljše spise, je sicer zanimiv – šlo bi za neke vrste moderacijo (umeritev) zunanjega ocenjevanja mentorjev –, vprašanje pa je, ali tovrstnega naknadnega preverjanja mentorji ne bi razumeli kot nadzora nad njihovim delom, izraza nezaupanja ipd. In še: le zakaj bi pregledovali le najboljša besedila? Če izhajamo iz predpostavke, da področno ocenjevanje besedil ni dovolj objektivno, potem bi bilo smiselno umeriti tudi ocenjevanje slabše ocenjenih spisov (npr. na podlagi naključne izbire). Čas, ki je državni komisiji na razpolago do objave uradnih rezultatov (tudi zaradi priprave učencev na državno tekmovanje), takega postopka ne dopušča (vprašanje je, ali je tako zapletena organizacija prvega, drugega in nato še umeritvenega ocenjevanja tudi smiselna in izvedljiva). Zato so povsem smiselni predlogi, ki zagovarjajo bodisi podrobnejše kriterije na področni ravni bodisi predhodno podrobno seznanjanje z njimi – to je del **procesnosti priprave** na ocenjevanje razlagalnih spisov, ki bi jih bilo v prihodnje smiselno vključiti v priporočila regijskim ocenjevalcem. Ob mnenjih mentorjev, iz katerih je zaznati željo po večji vključenosti domišljajske ustvarjalnosti (oz. literarne poustvarjalnosti) ali predlog za spremembo datuma šolskega tekmovanja, je mogoče zapisati le dvoje: *Cankarjevo tekmovanje* ni literarni natečaj, hkrati pa je domišljajsko ustvarjalnost mladih še težje objektivno vrednotiti, zato temeljnega namena tekmovanja ni mogoče spreminjati; prav tako ni mogoče poljubno določati datuma šolskega tekmovanja, ker za to državna komisija ni pristojna. Tudi obstoječi sistem uvrščanja tekmovalcev s šolske na obe višji ravni je povsem domišljen. Komisije na posameznih ravneh nagradijo najboljše tekmovalce glede na število vseh udeležencev; možnost, da bi npr. že na šolski ravni vse spise ocenila ena komisija in na tej podlagi izbrala najboljše, preprosto ni izvedljiva. Prav mentorji imajo na šolski ravni bistveno vlogo, in sicer prepoznati za tekmovanje motivirane ter za branje in pisanje zmožnejše učence, med katerimi nagrado prejmejo najboljši.

Zelo pomembne pa so dileme o sestavi navodil in kriterijev za vrednotenje, ki glede na število zapisanih mnenj posebej vznemirjajo mentorje: Ali »lahko« v razlagalnem spisu tekmovalec zapiše nekaj, česar v navodilih ni? Ali se to, česar v navodilih ni, lahko vrednoti? Na prvo vprašanje je odgovor razmeroma preprost: vsako leto je že v skupnih izhodiščih (prim. *Skupna izhodišča: Navodila za pisanje pisne naloge na književno temo*) zapisano, po katerih kriterijih se vrednotijo spisi in kakšna je v razlagalnem spisu vloga književnega znanja. Mentorji, ki tekmovalce s temi izhodišči seznanijo, jim s tem dajo tudi okvirna navodila za sestavo razlagalnega spisa ne glede na raven tekmovanja, ki jih nato le **konkretizira** vsakokratna bralna naloga v obliki povsem določnih in jasnih navodil za pisanje. Samoumevne usmeritve (npr. *Vključi pomembne podatke in literarnovedne pojme, ki jih poznaš. Piši pravopisno pravilno in slogovno ustrezno.*) bi zato taka navodila le po nepotrebnem širila – pričakovati je, da tekmovalci že med pripravo na tekmovanje spoznajo sestavine kakovostnega razlagalnega spisa (oz. eseja) in njihovo medsebojno povezanost (npr. razumevanje, književno znanje in osebni odziv). To pa daje odgovor tudi že na drugo vprašanje: ne vrednoti se tega, česar v navodilih ni, pač pa to, kar zajemajo **splošne usmeritve**

**priprave na tekmovanje in konkretna bralna naloga na tekmovanju.** Da se tekmovalci tega zelo dobro zavedajo, kažejo dosežene točke ob kriteriju književno znanje – ne glede na to, da usmeritve v ta sklop vsebine spisa v navodilih ni, tekmovalci dosegajo visoko število točk; vedo torej, da je uporaba književnega znanja (podatkov, pojmov) sestavni del kakovostnega besedilnega odziva na vsakokratni književni problem, izražen v bralni nalogi. Književno znanje tudi ni edino »prazno mesto« v navodilih in posledično kriterijih za vrednotenje: izvornosti in ustvarjalnosti pisanja, ki brez dvoma odlikujeta kakovosten razlagalni spis oz. esej, prav tako ni mogoče natančno »prevesti« v navodila, hkrati pa prav ta del točk, ki jih tekmovalec dobi v okviru kriterija osebni odziv, omogoča ločevanje izvrstnih besedil od zelo dobrih. Uporaba književnega znanja in inovativen pristop k reševanju bralne naloge zato nikakor nista zastranitvi, pač pa znamenje tekmovalčeve razgledanosti in osebne, prepričljive obravnave bralne naloge, oblikovane v navodilih za pisanje; prav (ne pa narobe) je torej, da se obema v navodilih nevsebovanima sestavinama razpravljalnega besedila zato dodeljuje ustrezno število točk.

## Sklep

*Cankarjevo tekmovanje* zajema vse temeljne procese kritičnega oz. kompleksnega branja: **doživljanje, razumevanje, vrednotenje in izražanje** (prim. Krakar Vogel 2004: 41–45); pri razvijanju tovrstnega (nespontane) branja je bistvena vloga mentorja branja, ki se je, kot kažejo rezultati ankete, mentorji zavedajo, saj v svojih odgovorih poudarjajo pomen motivacije tekmovalcev, razvijanja njihove bralne zmožnosti ter upoštevanje načel individualizacije in diferenciacije. Da mentorji ustrezno pripravijo tekmovalce za reševanje zahtevnih bralnih nalog na vseh treh ravneh tekmovanja, je videti tudi po tem, da v pripravi pripisujejo najpomembnejšo vlogo temeljitemu kritičnemu branju in aktualizaciji izhodiščnih besedil ter poglobljenemu branju navodil za pisanje. Ne glede na to, da bralna naloga samoumevnih navodil ne zajema, se nujnosti vključevanja književnega znanja in izvirnega pristopa k reševanju književnega problema mentorji (in tekmovalci) zavedajo – to je jasno predvsem iz odgovorov mentorjev v anketi ter iz analiz dosežkov tekmovalcev. – Ker je dosežek na tekmovanju neposredno povezan tako s kakovostjo poučevanja kot učenja, pa se ob tem zastavljajo tudi nekatera vprašanja, ki presegajo okvire tega članka:

- Kako tudi pri književnem pouku (in ne le pri *Cankarjevem tekmovanju*) zagotoviti poti za oblikovanje realne bralne samopodobe učenk in učencev? Lahko k »realizmu dosežkov« prispevajo tudi ambiciozn(ejš)e oblike zunanjega preverjanja bralne sposobnosti?
- Je vztrajanje pri notranjemotivacijskih dejavnikih edina pot za dvig interesa za branje? Koliko zunanje in socialne motivacijske spodbude vplivajo na interes za branje – in kako jih konkretno izpeljati?
- Kako povečati temeljno raven bralne pismenosti s tem, da se tudi pri pouku oblikujejo bralne naloge na vseh treh ravneh zahtevnosti? Je lahko *Cankarjevo tekmovanje* pri tem vsaj »uvodna motivacija« za bolj kakovosten in predvsem zahtevnejši književni pouk?



## Literatura

- Bralna značka, 2014: <<http://www.bralnaznacka.si/index.php?Stran=7>>. (Dostop 4. 3. 2014.)
- Čokl, Sonja, in Cankar, Gašper, 2008: *Raziskava različnih vrst kriterijev za ocenjevanje maturitetnih esejev iz slovenščine. Poročilo*. Ljubljana: Državni izpitni center.
- Juriševič, Mojca, 2012a: *Motiviranje učencev v šoli*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Juriševič, Mojca, 2012b: *Nadarjeni učenci v slovenski šoli*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Kordigel Aberšek, Metka, 2008: *Didaktika mladinske književnosti*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Krakar Vogel, Boža, 1993/94: Razsežnosti učiteljeve usposobljenosti za poučevanje književnosti. *Jezik in slovstvo* 39/5. 175–188.
- Krakar Vogel, Boža, 1994: Preverjanje znanja in sposobnosti pri pouku književnosti. *Književnost na maturi*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport (Matura). 5–51.
- Krakar Vogel, Boža, 2004: *Poglavja iz didaktike književnosti*. Ljubljana: DZS.
- Medved Udovič, Vida, 2000: *Igra videza. Teoretična izhodišča branja dramskih besedil v osnovni šoli*. Ljubljana: Rokus.
- Pečjak, Sonja, Bucik, Nataša, Gradišar, Ana, in Peklaj, Cirila, 2006: *Bralna motivacija v šoli: merjenje in razvijanje*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Pečjak, Sonja, 2010: *Psihološki vidiki bralne pismenosti. Od teorije k praksi*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete (Razprave FF).
- Pravilnik = *Pravilnik o tekmovanju iz slovenščine za Cankarjevo priznanje*, 2012. <[http://www.zrss.si/pdf/220912130821\\_pravilnik\\_-\\_cankarjevo\\_priznanje.pdf](http://www.zrss.si/pdf/220912130821_pravilnik_-_cankarjevo_priznanje.pdf)>. (Dostop 14. 5. 2014.)
- Priporočila = *Priporočila za Cankarjevo tekmovanje 2013/14, 8. in 9. razred OŠ*. <[http://www.zrss.si/pdf/300913210953\\_priporocila\\_8\\_9.pdf](http://www.zrss.si/pdf/300913210953_priporocila_8_9.pdf)>. (Dostop 6. 6. 2014.)
- Saksida, Igor, 2012: Z odprtimi očmi zagotovo pridemo na zeleno vejo kritičnega branja. Navodila za pisanje in merila za vrednotenje razlagalnega spisa ter rezultati na državnem tekmovanju v znanju slovenščine za Cankarjevo priznanje 2011/2012. *Jezik in slovstvo* 57/1–2. 19–34.
- Sell, Roger D., 2002: Introduction. *Children's literature as communication*. Amsterdam in Philadelphia: John Benjamins Publishing Company. 1–26.
- Skupna izhodišča = *Skupna izhodišča in glavni poudarki priprave na tekmovanje v znanju slovenščine za Cankarjevo priznanje 2013/2014*. <[http://www.zrss.si/pdf/090913112652\\_skupna\\_izhodišca13-14.pdf](http://www.zrss.si/pdf/090913112652_skupna_izhodišca13-14.pdf)>. (Dostop 6. 6. 2014.)
- Tršan, Barbara, 2013: *Problemske teme in odzivi bralcev na spletnih forumih*. Diplomsko delo. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta. <<http://pefprints.pef.uni-lj.si/id/eprint/1306>>. (Dostop 6. 6. 2014.)
- Učni načrt = *Učni načrt. Program osnovna šola. Slovenščina*, 2011. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo. <[http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni\\_UN/UN\\_slovenscina\\_OS.pdf](http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_slovenscina_OS.pdf)>. (Dostop 6. 6. 2014.)
- Žbogar, Alenka, 2013: *Iz didaktike slovenščine*. Ljubljana: Zveza društev Slavistično društvo Slovenije (Slavistična knjižnica 18).