

**UNIVERZA NA PRIMORSKEM
PEDAGOŠKA FAKULTETA**

DIPLOMSKO DELO

ANA PAVLIČ

KOPER 2019

UNIVERZA NA PRIMORSKEM

PEDAGOŠKA FAKULTETA

Univerzitetni študijski program prve stopnje

Pedagogika

Diplomsko delo

POGLEDI UČITELJEV, UČENCEV IN STARŠEV

NA OCENJEVANJE V OSNOVNI ŠOLI

Ana Pavlič

Koper 2019

Mentorica:

prof. dr. Majda Cencič

ZAHVALA

V prvi vrsti bi se rada zahvalila mentorici, prof. dr. Majdi Cencič za strokovno pomoč in nasvete, ki so pripomogli k nastajanju in dokončanju diplomskega dela.

Zahvalila bi se tudi svoji družini in fantu za vso podporo, pozitivne misli in spodbudo ob pisanju dela.

Prav tako bi se rada zahvalila sošolki Valentini za izmenjavo mnenj in pomoč pri tehničnem urejanju ter spodbujanju.



IZJAVA O AVTORSTVU

Podpisana Ana Pavlič, študentka univerzitetnega študijskega programa prve stopnje Pedagogika,

izjavljam,

da je diplomsko delo z naslovom Pogledi učiteljev, učencev in staršev na ocenjevanje v osnovni šoli:

- rezultat lastnega raziskovalnega dela,
- so rezultati korektno navedeni in
- nisem kršila pravic intelektualne lastnine drugih.

Podpis:

V Kopru, dne

IZVLEČEK

Ocenjevanje znanja je pomembna dejavnost v šoli, saj predstavlja vrednotenje dosežkov učencev glede na učne cilje, ki jih postavi učitelj. Učne cilje učitelj določi glede na kriterije, ki so lahko v pisni ali številčni obliki. Ocenjevanje znanja ima tudi nekaj temeljnih funkcij, med katere sodijo, npr. informativna, motivacijska, selektivna in represivna funkcija. Da pa je ocenjevanje znanja pravično, mora biti tudi veljavno, zanesljivo, objektivno in občutljivo.

O ocenjevanju znanja pišeta tudi dva šolska uradna dokumenta: Zakon o osnovni šoli (2016) in Pravilnik o preverjanju in ocenjevanju znanja ter napredovanju učencev v osnovni šoli (2013).

Na eni osnovni šoli smo v treh razredih (dva 7. razreda in en 8. razred) na osnovi primerljivih vprašalnikov za učitelje, učence in starše raziskovali, če učitelji predstavijo kriterije ocenjevanja, kako dobro jih poznajo, katere sestavine po njihovem mnenju učitelji ocenjujejo, kateri so nameni ocenjevanja in s katerimi spremljajočimi dejavniki se po njihovem mnenju srečujejo učitelji in učenci pri ocenjevanju. Rezultati, obdelani na nivoju opisne in inferenčne statistike, so pokazali nekatere statistično pomembne razlike v odgovorih učiteljev, staršev in učencev. Statistično pomembne razlike so se pokazale glede na to, ali so bili učencem in staršem predstavljeni kriteriji ocenjevanja, kdaj so jim bili predstavljeni kriteriji ocenjevanja in poznavanje kriterijev ocenjevanja. Statistično pomembne razlike med anketiranimi deležniki smo dobili tudi pri nekaterih sestavinah ocenjevanja, in to glede znanja posameznih dejstev, postopkov in teorij, odnosa do učitelja, ocenjevanja delovnih navad, vedenja med poukom in opravljanja domačih nalog. Statistično pomembne razlike med skupinami anketirancev smo dobili tudi glede strinjanja z nekaterimi trditvami, ki so se nanašale na namene ocenjevanja, npr. da je ocenjevanje ugotavljanje napredka posameznega učenca, zagotavljanje povratne informacije o stopnji doseganja zastavljenih vzgojno-izobraževalnih ciljev, motiviranje učencev za učenje in spodbujanje k napredku v znanju ter da je kaznovanje disciplinskih postopkov. Glede na navedene spremljajoče dejavnike ocenjevanja pa med anketiranci nismo dobili statistično pomembnih razlik pri stresu in nerazumevanju nalog ali vprašanj pri ocenjevanju. Rezultati na osnovi vprašalnika, ki bi ga za večjo raziskavo morali še dodatno dopolniti, potrjujejo, da imajo učitelji, učenci in starši različne poglede na ocenjevanje.

Ključne besede: ocenjevanje, znanje, kriteriji ocenjevanja, izzivi ocenjevanja, učitelji, učenci, starši.

ABSTRACT

Views of teachers, pupils and parents on evaluation in elementary school

Assessment of knowledge is an important activity at school as it represents the evaluation of students' achievements against learning goals set by their teacher. The teacher determines the learning goals according to the criteria, which can either be in written or in numerical form. Knowledge assessment also has some fundamental functions, such as: informative, motivational, selective and repressive function. However, in order for the assessment of knowledge to be fair, it must also be valid, reliable, objective and sensitive.

Assessment of knowledge is also portrayed in two official school documents: the Primary School Act (2016) and the Rules of the assessment and knowledge testing and the progress of pupils in primary school (2013).

In one of the elementary schools, in three grades (one 8th grade, two 7th grades), we did a research based on comparable questionnaires for teachers, pupils and parents, whether the teachers presented the criteria for assessment, how well are they familiar with, which components they think teachers assess, what are the purposes of the assessment and what supporting factors do teachers and students face in their assessment. The final results processed at the level of descriptive and inferential statistics revealed some statistically significant differences in the responses of teachers, parents and students. Statistically significant differences emerged with regard to whether students and parents were presented with assessment criteria, when were they presented with assessment criteria and knowledge of assessment criteria. Statistically significant differences between the respondents were also found in some components of the assessment, namely in terms of knowledge of individual facts, attitudes towards the teacher, assessment of work habits, behavior during lessons and doing homework. Statistically significant differences between the groups of respondents were also found regarding the agreement with some of the claims that were related to the purposes of the assessment, e.g. that the assessment is about determining the progress of each student, providing feedback on the level of achievement of the set educational goals, motivating students to learn and encouraging progress in knowledge, and in punishing disciplinary procedures. Given the accompanying assessment factors, however, we did not find statistically significant differences between the respondents in the stress and misunderstanding of the assessment tasks or questions. The results, based on a questionnaire that should be further supplemented for larger research, indicate that the topic is still relevant and needs further research.

Key words: assessment, knowledge, criteria of assessment, challenges of assessment, teachers, students, parents.

KAZALO VSEBINE

1 UVOD.....	1
2 TEORETIČNI DEL	1
2.1 Opredelitev ocenjevanja.....	1
2.1.1 Opredelitev in nameni ocenjevanja	1
2.1.2 Opisno ali številčno ocenjevanje	8
2.2 Didaktični koncept ocenjevanja	9
2.2.1 Pisno in ustno ocenjevanje	9
2.2.2 Povratna informacija	13
2.2.3 Kriteriji ocenjevanja.....	14
2.4 Izzivi ocenjevanja.....	16
3 EMPIRIČNI DEL.....	22
3.1 Problem, namen in cilji	22
3.2 Raziskovalne hipoteze.....	23
3.3 Metodologija	23
3.3.1 Opis raziskovalnih metod	23
3.3.2 Opis vzorca.....	23
3.3.3 Opis pripomočkov	23
3.3.4 Opis postopka zbiranja podatkov	24
3.3.5 Opis postopka obdelave podatkov	24
3.4 Rezultati in razprava	24
3.4.1 Pogledi na kriterije ocenjevanja.....	25
3.4.2 Upoštevanje sestavin ocenjevanja	28
3.4.4 Spremljajoči dejavniki ocenjevanja pri učencu	35
3.4.5 Težave, s katerimi se pri ocenjevanju soočajo učitelji	39
4 SKLEPNE UGOTOVITVE	42
5 LITERATURA IN VIRI.....	44
6 PRILOGE.....	46

KAZALO SLIK

Slika 1: Normalna porazdelitev šolskih ocen (povzeto po Milekšič, 2010, str. 10).....	12
Slika 2: Problemsko znanje, element spremljanja, kriteriji in opisi kriterijev/opisniki (povzeto po Žakelj, 2012).....	16
Slika 3: Izpostavljenost stresu v 6. in 8. razredu (povzeto po Raziskava o obremenjenosti učenk in učencev, 2019).....	19

KAZALO PREGLEDNIC

Preglednica 1: Število in odstotek odgovorov anketirancev, ali so jim bili predstavljeni kriteriji ocenjevanja.....	25
Preglednica 2: Število in odstotek odgovorov anketirancev glede na to, kdaj so jim bili predstavljeni kriteriji ocenjevanja.....	26
Preglednica 3: Število in odstotek odgovorov anketirancev o poznavanju kriterijev ocenjevanja.....	27
Preglednica 4: Število in odstotek odgovorov anketirancev o tem, ali se pri ocenjevanju upošteva dane sestavine ali bi se jih moralo upoštevati.....	29
Preglednica 5: Izračunan hi-kvadrat, g in P glede na dano sestavino ocenjevanja.....	31
Preglednica 6: Število in odstotek odgovorov anketirancev glede na trditev o namenih ocenjevanja.....	32
Preglednica 7: Izračunani hi-kvadrat preizkusa.....	34
Preglednica 8: Število in odstotek odgovorov anketirancev o spremljajočih dejavnikih učencev pri ocenjevanju znanja.....	35

KAZALO PRILOG

Priloga 1: Komentarji staršev o težavah, s katerimi se srečujejo učitelji pri ocenjevanju.....	46
Priloga 2: Komentarji učencev o težavah, s katerimi se soočajo učitelji pri ocenjevanju.....	47
Priloga 3: Komentarji učitelji o težavah, s katerimi se soočajo.....	48
Priloga 4: Vprašalnik o ocenjevanju za učitelje.....	50
Priloga 5: Vprašalnik o ocenjevanju za učence.....	53
Priloga 6: Vprašalnik o ocenjevanju za starše.....	56

1 UVOD

Tema diplomskega dela je ocenjevanje znanja v osnovni šoli. V Pravilniku o preverjanju in ocenjevanju znanja ter napredovanju učencev v osnovni šoli (2013) je zapisano, da je ocenjevanje znanja ugotavljanje in vrednotenje, v kolikšni meri učenec dosega v učnem načrtu določene cilje oziroma standarde znanja in da učitelj ocenjevanje znanja opravi po obravnavi učnih vsebin in po opravljenem preverjanju znanja iz teh vsebin.

Diplomsko delo je sestavljeno iz teoretičnega in empiričnega dela. V teoretičnem delu smo najprej opredelili pojem ocenjevanje ter pojme povezane z njim, opredelili pa smo tudi namene ocenjevanja. Nato smo se dotaknili številčnega in pisnega ocenjevanja ter tudi pisnega in ustnega ocenjevanja. Izpostavili smo pomembnost povratne informacije in kriterijev ocenjevanja, za zadnje poglavje teoretičnega diplomskega dela pa smo izbrali izzive ocenjevanja in opisali, s katerimi izzivi se pri ocenjevanju srečujejo učitelji, starši in učenci.

Namen empiričnega diplomskega dela je bil predstaviti ocenjevanje znanja v eni izbrani osnovni šoli z vidika učiteljev, učencev in staršev ter ugotoviti, če so jim bili predstavljeni kriteriji ocenjevanja ter kdaj in kako, katere sestavine učitelji upoštevajo pri ocenjevanju, kateri so nameni ocenjevanja in s katerimi spremljajočimi dejavniki se učenci in učitelji srečujejo pri ocenjevanju znanja. Raziskavo smo izvedli na osnovi treh primerljivih vprašalnikov, podatke katerih smo nato obdelali v programu SPSS in iskali statistično pomembne razlike med odgovori anketirancev.

Tematika se nam zdi pomembna in aktualna, saj je ocenjevanje znanja precej občutljiva tema. Kot smo navedli v opisu problema, se z izzivi pri ocenjevanju soočajo tako učenci, učitelji, kot tudi starši učencev. Z raziskavo smo želeli med drugim tudi preveriti, kateri so skupni izzivi učiteljev, učencev in staršev ter pri katerih izzivih se njihovi pogledi na ocenjevanje razlikujejo.

2 TEORETIČNI DEL

2.1 Opredelitev ocenjevanja

2.1.1 Opredelitev in nameni ocenjevanja

Uporablja se več pojmov, ki jih povezujemo s spremljanjem napredka učencev. To so, npr. formativno spremljanje, preverjanje in ocenjevanje znanja. Prva dva pojma bom le na kratko opisala, saj se bom v diplomskem delu bolj usmerila na ocenjevanje.

- Formativno spremljanje

Formativno spremljanje je učinkovito orodje, ki vodi k boljši kakovosti učenja in poučevanja, saj spodbuja učence k prevzemanju odgovornosti za svoje učenje, postavlja učenje in učenca v središče učnega procesa, je zelo občutljivo za individualne razlike med učenci in razvija vrednotenje, usklajeno s cilji in standardi, z močnim poudarkom na formativni povratni informaciji, ki izboljšuje učne dosežke (Učenje učencem v roke, 2019). Formativno spremljanje je pomembno tudi za učenje učenja. Z njim učitelj lahko tudi ugotovi, kako daleč so učenci napredovali in kako kakovostno je njihovo znanje. Pomembni so vzroki in šibka ter močna področja znanja (Ivanuš Grmek, Vršič in Bakračević Vukman, 2014).

- Preverjanje znanja

Preverjanje znanja je proces zbiranja informacij, ki so namenjene učitelju in udeležencem izobraževanja, da se odločijo o nadaljnjem delu. Gre za to, da učitelj s preverjanjem sistematično zbira podatke o tem, koliko so se učenci približali zastavljenim izobraževalnim ciljem (Mlinar, 2000).

- Ocenjevanje znanja

Razlika med preverjanjem in ocenjevanjem znanja je opredeljena tudi v Pravilniku o preverjanju in ocenjevanju znanja ter napredovanju učencev v osnovni šoli (2013). V 3. členu tega pravilnika piše, da se s preverjanjem znanja zbira informacije o tem, kako učenec dosega cilje oziroma standarde znanja iz učnih načrtov in ni namenjeno ocenjevanju znanja. Za ocenjevanje znanja pa velja, da je to proces ugotavljanja in vrednotenja, v kolikšni meri učenec dosega v učnem načrtu določene cilje oziroma standarde znanja. Učitelj ocenjevanje znanja opravi po obravnavi učnih vsebin in po opravljenem preverjanju znanja (prav tam).

Ocenjevanje predstavlja vrednotenje učenčevih dosežkov glede na postavljene učne cilje, ki jim učitelj po določenih kriterijih določa vrednost, katera je lahko v številčni ali opisni obliki. Ocenjevanje znanja skupaj z učnimi načrti vpliva na to, kaj se poučuje in uči, pri tem pa posledično vpliva na kakovost pouka (Vogrinc, Kalin, Krek, Medveš in Valenčič Zuljan, 2011).

Ocenjevanje lahko opredelimo tudi kot dinamičen proces. Kot dinamičen proces ga lahko opredelimo zato, ker se znanje posameznika hitro dopolnjuje, učenec pa znanje vnaša v svoj sistem že pridobljenih informacij oziroma znanja in izkušenj. Pri ocenjevanju gre tudi za proces pridobivanja oziroma določanja vrednosti nečesa.

Pri ocenjevanju ima pomembno vlogo ocenjevalec, saj je ocenjevalec tisti, ki izrazi svoje mnenje, kar je tudi bistvo ocenjevanja. Da pa bi bilo mnenje ocenjevalca kar se da

objektivno, je pomembno, da je ves postopek ocenjevanja logična celota, zato si mora ocenjevalec v procesu ocenjevanja znanja postaviti naslednja vprašanja:

- Zakaj ocenjuje?
- Kaj ocenjuje?
- Kako ocenjuje?
- Kdaj ocenjuje? in
- Kdo lahko ocenjuje? (Mlinar, 2000).

Preden učitelj lahko ocenjuje, morata biti izpolnjena dva pogoja. To sta preverjanje in utrjevanje znanja. Preverjanje zato, da učitelj lahko odpravi pomanjkljivosti v znanju učencev, utrjevanje pa zato, da je učencem na voljo tudi možnost utrjevanja doma (Blažič, Ivanuš Grmek, Kramar in Strmčnik, 2003).

Ocenjevanje znanja je opredeljeno ne le v Pravilniku o preverjanju in ocenjevanju (2013), ampak tudi v Zakonu o osnovni šoli (2016).

V Zakonu o osnovni šoli (2016) je v 5. poglavju opisano preverjanje, ocenjevanje in napredovanje učencev. V prvi točki 5. poglavja bi izpostavila 61., 62. in 63. člen. V 61. členu piše, da se učenca v osnovni šoli ocenjuje številčno ali opisno. Nadalje je opredeljeno, da se v 1. in 2. razredu pri vseh predmetih ocenjuje opisno, kasneje, v višjih razredih, pa številčno.

62. in 63. člen opisujeta, kako je zakonsko opredeljeno obveščanje o oceni in uspehu. Pri obveščanju o oceni je navedeno, da mora učitelj učencu omogočiti sodelovanje pri načrtovanju preverjanja in ocenjevanja ter da mora biti učenec seznanjen z oceno. Navedeno pa je tudi, da mora šola ob koncu vsakega ocenjevalnega obdobja starše pisno obvestiti o ocenah učenca.

V drugi točki 5. poglavja je v 68. členu zapisan ugovor na oceno. Če na kratko povzamem, člen pravi, da če učenec in starši menijo, da je bil učenec ob koncu pouka v šolskem letu nepravilno ocenjen, lahko starši v roku treh dni po prejemu spričevala pri ravnatelju vložijo obrazložen ugovor. Nato ravnatelj najpozneje v treh dneh po prejemu ugovora imenuje komisijo, ki nato ugotavlja, ali je ocena učenca ob koncu leta res neustrezna.

Tretja točka tega poglavja se nanaša na napredovanje iz razreda v razred. Izpostavljamo pa 69. člen, v katerem je opisano, kakšna so pravila glede napredovanja. Piše, da učenci v prvem in drugem razredu ne ponavljajo razreda, v tretjem obdobju pa napredujejo v naslednji razred, če so na koncu šolskega leta pozitivno ocenjeni iz vseh

predmetov. Odločitev o ponavljanju razreda sprejme učiteljski zbor. Če se starši s tem ne strinjajo, lahko podajo obrazložen ugovor. O ugovoru se odloči na način in po postopku, ki je opisan v 68. členu (Zakon o osnovni šoli, 2016).

Ocenjevanje znanja je zakonsko še bolj opredeljeno v Pravilniku o ocenjevanju znanja ter napredovanju učencev v osnovni šoli (2013). Posamezni člani, ki so pomembni za ocenjevanje, so navedeni v poglavju Opisno in številčno ocenjevanje ter v poglavju Pisno in ustno ocenjevanje.

- Nameni ocenjevanja

Ocenjevanja znanja ima ker nekaj namenov.

Ocenjevanje ima informativno funkcijo. V šoli informativno funkcijo dopolnjuje tudi preverjanje, ki omogoča stalno spremljanje znanja učencev in njihovih sposobnosti, nadarjenosti, želja in potrebne učne pomoči. Poleg tega ocenjevanje tako učencem kot učiteljem nudi povratno informacijo o stopnji doseganja zastavljenih vzgojno-izobraževalnih ciljev (Vogrinc idr., 2011).

Za učitelja je povratna informacija ocenjevanja znanja pomembna, ker s tem pridobi informacije o tem, kako dobro se je učenec določeno snov naučil, sporoča mu, kako dobro je določeno snov predstavil učencem, vodil ali izvajal določeno vzgojno-izobraževalno delo. S povratno informacijo učitelj tudi izve, katero učno snov je pomanjkljivo predstavil, kje razlaga ni bila dovolj jasna in katere spretnosti je z učenci premalo vadil.

Za učence pa je povratna informacija pomembna, ker s tem izvejo, kaj so naredili dobro in kaj ne, na katerem področju potrebujejo še nekaj vaje in kako bi se morali zadeve lotiti, da bi jo opravili bolje (Mlinar, 2000).

V šoli je danes na voljo vse več kontaktnih oblik preko katerih starši zvedo, kako je z uspešnostjo njihovih otrok, poleg tega pa lahko na primer na govorilnih urah pridobijo tudi koristne nasvete, kako ravnati z uspešnostjo oziroma neuspešnostjo svojih otrok (Blažič idr., 2003).

Povratna informacija je s starostjo učenca vse pomembnejša, saj se pri starejših učencih povezuje s samopreverjanjem in lahko preide v samouravnavanje učenja (Marentič Požarnik, 2000).

- Selektivna funkcija

Ocenjevanje ima tudi selektivno funkcijo, kar pomeni, da na osnovi doseženih rezultatov oziroma ocen učitelj učence razvršča po učni uspešnosti, na primer v nivojske

skupine (Vogrinc idr., 2011). Blažič in drugi (2003) poudarjajo, da se mora selekcija v šolah povsem umakniti, saj veliko raziskav dokazuje, da je ponavljanje razreda za učence škodljivo. Za učence je škodljivo, saj na tak način malo pridobijo in veliko izgubijo na osebostnem razvoju. Po drugi strani pa je selekcija utemeljena na koncu osnovne šole ali na koncu srednje šole. Torej takrat, ko gre za prehajanje med šolskimi stopnjami ali ravnmi (Blažič idr., 2003). Selektivna funkcija služi tudi šolski svetovalni službi, saj s pomočjo teh informacij lahko pomaga učencem z učnimi težavami in učencem pri poklicnem usmerjanju (Marentič Požarnik, 2000).

- Represivna funkcija

Naslednji namen oziroma funkcija ocenjevanja je represivna funkcija. Z represivno funkcijo učitelj skuša z ocenjevanjem znanja v razredu vzpostaviti disciplino in učence na neki način prisiliti k učenju, rednemu delu, upoštevanju pravil ali jih kaznovati za določeno neprimerno vedenje. K tej funkciji se običajno učitelji zatečejo takrat, ko so uporabili že vse druge načine vzpostavljanja discipline v razredu (Vogrinc idr. 2011).

- Pedagoško-motivacijska funkcija

Govorimo pa tudi o pedagoško-motivacijski funkciji ocenjevanja znanja. Ta funkcija ocenjevanja zagotavlja vir motivacije za učenje in optimalno doseganje vzgojno-izobraževalnih ciljev. Ocena, ki predstavlja zunanjo motivacijo, lahko z dodatno, ustrezno oblikovano povratno informacijo, učencu predstavlja spodbudo za nadaljnje učenje (Vogrinc idr., 2011). Motivacijska funkcija je namenjena predvsem učencem, saj različne postopke in oblike ocenjevanja izvajamo, da bi kandidati ugotovili, kaj so dosegli, kar predstavlja zunanjo motivacijo in da bi jih spodbudili k učenju, kar predstavlja notranjo motivacijo (Mlinar, 2000).

Za proces ocenjevanja lahko rečemo, da je kakovosten, ko ta doseže zgoraj navedene namene ocenjevanja. Za ocenjevalce je zato, da dosežejo namen ocenjevanja, priporočljivo, da v procesu ocenjevanja uporabijo različne metode in oblike.

Poznamo več vrst ocenjevanja. Ocenjevanje je lahko formalno ali neformalno, formativno ali sumativno in enkratno ali večkratno.

Tudi glede na čas ločimo več vrst ocenjevanja. Končno ocenjevanje se izvede na koncu izobraževanja, sprotno ocenjevanje, se lahko izvaja kot intervencija, in ocenjevanje, ki se izvede na začetku učenja nove učne vsebine (Mlinar, 2000).

Pri ocenjevanju oziroma oceni je treba upoštevati nekatere objektivne in tudi subjektivne komponente in vplive. Primarno mesto v oceni ima znanje oziroma spoznavna komponenta. Blažič in drugi (2003) na vprašanje, kaj je znanje nimajo

enotnega odgovora. Pri ocenjevanju se učitelji ne bi smeli zadovoljiti le s količinskim informativnim znanjem, ampak tudi z razumevanjem bistva učne vsebine. K razumevanju bistva učne vsebine spadajo kakovostne in formativne sestavine znanja, temeljni pojmi, logični in funkcionalni odnosi in struktura neke učne vsebine (prav tam).

Pri ocenjevanju je pomembna tudi praktična komponenta, kamor spadajo sposobnosti in spretnosti. Ta komponenta se ne ocenjuje pri vseh predmetih na enak način. Na primer pri matematiki, fiziki, slovnici in glasbi bosta v ospredju uporaba ter aplikacija, pri zgodovini pa primerjava in iskanje povezav (Blažič idr., 2003).

Naslednja je motivacijsko emocionalna komponenta, ki pomembno vpliva na kakovost in trajnost znanja. Pod to komponento spadajo delovne navade, zanimanje za določen učni predmet, odnos do predmeta, učenčevo prizadevanje in njegov občutek dolžnosti (Blažič idr., 2003).

Objektivna komponenta pa upošteva učenčeve zmožnosti za učenje, stanovanjske in kulturne razmere družine ter učenčevo zdravstveno stanje.

Za prve tri navedene komponente velja, da morajo biti odločilne in enakovredne pri ocenjevanju znanja. Za ostali dve pa velja, da praviloma ne moreta odločilno vplivati na oceno. Največjo dilemo predstavlja objektivna komponenta (Blažič idr., 2003).

- Značilnosti ocen

Da je ocenjevanje pravično, Blažič in drugi (2003) navajajo kakovostne karakteristike ocen. Med njimi so veljavnost, zanesljivost, objektivnost in občutljivost. Cencič (2000) pa dodaja, da sta pri ocenjevanju pomembna tudi etičnost in odgovornost.

Ocena je veljavna takrat, ko vsebuje dobro povezane informacije, ocenjevanje pa se ne omejuje le na pravilno ali nepravilno rabo izražanja temveč tudi na razumevanje snovi. Da je ocena vsebinsko veljavna, mora vsebovati točno to, kar smo z ocenjevanjem želeli izmeriti. Vsebinsko veljavnost preverjamo tako, da vprašanja primerjamo s cilji in vsebinami predmeta. Vprašanja damo lahko v presojo tudi strokovnjaku. Takrat lahko govorimo o ekspertni veljavnosti. Če želimo veljavnost izboljšati, je dobro, da si pomagamo tako, da vprašanja uravnamo po kakšni uveljavljeni taksonomiji ali klasifikaciji ciljev (Blažič idr., 2003). Za veljavnost torej velja, da:

- je najpomembnejša lastnost dobrega ocenjevanja in brez nje je ocenjevanje nekoristno,
- pripada vsem vrstam ocenjevanja v razredu, ne samo testom znanja oziroma tistim vrstam, ki vključujejo formalne oblike,

- se ukvarja z vprašanjem: »Do katerega obsega mi bodo informacije ocenjevanja pomagale postaviti ustrezne odločitve?« in
- o njej dogovorimo v stopnjah, npr. o visoki, srednji ali nizki veljavnosti (Cencič, 2000).

Ocena je zanesljiva takrat, ko se tudi v nespremenjenih pogojih ponovno potrdi. Zanesljivost pri ocenjevanju najlažje preverjamo tako, da primerjamo in večkrat merimo dobljene rezultate. Zanesljivost je večja takrat, ko so vprašanja dovolj jasna in enoznačna ter ima ocenjevanje znanja natančno določene kriterije znanja (Marentič Požarnik, 2000). Zanesljivost povezujemo tudi z veljavnostjo. Velja, da če je ocenjevane veljavno, je tudi zanesljivo. Ni pa nujno, da je ocenjevanje, ki je zanesljivo, tudi veljavno (Cencič, 2000).

Naslednja karakteristika dobre ocene je objektivnost. Ocena je objektivna, ko verodostojno izraža le predmet ocenjevanja. Ocena je bližje objektivnosti, ko daje prednost pojavnemu znanju (Blažič idr., 2003). Marentič Požarnik (2000) pravi, da objektivnost najlažje preverimo tako, da damo isti izdelek v oceno več različnim ocenjevalcem in nato primerjamo njihove ocene. Za večjo objektivnost ocenjevanja znanja morajo biti v naprej opredeljeni standardi znanja, merila ocenjevanja in metode ocenjevanja. Pri opredelitvi standardov znanja mora biti natančno določeno, kaj mora posameznik na koncu izobraževalnega procesa znati. Za merila ocenjevanja mora veljati, da so trdna, dovolj jasno zastavljena, enoznačna in veljavna, kar pomeni, da zajemajo bistvo ocenjevanja. Za metode ocenjevanja lahko rečemo, da označujejo njegovo pot. Da je ocena objektivna, mora metoda ocenjevanja biti čim bolj preprosta in čim bolj prilagojena (Mlinar, 2000).

Tudi občutljivost je pomembna karakteristika ocenjevanja. Pri občutljivosti gre za to, da ocena evidentira manjše razlike v znanju učencev in točnosti ocenjevanja (Blažič idr., 2003). Nekaterim ocenjevalcem je petstopenjska ocenjevalna lestvica pretesna in dajejo posledično vmesne ocene. Nekateri pa vseh stopenj sploh ne izkoristijo. Občutljivost lahko tudi uravnavamo. To storimo z ustreznim izborom nalog oziroma vprašanj (Marentič Požarnik, 2000).

Kot zadnjo karakteristiko ocenjevanja navajamo etičnost in odgovornost. Pri tem gre za to, da ocenjevanje ni zgolj tehnična dejavnost, temveč je tudi humana dejavnost. Za poučevanje velja, da je dejavnost, ki ima za osnovo tako znanje, vedenje in določene spretnosti ter sposobnosti kot tudi moralno osnovo. Prav zaradi tega je učiteljeva odgovornost, da vodi ocenjevanje in poučevanje na etični način, da vsakega učenca obravnava kot enkratno celoto, da spoštuje različnost, da se izogiba favoriziranju in da

se izogiba psihičnim zlorabam učenca. Učitelj ima dostop do različnih informacij o učencu, saj lahko pozna učenčeve osebne, socialne in družinske razmere. Naloga učitelja je, da zbira zgolj veljavne in zanesljive informacije o učencu, preden poda zaključke, ki lahko vplivajo na učenca (Cencič, 2000).

2.1.2 Opisno ali številčno ocenjevanje

Poznamo tri oblike ocenjevanja, številčno, opisno in kombinacijo med opisnim in številčnim ocenjevanjem. Njihovo skupno ozadje predstavlja spremljanje učenčevega napredka s prilagojenim sistemom ocenjevalnih tehnik, postopkov in instrumentov. Na koncu skupne poti pa jim sledi različni zapis ocene (Blažič idr., 2003). V nadaljevanju se bomo osredotočili na številčno in opisno ocenjevanje, saj sta pogosteje uporabljeni obliki ocenjevanja.

- **Številčno ocenjevanje**

Številčno ocenjevanje ima v današnjih osnovnih in srednjih šolah najobičajnejšo številčno skalo od 1 do 5. Temeljni namen takega načina ocenjevanja je merjenje učenčevega znanja in učenčeve učne storilnosti, ki je razumljena kot samoumevna dolžnost, ki je odvisna od njega samega.

Blažič in drugi (2003) opozarjajo na številne probleme številčnega ocenjevanja. Problemi številčnega ocenjevanja so, da tak način ocenjevanja spodbuja učence k površinskemu, ekstenzivnemu oziroma informativnemu, torej količinskemu znanju, saj je njegovo formativnost težko izraziti v številčnih razmerjih, da za vse številčne stopnje obstajajo enaka merila, ne glede na učenčeve učne posebnosti in posledično preprečuje individualizacijo ocenjevanja in da je številčna ocena slaba povratna informacija, saj ji manjka informativna vrednost. Velika prednost številčne ocene je ta, da taka ocena daje hitro dojemljivo in globalno predstavo o učenčevem uspehu oziroma neuspehu, pri tem pa tudi omogoča lažjo medsebojno primerjavo ocen (prav tam).

- **Opisno ocenjevanje**

Pri opisnem ocenjevanju je bistveno, da tak način ocenjevanja znanje in sposobnosti razčleni in izlušči njune vrednosti in pomanjkljivosti, pokaže pa tudi vzroke zanje in nakaže možne izboljšave ter potrebno učno pomoč. Pri opisnem ocenjevanju gre za to, da s tem načinom učitelj ugotavlja in vrednoti učenčev učni napredek, znanje, sposobnosti in lastnosti, vendar jih ne meri, bolj je pozoren na učenčev učni napredek in pomanjkljivosti. Avtorji (Blažič idr., 2003) izpostavijo, da je opisno ocenjevanje bolj podobno vrednotenju kot pa ocenjevanju, kljub temu da vsebuje vse bistvene namene oziroma funkcije ocenjevanja.

Tudi opisno ocenjevanje učitelji pogosto uporabljajo ob obravnavi večjih zaokroženih enot, poglavjih, v konferenčnih obdobjih, ob polletju ali ob koncu šolskega leta. V vmesnem času pa učitelj namesto ocenjevanja sprotno spremlja in beleži učenčevo učno pot.

Opisno ocenjevanje ima pred številčnim ocenjevanjem kar nekaj prednosti. Med prednosti opisnega ocenjevanja Blažič in drugi (2003) uvrščajo, da opisno ocenjevanje nudi kakovostnejše povratne informacije, omogoča optimalno individualizacijo ocenjevanja, pri čemer se upošteva, da uspehov oziroma neuspehov učencev med seboj ni mogoče primerjati, da omogoča lažjo primerjavo posameznika z njegovimi predhodnimi dosežki in daje večji poudarek na kakovost znanja, pri čemer je količina znanja označena, vendar ni odločilna (Blažič idr., 2003).

Če povzamemo, so opisne ocene zapis napredka in dosežkov na katere se starši in učenci navadno ne pritožujejo. Pri številčnih ocenah pa lahko pride do konflikta, saj zaključno oceno starši in učenci pogosto razumejo kot povprečje ocen, pridobljenih med letom. Da bi se izognili takim konfliktom, bi morale biti opredelitve zaključevanja ocen zapisane v pravilih za zaključevanje ocen (Žist, 2015).

2.2 Didaktični koncept ocenjevanja

2.2.1 Pisno in ustno ocenjevanje

Načini ocenjevanja so poti, ki učitelju pomagajo spremljati in razkrivati predmet ocenjevanja, na kakšen način naj učenci izkazujejo svoje znanje, sposobnosti in spretnosti, ki jih učitelj želi upoštevati pri ocenjevanju (Blažič idr., 2003).

V Pravilniku o ocenjevanju znanja ter napredovanju učencev v osnovni šoli (2013) so v 10. členu zapisani načini ocenjevanja. V navedenem členu piše, da se lahko ocenjujejo učenčevi ustni odgovori ter pisni, likovni, tehnični, praktični in tudi drugi izdelki, kot so projektno delo in nastopi učencev (prav tam).

Med najpogosteje uporabljene načine ocenjevanja uvrščamo ustno in pisno ocenjevanje, zato bomo podrobneje opisali le-ta dva načina ocenjevanja.

- Ocenjevanje ustnih odgovorov

Ustno ocenjevanje običajno poteka po modelu vprašanje – odgovor. Učenec lahko odgovor poda v obliki opisa, razlage, interpretacije ali primerjave. Pri ustnem ocenjevanju učitelj pomembno vpliva na kakovost učenčevih odgovorov, npr. s podajanjem kakovostnih vprašanj, ustnih nalog in/ali problemskih situacij. Učitelj lahko ustne odgovore oceni s številčno ali opisno oceno.

Ustno ocenjevanje je pogost način ocenjevanja, saj ima kar nekaj prednosti. Med njimi so, npr.:

- da s pomočjo ustnega ocenjevanja učitelj lahko upošteva učenčeve govorne zmožnosti, predvsem logično strukturirano, sistematično in razumljivo ekspliciranje znanja, pri čemer se te zmožnosti tudi razvijajo;
- ustno ocenjevanje nudi več možnosti, da učitelj učencu lahko pomaga čez morebitne prepreke;
- možnosti individualiziranega ocenjevanja so večje in tudi
- ustno ocenjevanje omogoča učitelju bolj celovit pogled na učenčevo znanje.

Kljub temu, da ima ustno ocenjevanje kar nekaj prednosti, pa so pri tem prisotne tudi nekatere pomanjkljivosti. K pomanjkljivostim spada, npr.:

- da se mnogi učenci težje ustno izražajo;
- da ustno ocenjevanje ne poda objektivne sledi oziroma dokazov o odgovorih učenca;
- da pri tem načinu pridejo v ospredje učiteljeve in učenčeve subjektivne primesi (zgovornost, antipatija, trema, strah itd.) in npr.;
- da pri ustnem ocenjevanju pride lahko bolj do izraza morebitna nestrpnost izpraševalca, ki lahko škoduje zlasti učencem s povečano tremo in tistim, ki so bolj plašni (Blažič idr., 2003) in
- da je pomembna hitrost reagiranja in splošna iznajdljivost spraševanca, npr. učenec lahko pri odgovarjanju spremlja reakcije učitelja in jih tudi izkoristi (Šimenc, 2000).

Ocenjevanje ustnih odgovorov je na kratko zakonsko opredeljeno tudi v Pravilniku o preverjanju in ocenjevanju znanja ter napredovanju učencev v osnovni šoli (2013). V 14. členu Pravilnika (prav tam) je zapisano, da mora učitelj pri ocenjevanju ustnih odgovorov in nastopov učenčevo znanje oceniti takoj in mora učenca takoj tudi seznaniti z oceno.

- Ocenjevanje pisnih izdelkov

Drugi pogost način ocenjevanja je pisno ocenjevanje, pri katerem je podlaga za ocenjevanje pisni izdelek učenca. Poznamo več vrst pisnih izdelkov. Poleg klasičnih šolskih nalog poznamo še kontrolne naloge, katere učitelji sami oblikujejo in pri tem

ocenjujejo predvsem manjši obseg učne vsebine ter naloge objektivnega tipa, katere tudi učitelji sestavijo sami (Blažič idr., 2003).

Naloge objektivnega tipa so podobne testom znanja, le da ne upoštevajo vseh merskih karakteristik ocenjevanja. S pomočjo takega tipa nalog učitelj ugotavlja predvsem učenčevo osnovno razumevanje znanja, težje pa tak tip nalog zajame globino učenčevega znanja oziroma zahtevnejše učne cilje (Blažič idr., 2003).

Klasični testi imajo nekatere prednosti, npr.:

- testi omejujejo vplive učiteljeve subjektivnosti,
- zajemajo več snovi,
- omogočajo hitrejšo in racionalnejšo ocenjevanje,
- povečujejo zbranost učencev, ker je na voljo več časa,
- nudijo več samostojnosti in spodbujajo učence v urjenju pisnega izražanja (Blažič idr., 2003),
- kriteriji ocenjevanja so dani v naprej, zato lahko učitelj vse učence oceni po enakih, enotnih merilih,
- vsi učenci rešujejo enaka vprašanja, zato se učenci ne morejo pritožiti, da je en dobil lažja vprašanja kot drugi (Šimenc, 2000).

Po drugi strani pa je kar nekaj pomanjkljivosti klasičnih testov ocenjevanja. Slabosti testov so, npr.:

- da zmanjšujejo učenčevo svobodno izražanje znanja, sposobnosti in ustvarjalnosti,
- da zanemarjajo ustno izražanje ter individualne učne posebnosti (Blažič idr., 2003),
- da učitelj jih težje sestavi in
- da hitro izgubijo svojo vrednost, če postanejo znani oziroma jih učenci poznajo, npr. učenci dobijo teste prejšnjih generacij (Šimenc, 2000).

Faze pisnega ocenjevanja so priprava, sestavljanje vprašanj in nalog ter določitev kriterijev za ocenjevanje, predložitev nalog v reševanje, popraviljanje in točkovanje, spreminjanje točk v ocene in sporočanje rezultatov.

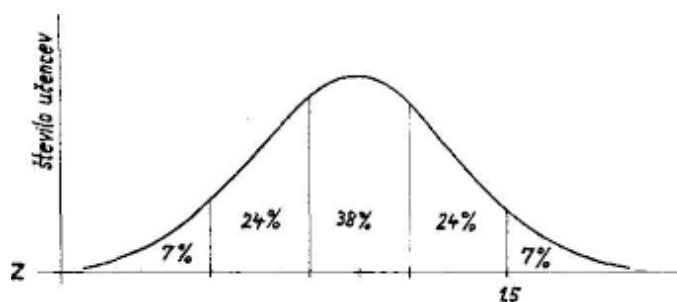
Pri pripravi gre za to, da naredimo načrt ocenjevanja.

Sledi sestava nalog oziroma vprašanj. Poznamo različne tipe nalog. Z vprašanji kratkih odgovorov in z vprašanji zaprtega tipa lahko ugotavljamo poznavanje podatkov, dejstev in osnovno razumevanje pojmov. Drug tip nalog pa so odprta vprašanja ali vprašanja esejskega tipa. Ta naj bi bila usmerjena v višje spoznavne cilje. Pred izvedbo ocenjevanja znanja je potrebno izvesti tudi preverjanje ocenjevanja. Način, kako se bo preverjanje izvedlo, je odvisen od učitelja. Učenci lahko sami rešujejo naloge pri pouku, lahko delajo v skupini ali pa naloge rešijo doma.

Pred samim testom pa moramo natančno razložiti navodila in s tem poskrbeti za jasnost, disciplino in umirjeno ozračje.

Pri točkovanju je treba že pred samim dejanjem določiti vrednost posamezne naloge.

Ko spreminjamo točke v ocene, imamo dve možnosti. Pri prvi možnosti uporabimo relativni ali spremenljiv kriterij, pri drugi možnosti pa absolutni ali stalni kriterij. Relativni kriterij uporabimo tako, da s pomočjo logike normalne distribucije izračunamo srednjo vrednost in razpršenost doseženih rezultatov ter postavimo meje ocen. Meje ocen postavimo tako, da se odstotki posameznih ocen čim bolj prilagajajo idealni razporeditvi (glej sliko 1).



Slika 1: Normalna porazdelitev šolskih ocen (povzeto po Milekšič, 2010, str. 10).

Pri absolutnem oziroma stalnem kriteriju meje posameznih ocen postavimo vnaprej, npr. za zadostno oceno mora učenec doseči 50–59 %, za dobro oceno mora doseči 60–69 %, za prav dobro 70–79 % in za odlično oceno mora doseči nad 80 % (Marentič Požarnik, 2000).

Zadnji korak ocenjevanja je sporočanje rezultatov, o čemer bom več zapisala v poglavju o povratni informaciji.

Tudi ocenjevanje pisnih izdelkov je opredeljeno v Pravilniku o preverjanju in ocenjevanju znanja ter napredovanju učencev v osnovni šoli (2013). 12. člen pravilnika govori o ocenjevanju pisnih izdelkov. Piše, da lahko učenec pisne izdelke, ki so namenjeni ocenjevanju, piše največkrat dvakrat v tednu in enkrat na dan. To se lahko

spremeni, če gre za ponavljanje ocenjevanja. V tem primeru lahko učenec piše ocenjevanje znanja trikrat na teden in enkrat na dan. V 12. členu je tudi zapisano, da morajo biti učenci seznanjeni o datumu pisanja pisnega ocenjevanja vsaj pet delovnih dni prej.

Seznanitev z oceno pisnih izdelkov in vpis ocene v redovalnico je zapisano v 14. členu pravilnika. Pri ocenjevanju pisnih izdelkov mora učitelj učenca z oceno seznaniti in jo vpisati v redovalnico najkasneje v sedmih delovnih dneh po tem, ko učenec izdelek odda (prav tam).

2.2.2 Povratna informacija

Povratna funkcija ocenjevanja znanja je eden izmed temeljnih namenov ocenjevanja.

V prvi vrsti je informacija za učenca najbolj pomembna, saj mu nudi povratno informacijo o tem, kaj že zna in kaj mora še utrditi. Tudi za učitelja je povratna informacija o ocenjevanju pomembna, saj s tem dobi informacijo o tem, kako dobro opravlja svoje delo in kje se mora izboljšati, morda spremeniti učne metode, povečati motivacijo učencev ali upočasniti tempo obravnave nove učne snovi. Za starše pa je povratna informacija pomembna zato, ker z njo pridobijo informacijo o tem, kako njihov otrok napreduje in ali potrebuje pomoč pri učenju. S starostjo učencev se vloga povratne informacije za starše zmanjšuje (Marentič Požarnik, 2000).

Povratna informacija je eden izmed najmočnejših vplivov na učenje, saj se po raziskavah, ki so merile različne vplive na dosežke učencev, uvršča na lestvico prvih petih dejavnikov (Šteh, 2012). Med te dejavnike spadajo neposredno poučevanje, recipročno poučevanje, povratna informacija, predhodne kognitivne sposobnosti učencev in akceleracija.

Učinkovitost in moč povratne informacije pa je odvisna od tipa povratne informacije in načina podajanja le-te. Povratna informacija ima najmočnejši vpliv, če učenec dobi informacijo o nalogi ter kako jo najučinkoviteje naredi. Da je povratna informacija učinkovita, naj bi odgovarjala na tri ključna vprašanja, ki si jih postavi učitelj ali učenec (prav tam):

1. kam grem, kar pomeni, kakšni so cilji,
2. kako grem, kar pomeni, kakšen napredek je bil narejen glede na cilje in
3. kako naprej, kar pomeni, katere aktivnosti naj izvedem, da bom bolje napredoval.

Pomembno je tudi, da učitelj ve, da ima povratna informacija moč le skupaj z učinkovitim poučevanjem in priložnostmi za učenje (prav tam).

Da je povratna informacija učinkovita, mora učitelj upoštevati nekaj splošnih pravil pri podajanju povratne informacije (Ivanuš Grmek idr., 2014):

1. Prvo pravilo je, da mora povratna informacija vsebovati emocionalni odziv in odziv na kakovost izdelka. Emocionalna vsebina je ključna za nadaljnje motiviranje učencev, odziv na kakovost dosežka pa naj bi usmerjal nadaljnje učenje.
2. Pri povratni informaciji mora biti učitelj previden pri dajanju pohval in graj. Učenec, ki je že notranje motiviran, potrebuje zgolj stvarno povratno informacijo, učenec, ki pa je bolj zunanje motiviran pa občasno potrebuje več pohval.
3. Prav tako je pomembna oblika povratne informacije. Raziskave (Butler, 1988, v Ivanuš Grmek idr., 2014) so pokazale, da dajanje točk zbrise pozitiven učinek komentarjev in je zato priporočljivo, da učitelj previdno uporablja dajanje komentarjev brez dodatnega točkovanja.
4. Prav tako je dobro, da je povratna informacija tudi opisna, ne le številčna, saj učitelj s tem neposredno opiše tudi, kaj vidi, misli in čuti (Ivanuš Grmek idr., 2014).
5. Povratna informacija mora biti tudi učinkovita, čim bolj sistematična, natančna, celostna in individualizirana.
6. Pomemben vidik povratne informacije je tudi njen čas posredovanja. Moč povratne informacije je večja, če je posredovana prej. Pri tem pa se pojavljajo razlike glede na vrsto povratne informacije ali glede na zahtevnost naloge. Za povratno informacijo, ki je usmerjena v nalogo, velja, da je učinkovitejša, če je takojšnja, medtem ko za povratno informacijo, ki je usmerjena na proces, velja, da je učinkovitejša z daljšim časovnim zamikom (Vogrinc idr., 2011).

2.2.3 Kriteriji ocenjevanja

Učitelj mora oblikovati kriterije in opisnike zato, da lahko oblikuje kvalitativno ali kvantitativno povratno informacijo. Kriteriji in opisniki so namenjeni tako poučevanju kot učenju ter tudi uresničevanju ciljev učenja in oblikovanju ocene. Opisni kriteriji znanja opredeljujejo učne rezultate, učitelj pa z njimi opiše dosežke učencev. Z opisom učitelj poudari kakovost individualnega rezultata. Kvalitativni opisi pa učitelju omogočajo razumevanje dosežkov v odnosu do učenčevih zmožnosti, njegovih prejšnjih dosežkov in v odnosu do konteksta (Žakelj, 2012).

Kriteriji dosežejo svoj namen, ko so z njimi seznanjeni tudi učenci. Učenci naj bi jih poznali vnaprej, še pred obravnavo posamezne učne snovi. S pomočjo kriterijev učitelj učencem predstavi dosežene cilje in učne rezultate (prav tam).

V uporabi je nekaj vrst kriterijev, ki niso nujno vedno objektivni. Predstavljam le dva kriterija za katera velja, da ocene vnaprej normirajo in pojasnjujejo, kakšno in kolikšno znanje opravičujejo posamezne ocene.

- Arbitrarni kriteriji

Normiranje številčne ocenjevalne lestvice zglada tako, da si oceno 5 zasluži učenec, ki izčrpno in v celoti obvlada predpisano učno vsebino ter jo je sposoben umestiti v strukturno logično os predmeta.

Za oceno 4 velja, da jo dobi učenec, ki obvlada in v celoti razume najpomembnejšo učno vsebino ter jo je sposoben jasno razložiti, dopolnjevati in jo pojasniti z lastnim mnenjem, pri tem pa se pojavljajo slučajne majhne napake.

Kriterij za oceno 3 je, da tako oceno dobi učenec, ki učno snov obvlada in jo razume v najpomembnejših orisih, težava pa je v tem, da je ne zna samostojno opisati, temveč le s pomočjo učitelja.

Oceno 2 dobi učenec, ko obvlada zgolj najnujnejšo učno vsebino, da bi lahko sledil nadaljnjim obravnavam, pri tem pa odgovarja nepovezano, s pogostimi napakami in ugibanji.

Za oceno nezadostno (1) pa velja, da jo dobi učenec, ki učne snovi ne dojame, jo napačno interpretira in ne obvlada osnovnih operacij (Blažič idr., 2003).

- Opisni kriteriji

Opisne kriterije lahko izpeljemo iz učnih ciljev, ki zastopajo želene vidike znanj, procesov in veščin. Morajo pa biti cilji tudi procesno, ne le vsebinsko orientirani. Ti kriteriji se nanašajo na konkretne vsebine, ki so nadgrajene z različnimi vrstami in nivoji znanja, z različnimi procesi in veščinami (Rutar Ilc, 2000). Žakelj (2012) dodaja, da učitelj dosežke učencev opiše s pomočjo opisnih kriterijev znanja in pri tem poudari kakovost individualnega rezultata, kvalitativni opisi pa omogočajo razumevanje dosežkov v relaciji do učenčevih zmožnosti, njegovih prejšnjih dosežkov in v relaciji do konteksta.

Opisni kriteriji dosežejo svoj namen šele takrat, ko so z njimi seznanjeni tudi učenci.

Učitelj naj bi kriterije učencem predstavil že vnaprej, še pred začetkom obravnav nove učne snovi (prav tam).

Tudi v Pravidniku o preverjanju in ocenjevanju znanja ter napredovanju učencev v osnovni šoli (2013) lahko v 4. členu, ki govori o javnosti ocenjevanja in obveščanju, razberemo, da se javnost ocenjevanja zagotavlja tudi s predstavitvijo kriterijev znanja (prav tam).

PROBLEMSKO ZNANJE				
Kriterij	Element spremljanja: razumevanje problemske situacije			
	Opis kriterija/opisniki			
	A	B	C	D
Postavitev vprašanj	Učenec/-ka: postavlja vprašanja, ki le deloma sledijo iz problemske situacije.	Učenec/-ka: postavlja vprašanja, ki sledijo iz problemske situacije. Vprašanja so jezikovno in strokovno še z napakami.	Učenec/-ka: postavlja vprašanja, ki so smiselna, sledijo iz problemske situacije. Formulacija vprašanj je strokovno in jezikovno pravilna.	Učenec/-ka: postavlja izvirna in smiselna vprašanja, ki sledijo iz problemske situacije. Z vprašanji pokaže na širše razumevanje problemske situacije.
Predstavitve problema	Učenec/-ka: prevede problem v shemo, ki le deloma sledi iz problemske situacije.	Učenec/-ka: prevede problem v smiselno shemo, ki kaže na razumevanje problemske situacije. Shema je strokovno in jezikovno deloma nepopolna, z napakami.	Učenec/-ka: problem prevede v smiselne (različne) sheme (npr. problem predstavi s svojimi besedami, s sliko, z modelom, z opisom ali z matematičnim izrazom). Sheme so strokovno in jezikovno pravilne.	Učenec/-ka: problem prevede v različne, izvirne in smiselne sheme ter pokaže povezave med njimi, jih primerja in razloži ter uporabi tisto, ki je najbolj optimalna in vodi do rešitve problema. Nakaže možnosti razširitve problema.
Kriterij	Element spremljanja: analiziranje problemske situacije			
	Opis kriterija/opisniki			
	A	B	C	D
Vpogled v podatke	Učenec/-ka: izloči samo nekatere pomembne podatke.	Učenec/-ka: izloči vse pomembne podatke in jih smiselno uredi.	Učenec/-ka: izloči vse pomembne podatke in jih smiselno uredi ter zapiše. Razloži, zakaj so nekateri podatki nepomembni.	Učenec/-ka: utemelji, zakaj so nekateri podatki potrebni oz. nepotrebni. Ugotovi konsistentnost podatkov ter razmisli, kako je problem vezan na podatke (npr. razmisli, pri katerih podatkih dani problem ne bi bil rešljiv, pri katerih podatkih bi imel problem več rešitev idr.).

Slika 2: Problemsko znanje, element spremljanja, kriteriji in opisi kriterijev/opisniki (povzeto po Žakelj, 2012).

Slika 2 prikazuje tri kriterije in dva elementa, ki se ju lahko spremlja pri problemskem znanju. Vsak kriterij je razložen s štirimi opisnimi stopnjami od A do D, kjer stopnja A predstavlja najnižjo in D najvišjo oceno.

2.4 Izzivi ocenjevanja

V praksi zaznani najpogostejši problemi oziroma izzivi ocenjevanja, lahko pa bi jim rekli tudi kritike na ocenjevanje znanja, so po mnenju Vere Bevc in drugih (2005), da je prevelik poudarek ocenjevanju znanja na račun kakovosti pouka, kar pomeni, da se učenci učijo le za oceno, da se namerno ustvarja strah pred ocenjevanjem, kar se kaže v odnosu do predmetov in učiteljev, ki temeljijo na ocenah, da kriteriji ocenjevanja niso jasno določeni oziroma učencem niso jasni ter da znotraj predmeta niso poenostavljeni,

da so ocene neobjektivne, da je prepegosta represivna funkcija in da je prisotno pomanjkanje zavedanja pomena motivacijske vloge ocenjevanja (prav tam).

- Za učitelje

Za učitelja se lahko težave pojavijo pri objektivni karakteristiki ocenjevanja. Lahko se zgodi, da učitelj namesto, da bi ocenjeval objektivno, ocenjuje subjektivno. Subjektivnih napak ocenjevanja je kar nekaj:

1. Prva subjektivna napaka pri ocenjevanju je halo učinek. Za halo učinek je značilno, da na učenčev oceno vpliva poleg znanja tudi učiteljevo mnenje o učencu, njegove prejšnje ocene ali ocene pri drugih predmetih.
2. Druga je logična napaka. Pri tem učitelj podobno ocenjuje stvari, za katere meni, da so si po logiki sorodne. Na primer, če učitelj vidi, da ima učenec slabo oceno pri slovenščini, ga bo nižje ocenil tudi pri svojem predmetu.
3. Pogosta je tudi napaka prvega vtisa, pri kateri učitelj učenca ocenjuje tako, kot ga je tudi prvič.
4. Pri napaki učinku kontrasta gre za to, da na primer, če znanje učenca ne doseže pričakovanja, razliko pretirano opazimo. Za primer lahko vzamemo odličnjaka, ki le enkrat slabše odgovarja in zato dobi precej slabšo oceno. Lahko bi rekli, da gre za nasprotje halo efektu.
5. Tudi stereotipi in predsodki vplivajo na učiteljevo ocenjevanje. Pri tem je mišljeno, da se pri ocenjevanju pretirano uporablja dejavnike, kot so spol, socialni izvor, zunanost in nacionalna pripadnost učenca.
6. Napaka, ki se tudi pojavlja pri ocenjevanju, je napaka osebne enačbe. Pri osebni enačbi ima ocenjevalec vedno bolj stroge ali bolj mile kriterije od drugih, ne glede na to, kaj ali koga ocenjuje (Marentič Požarnik, 2000).

- Za učence

Izzivov ocenjevanja za učence je tudi več. Lahko so spoznavni, čustveni in motivacijski.

Pri spoznavnih vplivih ocenjevanja gre za vpliv na spoznavno raven učenja. Pri ocenjevanju, ki se nesorazmerno močno osredotoča na cilje na ravni reprodukcije, tudi vpliva učenje v smislu spominske reprodukcije in obratno. Na primer, če naloge zahtevajo uporabo znanja v novih situacijah, bo pričakovanje takih nalog vplivalo tudi na način učenja učenca.

Drugi vpliv je čustveni. Pri tem vplivu gre za pojave strahu pred neuspehom, nizkega samovrednotenja in pretirane storilnostne usmerjenosti (Marentič Požarnik, 2000). Kot posledica strahu pred šolsko neuspešnostjo in strahu pred ocenjevanjem se lahko pojavi testna anksioznost. Testna anksioznost se pojavi zato, ker so med ocenjevanjem na preizkušnji učenčeve zmožnosti, obstaja pa tudi možnost neuspeha. Da se anksioznost pojavi, je večja možnost takrat, ko je učenec konstantno »na repu« skupine s svojim znanjem oziroma doživlja slabe ponavljajoče se izkušnje. Učenci s socialno anksioznostjo doživljajo močne občutke neugodja in zaskrbljenosti ob ocenjevanju znanja in ostalih dosežkov (Puklek Levpušček, 2006).

V situaciji ocenjevanja se lahko pri učencu pojavita dve vrsti kognicij. To so kognicije, ki so usmerjene na reševanje naloge in kognicije, ki jih učenec usmerja nase. Prve se pri učencu pojavijo, ko nalogo sprejema kot izziv. Tak učenec ima zmožnosti in znanja, da nalogo opravi in pričakuje uspeh. Druge kognicije, ki so usmerjene nase, pa se pri učencu pojavijo takrat, ko nima nadzora nad situacijo, ko je mnenja, da nima možnosti za uspešno reševanje naloge, ko je nagnjen k izogibanju vrednostnim situacijam in ko se pretirano ukvarja z mnenjem drugih o njegovem dosežku (Puklek Levpušček, 2006). Pri tem vplivu se lahko pojavi tudi stres. Ocenjevanje znanja je lahko precej stresno za učenca. Stres se lahko zaključi takoj po ocenjevanju, lahko pa traja tudi dlje, dokler učenec ne izve rezultatov. Stres predstavljajo tudi ponavljajoči se neuspehi in slabe ocene.

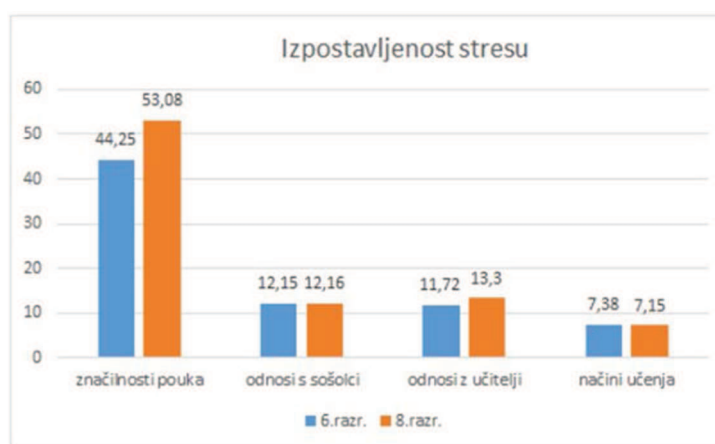
Doživljanje uspeha učenca je močno povezano z njegovo samopodobo in samovrednotenjem. Situacija je za učenca še bolj stresna, če mora poleg neuspeha doživljati še kritiko in nezadovoljstvo staršev (Klanšček Jeriček in Bajt, 2015).

Zavod Republike Slovenije za šolstvo je izvedel raziskavo (Raziskava o obremenjenosti učenk in učencev, 2019), v kateri je sodelovalo 8316 učencev iz 269 osnovnih šol, od tega 4055 fantov in 4261 deklet oziroma 4293 šestošolcev in šestošolk in 3789 osmošolcev in osmošolk. Z raziskavo so želeli ugotoviti razširjenost doživljanja stresa oziroma občutka obremenjenosti pri učencih v šestem in osmem razredu osnovne šole. Raziskovalna vprašanja raziskave so se nanašala na to, kako močni so subjektivni občutki obremenjenosti (stres), kako pogosto so po lastni presoji učenci izpostavljeni stresorjem, kako pogosto doživljajo znake stresa in v čem se učenci, ki doživljajo močnejši stres razlikujejo od učencev, ki doživljajo zgolj šibek stres.

Iz raziskave povzemam tiste rezultate, ki so ključni za diplomsko delo oziroma se nanašajo na ocenjevanje znanja v osnovni šoli (prav tam).

Rezultati raziskave (prav tam) so pri podlestvici Pouk in delo za šolo pokazali, da učenci največ stresa doživljajo pri ocenjevanju in pri velikem številu predmetov na dan. Kot precej ali močno obremenjujoče ocenjevanje doživlja 63,9 % učencev, kot srednje obremenjujoče ga doživlja 20 % učencev in kot minimalno obremenjujoče zgolj 15 % učencev.

V drugem delu raziskave so iskali odgovor na vprašanje, kako šestošolci in osmošolci presojujejo pogostost lastne izpostavljenosti različnim stresorjem, vezanim na pouk in odnose v šoli. Kot najpogostejši negativen stresor so učenci izpostavili neugodne značilnosti pouka (npr. nezanimiv pouk, prezahtevne vsebine, nerazumevanje razlage, nepravilno ocenjevanje). Rezultati so predstavljeni v grafu (Slika 3).



Slika 3: Izpostavljenost stresu v 6. in 8. razredu (povzeto po Raziskava o obremenjenosti učenk in učencev, 2019).

V tretjem delu raziskave so preverjali razlike med učenci, ki so na Lestvici doživljanja stresa dosegli visoke rezultate, kar pomeni, da so močno pod stresom in tistimi, ki so na tej lestvici dosegli nizke rezultate, kar pomeni, da niso toliko pod stresom. Razlike med tema dvema skupinama učencev so se pokazale v rezultatih na vseh podlestvicah Lestvice izpostavljenosti stresorjem. Rezultati raziskave so pokazali, da učenci, ki doživljajo močnejši stres, so v večji meri prepričani, da so njihovi učni dosežki odvisni od njihove pameti, ki je prirojena lastnost in je ne morejo spremeniti. Prav tako učenci, ki v višji meri doživljajo stres odgovarjajo, da so njihovi učni dosežki odvisni od sreče in od tega, ali so učitelju všeč. Učenci s šibkim doživljanjem stresa pa odgovarjajo nasprotno, in sicer, da so njihovi učni dosežki odvisni od delovnih navad in od količine ter kakovosti znanja.

Prav tako se je pokazala razlika glede izobrazbenih ciljev in pričakovanj glede dosežene izobrazbe staršev. Učenci, ki doživljajo močan stres, imajo glede izobrazbe

staršev nižje cilje in zaznavajo nižja pričakovanja glede dosežene izobrazbe s strani staršev (prav tam).

Učitelj lahko pomaga pri premagovanju stresa zaradi ocenjevanja znanja in ponavljajočega se slabega uspeha. Učitelj lahko učenca pred ocenjevanjem znanja razbremeni tako, da pred pisnim preizkusom izvede z razredom dihalne vaje, da se umirijo, lahko pripravi tudi mirno glasbo za ozadje. Tudi pri ponavljajočem se neuspehu lahko učitelj pomaga. Pomaga lahko tako, da učenca spodbuja in ga hvali pri tistih aktivnostih, ki mu ležijo oziroma v katerih je dober. Če pa se neuspeh kljub trudu vztrajno ponavlja, mora učitelj vključiti starše in svetovalno službo, da skupaj poiščejo pomoč za učenca (Klanšček Jeriček in Bajt, 2015).

Zadnji vpliv je motivacijski. Pri tem je pomembno, da čim bolj so rezultati ocenjevanja pomembni v očeh učencev, staršev in učiteljev, bolj bo edini motiv za učenje doseganje visokih rezultatov. Posledično pride do tega, da v ozadje stopi učenje zaradi zanimanja, želje, da razviješ svoje sposobnosti in razumeš neko področje sveta ali življenja (Marentič Požarnik, 2000).

- Za starše

Pri ocenjevanju znanja lahko tako za učitelja kot učenca izziv predstavljajo pričakovanja staršev. Starši učencev mnogokrat pritiskajo na učitelje, saj so njihova pričakovanja usmerjena zgolj na njihovega otroka. Tako starši prevečkrat pričakujejo, da bodo o uspehu in napredku svojega otroka nenehno obveščeni. Starši od učiteljev nenehno obveščanje pričakujejo zato, ker so mnenja, da lahko le tako pravočasno pomagajo svojemu otroku ob težavah (Marinšek idr., 2006).

Z visokimi pričakovanji staršev so povezane tudi pritožbe staršev nad učitelji.

Pogosto se starši učencev pritožujejo nad učitelji zaradi tega, ker ne soglašajo z otrokovim napredkom in uspehom. Raziskave pa so pokazale tudi, da se starši na koncu le ne odločijo za pritožbo, saj so v strahu, da bi zaradi tega posledice nosil njihov otrok (Marinšek idr. 2006).

Marentič Požarnik (2000) navaja nekaj načinov, s katerimi lahko izboljšamo ocenjevanje, da zmanjšamo negativne posledice in povečamo pozitivne posledice ocenjevanja.

1. Da izboljšamo ocenjevanje, moramo dati večji poudarek sprotnemu preverjanju. Na tej točki je potrebno tudi usposobiti učitelje za oblikovanje primernih vprašanj, nalog, povratnih informacij učencu in navodil, kako naj dobljene rezultate ponovi.

2. Avtorica (prav tam) navaja, da je potrebno med poukom čim bolj usmerjati pozornost na opravljanje nalog, dejavnosti in napredek posameznega učenca in ne na njegovo osebo oziroma primerjanje z drugimi.
3. Dobro je tudi, da se občasno preverja tako napovedna kot tudi posledična veljavnost zunanjega preverjanja in da naj bo zunanje preverjanje čim bolj kakovostno. S tem je mišljeno, da naj se rezultati zunanjega preverjanja hkrati kombinirajo z notranjimi ocenami.
4. Pri ocenjevanju je tudi potrebno, da učenci čim bolj zaupajo učiteljem. Učitelje pa je treba že med študijem čim bolj usposobiti za to nalogo.
5. Kot zadnji napotek avtorica navaja, da je postopoma potrebno dajati čim več odgovornosti tudi učencem. To naj bi učitelj storil na tak način, da učence usposobi za samoocenjevanje in kolegialno ocenjevanje (prav tam).

Poleg tega je pomembna tudi demokratičnost ocenjevanja, ki ima več ravni. Prva raven je javnost ocene, katere namen je, da učenci izvedo za rezultate ocenjevanja takoj, to pomeni, da učitelj pri ustnem ocenjevanju ne sme skrivati ocene, pri pisnem ocenjevanju pa jo mora sporočiti čim prej. Ko učenci oceno izvedo, je naloga učitelja, da svojo odločitev oziroma oceno utemelji (Blažič idr., 2003).

Naslednja raven demokratičnosti je, da imajo učenci možnost, da o svoji oceni in o ocenah sošolcev soodločajo. To se izrazi, ko pride do navzkrižja kriterijev, ki jih morajo učenci in učitelji jasno in konkretno razkriti in uskladiti na podlagi moči argumentov ene in druge strani.

V praksi je demokratičnost ocenjevanja močno pogojena s tem, ali imajo učenci dovolj razvito ocenjevalno odgovornost in kolikšna je naklonjenost učitelja do soodločanja (prav tam).

Za izboljšanje ocenjevalnega procesa je priporočljiva tudi individualizacija. Pri tem mora veljati, da je ocenjevanje za vse enako, pravično in objektivno, z enakimi ocenjevalnimi vprašanji in da se ozira na individualne posebnosti učencev. Individualizacija ocenjevanja je močno pogojena z učiteljevo naklonjenostjo, dobro voljo in prizadevanjem učitelja (Blažič idr., 2003).

Glede na različne izzive, ki jih ponuja ocenjevanje učiteljem, učencem in staršem, predstavljamo v empiričnem delu diplomskega dela rezultate manjše kvantitativne študije primera o ocenjevanju z vidika navedenih treh akterjev učnega procesa.

3 EMPIRIČNI DEL

3.1 Problem, namen in cilji

V teoretičnem delu smo navedli, da je ocenjevanje znanja ključni del izobraževalnega procesa in da, npr. pri ocenjevanju gre za vrednotenje učnih dosežkov, katere se navadno ovrednoti z oceno, ki je lahko številčna ali opisna. Pri ocenjevanju se sklepajo vrednostne sodbe s strani učiteljev, ki imajo določene posledice tako za učence kot tudi za učitelje. Šteh (2012) meni, da omenjene vrednostne sodbe vplivajo na to, ali bodo učenci uspešno napredovali, kaj bodo imeli za pomembno in kako bodo gledali nase. Ocenjevanje pa vpliva tudi na njihovo nadaljnje učenje oziroma poučevanje učitelja/-ev (prav tam).

Učitelj lahko z ocenjevanjem diagnosticira probleme učencev in odkrije različne pomanjkljivosti in težave, ki jih imajo učenci. Lahko ugotovi razvoj in napredek posameznega učenca na kognitivnem, emocionalnem in psihomotoričnem področju za namen usmerjenja učencev in lahko učencem posreduje povratno informacijo kot nekakšno spodbudo za nadaljnje šolsko delo. Poleg tega lahko učitelj z ocenjevanjem razporedi učence v različne skupine, načrtuje in ustrezno vodi poučevanje ter razvija sodelovanje, pa tudi zagotavlja red in disciplino v razredu. Ocena in ocenjevanje učitelju tudi sporočata, koliko je učence naučil in kako uspešno je bilo njegovo poučevanje (Cencič, 2000).

Z izzivi pri ocenjevanju se soočajo tako učenci, učitelji kot tudi starši učencev. Starši se pogosto pritožujejo nad procesom ocenjevanja znanja. Po navadi ne soglašajo z uspehom, ki ga je otrok pridobil, ali z napredkom otroka kot ga vidi učitelj (Marinšek idr., 2006). Starši pogosto tudi izvajajo pritisk nad svojimi otroki, saj zaradi visokih pričakovanj od otroka zahtevajo višje ocene kot jih dejansko zmore. S tem prispevajo k otrokovemu odporu in manjšim dosežkom kot jih je otrok zmožen (Šteh in Mrvar, 2011).

Tudi učenci se srečujejo z izzivi pri ocenjevanju. Kot smo že omenili, se določeni učenci spopadajo s previsokimi pričakovanji staršev, ki vplivajo na njihov učni uspeh. Učenci se pri ocenjevanju znanja lahko spopadajo tudi s stresom in ponavljajočimi se neuspehi in slabimi ocenami. Lahko se pa tudi zgodi, da pridejo učenci v konfliktno odnose z učitelji, saj lahko menijo, da jih imajo učitelji »na piki« (Klanšček Jeriček in Bajt, 2015).

Torej so izzivi pri ocenjevanju za učence, učitelje in starše med seboj povezani, zato smo z raziskavo skušali ugotoviti, kateri so ti izzivi pri vseh treh skupinah deležnikov.

Namen je bil predstaviti ocenjevanje v osnovni šoli in soočiti mnenja.

Cilji so bili z vidika učiteljev, učencev in staršev raziskati:

- če so predstavljeni kriteriji ocenjevanja in kdaj ter kako dobro jih poznajo,
- katere sestavine učitelji upoštevajo pri ocenjevanju in katere bi se morale upoštevati,
- kateri so nameni ocenjevanja ter
- s katerimi spremljajočimi dejavniki se učenci, učitelji in starši srečujejo pri ocenjevanju.

3.2 Raziskovalne hipoteze

Predpostavljamo, da so statistično pomembne razlike v odgovorih učiteljev, učencev in staršev glede na:

H1: predstavljene kriterije ocenjevanja in kdaj ter kako dobro jih poznajo,

H2: katere sestavine učitelji upoštevajo pri ocenjevanju in katere bi morali upoštevati,

H3: kateri so nameni ocenjevanja in

H4: s katerimi spremljajočimi dejavniki se učenci srečujejo pri ocenjevanju znanja.

3.3 Metodologija

3.3.1 Opis raziskovalnih metod

Raziskava temelji na kvantitativnem pristopu. Uporabljeni metodi raziskovanja sta bili deskriptivna in kavzalno-neeksperimentalna metoda.

3.3.2 Opis vzorca

Udeleženci v raziskavi so bili učitelji, učenci in starši iz ene osnovne šole, na kateri sem opravljala prakso. V raziskavo sta bila vključena dva oddelka učencev 7. razreda (45 učencev) in en oddelek 8. razreda (28 učencev) osnovne šole. Skupno je bilo udeleženih 73 učencev, od tega mi je vprašalnik vrnilo 36 učencev. Učiteljev je na šoli približno 50, vprašalnik je izpolnilo 23 učiteljev. Vprašalnik za starše sem razdelila tudi staršem učencev 7. razreda in enemu oddelku osmega razreda. Vprašalnik mi je vrnilo 31 staršev. Način vzorčenja je bil neslučajnostni in priložnostni.

3.3.3 Opis pripomočkov

Podatke sem zbirala s pomočjo treh vprašalnikov. Vprašalniki so bili različni, vendar primerljivo sestavljeni za učitelje, učence in starše. Vprašalniki so vključevali anketna

vprašanja odprtega in zaprtega tipa, kontrolno ali ček listo, lestvico stališč in ocenjevalno lestvico. (Priloge 4, 5 in 6.)

3.3.4 Opis postopka zbiranja podatkov

Najprej sem s pomočjo mentorice oblikovala vprašalnike. Ko sva presodili, da so vprašalniki ustrezni, sem preko elektronske pošte stopila v stik z osnovno šolo in ravnateljico šole prosila za dovoljenje za zbiranje podatkov na njihovi šoli. Konec marca sem odšla na osnovno šolo in vprašalnike razdelila dvema oddelkoma sedmega razreda in oddelku osmega razreda. Istočasno sem razdelila še vprašalnike za njihove starše. Isti dan sem vprašalnike razdelila tudi učiteljem, ki poučujejo na izbrani osnovni šoli. Ko sem jim delila vprašalnike, sem vsem pojasnila, da je reševanje vprašalnika anonimno in da imajo za reševanje na voljo en teden. Podala sem jim tudi svoj elektronski naslov v primeru, da bi se pri reševanju vprašalnika pojavile morebitne težave ali vprašanja.

Po enem tednu sem zopet prišla na osnovno šolo in pri ravnateljici prevzela vrnjene in rešene vprašalnike. Ravnateljica me je takoj opozorila, da je vrnjenih vprašalnikov malo. Po kratkem pogovoru in prevzemu vprašalnikov sem se ji lepo zahvalila za sodelovanje.

Čez nekaj dni, mi je brat, ki obiskuje izbrano osnovno šolo, prinesel še nekaj izvodov rešenih vprašalnikov.

3.3.5 Opis postopka obdelave podatkov

Podatki so obdelani s pomočjo programa SPSS. Odgovori na vprašanja so prikazani v preglednicah glede na odgovore posameznih skupin anketirancev (učitelji, starši in učenci) ter skupni rezultat. Rezultati so podani s števili odgovorov in deležem odgovorov (odstotki ali %). Izračunan je tudi hi-kvadrat preizkus, pri katerem smo zanemarili upoštevanje predpostavk. Na podlagi hi-kvadrat preizkusa hipoteze neodvisnosti so bile potrjene ali ovržene postavljene hipoteze.

3.4 Rezultati in razprava

Rezultate predstavljamo s pomočjo preglednic. Za boljšo preglednost smo rezultate prikazali v ločenih podpoglavjih. Podpoglavja se delijo glede na zastavljene hipoteze in nosijo naslove: Pogledi na kriterije ocenjevanja, Upoštevanje sestavin ocenjevanja, Nameni ocenjevanja, Spremljajoči dejavniki ocenjevanja pri učencih in Težave, s katerimi se pri ocenjevanju srečujejo učitelji. Na koncu vsakega podpoglavja smo predstavili tudi, ali lahko hipotezo, ki smo si jo na začetku postavili, potrdimo ali ovržemo.

3.4.1 Pogledi na kriterije ocenjevanja

3.4.1.1 Predstavitev kriterijev znanja

Preglednica 1 predstavlja odgovore na predstavitev kriterijev ocenjevanja.

Preglednica 1: Število in odstotek odgovorov anketirancev, ali so jim bili predstavljeni kriteriji ocenjevanja

Anketiranci	Odgovora		Skupaj
	Da	ne	
Učitelji	23 25,3 %	0 0,0 %	23 25,3 %
Učenci	30 33,0 %	6 6,6 %	36 39,6 %
Starši	10 11,0 %	22 24,2%	32 35,2 %
Skupaj	63 69,2 %	28 30,8 %	91 100,1 %*
hi-kvadrat	40,148		
G	2		
P	0,000		

*zaradi zaokrožanja

Iz preglednice razberemo odgovore učiteljev, staršev in učencev na vprašanje, če so jim bili predstavljeni kriteriji ocenjevanja. Kot lahko vidimo iz preglednice 1, je vseh 23 učiteljev odgovorilo, da predstavijo učencem kriterije znanja.

Odgovor da je obkrožilo 30 učencev, odgovor ne pa 6 učencev. 22 staršev je odgovorilo, da jim kriteriji ocenjevanja niso bili predstavljeni, 10 pa je odgovorilo, da so jim kriteriji ocenjevanja bili predstavljeni.

Če pogledamo rezultat vseh treh skupin skupaj, razberemo, da so bili 63 vprašanim, kar predstavlja 69,2 %, predstavljeni kriteriji ocenjevanja. Odgovor ne, pa je podalo skupno 28 vprašanih, kar predstavlja 30,8 %.

Iz preglednice razberemo tudi hi-kvadrat rezultat, ki kaže, da so med odgovori staršev, učencev in učiteljev statistično pomembne razlike med podanimi odgovori. Možna razlaga razlik v odgovorih je, da verjetno morajo učitelji predstaviti kriterije ocenjevanja, ki pa se morda učencem in staršem ne zdijo tako pomembni kot sama ocena in zato morda ne vedo, ali so predstavljeni kriteriji ali ne.

3.4.1.2 Kdaj so bili predstavljeni kriteriji ocenjevanja

Preglednica 2 predstavlja odgovore učiteljev, učencev in staršev glede na to, kdaj so jim bili predstavljeni kriteriji ocenjevanja. Na vprašanje so odgovorili le tisti anketiranci, ki so prej odgovorili, da so jim bili predstavljeni kriteriji ocenjevanja.

Preglednica 2: Število in odstotek odgovorov anketirancev glede na to, kdaj so jim bili predstavljeni kriteriji ocenjevanja

Anketiranci	Odgovori			Skupaj
	na začetku šolskega leta	pred vsakim ocenjevanjem	drugo	
učitelji	7 26,9 %	15 46,9 %	1 16,7 %	23 35,9 %
učenci	10 38,5 %	15 46,9 %	5 83,3 %	30 46,9 %
starši	9 34,6 %	2 6,3 %	0 0 %	11 17,2 %
Skupaj	26 100,0 %	32 100 %	6 100,0 %	64 100,0 %
hi-kvadrat	12,744			
G	4			
P	0,013			

Vprašanje, kdaj so vam bili predstavljeni kriteriji ocenjevanja oz. kdaj vi predstavite kriterije ocenjevanja, je bilo namenjeno tistim, ki so pri prvem odgovoru odgovorili z da. Vprašane sprašuje o tem, kdaj so jim bili predstavljeni kriteriji ocenjevanja oziroma kdaj učitelji predstavijo kriterije ocenjevanja. Izbirali so lahko med tremi odgovori: na začetku šolskega leta, pred vsakim ocenjevanjem ali drugo, kjer so lahko zapisali svoj odgovor.

Na to vprašanje je odgovorilo 11 staršev, od tega jih je 9 obkrožilo, da so jim bili kriteriji ocenjevanja znanja predstavljeni na začetku šolskega leta, dva starša pa sta obkrožila, da so jima bili kriteriji ocenjevanja predstavljeni pred vsakim ocenjevanjem.

Od 30-ih učencev, ki so odgovarjali na to vprašanje, je 10 učencev obkrožilo odgovor, da so jim kriteriji ocenjevanja predstavljeni na začetku šolskega leta, 15 učencev se je odločilo, da so jim kriteriji ocenjevanja predstavljeni pred vsakim ocenjevanjem, 5 pa jih je obkrožilo odgovor drugo. Pod drugo so zapisali:

- odvisno pri katerem predmetu,

- podani pri posameznih predmetih,
- ne vem,
- predstavljeni so bili pri nekaterih predmetih in
- podani so bili pri nekaterih preizkusih znanja.

Na vprašanje, kdaj učencem predstavijo kriterije ocenjevanja, je odgovorilo vseh 23 učiteljev. Da učencem predstavijo kriterije znanja na začetku šolskega leta, je odgovorilo 7 učiteljev, da jim jih predstavijo pred vsakim ocenjevanjem, je obkrožilo 15 učiteljev, drugo pa je obkrožil 1 učitelj. Pod drugo je ta učitelj zapisal: »Na začetku leta podam okvirne kriterije (splošne), pred ocenjevanjem nekaterih vsebin pa tudi natančne kriterije (npr. govorni nastop, deklamacija, pisanje spisa ...).«

Dva učitelja sta poleg obkroženega odgovora dopisala:

- »Kriterije imam obešene v učilnici celo leto.« in
- »Kriterije podam tako na začetku šolskega leta kot tudi pred projekti in seminarskimi nalogami.«

Iz preglednice razberemo na osnovi hi-kvadrat preizkusa, da so med starši, učenci in učitelji statistične razlike med podanimi odgovori. Možna razlaga, zakaj se pojavljajo razlike med odgovori anketirancev je, da učitelji ob različnem času predstavijo kriterije ocenjevanja (preglednica 2), učenci in starši pa na to niso posebej pozorni.

3.4.1.3 Poznavanje kriterijev ocenjevanja

Preglednica 3 predstavlja poznavanje kriterijev ocenjevanja pri vseh treh skupinah sodelujočih.

Preglednica 3: Število in odstotek odgovorov anketirancev o poznavanju kriterijev ocenjevanja

Anketiranci	Odgovori				Skupaj
	zelo dobro	dobro	slabo	zelo slabo	
Učitelji	14 63,6 %	8 36,4 %	0 0,0 %	0 0,0 %	22 100,0 %
Učenci	3 8,3 %	22 61,1 %	9 25,0 %	2 5,6 %	36 100,0 %
Starši	0 0 %	15 48,4 %	10 32,3 %	6 19,4 %	31 100 %
Skupaj	17	45	19	8	89

	19,1 %	50,6 %	21,3 %	9,0 %	100,0 %
hi-kvadrat	48,841				
G	6				
P	0,000				

Na vprašanje, kako dobro poznate kriterije ocenjevanja, so bili dani odgovori: zelo dobro, dobro, slabo in zelo slabo. Na vprašanje je od 23 učiteljev odgovorilo 22 učiteljev. Da zelo dobro poznajo kriterije ocenjevanja se je odločilo 14 učiteljev, da jih poznajo dobro se je odločilo 8 učiteljev. Nihče se ni odločil za odgovor, da poznajo kriterije ocenjevanja slabo ali celo zelo slabo.

Na vprašanje je odgovorilo vseh 36 učencev. Za odgovor zelo dobro so se odločili 3-je učenci, za odgovor dobro 22 učencev, slabo kriterije pozna 9 učencev in zelo slabo poznata kriterije ocenjevanja 2 učenca.

Tudi starši so odgovarjali na vprašanje in podali naslednje odgovore. Na vprašanje je odgovorilo 31 staršev, od tega jih je 15 odgovorilo, da pozna kriterije ocenjevanja dobro, 10 jih je odgovorilo, da jih pozna slabo in 6, da jih poznajo zelo slabo.

Na vprašanje je skupno odgovorilo 89 vprašanih, kar predstavlja 100,0 %. Največ vprašanih je izbralo odgovor, da dobro poznajo kriterije ocenjevanja (45 vprašanih, kar predstavlja 50,6 %). Sledi odgovor, da slabo poznajo kriterije ocenjevanja. Za ta odgovor se je skupno odločilo 19 vprašanih, kar predstavlja 21,3 %. Da zelo dobro poznajo kriterije ocenjevanja se je odločilo 17 vprašanih, kar predstavlja 19,1 %, za odgovor, da kriterije ocenjevanja poznajo zelo slabo pa se je odločilo 8 vprašanih (9,0 %).

Iz preglednice razberemo hi-kvadrat rezultat, ki kaže na statistično pomembne razlike v odgovorih med starši, učitelji in učenci glede poznavanja kriterijev ocenjevanja.

Glede na predstavljene rezultate v preglednicah 1, 2 in 3 lahko našo postavljeno hipotezo 1 (H1), ki pravi, da so statistično pomembne razlike v odgovorih učiteljev, učencev in staršev glede na predstavljene kriterije ocenjevanja, in kdaj ter kako dobro jih anketiranci poznajo, potrdimo. Možna razlaga za razlike med odgovori anketirancev je, da učitelji kriterije ocenjevanja dobro poznajo, saj jih sami sestavljajo, ostali dve skupini pa jih morda poznata slabše, ker se v kriterije ne poglobita, saj se jim ne zdijo tako pomembni kot ocena.

3.4.2 Upoštevanje sestavin ocenjevanja

V preglednici 4 so prikazani rezultati odgovorov vseh treh skupin anketirancev na vprašanje, ki se je nanašalo na sestavine ocenjevanja. Med navedenimi sestavinami so

anketiranci označili, če se jim zdi, da učitelji sestavino upoštevajo pri ocenjevanju, oziroma če bi navedeno sestavino morali upoštevati pri ocenjevanju. V preglednici 4 so zapisani rezultati posameznih skupin anketirancev glede na posamezno sestavino ocenjevanja.

Preglednica 4: Število in odstotek odgovorov anketirancev o tem, ali se pri ocenjevanju upošteva dane sestavine, oz. ali bi se jih moralo upoštevati

Sestavine ocenjevanja	Anketiranci	Se upošteva		Bi morali upoštevati		Skupaj	
		število	%	število	%	Št.	%
Znanje posameznih dejstev, postopkov, teorij.	Učitelji	22	25,0	0	0,0	22	25,0
	Učenci	30	34,1	6	6,8	36	40,9
	Starši	23	26,1	7	8	30	34,1
	Skupaj	75	85,2	13	14,8	88	100
Aktivno sodelovanje pri obravnavi nove učne snovi.	Učitelji	13	15,7	6	7,2	19	22,9
	Učenci	30	36,1	6	7,2	36	43,4
	Starši	19	22,9	9	10,8	28	33,7
	Skupaj	62	74,7	21	25,3	83	100
Trud učenca.	Učitelji	15	17,4	7	8,1	22	25,6
	Učenci	28	32,6	7	8,1	35	40,7
	Starši	17	19,8	12	14	29	33,7
	Skupaj	60	69,8	26	30,2	86	100
Pomoč sošolcem.	Učitelji	4	5,1	10	12,8	14	17,9
	Učenci	19	24,4	16	20,5	35	44,9
	Starši	10	12,8	19	24,4	29	37,2
	Skupaj	33	42,3	45	57,7	78	100
Odnos do učitelja.	Učitelji	2	2,7	10	13,3	12	16
	Učenci	24	32	10	13,3	34	45,3
	Starši	17	22,7	12	16	29	38,7
	Skupaj	43	57,3	32	42,7	75	100
Delovne navade.	Učitelji	3	3,9	11	14,3	14	18,2
	Učenci	21	27,3	14	18,2	35	45,5
	Starši	14	18,2	14	18,2	28	36,4
	Skupaj	38	49,4	39	50,6	77	100
Vedenje med poukom.	Učitelji	2	2,6	11	14,1	13	16,7
	Učenci	29	37,2	6	7,7	35	44,9
	starši	21	26,9	9	11,5	30	38,5
	Skupaj	52	66,7	26	33,3	78	100
Urejenost zapiskov, delovnih zvezkov.	učitelji	4	5,3	10	13,3	14	18,7
	učenci	21	28	13	17,3	34	45,3
	starši	13	17,3	14	18,7	27	36,0
	Skupaj	38	50,7	37	49,3	75	100
Pisno izražanje.	učitelji	19	22,4	2	2,4	21	24,7
	učenci	26	30,6	8	9,4	34	40,0
	starši	23	27,1	7	8,2	30	35,3
	Skupaj	68	80	17	20	85	100
Ustno izražanje.	učitelji	20	23,3	1	1,2	21	24,4
	učenci	27	31,4	8	9,3	35	40,7
	starši	23	26,7	7	8,1	30	34,9

	Skupaj	70	81,4	16	18,6	86	100
Lepopisje.	učitelji	4	5,7	9	12,9	13	18,6
	učenci	17	24,3	16	22,9	33	47,1
	starši	12	17,1	12	17,1	24	34,3
	Skupaj	33	47,1	37	52,9	70	100
Osebnost otroka.	učitelji	1	1,6	6	9,4	7	10,9
	učenci	16	25	15	23,4	31	48,4
	starši	8	12,5	18	28,1	26	40,6
	Skupaj	25	39,1	39	60,9	64	100
Opravljanje domačih nalog.	učitelji	1	1,3	15	19,5	16	20,8
	učenci	27	35,1	7	9,1	34	44,2
	starši	19	24,7	8	10,4	27	35,1
	Skupaj	47	61	30	39	77	100

Iz preglednice razberemo, kako so odgovarjali učenci, učitelji in starši glede na to ali se navedena sestavina ocenjevanja upošteva pri ocenjevanju oziroma bi se morala upoštevati. Rezultati so zapisani za vsako skupino anketirancev posebej glede na sestavino ocenjevanja, rezultat pa je zapisan tudi skupno glede na sestavino ocenjevanja.

Starši, učenci in učitelji so lahko pri tem vprašanju pod drugo napisali tudi sestavine ocenjevanja, ki bi jih učitelji morali upoštevati ali pa jih upoštevajo in niso bile navedene.

Trije starši so pod drugo zapisali:

- »Vse bi morali upoštevati, če upoštevajo ne morem soditi.«
- »Lepopisje ni pomembno.«
- »Vprašalnik po moji oceni ne daje dovolj možnosti za moje odgovore, ker ne poznam kriterije ocenjevanja.«

Učitelji so pod drugo napisali:

- »Truda in navad ne moremo upoštevati pri ocenjevanju.«
- »Vprašanje ni jasno zastavljeno, saj ni jasno, ali gre za ustno ali pisno ocenjevanje. Pri pisnem ocenjevanju ne moremo ocenjevati truda in delovnih navad. Pri ocenjevanju upoštevam tudi: ustvarjalnost in kreativnost pri reševanju nalog.«
- »Ocenjuje se tudi napredek, predvsem pri športni vzgoji in likovni umetnosti.«
- »Upoštevati bi se moral tudi lepopis.«
- »Menim, da je pri ocenjevanju zelo pomemben individualen pristop.«

Tudi nekaj učencev je pod drugo dopisalo svoje mnenje. Zapisali so:

- »Nekateri učitelji upoštevajo posamezne točke, ki so bile navedene zgoraj, druge ne.«
- »Upoštevati bi morali urejenost zvezka.«
- Eden izmed učencev pa je komentiral posamezne sestavine ocenjevanja. Pri sestavini aktivnega sodelovanja pri obravnavi nove učne snovi je ta učenec zapisal, da nekateri to upoštevajo in da se mu zdi, da tako bolje spoznajo novo učno snov. Pri trudu učenca je bilo zapisano, da učenci, ki se večinoma trudijo, ne dobijo pohvale s strani učiteljev. Poleg tega je učenec zapisal, da se urejenost delovnih zvezkov pri nekaterih učiteljih upošteva pri ocenjevanju, da pa bi se moralo pri več predmetih. Zraven sestavine lepomisje je zapisal, da opozorijo tiste, ki ne pišejo lepo, da to lahko popravijo.

Za preverjanje hipoteze 2 predstavljamo rezultate hi-kvadrat preizkusa v preglednici 5. Statistično pomembne razlike med odgovori anketirancev, ki potrjujejo hipotezo, so podčrtane.

Preglednica 5: Izračunan hi-kvadrat, g in P glede na sestavine ocenjevanja in njihovo upoštevanje

Sestavine ocenjevanja	hi-kvadrat	G	P
Znanje posameznih dejstev, postopkov in teorij.	8,663	2	<u>0,013</u>
Aktivno sodelovanje pri obravnavi nove učne snovi.	2,589	2	0,274
Trud učenca.	3,519	2	0,172
Pomoč sošolcem.	3,900	2	0,142
Odnos do učitelja.	11,009	2	<u>0,004</u>
Delovne navade	6,256	2	<u>0,044</u>
Vedenje med poukom.	19,412	2	<u>0,000</u>
Urejenost zapiskov, delovnih zvezkov.	4,580	2	0,101
Pisno izražanje.	2,163	2	0,339
Ustno izražanje.	4,370	2	0,112
Lepomisje.	1,775	2	0,412
Osebnost otroka.	4,854	2	0,088
Opravljanje domačih nalog.	28,089	2	<u>0,000</u>

Glede na dobljene rezultate hi-kvadrat preizkusa, se kažejo statistično pomembne razlike med anketiranci, glede na to ali se določene sestavine ocenjevanja upoštevajo ali bi se pri ocenjevanju morale upoštevati le pri naslednjih sestavinah ocenjevanja:

- znanju posameznih dejstev, postopkov in teorij,
- odnosu do učitelja, saj učenci in starši v večjem deležu menijo, da se upošteva pri ocenjevanju kot učitelji,
- delovnih navadah, kjer učenci v veliki meri menijo, da se upošteva pri ocenjevanju,
- vedenju med poukom, kjer tudi učenci in starši bolj menijo, da se upošteva pri ocenjevanju kot učitelji in
- opravljanju domačih nalog, kjer tudi učenci in starši bolj menijo, da se upošteva pri ocenjevanju kot učitelji.

Našo postavljeno hipotezo 2 (H2), ki pravi, da so statistično pomembne razlike v odgovorih učiteljev, učencev in staršev glede na to, katere sestavine učitelji upoštevajo pri ocenjevanju in katere bi morali upoštevajo, ne moremo v celoti potrditi, ampak le v omenjenih primerih.

3.4.3 Nameni ocenjevanja

V preglednici 6 so prikazani rezultati, glede na to, kako so odgovarjali učitelji, starši in učenci na strinjanje z nekaterimi trditvami o namenih ocenjevanja.

Preglednica 6: Število in odstotek odgovorov anketirancev glede na trditve o namenih ocenjevanja.

Trditve	Anketiranci	Odgovori ¹					skupaj	
		1	2	3	4	5	št	%
Diagnosticiranje problemov učencev in odkrivanje različnih pomanjkljivosti, ki jih imajo učenci.	učitelji	3 3,3 %	12 13,2 %	4 4,4 %	3 3,3 %	1 1,1 %	23	25,3
	učenci	9 9,9 %	12 13,2 %	12 13,2 %	2 2,2 %	1 1,1 %	36	39,6
	starši	5 5,5 %	11 12,1 %	11 12,1 %	4 4,4 %	1 1,1 %	32	35,2
	Skupaj	17 18,7 %	35 38,5 %	27 29,7 %	9 9,9 %	3 3,3 %	91	100
	učitelji	18	5	0	0	0	23	25,3

¹ Razlaga odgovorov: 1 – se popolnoma strinjam, 2 – se strinjam, 3 – se ne morem odločiti, 4 – se zelo strinjam in 5 – se sploh ne strinjam.

Ugotavljanje napredka posameznega učenca.		19,8 %	5,5 %	0 %	0 %	0 %		
	učenci	15 16,5 %	13 14,3 %	6 6,6 %	2 2,2 %	0 0 %	36	39,6
	starši	7 7,7 %	19 20,9 %	3 3,3 %	3 3,3 %	0 0 %	32	35,2
	Skupaj	40 44 %	37 40,7 %	9 9,9 %	5 5,5 %	0 0 %	91	100
Zagotavljanje povratne informacije o stopnji doseganja zastavljenih vzgojno-izobraževalnih ciljev.	učitelji	13 14,4 %	10 11,1 %	0 0 %	0 0 %	0 0 %	23	25,6
	učenci	1 1,1 %	21 23,3 %	11 12,2 %	2 2,2 %	0 0 %	35	38,9
	starši	6 6,7 %	19 21,1 %	6 6,7 %	1 1,1 %	0 0 %	32	35,6
	Skupaj	20 22,2 %	50 55,6 %	17 18,9 %	3 3,3 %	0 0 %	90	100
Motiviranje učencev za učenje in spodbujanje napredku znanju.	učitelji	11 12,1 %	8 8,8 %	3 3,3 %	1 1,1 %	0 0 %	23	25,3
	učenci	20 22 %	7 7,7 %	3 3,3 %	1 1,1 %	5 5,5 %	36	39,6
	starši	8 8,8 %	14 15,4 %	4 4,4 %	5 5,5 %	1 1,1 %	32	35,2
	Skupaj	39 42,9 %	29 31,9 %	10 11 %	7 7,7 %	6 6,6 %	91	100
Razvrščanje učencev glede na znanje.	učitelji	3 3,3 %	5 5,6 %	4 4,4 %	5 5,6 %	6 6,7 %	23	25,6
	učenci	3 3,3 %	9 10 %	6 6,7 %	7 7,8 %	10 11,1 %	35	38,9
	starši	2 2,2 %	6 6,7 %	9 10 %	13 14,4 %	2 2,2 %	32	35,6
	Skupaj	8 8,9 %	20 22,2 %	19 21,1 %	25 27,8 %	18 20 %	90	100
Kaznovanje disciplinskih postopkov.	učitelji	1 1,1 %	3 3,3 %	1 1,1 %	3 3,3 %	14 15,6 %	22	24,4
	učenci	7 7,8 %	12 13,3 %	4 4,4 %	5 5,6 %	8 8,9 %	36	40
	starši	3	7	8	8	6	32	100

		3,3 %	7,8 %	8,9 %	8,9 %	6,7 %		
	Skupaj	11 12,2 %	22 24,4 %	13 14,4 %	16 17,8 %	28 31, 1%	90	100

Vse tri skupine so imele tudi možnost, da v zadnjem prostoru, pod drugo zapišejo svoje mnenje.

Učenci so pod drugo zapisali naslednje odgovore:

- »Najprej je namen ocenjevanja motivacija za učence k napredku in znanju, pa tudi, da bi se naučili veliko različnih stvari, življenjskih pa tudi poučnih.«
- »Cilj ocenjevanja je predvsem pridobitev ocen za vpise naprej, saj je lahko znanje, ki ga nekdo pokaže na ocenjevanju nižje ali višje od ocene, ki jo dobi.«
- »Navedenih trditev ne upoštevajo vsi učitelji.«

Le eden izmed učiteljev je pod drugo zapisal, da mu je žal, da je danes predvsem tako, da ocena vse bolj motivira.

Starši pod drugo pa niso zapisali svojega mnenja.

V preglednici 7 podajamo še rezultate hi-kvadrat preizkusa. Statistično pomembne razlike med odgovori anketirancev so podčrtane.

Preglednica 7: Izračunani hi-kvadrat preizkusa glede na nekatere trditve

Trditve o namenih ocenjevanja	hi-kvadrat	G	P
Diagnosticiranje problemov učencev in odkrivanje različnih pomanjkljivosti, ki jih imajo učenci.	5,804	8	0,669
Ugotavljanje napredka posameznega učenca.	23,627	6	<u>0,001</u>
Zagotavljanje povratne informacije o stopnji doseganja zastavljenih vzgojno-izobraževalnih ciljev.	32,12	6	<u>0,000</u>
Motiviranje učencev za učenje	17,791	8	<u>0,023</u>

in spodbujanje k napredku v znanju.			
Razvrščanje učencev glede na znanje.	10,660	8	0,222
Kaznovanje disciplinskih postopkov.	19,656	8	<u>0,012</u>

Statistično pomembne razlike (preglednica 7) so se pokazale pri naslednjih trditvah o namenih ocenjevanja:

- ugotavljanje napredka posameznega učenca, kjer je večina učiteljev odgovorila, da se popolnoma strinja in strinja, da je dana trditev namen ocenjevanja,
- zagotavljanje povratne informacije o stopnji doseganja zastavljenih vzgojno-izobraževalnih ciljev, kjer so se učitelji bolj strinjali s trditvijo kot učenci in starši,
- motiviranje učencev za učenje in spodbujanje k napredku v znanju, kjer se je večina učencev in učiteljev odločila za odgovor se popolnoma strinjam ter
- kaznovanje disciplinskih postopkov, kjer se je večina učiteljev odločila za odgovor se sploh ne strinjam, medtem ko je veliko učencev izbralo odgovor se strinjam, odgovori staršev pa so bili kar razpršeni.

Glede na rezultate hi-kvadrat preizkusa, postavljeno hipotezo 3 (H3), ki pravi, da so pomembne razlike v odgovorih učiteljev, učencev in staršev glede na to, kateri so nameni ocenjevanja, ne moremo v celoti potrditi, ampak le v primerih: ugotavljanje napredka posameznega učenca, zagotavljanje povratne informacije o stopnji doseganja zastavljenih vzgojno-izobraževalnih ciljev, motiviranje učencev za učenje in spodbujanje k napredku v znanju ter kaznovanje disciplinskih postopkov.

3.4.4 Spremljajoči dejavniki ocenjevanja pri učencu

Preglednica 8: Število in odstotek odgovorov anketirancev o spremljajočih dejavnikih učencev pri ocenjevanju znanja

Spremljajoči dejavniki	Anketiranci	Odgovori ²					Skupaj	
		1	2	3	4	5	Št.	%
Stres	Učitelji	3 3,3 %	10 11,1 %	8 8,9 %	2 2,2 %	0 0 %	31	34,4%
	Učenci	5 5,6 %	19 21,1 %	8 8,9 %	2 2,2 %	2 2,2 %		

² Razlaga odgovorov: 1 – vedno, 2 – pogosto, 3 – redko, 4 - zelo redko, 5 – nikoli.

	starši	4 4,4 %	22 24,4 %	4 4,4 %	1 1,1 %	0 0,0 %	23	25,6%
	Skupaj	12 13,3 %	51 56,7 %	20 22,2 %	5 5,6 %	2 2,2 %	90	100%
Strah pred ocenjevanjem	učitelji	1 1,1 %	13 14,3 %	8 8,8 %	1 1,1 %	0 0,0 %	23	25,3%
	učenci	16 17,6 %	12 13,2 %	4 4,4 %	2 2,2 %	2 2,2 %	36	39,6%
	starši	13 14,3 %	15 16,5 %	2 2,2 %	1 1,1 %	1 1,1 %	32	35,2%
	Skupaj	30 33,0 %	40 44 %	14 15,4 %	4 4,4 %	3 3,3 %	91	100%
Nepravično ocenjevanje učitelja	učitelji	0 0,0 %	1 1,1 %	8 8,8 %	12 13,2 %	2 2,2 %	23	25,3%
	učenci	3 3,3 %	8 8,8 %	12 13,2 %	8 8,8 %	5 5,5 %	36	39,6%
	starši	2 2,2 %	8 8,8 %	18 19,8 %	2 2,2 %	2 2,2 %	32	35,2%
	Skupaj	5 5,5 %	17 18,7 %	38 41,8 %	22 24,2 %	9 9,9 %	91	100%
Slabo naučena učna snov	učitelji	1 1,1 %	13 14,3 %	7 7,7 %	2 2,2 %	0 0,0 %	23	25,3%
	učenci	2 2,2 %	7 7,7 %	14 15,4 %	10 11 %	3 3,3 %	36	39,6%
	starši	0 0,0 %	16 17,6 %	10 11,0 %	6 6,6 %	0 0,0 %	32	35,2%
	Skupaj	3 3,3 %	36 39,6 %	31 34,1 %	18 19,8 %	3 3,3 %	91	100%
Pomanjkanje časa za učenje učne snovi	učitelji	0 0,0 %	9 9,9 %	5 5,5 %	9 9,9 %	0 0 %	23	25,3%
	učenci	5 5,5 %	5 5,5 %	9 9,9 %	9 9,9 %	8 8,8 %	36	39,6%
	starši	2 2,2 %	12 13,2 %	7 7,7 %	9 9,9 %	2 2,2 %	32	35,2%
	Skupaj	7 7,7 %	26 28,6 %	21 23,1 %	27 29,7 %	10 11 %	91	100%

Nerazumevanje nalog ali vprašanj pri ocenjevanju	Učitelji	0 0,0 %	5 5,5 %	12 13,2 %	5 5,5 %	1 1,1 %	23	25,3%
	Učenci	3 3,3 %	7 7,7 %	15 16,5 %	11 12,1 %	0 0 %	36	39,6%
	Starši	0 0,0 %	12 13,2 %	16 17,6 %	3 3,3 %	1 1,1 %	23	25,3%
	Skupaj	3 3,3 %	24 26,4 %	43 47,3 %	19 20,9 %	2 2,2 %	91	100%
Premalo časa pri ocenjevanju	Učitelji	0 0,0 %	8 9 %	4 4,5 %	10 11,2 %	0 0,0 %	22	24,7%
	Učenci	2 2,2 %	5 5,6 %	7 7,9 %	12 13,5 %	10 11,2 %	36	40,4%
	Starši	0 0,0 %	5 5,6 %	16 18,0 %	6 6,7 %	4 4,5 %	31	34,8%
	Skupaj	2 2,2 %	18 20,2 %	27 30,3 %	28 31,5 %	14 15,7 %	89	100%

Iz preglednice bomo za posamezen spremljajoč dejavnik izpostavili za vse tri skupine anketirancev najpogostejši odgovor.

Iz preglednice lahko razberemo, da so za stres vse tri skupine anketirancev odgovorile, da je stres pogost spremljajoč dejavnik pri ocenjevanju.

Pri spremljajočem dejavniku strah pred ocenjevanje je 13 učiteljev odgovorilo, da ga učenci doživljajo pogosto, 16 učencev, da ga doživljajo vedno in 15 staršev, da ga učenci doživljajo pogosto.

Da je ocenjevanje učitelja nepravično, je največ učiteljev odgovorilo, da je zelo redko, učenci in starši pa so odgovorili, da se pojavi redko.

Slabo naučena učna snov se po mnenju učiteljev pojavi pogosto, po mnenju učencev redko in po mnenju staršev pogosto.

Pri spremljajočem dejavniku pomanjkanje časa za učenje je največ učiteljev obkrožilo pogosto (9 učiteljev) in zelo redko (9 učiteljev). Tudi 9 učencev je pri tem dejavniku obkrožilo, da se s tem dejavnikom srečujejo redko in 9, da zelo redko. 12 staršev pa je odgovorilo, da se učenci s tem spremljajočim dejavnikom srečujejo pogosto.

Pri nerazumevanju nalog ali vprašanj pri ocenjevanju je največ učiteljev odgovorilo, da je ta dejavnik pri učencih redek, največ učencev je tudi odgovorilo, da je pojav redek in tudi največ staršev se je odločilo za odgovor redko.

Pri zadnjem spremljajočem dejavniku, premalo časa pri ocenjevanju, se je največ učiteljev in učencev odločilo za odgovor zelo redko, največ staršev pa za odgovor redko.

Preglednica 9: Izračuni hi-kvadrat preizkusa glede na spremljajoče dejavnike ocenjevanja pri učencih

Spremljajoči dejavniki	hi-kvadrat	G	P
Stres	9,105	8	0,334
Strah pred ocenjevanjem	21,824	8	<u>0,005</u>
Nepravično ocenjevanje	22,677	8	<u>0,004</u>
Slabo naučena učna snov	18,298	8	<u>0,019</u>
Pomanjkanje časa za učenje	20,093	8	<u>0,010</u>
Nerazumevanje nalog ali vprašanj pri ocenjevanju	14,269	8	0,075
Premalo časa pri ocenjevanju	26,374	8	<u>0,001</u>

Dobljeni rezultati (preglednica 9) kažejo na v glavnem statistično pomembne razlike med odgovori anketirancev, zato lahko hipotezo 4 (H4), ki pravi, da so statistično pomembne razlike v odgovorih učiteljev, učencev in staršev glede spremljajočih dejavnikov, s katerimi se učenci srečujejo pri ocenjevanju, v glavnem potrdimo. Hipoteze, zaradi podobnih pogledov učiteljev, učencev in staršev, ne moremo potrditi le za dejavnik:

- strah pred ocenjevanjem in
- nerazumevanje nalog ali vprašanj pri ocenjevanju.

3.4.5 Težave, s katerimi se pri ocenjevanju soočajo učitelji

Zanimalo nas je tudi splošno mnenje učiteljev, učencev in staršev o tem, s katerimi težavami se pri ocenjevanju srečujejo učitelji. Vse podane odgovore smo za lažjo preglednost vpisali v preglednico (Priloga 1, 2 in 3). Povzemamo odgovore staršev, učencev in učitelje.

- Mnenja staršev o težavah učiteljev pri ocenjevanju

Od 32 sodelujočih staršev je svoje mnenje napisalo 17 staršev. Eden izmed staršev je odgovoril, da mu še noben učitelj ni zaupal takšnih težav, nekateri pa so odgovorili z ne vem.

Med odgovori najdemo tudi mnenje staršev, da se učitelji srečujejo s pritiskom določenih staršev, z vmešavanjem staršev v strokovno delo učiteljev in z izsiljevanjem staršev ter s prosjačenjem nekaterih učencev za boljše ocene ter nespoštovanjem učiteljev.

Kot težavo pri ocenjevanju za učitelje so starši izpostavili tudi, da se učenci učijo le za ocene in ne za znanje ter se naučijo le za test, nato pa snov pozabijo, da učenci snovi ne povezujejo med predmeti, da učenci ne pokažejo interesa, da učenci nimajo nekih učnih navad ter med poukom ne sodelujejo.

Težava za učitelje je tudi subjektivnost, saj je po mnenju staršev težko ocenjevati na primer govorni nastop, ki je nekje vmes med zelo dobrim in slabim. Menijo tudi, da se učitelji težje odločijo za določeno oceno pri ustnem ocenjevanju.

Poleg tega imajo učitelji po mnenju staršev tudi problem s pomanjkanjem časa pri ocenjevanju, z nepoznavanjem učencev in njihovega relativnega napredka, s slabim poznavanjem stroke in novostim v njej, z nepoznavanjem sprememb v učnih načrtih, z obremenjenostjo s starejšimi sorojenci (halo efekt), s težko berljivimi testi in nečitljivimi zapisi učencev ter s tem, da se velikokrat učitelji osredotočajo zgolj na učenčeve pomanjkljivosti in morebitne neuspehe pri drugih predmetih, namesto da bi dali poudarek svojemu predmetu.

Starši so pri odgovarjanju izpostavili tudi, da bi morali učitelji pri prenosu znanja uporabiti več ustvarjalnosti in da je težava pri učiteljih v njihovem znanju, saj nekateri ne znajo voditi, motivirati, organizirati in disciplinirati svojih učencev.

Težava je po mnenju staršev tudi v tem, da poleg pomanjkanja motiviranja učitelji učence premalo spodbujajo k učenju in v temu, da bi jim bila snov zanimiva.

Eden izmed staršev pa je napisal, da dober učitelj pri svojem delu nima težav.

- Mnenja učencev o težavah učiteljev pri ocenjevanju

Od 36 učencev je svoje mnenje napisalo 27 učencev. Nekateri izmed učencev so odgovorili, da ne vedo, s katerimi težavami se pri ocenjevanju srečujejo učitelji, nekateri pa so tudi odgovorili, da se učitelji ne soočajo z nobenimi težavami pri ocenjevanju.

Tudi v tem primeru je eden izmed učencev napisal, da dober učitelj nima težav.

Med možnimi težavami, ki so jih izpostavili učenci, najdemo tudi odgovore, da imajo učitelji težave z ocenjevanjem, ker učenci ne napišejo celega odgovora in nato izgubijo točke, primerjajo učence med sabo, se sekirajo, če naredijo kakšno napako med ocenjevanjem, ker so nekateri odgovori nerazločno zapisani in težko berljivi ter imajo težave s točkovanjem nalog. Poleg tega učenci menijo, da imajo učitelji pri ocenjevanju težave tudi s prepisovanjem učencev med testom in oddajo praznega testa, z nezainteresiranostjo nekaterih učencev, s slabim znanjem ter dvoumnimi odgovori. Kot težavo izpostavljajo tudi, da se učenci pogosto snov naučijo na pamet in jo nato pozabijo ter da se učenci premalo učijo. Učenci pa so navedli tudi, da se učitelji pri ocenjevanju pogosto sprašujejo, ali bo šlo ocenjevanje znanja vsem dobro in bodo vsi učenci rešili test, ali bo posameznik dovolj uspešen in bo imel na voljo dovolj časa, kakšna vprašanja naj učencu postavi in na kakšen način, kakšno oceno naj učencu dodeli ter ali bo ocenjevanje pretežko. Tudi učenci so izpostavili, da je lahko ena izmed težav s katero se morajo soočati učitelji, izsiljevanje s strani učencev in njihovih staršev.

- Mnenja učiteljev o težavah pri ocenjevanju

Od 23 sodelujočih učiteljev je svoje dodatno mnenje napisalo 19 učiteljev. Kot težave so navedli, da se morajo soočiti z nečitljivostjo napisanega in slabim tvorjenjem povedi ter skromnimi zapisi, z nepripravljenostjo učencev na ocenjevanje in njihovo negotovostjo, z nerednim delom učencev doma in vse slabšo koncentracijo pri pouku, s kampanjskim učenjem učencev in učenjem na pamet brez razumevanja in z ne utrjevanjem znanja učencev. Izpostavili so tudi, da jim težavo predstavljajo preveliki oddelki, saj je posledično težje alternativno in ustno ocenjevanje, da se morajo soočiti s prevelikim obsegom ciljev, kar je posledica prenatrpanih učnih ciljev in da imajo težavo s številom ocen, ki jih morajo učenci pridobiti tekom leta in so zapisane v Pravilniku o preverjanju in ocenjevanju znanja ter napredovanju učencev v osnovni šoli (2013).

Veliko učiteljev je izpostavilo, da je problem v času. Napisali so, da se soočajo s pomanjkanjem časa za ocenjevanje, za kvalitetno ustno ocenjevanje, saj le-to vzame veliko časa, ki ga ob toliko učne snovi težko vedno zagotovijo in se posledično raje odločijo za pisno ocenjevanje.

Učitelji so med odgovori napisali tudi, da najlažje ocenjujejo prav pisne preizkuse, saj so tam kriteriji jasni, kljub vnaprej postavljenim kriterijem pa jim je še vedno težje ocenjevati govorne nastope ali spise.

Eden izmed učiteljev je napisal, da je v razredu z večjim številom učencev, v katerem so še učenci z DSP pomočjo in učenci v postopku pridobitve učne pomoči, res težko ocenjevati, saj taki učenci zahtevajo posebne prilagoditve prostora, časa, drugačno vrsto nalog ipd. Poudaril je, da je vedno znova treba iskati poti, kako bo ocenjevanje čim bolj tekoče in ustrezno tako za učenca kot za učitelja.

Nekateri so napisali tudi, da se s težavami pri ocenjevanju ne soočajo.

Če povzamemo, so se med odgovori vseh treh skupin anketirancev pojavile podobnosti in nekatere razlike. Starši in učenci so podali podobne odgovore, da se učitelji pri ocenjevanju soočajo s pritiskom in izsiljevanjem določenih staršev in učencev ter z vmešavanjem staršev v strokovno delo učitelja.

Vse tri skupine anketiranih so podale podobne odgovore tudi v zvezi z odnosom učencev do šolskega dela in ocenjevanja. Med odgovori so zapisali, da se učenci učijo le še za ocene in ne za znanje, da se pogosto snov učijo na pamet in jo hitro pozabijo ter da se učitelji soočajo z vse slabšo koncentracijo pri pouku.

Eden izmed staršev in učencev je zapisal, da dober učitelj pri svojem delu nima težav, podoben odgovor, da se s težavami pri ocenjevanju ne sooča, pa je podal tudi en učitelj.

Za vse tri skupine predstavlja težavo čas oziroma pomanjkanje časa za ocenjevanje. Učenci se pogosto sprašujejo ali bodo imeli na voljo dovolj časa za ocenjevanje, učitelji pa so zapisali, da jim pogosto zmanjka časa za kvalitetno ustno ocenjevanje, saj vzame veliko več časa in se zato raje odločijo za pisno ocenjevanje.

V odgovorih skupin pa so se pojavile tudi nekatere razlike. Starši so na primer zapisali, da učitelji učencev pogosto ne poznajo dovolj, da ne poznajo dovolj dobro stroke in novosti v njej ter da ne sledijo novostim v učnih načrtih.

Poleg tega so starši tudi navedli, da učiteljem manjka sposobnost motiviranja in spodbujanja k učenju ter da bi pri svojem delu morali uporabljati več ustvarjalnosti.

Samo učitelji pa so podali odgovor, da jim težavo predstavljajo preveliki oddelki, učenci s posebnimi potrebami in da je posledično težje alternativno in ustno ocenjevanje.

4 SKLEPNE UGOTOVITVE

Ocenjevanje znanja povezujemo s spremljanjem napredka učencev. Je proces ugotavljanja in vrednotenja, v kolikšni meri učenec dosega v učnem načrtu določene cilje oziroma standarde znanja. Ocenjevanje ima kar nekaj namenov, med katerimi so, npr.: informativna funkcija, selektivna funkcija, represivna funkcija in pedagoško-motivacijska funkcija.

S pomočjo treh primerljivih vprašalnikov smo na eni šoli v dveh sedmih in enem osmem razredu raziskovali z vidika učiteljev, učencev in staršev, če so jim bili predstavljeni kriteriji ocenjevanja in kdaj ter kako dobro jih poznajo, katere sestavine učitelji upoštevajo pri ocenjevanju in katere bi morali upoštevati, kateri so nameni ocenjevanja in s katerimi spremljajočimi dejavniki se učenci in učitelji srečujejo pri ocenjevanju.

Rezultati obdelani na osnovi opisne in inferenčne statistike so pokazali, da so statistično pomembne razlike v odgovorih učiteljev, učencev in staršev glede na predstavljene kriterije ocenjevanja in kdaj ter kako dobro jih poznajo.

Glede sestavin, ki jih učitelji upoštevajo pri ocenjevanju, pa smo dobili statistično pomembne razlike med tremi skupinami anketirancev le pri sestavinah:

- znanje posameznih dejstev, postopkov, teorij,
- odnos do učitelja,
- delovne navade,
- vedenje med poukom ter
- opravljanje domačih nalog.

Pri namenih ocenjevanja smo statistično pomembne razlike v odgovorih ugotovili v naslednjih primerih:

- ugotavljanje napredka posameznega učenca,
- zagotavljanje povratne informacije o stopnji doseganja zastavljenih vzgojno-izobraževalnih ciljev,
- motiviranje učencev za učenje in spodbujanje k napredku v znanju ter pri
- kaznovanje disciplinskih postopkov.

Pri spremljajočih dejavnikih pri ocenjevanju pa so se statistično pomembne razlike pokazale v skoraj vseh primerih, razen ne pri stresu in nerazumevanju nalog ali vprašanj pri ocenjevanju.

Nekateri učitelji, učenci in starši so napisali tudi svoja mnenj, s katerimi težavami se srečujejo učitelji pri ocenjevanju.

Najbolj zanimiv je bil odgovor enega starša in enega učenca, da dober učitelj nima težav. Da nima težav pri ocenjevanju, pa je napisal tudi en učitelj. Dobrodošli pa so bili tudi komentarji na temo in vprašalnik. Eden izmed staršev je zapisal: »Po moji oceni vprašalnik ne daje dovolj možnosti za moje odgovore, ker ne poznam kriterijev ocenjevanja.« Dva izmed učiteljev pa sta zapisala: »Ne moremo upoštevati truda in navad pri ocenjevanju, nejasno zastavljena vprašanja,« in tudi pri sestavinah ocenjevanja: »Ni jasno, ali gre za ustno ali pisno ocenjevanje, pri pisnem ne moremo ocenjevati truda in delovnih navad.«

Komentarji anketirancev so dobrodošli za izboljšanje vprašalnikov ter za nadaljevanje raziskovanja teme o ocenjevanju na npr. večjem in bolj reprezentativnem vzorcu.

Glede na ugotovitve menimo, da je tema zanimiva in aktualna hkrati pa omogoča še veliko možnosti raziskovanja. Koristno bi bilo, da bi v raziskavi sodelovalo več učiteljev, staršev in učencev in tudi več šol, saj bi le tako lahko posplošili dobljene rezultate.

5 LITERATURA IN VIRI

- Bevc, V., Hederih, D., Kauran, Z., Samardžija, M., Smerdej, J. in Tancer, M. (2005). *Ocenjevanje znanja v sodobni šoli*. Ljubljana: Supra.
- Blažič, M., Ivanuš Grmek, M., Kramar, M. in Strmčnik, F. (2003). *Didaktika*. Novo mesto: Visokošolsko središče, Inštitut za raziskovalno in razvojno delo.
- Cencič, M. (2000). Nekaterne ključne značilnosti dobrega notranjega ocenjevanja. V J. Krek in M. Cencič, (ur.), *Problemi ocenjevanja in devetletna osnovna šola* (str.99–111). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Ivanuš Grmek, M., Vršič, B. in Bakračević Vukman, K. (2014). Ocenjevanje kot dejavnik spodbujanja kompetence učenje učenja. *Revija za elementarno izobraževanje*, 7(2), str. 97–115.
- Klanšček Jeriček, H. in Bajt, M. (2015). *Ko učenca stresa stres in kaj lahko pri tem naredi učitelj*. Ljubljana: Nacionalni inštitut za javno zdravje.
- Marentič Požarnik, B. (2000). *Psihologija učenja in pouka*. Ljubljana: DZS.
- Marinšek, S., Prosnik, F., Fefer, B., Ileršič Kovšca, S. in Mišič, M. (2006). *Usposabljanje ravnateljev za spremljanje in usmerjanje sodelovanja med učitelji in starši*. Ljubljana: Šola za ravnatelje.
- Milekšič, V. (2010). *Določanje minimalnih standardov znanja*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.
- Mlinar, V. (2000). Kakovost v procesih preverjanja in ocenjevanja znanja. *Andragoška spoznanja*, 6(4), str. 96–104.
- Pravilnik o preverjanju in ocenjevanju znanja ter napredovanju učencev v osnovni šoli*. (2013). Pridobljeno 19. 04. 2019, [https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-lists/vsebina/113609/#\(ocene\)](https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-lists/vsebina/113609/#(ocene)).
- Puklek Levpušček, M. (2006). *Socialna anksioznost v otroštvu in mladostništvu: razvojni, šolski in klinični vidik*. Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.
- Raziskava o obremenjenosti učenk in učencev*. (2019). Zavod Republike Slovenije za šolstvo. Pridobljeno 07. 06. 2019, <https://www.zrss.si/objava/raziskava-oobremenjenosti-ucenk-in-ucencev>.
- Rutar Ilc, Z. (2000). Opisni kriteriji znanja kot pogoj za kvalitetno povratno informacijo. V J. Krek in M. Cencič (ur.), *Problemi ocenjevanja in devetletna osnovna šola* (str.113–120). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Šimenc, M. (2000). Notranje in zunanje preverjanje in ocenjevanje znanja. V J. Krek in M. Cencič (ur.), *Problemi ocenjevanja in devetletna osnovna šola* (str. 43–70). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Šteh, B. (2012). Stari-novi izzivi preverjanja in ocenjevanja znanja. V B. Šteh (ur.), *Preverjanje in ocenjevanje znanja ter vrednotenje dosežkov v vzgoji in izobraževanju* (str. 20–27). Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani.

Šteh, B. in Mrvar, P. (2011). Stališča in pričakovanja učiteljev, svetovalnih delavcev in staršev drug do drugega v kontekstu sodelovanja med šolo in domom. *Psihološka obzorja*, 20(1), str. 17–41.

Učenje učencem v roke! (2019). Zavod Republike Slovenije za šolstvo. Pridobljeno 07.06.2019, <https://www.zrss.si/strokovneresitve/ponudbaresitev/formativnspremljanjepreverjanje>.

Vogrinc, J., Kalin, J., Krek, J., Medveš, Z. in Valenčič Zuljan, M. (2011). *Sistemske vidike preverjanja in ocenjevanja znanja v osnovni šoli*. Ljubljana: Pedagoški inštitut.

Zakon o osnovni šoli. (2016). Pridobljeno 19. 04. 2019, <http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO448#>.

Žakelj, A. (2012). Od preverjanja do ocenjevanja znanja. V A. Žakelj in M. Borstner (ur.), *Razvijanje in vrednotenje znanja* (str. 31–40). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Žist, M. (2015). Končna ocena. *Didakta*, 25(178), str. 2–4.

6 PRILOGE

Priloga 1: Komentarji staršev o težavah, s katerimi se srečujejo učitelji pri ocenjevanju

ODGOVORI STARŠEV: pri ocenjevanju se učitelji srečujejo z naslednjimi težavami:
Noben učitelj mi še ni zaupal takšnih težav.
Ne vem.
S pritiskom določenih staršev.
S prosjačenjem nekaterih otrok za boljše ocene.
Da se učenci učijo kampanjsko.
Da učenci ne povezujejo snovi med predmeti.
Da se učenci učijo le za ocene in ne za znanje.
S subjektivnostjo pri ocenjevanju (učitelj zlahka lahko oceni zelo dober in slab govorni nastop, težje pa tiste, ki so nekje vmes).
Z nespoštovanjem učiteljev.
Da učenci nimajo nekih učnih navad in sposobnosti ter ne sodelujejo.
Z vmešavanjem staršev v strokovno delo učiteljev.
Dober učitelj nima težav.
Z nezainteresiranostjo nekaterih učencev.
Z izsiljevanjem staršev.
S pomanjkanjem časa.
Da se učenci snov naučijo na pamet po učbeniku, po končanem spraševanju/ testu pa pozabijo, kaj so se naučili in od znanja ne odnesejo nič ali malo.
Z nepoznavanjem učencev oz. njihovega relativnega napredka.
S slabim poznavanjem stroke in novosti v njej (saj pri nekaterih).
Z nepoznavanjem sprememb v učnih načrtih.
Z obremenjenostjo s starejšimi sorojenci- halo efekt.
Učitelji se težko odločijo za določeno oceno, predvsem pri ustnem ocenjevanju.
S pritiski staršev.
S težko berljivimi testi.
Učitelji se pogosto osredotočajo na učenčeve pomanjkljivosti in morebitne neuspehe oziroma slabe ocene pri drugih predmetih, namesto da bi dali poudarek svojemu predmetu.

Učitelji premalo motivirajo učence in jih premalo spodbujajo k učenju in temu, da bi jim bila snov zanimiva.
Težava v znanju določenih učiteljev, ki ne znajo motivirati, voditi, organizirati, disciplinirati in učiti svojih učencev.
Učitelji bi morali pri prenosu znanja uporabiti več kreativnosti.

Priloga 2: Komentarji učencev o težavah, s katerimi se soočajo učitelji pri ocenjevanju

ODGOVORI UČENCEV: pri ocenjevanju se učitelji srečujejo z naslednjimi težavami:
S tem, da učenec ne napiše celega odgovora in nato izgubi točke.
S primerjavo med učenci.
Z neznanjem učencev.
Ne vem.
Z neznanjem učencev.
S tem, da se sekirajo, da ne naredijo kakšno napako med ocenjevanjem.
Pri branju pisave pri nekaterih in pri nerazločno napisanem odgovoru.
Z nerazločno pisavo in pravopisom.
Ne vem.
Ne vem.
S tem, da se učenci ne učijo in ne vedo nič.
Ne vem.
Da bo šlo ocenjevanje znanja vsem dobro in da bodo učenci rešili celotno ocenjevanje.
Pogosto si ne želijo dati učencu slabe ocene, sploh pri ustnem ocenjevanju, če učenec ne zna.
S prepisovanjem učencev med testom in oddajo praznega testa.
S točkovanjem nalog.
Ali bo posameznik uspešen, ali bo imel na voljo dovolj časa za reševanje in ali bo ocenjevanje pretežko.
Z nobenimi.

Da ne morejo prebrati večino pisav učencev.
Da ima učitelj na voljo preveč različnih odgovorov in pote ne ve, kaj bi lahko štel za pravilno.
Dober učitelj nima težav.
Z nezainteresiranostjo nekaterih učencev.
S tem, kakšna vprašanja naj postavijo učencem ter na kakšen način in kakšno oceno bi komu dali.
Z izsiljevanjem otrok in njihovih staršev.
S slabim znanjem, dvoumnimi odgovori in grdo pisavo.
Da se učenci naučijo snov na pamet in jo nato pozabijo.
Ničemer.

Priloga 3: Komentarji učitelji o težavah, s katerimi se soočajo

ODGOVORI UČITELJEV: pri ocenjevanju se srečujemo z naslednjimi težavami:
S prevelikim obsegom ciljev, kar je posledica prenatrpanosti učnih načrtov.
Z nečitljivostjo napisanega.
Nekateri učenci se na ocenjevanje ne pripravijo, so neodgovorni do šolskega dela na sploh- posledice so slabe ocene in občutek nemoči.
Premalo časa za kvalitetno ustno ocenjevanje, časovni pritisk ob številčnem razredu.
Z nepripravljenostjo učencev in negotovostjo.
S številčnostjo oddelkov.
Ustno ocenjevanje vzame veliko časa, ki ga ob toliko učne snovi težko vedno zagotovim oz. se raje potem odločim za pisno ocenjevanje.
V nekaterih oddelkih je preveliko število učencev.
Z nečitljivim pisanjem nekaterih učencev.
S slabim tvorjenjem povedi, s skromnimi zapisi.
Na voljo imamo premalo časa za kvalitetno ustno ocenjevanje- v učnem načrtu bi moralo biti več ur namenjeno temu.
Najlažje ocenjujem pisne preizkuse, saj so tam kriteriji jasni. Kljub vnaprej postavljenim kriterijem pa mi je še vedno težje ocenjevati govorne nastope ali spise.

Da mora biti vsaj toliko ustnih ocen kot pisnih, kar pri zelo številčnih oddelkih težko izvajam.
Z nerednim delom doma in vse slabšo koncentracijo učencev.
Učenje je kampanjsko, znanje ni utrjeno in učenje na pamet brez razumevanja snovi.
Z ničemer.
Z nečistljivim zapisom in pomanjkljivimi odgovori.
Preveliki oddelki, zato je težje ustno in alternativno ocenjevanje znanja (seminarske in projektne naloge).
S pomanjkanjem časa za ocenjevanje.
S številom ocen, ki jih morajo učenci pridobiti tekom leta- Pravilnik o preverjanju in ocenjevanju.
Učenci doma ne vadijo, ne utrjujejo.
S pomanjkanjem časa.
V razredu z večjim št. učencev (25-30), v katerem je prisotnih več otrok (1-3) z DSP pomočjo, poleg tega pa sta, so (1-4) še v postopku za pridobitev učne pomoči, je res težko ocenjevati, saj le ti učenci zahtevajo posebne prilagoditve (prostor, čas, drugačno vrsto nalog...). Vedno znova je potrebno iskati poti, kako bo ocenjevanje čim bolj tekoče, ustrezno/pravilno, neustrezno potekalo za učenca oz. učitelja.

Priloga 4: Vprašalnik o ocenjevanju za učitelje

VPRAŠALNIK O OCENJEVANJU ZA UČITELJE

Pozdravljeni!

Sem Ana Pavlič, študentka 3. letnika Pedagogike na Pedagoški fakulteti v Kopru. Letos pišem diplomsko delo o ocenjevanju v osnovni šoli in pri tem prosim za vaše sodelovanje in pomoč. Prosim Vas, če si lahko vzamete nekaj minut časa in izpolnite vprašalnik. Vprašalnik je anonimen in se ni potrebno nanj podpisati.

Najlepše se Vam zahvaljujem za sodelovanje.

1. Ali učencem predstavite kriterije ocenjevanja znanja? Obkrožite črko pred odgovorom.
 - a) NE.
 - b) DA. Kdaj ste učencem predstavili kriterije ocenjevanja? Obkrožite črko pred enim odgovorom.
 - a. Na začetku šolskega leta.
 - b. Pred vsakim ocenjevanjem.
 - c. Drugo (prosim napišite):
2. Kako dobro vi poznate kriterije ocenjevanja znanja? Obkrožite.
 - a) Zelo dobro.
 - b) Dobro.
 - c) Slabo.
 - d) Zelo slabo.
3. V spodnji preglednici so navedene nekatere sestavine ocenjevanja. Z znakom X označite, katere sestavine upoštevate in katere sestavine bi radi upoštevali pri ocenjevanju. Pod drugo prosim napišite svoje mnenje.

Sestavine ocenjevanja	Upoštevanje	
	Upoštevam.	Bi rad/-a upošteval/-a.
znanje posameznih dejstev, postopkov in teorij		
aktivno sodelovanje pri obravnavi nove učne snovi		
trud učenca		
pomoč sošolcem		
odnos do učitelja		
delovne navade		
vedenje med poukom		
urejenost zapiskov, delovnih zvezkov		
pisno izražanje		
ustno izražanje		
lepopisje		
osebnost otroka		
opravljanje domačih nalog		
drugo (prosim napišite):		

4. V preglednici z znakom X označite, v kolikšni meri se s trditvijo, kaj je namen ocenjevanja, strinjate. Pod drugo lahko napišete svoje mnenje.

Trditve o namenih ocenjevanja	Strinjanje				
	Se popolnoma strinjam.	Se strinjam.	Se ne morem odločiti.	Se ne strinjam.	Se sploh ne strinjam.
Diagnosticiranje problemov učencev in odkrivanje različnih pomanjkljivosti, ki jih imajo učenci.					
Ugotavljanje napredka posameznega učenca.					
Zagotavljanje povratne informacije o stopnji doseganja zastavljenih vzgojno-izobraževalnih ciljev.					
Motiviranje učencev za učenje in spodbujanje k napredku v znanju.					
Razvrščanje učencev glede na znanje.					
Kaznovanje disciplinskih prestopkov.					
Drugo (prosim napišite):					

5. V tabeli z X označite, s katerimi spremljajočimi dejavniki se po vašem mnenju učenci največkrat srečujejo pri ocenjevanju znanja in kako pogosto.

Spremljajoči dejavniki	Pogostost				
	Vedno.	Pogosto.	Redko, oz. odvisno od predmeta.	Zelo redko.	Nikoli.
stres pri učencih					
strah učencev pred ocenjevanjem					
nepravično ocenjevanje nekaterih učiteljev					
učenci se slabo naučijo učno snov					
učencem primanjkuje čas za učenje učne snovi					
nerazumevanje nalog ali vprašanj pri ocenjevanju					
za ocenjevanje imam premalo časa					
drugo (prosim dopišite):					

6. S katerimi težavami se srečujete pri ocenjevanju? Prosim napišite.

Ponovno hvala za izpolnitev vprašalnika.

Priloga 5: Vprašalnik o ocenjevanju za učence

VPRAŠALNIK O OCENJEVANJU ZA UČENCE

Pozdravljen-a!

Sem Ana Pavlič, študentka 3. letnika Pedagogike na Pedagoški fakulteti v Kopru. Letos pišem diplomsko delo o ocenjevanju v osnovni šoli in pri tem te prosim za sodelovanje in pomoč. Prosim te, če si vzameš nekaj minut časa in izpolniš vprašalnik. Vprašalnik je anonimen in se ni potrebno nanj podpisati.

Najlepše se ti zahvaljujem za sodelovanje.

1. Ali so ti bili predstavljeni kriteriji ocenjevanja?
 - a) NE.
 - b) DA. Kdaj so ti bili predstavljeni? Obkroži črko pred enim odgovorom.
 - a. Na začetku šolskega leta.
 - b. Pred vsakim ocenjevanjem.
 - c. Drugo (napiši):

2. Kako dobro poznaš kriterije ocenjevanja znanja? Obkroži.
 - a) Zelo dobro.
 - b) Dobro.
 - c) Slabo.
 - d) Zelo slabo.

3. V spodnji preglednici so navedene nekatere sestavine ocenjevanja. Z znakom X označi, katere sestavine po tvojem mnenju učitelji upoštevajo in katere bi morali upoštevati. Pod drugo prosim napiši svoje mnenje.

Sestavine ocenjevanja	Upoštevanje	
	Upoštevajo.	Bi morali upoštevati.
znanje posameznih dejstev, postopkov in teorij		
aktivno sodelovanje pri obravnavi nove učne snovi		
trud učenca		
pomoč sošolcem		
odnos do učitelja		
delovne navade		
vedenje med poukom		
urejenost zapiskov, delovnih zvezkov		
pisno izražanje		
ustno izražanje		
lepopisje		
osebnost otroka		
opravljanje domačih nalog		
drugo (prosim napiši):		

4. V preglednici z znakom X označi, v kolikšni meri se s trditvijo, kaj je namen ocenjevanja, strinjaš. Pod drugo napiši svoje mnenje.

Trditve namenih ocenjevanja	Strinjanje				
	Se popolnoma strinjam.	Se strinjam.	Se ne morem odločiti.	Se ne strinjam.	Se sploh ne strinjam
Diagnosticiranje problemov učencev in odkrivanje različnih pomanjkljivosti, ki jih imajo učenci.					
Ugotavljanje napredka posameznega učenca.					
Zagotavljanje povratne informacije o stopnji doseganja zastavljenih vzgojno-izobraževalnih ciljev.					
Motiviranje učencev za učenje in spodbujanje napredku v znanju.					
Razvrščanje učencev glede na znanje.					
Kaznovanje disciplinskih prestopkov.					
Drugo (prosim dopiši):					

5. V preglednici z znakom X označi, s katerimi spremljajočimi dejavniki se srečuješ pri ocenjevanju znanja in kako pogosto.

Spremljajoči dejavniki:	Pogostost				
	Vedno.	Pogosto.	Redko.	Zelo redko.	Nikoli.
stres					
strah pred ocenjevanjem					
nepravično ocenjevanje nekaterih učiteljev					
slabo naučena učna snov					
pomanjkanje časa za učenje učne snovi					
nerazumevanje nalog ali vprašanj pri ocenjevanju					
pri ocenjevanju je na voljo premalo časa					
drugo (prosim napiši):					

6. S katerimi težavami meniš, da se učitelji srečujejo pri ocenjevanju znanja učencev? Prosim napiši.

Ponovno hvala za izpolnitev vprašalnika.

Priloga 6: Vprašalnik o ocenjevanju za starše

VPRAŠALNIK O OCENJEVANJU ZA STARŠE

Pozdravljeni!

Sem Ana Pavlič, študentka 3. letnika Pedagogike na Pedagoški fakulteti v Kopru. Letos pišem diplomsko delo o ocenjevanju v osnovni šoli in pri tem prosim za vaše sodelovanje in pomoč. Prosim Vas, če si lahko vzamete nekaj minut časa in izpolnite vprašalnik. Vprašalnik je anonimen in se ni potrebno nanj podpisati.

Najlepše se Vam zahvaljujem za sodelovanje.

1. Ali so vam bili kot staršu predstavljeni kriteriji ocenjevanja znanja? Obkrožite črko pred odgovorom.
 - a) NE.
 - b) DA. Kdaj so vam bili predstavljeni? Obkrožite črko pred enim odgovorom.
 - a. Na začetku šolskega leta.
 - b. Pred vsakim ocenjevanjem.
 - c. Drugo (prosim napišite):

2. Kako dobro vi poznate kriterije ocenjevanja znanja? Obkrožite odgovor.
 - a) Zelo dobro.
 - b) Dobro.
 - c) Slabo.
 - d) Zelo slabo.
3. V spodnji preglednici so navedene nekatere sestavine ocenjevanja. Z znakom X označite, katere sestavine po vašem mnenju učitelji upoštevajo in katere bi morali upoštevati. Pod drugo prosim napišete svoje mnenje.

Sestavine ocenjevanja	Upoštevanje	
	Se upošteva.	Bi morali upoštevati.
znanje posameznih dejstev, postopkov in teorij		
aktivno sodelovanje pri obravnavi nove učne snovi		
trud učenca		
pomoč sošolcem		
odnos do učitelja		
delovne navade		
vedenje med poukom		
urejenost zapiskov, delovnih zvezkov		
pisno izražanje		
ustno izražanje		
lepomisje		
osebnost otroka		
opravljanje domačih nalog		
drugo (prosim napišite):		

4. V preglednici z znakom X označite, v kolikšni meri se s trditvijo, kaj je namen ocenjevanja, strinjate. Pod drugo lahko napišete svoje mnenje.

Trditve o namenih ocenjevanja	Strinjanje				
	Se popolnoma strinjam.	Se strinjam.	Se ne morem odločiti.	Se ne strinjam.	Se sploh ne strinjam.
Diagnosticiranje problemov učencev in odkrivanje različnih pomanjkljivosti, ki jih imajo učenci.					
Ugotavljanje napredka posameznega učenca.					
Zagotavljanje povratne informacije o stopnji doseganja zastavljenih vzgojno-izobraževalnih ciljev.					
Motiviranje učencev za učenje in spodbujanje k napredku v znanju.					
Razvrščanje učencev glede na znanje.					
Kaznovanje disciplinskih prestopkov.					
Drugo (prosim napišite):					

5. V preglednici z znakom X označite, s katerimi spremljajočimi dejavniki se po vašem mnenju učenci srečujejo pri ocenjevanju znanja in kako pogosto.

Spremljajoči dejavniki	Pogostost				
	Vedno.	Pogosto.	Redko.	Zelo redko.	Nikoli.
stres					
strah pred ocenjevanjem					
nepravično ocenjevanje učitelja					
slabo naučena učna snov					
pomanjkanje časa za učenje učne snovi					
nerazumevanje nalog ali vprašanj pri ocenjevanju					
premalo časa pri ocenjevanju					
drugo (prosim napišite):					

6. S katerimi težavami se po vašem mnenju učitelji srečujejo pri ocenjevanju znanja? Prosim napišite.

Ponovno hvala za izpolnitev vprašalnika.