

UNIVERZA V LJUBLJANI
PEDAGOŠKA FAKULTETA

DIPLOMSKO DELO

URŠA POLAJŽER

UNIVERZA V LJUBLJANI
PEDAGOŠKA FAKULTETA
ODDELEK ZA RAZREDNI POUK

**OCENJEVANJE ŠPORTNE VZGOJE
V POMURSKI REGIJI**

DIPLOMSKO DELO

Mentorica:
dr. Vesna Štemberger, doc.

Kandidatka:
Urša Polajžer

Ljubljana, november, 2013

*Povprečen učitelj pove. Dober učitelj pojasni.
Odličen učitelj prikaže. Velik učitelj navdihuje.
William Arthur Ward*

ZAHVALA

Iskreno se zahvaljujem mentorici dr. Vesni Štemberger za prijaznost, hitro odzivanje, strokovno pomoč, svetovanje ter usmerjanje pri nastajanju in oblikovanju diplomskega dela.

Zahvaljujem se tudi vsem ravnateljem in učiteljem razrednega pouka osnovnih šol pomurske regije, ki so bili pripravljeni sodelovati v raziskavi in tako pripomogli k nastanku tega diplomskega dela.

Hvala Aleksandri Repe za lektoriranje.

Iskrena hvala tudi moji družini, da mi je omogočila šolanje, mi stala ob strani, me podpirala ter spodbujala na moji študijski poti.

Hvala tebi Matej za vse spodbudne besede, za vso pomoč, podporo, razumevanje in potrpežljivost. Hvala, ker si verjel, da mi bo uspelo.

Hvala vsem, ki so kakorkoli pripomogli k nastanku diplomskega dela!

Urša Polajžer

IZVLEČEK

Bistvo raziskave je bilo ugotoviti, kateri način ocenjevanja športne vzgoje zagovarjajo učitelji razrednega pouka.

V raziskavi je sodelovalo 109 učiteljev iz 30 šol pomurske regije. Vprašalnik, ki so ga reševali, je vseboval naslednje spremenljivke: podatke o učitelju (šola, na kateri poučuje; razred, ki ga poučuje; starost; delovna doba; dosežen naziv), ustrezen način ocenjevanja, prednosti in slabosti posameznega načina ocenjevanja, potreben čas za oblikovanje ocene, težave oziroma predlogi za izboljšanje opisne ocene. Pridobljene podatke sem kvalitativno in kvantitativno obdelala. Odgovore sem prikazala v tabeli, izračunala frekvenco posameznih odgovorov, jih izrazila z odstotki in na koncu še interpretirala.

Rezultati so pokazali, da učitelji v prvi triadi zagovarjajo opisno, v drugi pa besedno ocenjevanje. Učiteljem največjo težavo pri opisnem ocenjevanju predstavlja prevelika poraba časa, predlagajo pa poenotenje obrazcev oziroma opisnikov. Poleg tega so izpostavili tudi druge težave opisnega ocenjevanja športne vzgoje ter podali predloge za izboljšavo. Navedli so še prednosti in slabosti posameznega načina ocenjevanja oziroma neocenjevanja.

Ključne besede: športna vzgoja, ocenjevanje, učitelji, prva triada, druga triada

EVALUATION OF PHYSICAL EDUCATION IN THE REGION OF PREKMURJE

ABSTRACT

The essence of the research was to find out, which method of the evaluation of physical education teachers in primary school defend.

In the research took part 109 teachers from 30 primary schools of Prekmurje region. The questionnaire, which was resolved, included the following variables: data on the teacher (which school he or she teach at; class that he or she teach; age; length of seniority; achieved title), the appropriate method for evaluation, advantages and disadvantages of particular evaluation method, the time needed for evaluation, difficulties in evaluation and suggestions to improve evaluation. I analyzed gained data qualitatively and quantitatively. I displayed responses in the tables, calculated the frequency of individual responses, converted them in percentages and later interpreted.

The results showed, that teachers defend descriptive evaluation for the first triad, while teachers for the second triad defend verbal evaluation. The main problem of descriptive evaluation for teachers is, that they spend a great deal of time on evaluation, so they suggested unification of descriptive forms. In addition, they pointed some others problems of descriptive evaluation and gave some suggestions to improve the evaluation. They also indicated some advantages and disadvantages of particular evaluation method and no evaluation of physical education.

Key words: physical education, evaluation, teachers, first triad, second triad

KAZALO VSEBINE

1 UVOD	- 1 -
2 PREDMET IN PROBLEM	- 2 -
2.1 KAJ JE OCENJEVANJE	- 3 -
2.1.1 Zgodovinski oris šolskega ocenjevanja	- 5 -
2.1.2 Namen šolskega ocenjevanja.....	- 6 -
2.1.3 Zgradba šolske ocene	- 8 -
2.2 ŠPORTNA VZGOJA	- 9 -
2.2.1 Obseg in struktura predmeta športna vzgoja.....	- 10 -
2.2.2 Namen športne vzgoje.....	- 11 -
2.2.3 Vloga samopodobe v športno-vzgojnem procesu.....	- 12 -
2.2.4 Razlika med športno vzgojo in drugimi vzgojno-izobraževalnimi predmeti.....	- 14 -
2.3 OCENJEVANJE ŠPORTNE VZGOJE	- 16 -
2.3.1 Pregled ocenjevanja športne vzgoje skozi zgodovino.....	- 19 -
2.3.2 Splošne napake ocenjevanja športne vzgoje.....	- 20 -
2.3.3 Kakšna je učinkovita in uspešna športna vzgoja?	- 22 -
2.4 NAČINI OCENJEVANJA ŠPORTNE VZGOJE	- 24 -
2.4.1 Besedno ocenjevanje (mu, u, zu).....	- 25 -
2.4.1.1 Prednosti besednega ocenjevanja.....	- 25 -
2.4.1.2 Slabosti besednega ocenjevanja.....	- 25 -
2.4.2 Številčno ocenjevanje (1–5).....	- 26 -
2.4.2.1 Slabosti številčnega ocenjevanja.....	- 26 -
2.4.3. Opisno ocenjevanje.....	- 28 -
2.4.3.1 Prednosti opisnega ocenjevanja	- 30 -
2.4.3.2 Slabosti opisnega ocenjevanja	- 33 -
2.5 OCENJEVANJE ŠPORTNE VZGOJE – DA ALI NE?	- 34 -
2.6.1 Zakaj ocena pri športni vzgoji?	- 35 -
2.6.2 Zakaj brez ocene pri športni vzgoji?	- 35 -
3 CILJI RAZISKAVE	- 38 -
4 HIPOTEZE	- 38 -
5 METODE DELA	- 39 -

5.1 VZOREC MERJENCEV	- 39 -
5.2 VZOREC SPREMENLJIVK	- 41 -
5.3 ORGANIZACIJA MERITEV	- 42 -
5.4 METODE OBDELAVE PODATKOV	- 42 -
6 REZULTATI IN RAZPRAVA	- 43 -
6.1. NAČIN OCENJEVANJA, KI JE NAJBOLJ USTREZEN V PRVI TRIADI.....	- 43 -
6.2. NAČIN OCENJEVANJA, KI JE NAJBOLJ USTREZEN V DRUGI TRIADI	- 45 -
6.3. PREDNOSTI IN SLABOSTI ŠTEVILČNE OCENE OD 1 DO 5	- 46 -
6.4. PREDNOSTI IN SLABOSTI BESEDNE OCENE: ZU, U, MU.....	- 53 -
6.5. PREDNOSTI IN SLABOSTI OPISNE OCENE	- 58 -
6.6. PREDNOSTI IN SLABOSTI NEOCENJEVANJA	- 64 -
6.7. POTREBEN ČAS PRI OBLIKOVANJU OCENE PRI ŠPORTNI VZGOJI	- 69 -
6.8. TEŽAVE PRI OPISNEM OCENJEVANJU	- 73 -
6.8. PREDLOGI ZA IZBOLJŠAVE PRI OPISNEM OCENJEVANJU ŠPORTNE VZGOJE.....	- 77 -
7 SKLEP	- 82 -
8 LITERATURA IN VIRI	- 85 -
9 PRILOGE.....	- 88 -
9.1 VPRAŠALNIK.....	- 88 -

KAZALO SLIK IN TABEL

Slika 6.1: Prikaz najbolj ustreznega načina ocenjevanja v prvi triadi	- 43 -
Slika 6.2: Prikaz najbolj ustreznega načina ocenjevanja v drugi triadi	- 45 -
Tabela 5.1: Število prejetih vprašalnikov po posameznih šolah	- 39 -
Tabela 5.2: Poučevani razred.....	- 40 -
Tabela 5.3: Naziv učitelja.....	- 41 -
Tabela 5.4: Poučujejo/Ne poučujejo sami športne vzgoje.....	- 41 -
Tabela 6.1: Prednosti številčne ocene od 1 do 5	- 46 -
Tabela 6.2: Slabosti številčne ocene od 1 do 5.....	- 49 -
Tabela 6.3: Prednosti besedne ocene: ZU, U, MU	- 53 -
Tabela 6.4: Slabosti besedne ocene: ZU, U, MU	- 56 -
Tabela 6.5: Prednosti opisne ocene	- 58 -
Tabela 6.6: Slabosti opisne ocene	- 61 -
Tabela 6.7: Prednosti neocenjevanja	- 64 -
Tabela 6.8: Slabosti neocenjevanja	- 67 -
Tabela 6.9: Čas, ki ga potrebujejo učitelji pri oblikovanju ocene pri športni vzgoji.....	- 69 -
Tabela 6.10: Težave, ki se pojavljajo pri opisnem ocenjevanju športne vzgoje	- 73 -
Tabela 6.11: Predlogi za izboljšave pri opisni ocene športne vzgoje.....	- 77 -

1 UVOD

Kateri način ocenjevanja uporabiti pri pouku športne vzgoje oziroma ali sploh ocenjevati športno vzgojo, je glavno vprašanje, kateremu sem se posvetila v diplomskem delu. Primerjala sem tako teorijo kot kasneje zbrane odgovore vprašalnikov in tako skušala ugotoviti, kaj o največji dilemi glede športne vzgoje menijo učitelji razrednega pouka iz pomurske regije. Problematika glede ocenjevanja športne vzgoje je namreč predmet 'debate' že ogromno časa, a še vedno ni prišlo do rešitve, ki bi ustrezala vsem.

Športna vzgoja je predmet, ki je obvezen za vse učence in je del rednega predmetnika v vseh razredih devetletne osnovne šole. Kakor pri ostalih predmetih je tudi pri športni vzgoji po koncu učnega procesa prisotno ocenjevanje. Kot omenjeno, ravno ocenjevanje športne vzgoje sproža številne razprave tako med stroko kot tudi med učitelji in ne nazadnje tudi pri starših. Tako se pojavljajo različna stališča glede tega, kaj ocenjevati, kako ocenjevati in ali sploh ocenjevati športno vzgojo.

Ocenjevanje športne vzgoje se je skozi čas spreminjalo. Sprva so športno vzgojo ocenjevali s petstopenjsko številčno lestvico, po letu 1975 je bilo v uporabi besedno ocenjevanje, leta 1996 so zopet uvedli številčno ocenjevanje, z uvedbo devetletke pa je bilo prisotno tako opisno kot številčno ocenjevanje (Kristan 1992, Štemberger 2004). Trenutno v osnovni šoli velja enak sistem ocenjevanja za vse predmete (tudi za športno vzgojo), in sicer je v 1. in 2. razredu ocenjevanje opisno, od 3. do 9. razreda pa številčno ([Uradni list RS, št. 52/2013](#), 8. člen).

Preverjanje in ocenjevanje znanja sta zelo pomembna v vzgojno-izobraževalnem procesu. Njun cilj je kakovostnejše načrtovanje in poučevanje ter tako večje znanje učencev (Kovač, Jurak, & Strel, 2003). Ocenjevanje znanje predstavlja končno fazo procesa poučevanja, spremljanja, preverjanja in na koncu vrednotenja izkazanega znanja učencev (Bečaj, 2000).

2 PREDMET IN PROBLEM

Preverjanje in ocenjevanje znanja sta med najbolj vplivnimi, najbolj zapletenimi in konceptualnimi izzivi v vzgoji in izobraževanju (Kovač et al., 2003). Medtem ko preverjanje predstavlja postopek zbiranja informacij, kako so se učenci pod vplivom pouka približali postavljenim ciljem, pa ocenjevanje pomeni vrednotenje učenčevih dosežkov glede na postavljene učne cilje, ko jim po določenih kriterijih določamo vrednost, ki je lahko v številčni ali opisni obliki (Vogrinc, Kalin, Krek, Medveš, & Valenčič Zuljan, 2011).

Pri nas so se bolj poglobljeno z ocenjevanjem šolske športne vzgoje ukvarjali avtorji v šestdesetih in sedemdesetih let prejšnjega stoletja (Beslič, 1963; Ulaga, 1972; Tome, 1973, povzeto po Kristan 1992), po tem obdobju pa so bolj konsistentna prizadevanja in raziskovanja tega področja za nekaj časa zamrla (Štemberger, 2004). Leta 1975 je bilo za likovno, glasbeno in takrat telesno vzgojo ukinjena petstopenjska številčna ocena. Namesto nje smo dobili tristopenjsko besedno oceno manj uspešno (MU), uspešno (U) in zelo uspešno (ZU) (Kristan, 2009). Z uvedbo devetletnega osnovnega šolanja pa je bil poudarjen tudi drugačen način ocenjevanja znanja, ki je bil v prvem triletju opisno, v drugem opisno in številčno ter v tretjem triletju številčno tudi pri športni vzgoji (Štemberger, 2004).

Trenutno se v devetletni osnovni šoli učenčevo znanje v prvem in drugem razredu ocenjuje z opisnimi ocenami, od tretjega do devetega razreda pa je ocenjevanje številčno.

Med učitelji pa še vedno potekajo različna mnenja, nedorečenosti in neenaka stališča glede načinov ocenjevanja oz. kateri način ocenjevanja pri športni vzgoji je najustreznejši. Nekateri učitelji zagovarjajo številčno, drugi opisno, tretji besedno ocenjevanje, nekateri pa se celo nagibajo k športni vzgoji brez ocenjevanja.

V empiričnem delu sem s pomočjo vprašalnikov želela ugotoviti mnenja razrednih učiteljev o najbolj ustreznem načinu ocenjevanja športne vzgoje v prvi in drugi triadi osnovne šole.

2.1 Kaj je ocenjevanje

Preverjanje in ocenjevanje dosežkov učencev sta sestavna dela pouka, ki imata pomemben vpliv. Učencem, učiteljem in staršem namreč dajeta povratne informacije o učenčevem usvojenem znanju in individualnem napredovanju. Učiteljem tako omogočata nadaljnje načrtovanje vzgojno-izobraževalnega procesa, širši družbi pa dajeta informacije o učinkovitosti vzgojno-izobraževalnega sistema. V določenih primerih se rezultati uporabljajo tudi za selekcijo kandidatov pri vpisu na višje stopnje izobraževanja itd. (BELA knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji, 2011).

Preverjanja in ocenjevanja ne smemo razumeti kot ločena procesa, temveč kot dopolnjujoča elementa v celotnem procesu načrtovanja in poučevanja. Preverjanje da dopolnilno informacijo učitelju in učencu, obenem pa je povezano s številnimi pedagoškimi pojmi, kot so znanje, učenje, motivacija, vrednotenje in povratna informacija. Ocena pa je končno izraženo mnenje o učenčevih dosežkih (Kovač et al., 2003). Preverjanje je tako temelj za učinkovitejšo poučevanje, ocenjevanje pa pokaže stopnjo njegove učinkovitosti (Bečaj, 2000).

Pri pouku sta preverjanje in ocenjevanje znanja pogosto povezana in sestavljata didaktični element učne ure. Učna ura je tako sestavljena iz uvoda, posredovanja nove snovi, utrjevanja in ponavljanja, preverjanja in ocenjevanja. Učno uro lahko sestavljajo tudi le dva ali trije od navedenih elementov (Jurman, 1989).

S preverjanjem znanja učitelj zbira informacije o tem, kako učenec dosega cilje oz. standarde znanja iz učnih načrtov. Preverjanje tako ni namenjeno ocenjevanju znanja (BELA knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji, 2011).

Pri samem preverjanju je pomembno, da učitelj ugotovi rezultate vsakega učenca ter zagotovi takšno učno delo, da vsak učenec doseže svoj maksimum, svoj zgornji prag sposobnosti (Kunstelj, 1993). Preverjanje znanja ne predstavlja povratne informacije le učitelju, ampak tudi učencu samemu (Vogrinc et al., 2011).

Medtem ko preverjanje zbira informacije o tem, koliko so se učenci približali postavljenim ciljem, pa ocenjevanje pomeni vrednotenje učenčevih dosežkov glede na postavljene učne

cilje (Vogrinc et al., 2011). Ocenjevanje je torej postopek, v katerem se ugotavlja, kako so uresničene materialne, funkcionalne in vzgojne naloge pouka (Kristan, 1992).

Andoljšek (1976) pravi, da je ocenjevanje zapletena in odgovorna didaktična dejavnost, ki mora ustrezati naslednjim zahtevam:

- biti mora načrtno, stalno in sistematično;
- biti mora čim bolj objektivno, da zanesljivo odraža kvaliteto in kvantiteto znanja, spretnosti in navade, odnos do učenja, sposobnosti ter doživetost vzgojnih sredstev;
- zajame vse učence;
- biti mora pedagoško neoporečno.

Ocenjevanje znanja je definirano kot ugotavljanje in vrednotenje, v kolikšni meri učenec dosega v učnem načrtu določene cilje oziroma standarde znanja. Učitelj ocenjevanje znanja opravi po obravnavanih učnih vsebinah in po opravljenem preverjanju znanja iz teh vsebin ([Uradni list RS, št. 52/2013](#), 3. člen).

Ocenjujejo pa se učenčevi ustni odgovori ter pisni, likovni, tehnični, praktični in drugi izdelki, projektno delo in nastopi učencev ([Uradni list RS, št. 52/2013](#), 10. člen). Znanje učenca iz posameznega predmeta ocenjuje učitelj, ki predmet poučuje ([Uradni list RS, št. 52/2013](#), 6. člen).

Znanje učencev se v 1. in 2. razredu osnovne šole ocenjuje z opisnimi ocenami, od 3. do 9. razreda pa s številčnimi ocenami ([Uradni list RS, št. 52/2013](#), 8. člen). Opisna ocena z besedami izrazi, kako učenec napreduje glede na opredeljene cilje oziroma standarde znanja v učnih načrtih. S številčnim ocenjevanjem se oceni znanje učenca na lestvici od 1 do 5, pri čemer je (1) nezadostno, (2) zadostno, (3) dobro, (4) prav dobro in (5) odlično ([Uradni list RS, št. 52/2013](#), 9. člen).

Pri ocenjevanju znanja učencev pa mora biti zagotovljena javnost ocenjevanja, ki jo zagotavljamo predvsem:

- s predstavitvijo kriterijev ocenjevanja,
- z ocenjevanjem pred učenci oddelka ali učne skupine,
- s sprotnim obveščanjem učencev in staršev o doseženih rezultatih pri ocenjevanju,

- z določitvijo načina in datumov oziroma rokov ocenjevanja,
- s predstavitvijo obsega učne snovi, ki se ocenjuje v posameznem ocenjevalnem obdobju (Vogrinc et al., 2011),
- s seznanitvijo staršev in učencev s predpisi, ki urejajo preverjanje in ocenjevanje znanja ter napredovanje učencev,
- s predstavitvijo ciljev in standardov znanja, opredeljenih v učnem načrtu, za posamezno ocenjevalno obdobje,
- tako, da se učencem in staršem izroči ocenjene pisne izdelke in omogoči vpogled v druge izdelke ([Uradni list RS, št. 52/2013](#), 4. člen).

Učitelji so (ob upoštevanju pravilnikov oziroma podzakonskih aktov) pri odločanju o načinu preverjanja znanja, izbiri instrumentov, ki jih pri tem uporabljajo, pogostosti sprotnega preverjanja ipd. običajno avtonomni. Pomembno je, da učitelj uporablja različne načine preverjanja in ocenjevanja znanja glede na cilje oz. standarde znanja, ki jih želi preverjati, in glede na razred, ki ga poučuje (BELA knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji, 2011).

2.1.1 Zgodovinski oris šolskega ocenjevanja

Prve ocene lahko zasledimo v nemški protestantski osnovni šoli. Pri nas je prvi postavil zahtevo po preverjanju znanja Primož Trubar v svoji *Cerkovni ordnungi* (1564). Takrat so sicer preverjali sposobnost pomnjenja besedil, ki so napisana v katekizmu. Z odpravo protestantskih šol je šlo ocenjevanje v pozabo oziroma je bilo prepuščeno posameznemu učitelju (Kristan, 1992).

Začetek ocenjevanja, kakršnega imamo danes, se pripisuje nemškemu organizatorju pouka Johannesu Sturm. Ta je na svoji gimnaziji začel znotraj skupin razvrščati učence od najslabšega do najboljšega, tako da je vsak učenec v skupini imel natančno določeno mesto oziroma vrstni red. Zato so se ocene takrat imenovala redi. Redi so imeli informativno vlogo, saj je učitelj z njimi želel informirati starše o uspehu njihovih otrok (Kristan, 1992).

Kasneje pa se je ocenjevanje spreminjalo na podlagi avstrijskih osnovnošolskih zakonih. Pri prvem (1774) je v veljavo stopila petstopenjska ocenjevalna lestvica, ki jo poznamo še danes.

Drugi avstrijski osnovnošolski zakon je uveljavil ocenjevanje posameznih učnih predmetov, hkrati pa uvedel tudi ločene ocene za vedenje in učno storilnost. Takrat so vpeljali tudi redovalnice, učence se je tako nenehno ocenjevalo, ocena pa je pridobila še motivacijski, pedagoški in didaktični pomen. Pri tretjem zakonu pa so bila uvedena "šolska oznanila", s katerimi je šola enkrat letno obveščala starše o učenem uspehu in vedenju otrok. (Kristan, 1992).

Leta 1905 je na ozemlju takratne Avstrije postala enotna petštevilska ocenjevalna lestvica. Tako ocenjevanje se je brez bistvenih sprememb obdržalo vse do šestdesetih let. Takrat so v Sloveniji v osnovne šole uvedli opisno oceno, ki so jo najprej izvajali eksperimentalno, nato pa so jo zavrnili kot neustrezno (Kristan, 1992).

Pri tem se je porodila misel o besedni oceni in tako so leta 1975 za vsa vzgojna področja (likovna, glasbena in športna vzgoja, tehnični pouk, gospodinjstvo) uvedli tristopenjsko besedno oceno: "manj uspešno", "uspešno" in "zelo uspešno". Z uvedbo besedne ocene je bila tako odpravljena negativna oziroma nezadostna ocena, obenem pa besedne ocene niso več vplivale na zaključni uspeh (Kristan, 1992).

Leta 1996 so ponovno uvedli petstopenjsko številčno oceno za vse predmete (Kristan, 2009). Sedaj je ocenjevanje v prvem in drugem razredu opisno, od tretjega do devetega razreda pa številčno.

2.1.2 Namen šolskega ocenjevanja

Temeljni namen vsakega preverjanja in ocenjevanja znanja je izboljšati znanje učencev. Ker preverjanje in ocenjevanje znanja soodločata o kakovosti pouka, je treba poznati tehnike preverjanja in ocenjevanja znanja, po potrebi pa tudi izboljšati kakovost poučevanja in učenja. Kakovost je odvisna predvsem od poznavanja in razumevanja ciljev oz. standardov znanja, smiselne rabe metod dela ter (predvsem pri športni vzgoji) tudi od materialnih pogojev za delo (Kovač et al., 2003).

Pravilnik o preverjanju in ocenjevanju znanja opredeli namen ocenjevanja s tem, ko določa, da se ocenjuje (zgolj) znanje; torej je ocenjevanje znanja veljavno, če učitelj ocenjuje zgolj znanje in nič drugega (Vogrinc et al., 2011).

Po Kristanu je namen ocenjevanja trojen: informativni, pedagoško-spodbujevalni (motivacijski) in administrativno-normativni (družbeni) (Kristan, 1992).

Informativni namen

Učitelj z ocenami informira starše o uspešnosti njihovih otrok ter o morebitnih pomanjkljivostih oziroma težavah pri obvladovanju učenega gradiva. Hkrati tudi učenci dobijo povratno informacijo glede svojo učne storilnosti in svojih zmožnostih. Učitelj pa z ocenjevanjem učencev dobi povratno informacijo tudi o lastnem delu, se pravi, o vzgojno-izobraževalni učinkovitosti (Kristan, 1992). Tako lahko ocenjevanje tako učencem kot učiteljem prinaša povratno informacijo o stopnji doseganja zastavljenih vzgojno-izobraževalnih ciljev (Vogrinc et al., 2011). Z oceno pa lahko poleg učencev in staršev informiramo tudi učiteljski zbor, vodstvo šole in morda še koga (Kristan, 2009).

Medtem ko učni predmeti povratne informacije zgostijo v obliki številčnih ocen, pa ima športna vzgoja na razpolago bolj objektivna, zanesljiva in veljavna merila. To so gibalni dosežki, ki so izraženi z objektivnimi enotami (število ponovitev, doseženi čas, število zadetkov itn.) Šolska ocena ima manjšo informativno sporočilnost kot objektivna merila, ki so sestavni del športnega vzgojno-izobraževalnega procesa (Kristan, 2009).

Pedagoško–spodbujevalni namen

Pri pedagoško-motivacijski funkciji ocenjevanje predstavlja vir motivacije za učenje in optimalno doseganje vzgojno-izobraževalnih ciljev. Čeprav ocena predstavlja sredstvo zunanje motivacije, pa lahko z dodatno in ustrezno oblikovano povratno informacijo učencu pomeni dragoceno spodbudo za nadaljnje učenje (Vogrinc et al., 2011). Ocenjevanje je namreč nekakšno nagrajevanje po delu in tako naj bi ocena učence motivirala, spodbujala k večji učni storilnosti (Kristan, 1992).

Kristan je tudi mnenja, da lahko boljšo motivacijsko vlogo opravi merjenje športnih dosežkov, saj to ni odvisno od subjektivne presoje učitelja. Rezultat športne vaje je najbolj objektivno merilo za nagrajevanje po delu. Zavest o izboljšanju dosežkov pa je lahko boljša spodbuda kot šolska ocena (Kristan, 1992).

Administrativno-normativna funkcija

Ocene predstavljajo sredstvo za pridobitev pravic in ugodnosti in opravljajo selektivno ter klasifikacijsko vlogo (Kristan, 1992). Ocene učence namreč razvrščajo po učni uspešnosti, npr. v nivojske skupine (Vogrinc et al., 2011). Dobre ocene kažejo na dobro znanje in tudi vodijo do neke družbene veljave. Poleg tega so ocene pomembne za napredovanje v višji razred, vpis v šolo in tako naprej (Kristan, 1992).

Športna vzgoja tako nima administrativno-normativne funkcije, saj ocena pri športni vzgoji ne vpliva na napredovanje v višji razred, kakor tudi nima veliko vpliva pri vpisu v srednjo šolo ali fakulteto. Ocena iz športne vzgoje tako ne prinaša velike družbene ugodnosti ali veljave (Kristan, 1992).

2.1.3 Zgradba šolske ocene

Ocena se opredeljuje kot "pedagoško sredstvo", s katerim se "spremlja in spodbuja delo učencev v vzgojno-izobraževalnem procesu in se hkrati na koncu določenih obdobj ugotavljajo doseženi rezultati" (Kristan, 1992).

Po Komljanc (1997) pa pod oceno sodi: - element ocenjevanja,

- sodba,
- red,
- številka ali beseda,
- rezultat ocenjevanja,
- oznaka za skupek dosežkov učenca,
- zaključni akt postopka ocenjevanja.

Šolska ocena se izraža s številkami ali besedami. Večinoma nastane na podlagi učiteljevega opazovanja in spraševanja, rezultatov testov, pogleda pisnih izdelkov ter preizkusov spretnosti (Komljanc, 1997).

Kvaliteta ocene je tako odvisna od "kvalitete učitelja", od njegovega poučevanja in ocenjevanja, od merskega orodja ter oblik in vrst ocenjevanja, ki jih je tudi omejil človek (Komljanc, 1997). Pri pridobivanju ocene je pomemben tudi sam način posredovanja, ki mora biti spodbuden in prijazen, nikakor pa ne žaljiv ali podcenjujoč. Predvsem je treba upoštevati,

da ocena ni dobra ali slaba sam po sebi, temveč šele v primerjavi s posameznikovimi lastnimi pričakovanji in ambicijami (Kovač et al., 2003).

Pomembno je, da je vsaka ocena oblikovana tako, da učencem omogoča jasno povratno informacijo o doseženem znanju, hkrati pa mu je spodbuda za nadaljnje učenje. Z ocenami naj bi učitelji informirali tudi starše o napredku njihovih otrok (Komljanc, 1997).

Učinki ocenjevanja in ocene pa nastajajo v soodvisnosti najmanj treh dejavnikov: učiteljevega dejanja ocenjevanja, učenca, ki to dejanje in oceno interpretira, in družbenega konteksta, v katerega je ocenjevanje umeščeno (prevladujoča ideološka mreže, ki vključuje najpogosteje tudi temelje sistemske rešitve na tem področju) (Šebart Kovač, & Krek, 2001).

Vplive dejavnikov pri učencih lahko razvrstimo v dve skupini: na tiste, ki so odvisni od učenca, in na tiste, ki niso odvisni od njega (prirojenost, morfološka zgradba telesa, osebna struktura, bivalno okolje, izobrazba in aspiracije staršev, neurejena družina, ekonomske možnosti za ukvarjanje s to ali ono športno zvrstjo, gibalna zanemarjenost že od rojstva in podobno), a vseeno vplivajo na njegovo učno storilnost (Kristan, 2009).

Prav tako lahko učiteljev vpliv na učenčevo vzgojno-izobraževalno učinkovitostjo omejimo na dva dejavnika: na učiteljevo objektivno komponento (ta je odvisna od opremljenosti šole, z opremo in učnimi pripomočki, števila učencev v razredu, organizacije pouka ...) in subjektivno delovno komponento (to sestavljajo poklicna sposobnost, prizadevnost, pedagoški eros, osebna struktura itd.) (Kristan, 1992).

2.2 Športna vzgoja

"Športna vzgoja je eden od obveznih predmetov osnovne šole. Bistvo športne vzgoje vsekakor ni le v njeni priljubljenosti med učenci in pomembnosti, ki jo pripisujejo športni vzgoji tako učenci kot starši, pač pa se njeno bistvo skriva globlje, kot le v trenutnem hedonističnem zadovoljevanju potreb" (Štemberger, 2005, str. 35).

V učnem načrtu je šolska športna vzgoja opredeljena kot nenehen proces bogatenja znanja, razvijanja sposobnosti in lastnosti ter pomembno sredstvo za oblikovanje osebnosti in

odnosov med posamezniki. Naloga učiteljev je, da z redno in kakovostno športno vadbo prispevajo k skladnemu biopsihosocialnemu razvoju mladega človeka. Ure so namenjene tudi sprostitvi, nevtralizaciji negativnih učinkov večurnega sedenja in drugih nezdravih navad. Učitelji tako ob sprotni skrbi za zdrav razvoj vzgajajo in učijo, kako bodo učenci v vseh obdobjih življenja bogatili svoj prosti čas s športnimi vsebinami. Z zdravim življenjskim slogom bodo tako lahko skrbeli za dobro počutje, zdravje, vitalnost in življenjski optimizem (Učni načrt za športno vzgojo, 2011).

2.2.1 Obseg in struktura predmeta športna vzgoja

"Program športne vzgoje se izvaja v vseh razredih osnovne šole. Namenjenih mu je 834 ur rednega pouka in pet športnih dni v vsakem šolskem letu. Program je zaradi razvojnih značilnosti učencev vsebinsko, organizacijsko in metodično zaokrožen v tri šolska obdobja" (Učni načrt za športno vzgojo, 2011, str. 5). Šolska vzgojno-vzgojno izobraževalna obdobja so razdeljena od 1. do 3. razreda (prva triada), od 4. do 6. razreda (druga triada) in od 7. do 9. razreda (tretja triada).

V vsakem izmed teh obdobj šola izvaja dejavnosti, obvezne za vse učence, ki zajemajo redni pouk in športne dneve. Poleg rednega pouka šola ponuja dejavnosti, kamor se učenci vključujejo prostovoljno (sem spadajo športne interesne dejavnosti, šole v naravi in dopolnilni pouk). Zraven pa šola ponudi še dodatne programe, kamor je vključevanje učencev prav tako prostovoljno (sem pa spadajo nastopi, prireditve, šolska športna tekmovanja, šole v naravi, tečajji, športni tabori, minuta za zdravje, rekreativni odmor in tako naprej) (Učni načrt za športno vzgojo, 2011).

Športno vzgojo tako delimo na obvezno šolsko športno vzgojo (po predpisanem učnem načrtu) in na interesno (neobvezno) šolsko športno vzgojo (učenci se udeležujejo športnih krožkov, tečajev in drugih organizacijskih oblik) (Kristan, 2009).

Športna vzgoja je pomembna tudi zaradi celostnega vpliva na razvoj mladih. Tako moderni učni načrt športne vzgoje različnih evropskih držav kot tudi slovenski (Assche, Auweele, Metlushenko in Rzewnicki, 1999; Kovač in Novak, 1998a, 1998b) celosten vpliv športne vzgoje opredeljujejo z uresničevanjem štirih temeljnih nalog:

1. *Razvoj psihomotorične učinkovitosti otrok in mladine.* To pomeni skrb za razvoj motoričnih sposobnosti ter širjenje praktičnih in teoretičnih znanj.
2. *Razvijanje pozitivne samopodobe otrok in mladine.* Vsebine športne vzgoje ponujajo številne priložnosti za krepitev samozaupanja, pozitivnih vrednot, motivacije in pozitivnih čustev učencev.
3. *Socializacija – socialni razvoj.* Ob športnih aktivnostih učitelj uči in spodbuja pozitivno vedenje: moralnost in etičnost, spoštovanje nasprotnikov in različnosti, športno igro itd.
4. *Skrb za kondicijo in zdravje.* Športna vzgoja mora z ustreznimi vsebinami skrbeti za optimalno psihofizično (kondicijsko) stanje mladine in jim skuša s pozitivnim odnosom do teh vsebin privzgojiti zdrav življenjski slog (Škof, Zabukovec, Cecič Erpič, & Boben, 2005).

2.2.2 Namen športne vzgoje

Pri športni vzgoji gre za vzgojno–izobraževalni proces, katerega namen je s športnimi vsebinami in metodami sooblikovati skladno razvito osebnost, oblikovati pozitiven odnos do športa, ozaveščati učence o smotrnosti bogatitve prostega časa s to ali ono športno vsebino v vseh življenjskih obdobjih in osvojiti konkretna teoretična in športno-tehnična znanja (Kristan, 2009).

"Športna vzgoja danes ne predstavlja zgolj trikrat tedensko po eno uro obveznega "razgibavanja", ampak skušamo tudi s pomočjo oziroma skozi športno vzgojo učencem privzgojiti navade, ki bi jim omogočale aktivno preživljanje prostega časa, zdrav način življenja, ukvarjanje s športom (rekreativno, ne zgolj tekmovalno) tudi izven šole, klubov itd." (Štemberger, 1995, str. 128).

Pri športni vzgoji lahko opredelim dva vzgojno-izobraževalna namena, in sicer:

- **bližnji, kratkoročni namen**, ki je opredeljen s sklopom pozitivnih učinkov na skladen biopsihosocialni razvoj odraščajočega in zorečega mladega človeka;
- **daljni, dolgoročni namen**, ki ga lahko opredelimo kot vzgojo za zdravo in ustvarjalno življenje, vzgojo za prosti čas, vzgojo za večjo kakovost življenja v dobi zrelosti in starosti (Cankar, Kovač, Kristan, & Praček, 1992).

Eden glavnih vzgojno-izobraževalnih smotrov športne vzgoje pa je oblikovanje tako imenovane 'trajne športne navade'. Gre za to, da mladi rod izobrazimo in vzgojimo tako, da bo redno gibalno dejavnost čustveno in razumsko sprejel kot zdrav, kulturn in samoumeven

način bogatenja prostega časa v vseh življenjskih obdobjih. Tako je izrednega pomena, da vsi učenci pridobijo navado rednega gibanja (ne glede na njihove telesne sposobnosti), da vzljubijo gibanje (kljub njihovemu slabšemu športnemu znanju) ter da hkrati razumejo namen in vlogo gibanja v vsakdanjem življenju. Temeljna usmeritev športne vzgoje je namreč 'šport za vse' (Kristan, 2009).

Pri športni vzgoji torej z igro vzgajamo za igro, hkrati pa uresničujemo druge pomembne vzgojne naloge. Šolska športna vzgoja ni neposredna vzgoja za delo, temveč je vzgoja za prosti čas, se pravi za igro (Kristan, 1992).

Poleg tega mora biti športna vzgoja zanimiva, prijetna in prilagojena otroku in mladostniku, hkrati pa je o športu treba tudi nekaj vedeti in ga razumeti. Zahteva po racionalnem dojemljanju športa seveda pomeni, da je treba učence na vseh razvojnih stopnjah o marsičem tudi poučiti. Potrebno jih je navajati, da tudi pri športni vzgoji poskušajo določena dejstva in zakonitosti spoznavati tako, da jih znajo razčleniti, med seboj primerjati in povezati ter uporabiti v življenju. Racionalna utemeljitev športnega načina življenja s teoretičnimi podkrepitvami, smiselno vključenimi v proces športne vzgoje, pravzaprav šele dokončno udejanja šport kot vrednoto (Cankar, Kovač, Horvat, Zupančič, & Strel, 1994).

2.2.3 Vloga samopodobe v športno-vzgojnem procesu

Samopodoba je celota prepričanj, stališč in lastnosti, ki jih človek pripisuje samemu sebi. Je kot človekova slika v namišljenem notranjem zrcalu. Kako človek zaznava sam sebe, pa pomembno vpliva na motivacijo za različne dejavnosti in učenje, na stališča do ljudi in stvari, na vedenje in čustva (Musek Lešnik in Lešnik Musek, 2010).

Marsh et al. (1998) ugotavljajo, da se samopodoba z naraščanjem starosti spreminja. Samopodoba mlajših otrok je na začetku visoka. Zaradi pridobivanja različnih življenjskih izkušenj pa začnejo otroci spoznavati in se poleg svojih močnih področij zavedati tudi svojih slabih področij, in tako začne samopodoba z naraščanjem starosti upadati. Hkrati pa samopodoba postaja vse bolj diferencirana in povezana z zunanjimi kazalniki kompetenc, kot so npr.: spretnosti, znanje, dovršenost, nadarjenost ter pomembni drugi.

Samopodoba in samovrednotenje se tako najbolj intenzivno razvijata skozi otroška in mladostniška leta. Izkušnje, ki jih tekom let prejmejo, pa vplivajo na življenje in življenjske odločitve tudi potem ko otrok (mladostnik) že odraste (Musek Lešnik et al., 2010).

Posameznik lahko, glede na mnenje, ki ga ima o sebi, oblikuje negativno ali pozitivno samopodobo (Štemberger, 2001). Učenčeva samopodoba pa je v premem sorazmerju z učenčevo šolsko uspešnostjo, kar pomeni, da bolj, kot je učenec v šoli uspešen, večjo mero samozavesti ima oz. boljša je njegova samopodoba (Galeša, Ferbežer, Žagar, Heberle Perat, Nolimal; & Hrvatin Kralj, 1996). Pri otrocih, ki so razvili oziroma imajo večjo pozitivno samopodobo, je običajno značilno, da so v šoli uspešni, imajo občutek ustreznosti in zavzemajo pogosto vodilne vloge v skupinah, spodbujajo in vodijo druge. Pri otrocih z nizko samopodobo pa je značilno predvsem, da so na področju učenja slabši, manj učinkoviti v skupini, bolj anksiozni v odnosu do uspešnosti v šoli, športu itd. (Štemberger, 2001).

Kristan (2009) pravi, da na oblikovanje telesne/gibalne/športne samopodobe vplivata dva dejavnika: "forma" in "funkcija". Pod "formo" naj bi spadal zunanji videz in samovrednotenje zunanjega videza, pod "funkcijo" pa samozadovoljstvo ob gibalnem znanju in telesnih zmognosti oziroma sposobnostih. Storilnostno uspešni učenci si tako oblikujejo pozitivno športno samopodobo, manj uspešni pa ravno nasprotno.

Za posameznikovo uspešno delovanje na vseh področjih življenja je seveda pomembnejša pozitivna oziroma visoka samopodoba. Ta vodi k večji samozavesti, boljšim medosebnim odnosom, večjemu zaupanju vase ter višji motivaciji za soočanje z različnimi življenjskimi izzivi (Musek Lešnik et al., 2010). Pomemben vpliv na razvoj visoke, pozitivne samopodobe pa ima še posameznikovo dožemanje lastnega telesa, mnenje o tem, kako drugi sprejemajo njegovo zunanost ter športna dejavnost/aktivnost oziroma uspeh na športnem področju, bodisi v ožjem (družina, razred) bodisi širšem (šola, klub) okolju (Štemberger, 2001).

Pozitivna samopodoba na športnem področju predstavlja dejavnik, ki spodbuja gibalno dejavnost, vpliva na zavzetost za vadbo in ohranjanje zdravju koristne telesne pripravljenosti ter dobro počutje nasploh (Harris, 1995; Marsh, 1997).

Ker pa se otrok pri gibalnih zmogljivostih velikokrat primerja z drugimi, lahko ob tem opazi slabšo gibalno spretnost in tako postane nezadovoljen, svoje telo doživlja negativno in posledično se začne oblikovati negativna samopodoba. Oblikovanje (negativne) samopodobe se v veliki meri oblikuje na podlagi stališč in ocen drugih ter kako posameznik doživlja samega sebe. Velik vpliv imajo tudi pričakovanja drugih, pri čemer so pomembni predvsem starši, vzgojitelji, učitelji itd. (Kristan, 2009).

Učencem lahko negativna športna samopodoba prinese tudi občutek manjvrednosti glede svojih gibalnih sposobnosti, zato postajajo še bolj nesamozavestni, kar pa lahko sčasoma privede do negativne celostne samopodobe in to posledično negativno vpliva na celotni razvoj učenca (Kristan, 2009).

Po mnenju Kristana (2009) lahko na oblikovanje negativne samopodobe pri športni vzgoji vpliva še storilnostna tehnologija športne vzgoje, prevladovanje tekmovalnih prvin, nenehno stremljenje za dosežkom in primerjanje dosežka z dosežkom drugega učenca, napačna raba informativnega športno-vzgojnega kartona, poudarjanje razlik med učenci z negativnim oziroma pozitivnim pomenom, razglasanje gibalno 'ogroženih' učencev, pretirano poudarjanje športnih 'zvezd' med součenci in športniki sploh, neuvrščanje domnevno slabih učencev v razredne in šolske ekipe, pretirana in stalna učna diferenciacija ter nivojski pouk, slabša številčna ocena in podobno.

"Oblikovanje samopodobe je ena od najpomembnejših in prednostnih nalog v otrokovem razvoju, zato mu moramo v vsakodnevem življenju in šoli namenjati primerno pozornost. Ker je pri tem zelo pomemben tudi vpliv gibalne dejavnosti, ga ne smemo prezreti" (Planinšec, 2002a, str. 204).

2.2.4 Razlika med športno vzgojo in drugimi vzgojno-izobraževalnimi predmeti

Predmeti se med seboj razlikujejo že v poimenovanju. Cilj "vzgojnih" predmetov (športna vzgoja, glasbena vzgoja, likovna vzgoja)¹ je predvsem vzgajanje, medtem ko je pri drugih

¹ Od 1. 9. 2013 se t. i. "vzgojni" predmeti imenujejo drugače, in sicer: športna vzgoja šport, likovna vzgoja likovna umetnost, glasbena vzgoja pa glasbena umetnost.

predmetih cilj učenje. Poleg tega gre pri prvih predmetih za doživljanje sveta, odnos do sveta, učenci vsebino predmeta čustveno doživljajo, medtem ko gre pri drugih predmetih za spoznavanje in učenje sveta, usvajanje znanja o svetu, učenci pa se snov učijo (Lorenci, 2000).

Predmete se tako glede na poimenovanje deli na učne in vzgojne. Taka delitev bi pomenila, da eni predmeti učijo, izobražujejo, drugi pa vzgajajo. Vendar pa sta izobraževanje in vzgoja dopolnjujoča se procesa, brez enega ni drugega – brez izobraževanja ni vzgoje. Pri enem predmetu je morda res lahko izobraževanje ali vzgoja bolj/manj izrazita, vendar gre v vseh primerih za enovit vzgojno-izobraževalni proces (Kristan, 2001).

Delitev na vzgojne in učne predmete bi tako športno vzgojo uvrstila pod vzgojni predmet, kar bi pomenilo, da športna vzgoja le vzgaja in nič ne izobražuje. To pa ni res. Športno vzgojo namreč delimo na praktično (gibalno) in teoretično. Praktično (gibalno) znanje omogoča, da se sploh ukvarjamo s katerokoli športno zvrstjo. Teoretično znanje pa je potrebno za razumevanje vloge gibalnih dejavnosti v vseh življenjskih obdobjih ter za razumevanje športa kot svetovnega kulturnega pojava. Zaradi tega športna vzgoja ni le vzgojni, ampak je vzgojno-izobraževalni predmet (Kristan, 2009).

Poleg tega med športno vzgojo in drugimi predmeti obstajajo nekatere bistvene razlike, in sicer:

1) Vzgoja brez ustreznega gibanja ima za otrokov razvoj lahko veliko večjo škodo kot nekoliko okrnjen vzgojno-izobraževalni program iz kateregakoli drugega predmeta. Kar učenec na gibalnem področju zamudi, ne more nadoknaditi ali popraviti (Kristan, 2009).

2) V današnjem času je zelo pomembno gibanje ali ukvarjanje s katerokoli športno dejavnostjo v okviru našega prostega časa. Če se posamezniki v svojem prostem času ne odločijo za ukvarjanje z npr. matematiko, fiziko, biologijo ali drugimi dejavnostmi, ki jih obravnavajo različni učni predmeti, jim to v bodočnosti ne bo pretirano škodilo in tudi ne bo vplivalo na zdravo telo. Medtem ko naj bi se, ne glede na poklic ter vrsto in stopnjo izobrazbe, vsi redno ukvarjali z eno ali drugo gibalno dejavnostjo (Kristan, 2009).

3) Večina vzgojno-izobraževalnih predmetov zahteva veliko dela tudi doma, saj se morajo učenci naučiti določeno snov in napisati domačo nalogo (Kristan, 2009). Učitelj učencu težko da domačo nalogo glede praktične izvedbe določene športne vsebine, ki bi jo pozneje lahko ovrednotil. Učenec lahko doma le vadi določeno športno dejavnost, seveda v prisotnosti odrasle osebe (starši, trener ...). "Pri športni vzgoji namreč ni izdelka, ki bi ga lahko učitelj v miru pregledal in ocenil, ga morda tudi večkrat prebral in primerjal z načrtanimi merili. Ocenjevanje pri športni vzgoji poteka hitro in brez možnosti "ponavljanja posnetka" (Milekšič, Štemberger, & Filipčič, 2006, str. 3).

4) Športna vzgoja nima administrativno-normativno-selektivne vloge. Ocene pri učnih predmetih so namreč pomembne, ker odločajo o sprejemu na šolo, zato ocenjevanje pri teh predmetih mora biti (Kristan, 2009).

5) Športna vzgoja se trudi vzgojiti in izobraziti učence, da bi se v vseh življenjskih obdobjih ukvarjali s športom ter tako živeli zdrav, športni slog življenja. Prav to pa je bistvena razlika med športno vzgojo in drugimi predmeti (Kristan, 2009).

2.3 Ocenjevanje športne vzgoje

"Ocenjevanja znanja je končna faza učnega procesa in je posledica celotnega procesa poučevanja, spremljanja in preverjanja, je učiteljeva presoja in vrednotenje izkazanega znanja posameznega učenca" (Planinšec, 2003).

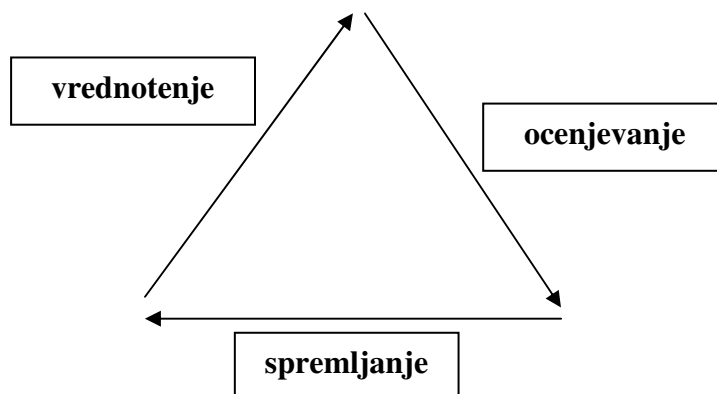
Pri procesu športne vzgoje načrtno pridobivamo različne informacije o učencu, in sicer: njegovo stopnjo usvojenosti različnih športnih znanj, raven gibalnih in funkcionalnih sposobnosti, nekatere telesne značilnosti ter druge podatke (odsotnost, opravičevanje, zdravstvene težave, vključevanje v zunajšolske športne dejavnosti ...). S pridobljenimi podatki preverjamo, ali smo dosegli zastavljene cilje, poleg tega pa pomembno vplivajo na nadaljnje načrtovanje dela. Pri ocenjevanju pa učitelj vrednoti po določenih merilih in ciljih (Bečaj, 2000). Pomembno je, da je ocena odraz učenčevega znanja ter podlaga za delo v prihodnje (Bergoč, 2012).

Spremljanje in vrednotenje učenčevega telesnega in gibalnega razvoja ter osebnih športnih dosežkov sta nepogrešljivi sestavini vsakega vzgojno-izobraževalnega procesa (Učni načrt za športno vzgojo, 2011). "Načrtno spremljanje in povratna informacija o zbranih podatkih učenčevega napredka ter opazovanje in analiziranje procesa dela omogočajo učitelju ustrezno načrtovanje športno-vzgojnega procesa, prilagoditev pouka posamezniku, svetovanje pri izboljšanju njegovih dosežkov ali odpravljanju pomanjkljivosti in vključevanju v različne zunajšolske dejavnosti (Učni načrt za športno vzgojo, 2011, str. 51)."

Spremljanje in vrednotenje sta tako podlaga za ocenjevanje.

Spremljanje je pridobivanje informacij o učencu in vključuje spremljanje učenčevih znanj, sposobnosti, njegovega vedenja in reagiranja v različnih situacijah, njegove prizadevnosti, napredka ter spremljanje osebnostno socialnih značilnosti (natančnost, samostojnost, kreativnost ...). Sledi vrednotenje dobljenih informacij. Na podlagi spremljanja in vrednotenja pa v zadnjem koraku oblikujemo oceno (Štemberger, 2000).

Tako dobimo povezavo med spremljanjem, vrednotenjem in ocenjevanjem v obliki trikotnika:



Za področje ocenjevanja so v *Učnem načrtu za športno vzgojo* (2011) opredeljeni cilji ter praktične in teoretične vsebine za vsak razred posebej. Cilji so razdeljeni v štiri sklope s poudarkom na:

- 1. ustrezni gibalni učinkovitosti** (telesni razvoj, razvoj gibalnih in funkcionalnih sposobnosti),
- 2. usvajanju temeljnih gibalnih spretnosti in športnih znanj**, ki omogočajo varno in odgovorno sodelovanje v različnih športnih dejavnostih,
- 3. razumevanju pomena gibanja in športa,**

4. oblikovanju stališč, navad in načinov ravnanja ter prijetnemu doživljanje športa (Učni načrt za športno vzgojo, 2011).

Na koncu vsakega vzgojno-izobraževalnega obdobja so zapisani standardi znanja, ki pomenijo raven znanja, ki ga ob koncu triletja praviloma osvojijo vsi učenci (Učni načrt za športno vzgojo, 2011).

Pri športni vzgoji ne moremo enačiti ciljev in standardov znanja kot pri nekaterih predmetih. Standardi znanja pri športni vzgoji pokrivajo samo dva sklopa ciljev, in sicer: usvajanje temeljnih gibalnih spretnosti in športnih znanj ter razumevanje pomena gibanja in športa (Dežman 2001, Kovač s sod. 2001).

Pri športni vzgoji učitelj torej preverja in ocenjuje samo gibalno in teoretično znanje, nekje v razmerju (80 % : 20 %). Izbira gibalnih in teoretičnih vsebin pa je avtonomna in strokovna odločitev učitelja (Bergoč 2012).

Teoretično znanje pri športni vzgoji je pomembno predvsem zaradi razumevanja in osmišljanja športa ter zaradi ozaveščanja posameznikov o pomenu gibanju za zdrav način življenja. Učitelj teoretično znanje podaja ob posredovanju gibalnih znanj in s tem učenca informira o tem, ZAKAJ nekaj dela, čeprav učenec že ob učiteljevi razlagi zna opraviti posamezno nalogo. Šport je namreč potrebno osmisliti, drugače je težko pričakovati dosego cilja – gibanje, aktivno preživljanje prostega časa kot način življenja, kar je izrednega pomena za kakovostno življenje posameznika (Štemberger, 2004).

Pri ocenjevanju gibalnega znanja je pomembno tudi, da učitelj upošteva individualne spremembe v telesnem in gibalnem razvoju. Obenem je potrebno, da upošteva različnost učencev in se zaveda, da so učenčeve značilnosti in sposobnosti odvisne od njihovih dispozicij, predhodnih izkušenj in družbenega okolja, v katerem živi. Zato učitelj postavi individualne cilje, poišče vsebine, kjer bodo uspešni ter diferencira metodične postopke in poudarja pomembnost učenčevega osebne napredka (Učni načrt za športno vzgojo, 2011).

Poleg upoštevanja učenčevih razlik v razvoju, je pomembno, da učitelj pri ocenjevanju upošteva še naslednja osnovna izhodišča:

- osnova za ocenjevanje je doseganje standardov znanja in sposobnosti po vzgojno-izobraževalnih obdobjih, ki so opredeljeni v učnem načrtu,
- ocenjuje se takrat, ko je določena praktična in teoretična vsebina obravnavana in utrjena ter jo obvlada večina učencev. Glede na individualne značilnosti učencev pa lahko učitelj preverja in ocenjuje različne vsebine,
- kriteriji ocenjevanja morajo biti na začetku šolskega leta jasno predstavljeni vsem učencem,
- uporablja naj različne načine ocenjevanja in ocenjuje različna področja: nastopi, pisni in ustni ter drugi izdelki,
- v prvem in drugem vzgojno-izobraževalnem obdobju naj ocenjuje predvsem izbrana temeljna znanja, v zadnjem vzgojno-izobraževalnem obdobju pa predvsem uporabo znanj v različnih avtentičnih situacijah,
- pri ocenjevanju znanja je treba upoštevati veljavno zakonodajo (Učni načrt za športno vzgojo, 2011).

2.3.1 Pregled ocenjevanja športne vzgoje skozi zgodovino

"Ocenjevanje športne vzgoje ima svojo zgodovino. Povezano je z obdobjem, ko je tudi športno področje začelo postajati obvezni sestavni del šolskega sistema. Ocena je bila neogiben spremljevalec časa, ko se je začel poklic učitelja športa profesionalizirati, ko je začel šport pridobivati nacionalno priznanje in ko se je uveljavila športna znanost na univerzah. Športno področje in športni dosežek je bil v tistih časih obravnavan bolj kot družbena obveza. To je pomenilo, da je moral posameznik skrbeti za svoje zdravje in gibalno možnost predvsem zato, da je bil lahko uspešen v gospodarskem življenju družbe in zaradi različnih obolenj ni bremenil drugih ljudi" (Klafki, 1972).

Danes je pojmovanje športnega področja in športnih dosežkov spremenjeno. Šport mora zadovoljiti potrebe posameznika, njegove potrebe po gibanju, samopotrjevanju, socialnih stikih, predvsem pa je pomembno, da se pri športu sprosti in zabava. Boljši je športni dosežek, bolj je zadovoljen posameznik. Naloga učitelja oziroma športnega pedagoga pa je pomagati pri izboljšanju učenčevih športnih dosežkov v šoli (Cankar, 2000).

Leta 1903 je mariborska gimnazija kot prva na Slovenskem uvedla telovadbo kot obvezen predmet, po letu 1909 pa so jo postopoma začele uvajati tudi druge šole. Ocena je bila, takrat za telovadbo, petstopenjska–številčna in je prav tako vplivala na učni uspeh. S hitrim

razvojem telesne/športne vzgoje so se začeli pojavljati spori ter vprašanja, kaj ocenjevati in ali sploh ocenjevati. S strani Zavoda za prosvetno pedagoško službo je bilo leta 1963 športnim pedagogom priporočeno, naj bodo pri ocenjevanju športne vzgoje bolj "življenjski" (Štemberger, 1994). Pojavljati so se začeli različni predlogi in tako so v Sloveniji po letu 1960 eksperimentalno uvedli opisno oceno in jo kasneje zavrnilo kot neustrezno. Ob proučevanju opisnega ocenjevanja so dobili zamisel o besedni oceni in tako so leta 1975 za vsa vzgojna področja torej tudi za športno vzgojo uvedli tristopenjsko besedno oceno: "manj uspešno", "uspešno" in "zelo uspešno". Z uvedbo te ocene je bila odpravljena negativna ocena, prav tako pa ni vplivala na zaključni uspeh v letnem izkazu (Kristan, 1992).

Leta 1996 so ponovno uvedli petstopenjsko številčno oceno za vse predmete (Kristan, 2009), z uvedbo devetletke pa je bilo v prvem triletju uvedeno opisno ocenjevanje, v drugem opisno in številčno, v tretjem pa številčno ocenjevanje (Štemberger, 2004). Sedaj je, glede na Pravilnik o preverjanju in ocenjevanju znanja ter napredovanju učencev v osnovni šoli, ocenjevanje v prvem in drugem razredu opisno, od tretjega do devetega razreda pa številčno.

2.3.2 Splošne napake ocenjevanja športne vzgoje

Napake šolskega ocenjevanja v največji meri izvirajo iz učitelja, saj ima vsak učitelj svoja merila za ocenjevanje in je tako ocenjevanje velikokrat povezano z osebnostjo ocenjevalca. Učitelji namreč dajejo pri ocenjevanju različen pomen znanju, pridnosti, inteligentnosti, nastopu, logičnemu mišljenju in drugim dejavnikom vzgojno-izobraževalne učinkovitosti. Tako lahko rečemo, da je ocena pravzaprav subjektivno mnenje o učencu (Kristan, 1992).

Najpogostejše napake pri učitelju oziroma ocenjevalcu so:

- **Osebna enačba**, pri kateri gre za učiteljevo individualno posebnost, ki se kaže kot strogost ali blagost ocenjevanja. Ta pa izvira iz učiteljevega vrednostnega sistema, njegovega značaja ter njegovega odnosa do sveta (Kristan, 1992). Tako se lahko dogaja, da je tudi strog ocenjevalec včasih blag in blag ocenjevalec včasih strog. Ocenjevalci lahko spreminjajo svoja merila glede na učence, svoje osebno razpoloženje, počutje in podobno (Zorman, 1968).
- **Halo efekt** je napaka, za katero je značilno, da učitelj ocenjuje pod vplivom splošne sodbe o nekem učencu. To pomeni, da učitelj pri ocenjevanju upošteva svoje prejšnje "dobro" ali

"slabo" mnenje o učencu. Sodba oziroma mnenje pa lahko nastane na podlagi mnenja drugih učiteljev ali pa pod vplivom ustvarjenega splošnega statusa učenca (Kristan, 1992; Zorman, 1968). Halo efekt se uveljavlja tudi takrat, kadar učitelj pri ocenjevanju upošteva učenčeve ocene iz drugih predmetov (Zorman, 1968). Jurman (1989) pa pravi, da napaki "halo efekt" večinoma podležejo vsi učitelji. Ta "napaka" pri ocenjevanju običajno zadane tiste učence, s katerimi je učitelj v konfliktu ali pa tiste, ki so mu simpatični.

- **Kontrast.** O njem govorimo takrat, kadar učitelj poudarjeno doživlja boljše in slabše učence. Pri tej "napaki" je "boljši" učenec višje ocenjen, čeprav tega ne zasluži, "slabši" učenec pa je slabo ocenjen, čeprav je pokazal več znanja (Kristan, 1992).

- **Prilagajanje kriterija ocenjevanja splošni vrednosti razreda.** Do tega pride, kadar učitelj svoje ocenjevanje prilagaja kakovosti razreda (Kristan, 1992). Učitelji tako ne ocenjujejo učencev po splošno veljavnih kriterijih, ampak jih znotraj posameznega razreda, glede na njihovo znanje, razvrstijo od najboljšega do najslabšega. To pa pomeni, da lahko najboljši učenci v razredu dobivajo tudi slabe ocene, slabi učenci pa dobre ocene, ne glede na to, ali te ocene ustrezajo znanju učencev v drugih razredih ali šolah iste stopnje. Učenci iz različnih razredov imajo tako lahko številčno enake ocene, vendar nimajo enakega znanja (Zorman, 1968).

Poleg zgornjih dejavnikov je Kristan (1992) naštel še nekatere, ki so povezane z učiteljevim čudaštvom, in sicer: *pretirano blago ocenjevanje* (učitelj daje samo prav dobre in odlične ocene), *pretirano strogo ocenjevanje* (učitelj ne daje zelo dobrih ocen), *neobčutljivo ocenjevanje* (učitelj ne uporablja celotne ocenjevalne lestvice), *diskriminativno ocenjevanje* (učitelj ima neenak kriterij za vse učence), *zmedeno ocenjevanje* (učitelj ocenjuje brez kriterija), *disciplinsko ocenjevanje* (učitelj v oceno za znanje vključuje vedenje) in podobno (Kristan, 1992).

Z vidika učenca pa na ocene vplivajo njegove sposobnosti, motivacija, predznanja in vrednote, z vidika družbe predvsem razni ukrepi, ki zadevajo ocenjevanje (pravilniki o ocenjevanju) in napredovanju učencev (zakon o predhodnosti celotne generacije), končno pa na ocene vpliva tudi splošen odnos skupnosti do znanja in izobrazbe kot dveh vrednot (Jurman, 1989).

2.3.3 Kakšna je učinkovita in uspešna športna vzgoja?

Kaj sploh je uspešna in učinkovita športna vzgoja?

Kristan (2009) pravi, da to niso nadpovprečni kazalci v športno-vzgojnem kartonu, visoke športne storitve, vzorna izvedba neke akrobatske prvine, odlična ocena iz športne vzgoje ali osvojitev državnega šolskega prvenstva v neki športni zvrsti. Največji uspeh športne vzgoje je, če učitelju uspe, da imajo vsi učenci šport radi. Tako naj bi se učinkovitost športne vzgoje kazala predvsem v odnosu do športa in ne v številu sklec, skoku v daljino, globokem predklonu in podobno.

V *Učnem načrtu* (2011) so cilji redne in kakovostne športne navedeni tako:

- učenec je ustrezno gibalno učinkovit glede na svoje značilnosti in stopnjo biološkega razvoja,
- usvojene spretnosti in znanja mu omogočajo varno in odgovorno sodelovanje v različnih športnih dejavnostih v prostem času,
- učenec razume pomen gibanja in športa ter njihovih vplivov na zdravje in
- učenec je redno športno dejaven (Učni načrt za športno vzgojo, 2011).

Ena od ključnih točk, ki zagotavlja uspešnost učnega procesa kakor tudi ocenjevanja, je dobro poznavanje razvojnih značilnosti učencev v posameznem starostnem obdobju in stopnje razvojne pripravljenosti učencev za osvajanje določenega športnega znanja (Bailey, Macfadyen, 2003; Gallahue, Ozmun, 1998). Zahteve učiteljev morajo biti tako skladne z doseženo stopnjo motoričnega, kognitivnega, telesnega ter čustveno – socialnega razvoja, ki učencu pri določeni starosti zagotavlja osvajanje znanja (Planinšec, 2003). Poleg tega mora učitelj za načrtovanje športno-vzgojnega procesa poznati sodobne tehnike načrtovanja, cilje učnega načrta, vedeti, kakšno je predznanje učencev, kakšne so njihove gibalne in funkcionalne sposobnosti, prav tako pa mora biti seznanjen s cilji, ki so bili doseženi v prejšnjih letih (v kolikor seveda učitelj ne poučuje v prvem razredu, kjer nekaterih informacij o učencih v času načrtovanja še nima) (Kovač et al., 2003).

Načrtovanje športno-vzgojnega procesa pa je nujno potrebno zato, da preprečimo stihijsko delo, da otrokom zagotovimo varno in pravilno športno vzgojo ter zagotovimo doseganje v uradnih dokumentih postavljenih ciljev (Štemberger, 2004). Učitelji bi morali pri načrtovanju športno-vzgojnega procesa upoštevati: da je vsak posameznik enkratno, da naj bo uspešen

vsak otrok, da je potrebno delo diferencirati ob upoštevanju otrokove individualnosti, da je potrebno posebno skrb nameniti nadarjenim otrokom kot tudi otrokom z motnjami v razvoju (Kovač et al., 2003).

Zavedati se moramo tudi, da kakovost pouka športne vzgoje ne moremo enačiti s športnim znanjem učencev. Na raven športnega znanja namreč ne vpliva samo pouk športne vzgoje v šoli, ampak tudi interesne in zunajšolske športne dejavnosti, ki se jih učenec udeležuje. To pomeni, da se v ocenah športnega znanja ne odraža le delo v šoli, temveč tudi drugi vplivi (Planinšec, 2003). Tako je kakovost športno-vzgojnega procesa povezana tudi s ponudbo interesnih dejavnosti na šoli in vključevanjem učencev v te dejavnosti. Športne interesne dejavnosti obogatijo redno športno vzgojo z možnostjo vsakodnevnega športnega udejstvovanja. Z dejavnostmi spodbujamo otrokove interese, bogatimo njihov prosti čas in omogočimo uveljavljanje posameznikov (Štemberger, 2005).

Učinkovitost športne vzgoje je v veliki meri odvisna še od dejavnikov, kot so: materialne možnosti, kadrovski potenciali, normativne ureditve, tradicije na šoli in v kraju itd. (Škof et al., 2005). Potrebna je tudi vrsta drugih dejavnikov, in sicer: ustrezni objekti in učila, dognana didaktična tehnologija, dober učni načrt in seveda strokovno podkovan, iznajdljiv in ustvarjalen učitelj (Kristan, 2009). Med vsemi dejavniki je gotovo najpomembnejši človek, ali kot je zapisala B. Marentič Požarnik (1987): "Šola stoji in pade z učiteljem" (Škof et al., 2005). Če pa ima učitelj svoj poklic še rad, razvit čut odgovornosti in v sebi nekaj pedagoškega erosa, lahko pričakujemo uspešne vzgojno-izobraževalne učinke (Kristan, 2009).

Učitelji bi se morali zavedati, da njihov vpliv pri pouku športne vzgoje in pri športu nasploh ne sega samo do konca učne ure ali šolskega leta, ampak ima velik vpliv na učenčev razvoj (tako pozitivnega kot negativnega) odnosa do športa tudi v odrasli dobi. Zato je pomembno, da zna učitelj k športni vzgoji pritegniti vse učence (Štemberger, 1994).

Športna vzgoja bo še učinkovitejša, če učenci poleg učenja športnih spretnosti, ob tem tudi uživajo ter hkrati izvedo, zakaj kaj počnejo in zakaj se je dobro vse življenje ukvarjati s športom (Kristan, 2009).

Pomemben je že kakovosten začetek športno-vzgojnega procesa v prvem razredu, ko moramo otroke naučiti osnovnih znanj o upoštevanju varnosti na vadbeni površini, osnovnih navodil za delo in predvsem pri intenzivnem ter metodično pravilnem delu pri športni vzgoji. "Veliko bi se dalo narediti tudi s še boljšim sodelovanjem razrednih učiteljev in športnih pedagogov ter vodstva šole pri sestavljanju urnikov za uporabo telovadnic in drugih prostorov, namenjenih športni vzgoji, ter pri načrtovanju nakupov rekvizitov in opreme za športno vzgojo" (Štemberger, 2005).

Koliko je bila športna vzgoja učinkovita, se v resnici popolnoma pokaže šele pozneje v življenju, v obliki športnega življenjskega sloga (Kristan, 2009).

2.4 Načini ocenjevanja športne vzgoje

V Sloveniji se v osnovni šoli uporablja **številčno in opisno ocenjevanje znanja**.

Opisno ocenjevanje znanja se je v slovenske šole sistematično začelo uvajati z uvajanjem devetletne osnovne šole, od šolskega leta 1999/2000 do šolskega leta 2003/2004, ko so vse šole začele izvajati program devetletke. Zakonsko osnovo pa je opisno ocenjevanje dobilo v Zakonu o osnovni šoli iz leta 1996 (61. člen ZoOŠ, Ur. l. RS, št. 12/96), ki je predvideval, da se v "prvem obdobju osnovne šole učenčevu znanje ocenjuje opisno. V drugem obdobju osnovne šole se učenčevu znanje pri vseh predmetih ocenjuje številčno in opisno /.../". Dodatno je bilo opisno ocenjevanje definirano kot oblika ocenjevanja, kjer je mnenje o učenčevem znanju ali izdelku izraženo v besedni – opisni obliki (Vogrinc et al., 2011).

Pri **opisnih ocenah** učitelj z besedami izrazi, kako učenec napreduje glede na opredeljene cilje oziroma standarde znanja v učnih načrtih, hkrati pa tudi opisno izrazi, katere cilje oz. standarde je učenec dosegel ter v kolikšni meri (Kristan, 1992).

Pri **številčnim ocenjevanjem** se oceni znanje učencev na lestvici od 1 do 5, kjer je 1 (nezadostno), 2 (zadostno), 3 (dobro), 4 (prav dobro) in (5) odlično. Pri tem je ocena nezadostno (1) negativna, druge ocene so pozitivne (Vogrinc et al., 2011).

Ena od razlik med številčno in opisno oceno je, da številčna ocena učence kategorizira, razvrsti po vrednosti, pri opisnem ocenjevanju tega razvrščanja ni (Kristan, 1992).

Sedaj se znanje učencev, glede na novi Pravilnik o preverjanju in ocenjevanju znanja ter napredovanju učencev v osnovni šoli ([Uradni list RS, št. 52/2013](#)), v 1. in 2. razredu ocenjuje z opisnimi ocenami, od 3. do 9. razreda pa s številčnimi.

Športna vzgoja se je nekoč ocenjevala še s tristopenjsko besedno oceno ("manj uspešno" (MU), "uspešno" (U) in "zelo uspešno" (ZU)).

2.4.1 Besedno ocenjevanje (mu, u, zu)

Besedna ocena je bila leta 1972 uvedena za vse vzgojne predmete kot kompromis med številčno in opisno oceno. Uporabljali so jo vse do uvedbe devetletne osnovne šole. Tako kot številčna ocena je tudi besedna ocena imela lestvico. Ta je bila tristopenjska, učitelj pa je učenca opredelil z besedami: "zelo uspešno" (ZU), "uspešno" (U) ali "manj uspešno" (MU). Tako so številčne ocene zamenjale besedne oznake, in sicer nezadostno (1) in zadostno (2) je zamenjala besedna ocena "manj uspešno", besedna ocena "uspešno" je zamenjala dobro (3) in prav dobro (4), odlično (5) pa je zamenjala besedna ocena "zelo uspešno". Besedno ocenjevanje se je od številčnega razlikovalo v tem, da je imelo tri stopnje in da ni imelo negativne ocene. (Kristan, 1992).

2.4.1.1 Prednosti besednega ocenjevanja

Pozitivna lastnost tristopenjskega besednega ocenjevanja je bila ta, da **ni bilo več negativne ocene** oziroma nezadostne ocene in tako besedna ocena **ni vplivala na zaključni uspeh** v letnem spričevalu (Kristan, 1992).

2.4.1.2 Slabosti besednega ocenjevanja

Kristan (1992) pravi, da ocena prav nič ne pridobi na kakovosti, če posamezne kategorije izrazimo z besedno namesto s številko.

Besedna ocena ima večinoma vse slabosti številčne ocene. Nekateri menijo, da je lestvica petih ocen premajhna, da bi lahko dobro razvrstila učence, glede na razlike med njimi.

Tristopenjska lestvica pa je še **manj diskriminativna** kot petstopenjska ocenjevalna lestvica. Učenčevo učno storilnost je namreč težko ponazoriti le s tremi stopnjami (Kristan, 1992).

Z besednim ocenjevanjem je bilo zelo lahko opredeliti obe **skrajni skupini učencev**, in sicer tiste, ki so bili ocenjeni "zelo uspešno" ("najboljši") in tiste, ki so dobili oceno "manj uspešno" ("najslabši"), preostali učenci pa so bili največkrat ocenjeni z besedno oceno "uspešno". (Kristan 1992).

Poleg tega je bilo besedno ocenjevanje **zoženo na dve oceni**, in sicer "zelo uspešno" in "uspešno", ocen "manj uspešno" pa ni bilo veliko oziroma so jo učitelji uporabili v izrednih primerih (Kovač et al., 2003).

S takšnim načinom ocenjevanja ne moremo biti zadovoljni. Še vedno namreč velja Tometova ugotovitev o različnih konceptih športne vzgoje, tako tudi pri besednem ocenjevanju **ne vemo natančno KAJ ocenjujemo** (Kristan, 1992).

2.4.2 Številčno ocenjevanje (1–5)

Glede na Pravilnik o preverjanju in ocenjevanju znanja ter napredovanju učencev v osnovni šoli ([Uradni list RS, št. 52/2013](#)), se pri nas številčno ocenjuje od 3. do 9. razreda ([8. člen](#)).

Številčno ocenjevanje se nanaša na lestvico ocen od ena do pet. To so kvalitativne kategorije, izražene z besedami ter s številčnimi vrednostmi: nezadostno (1), zadostno (2), dobro (3), prav dobro (4), odlično (5) (Komljanc, 1997). Pri tem je ocena nezadostno (1) negativna, druge ocene so pozitivne. Z negativno oceno je ocenjen učenec, ki ne doseže standardov znanja, potrebnih za napredovanje v naslednji razred, ki so določeni v učnih načrtih ([Uradni list RS, št. 52/2013, 8. člen](#)).

2.4.2.1 Slabosti številčnega ocenjevanja

Številčne ocene imajo številne slabe strani, ki bi se jih moral zavedati vsak učitelj. Te so:

Številčna ocena je **nizko informativna**, saj ničesar ne pove o vrsti uspeha oziroma dosežka, o prednostih in pomanjkljivostih, o sposobnostih in spretnostih ali npr. o tem, če piše učenec v

materinščini brez napak, zna tekoče brati, dobro podajati snov, prosto govoriti ali se zna uveljaviti v govornih situacijah, primerno formulirati, spoznati strukture ali oblikovati besedila (Blažič, 1994). Tako je ocena zelo pomanjkljiva povratna informacija tako staršem kot učencem (Galeša et al., 1996). Iz ocene ni moč razbrati, ali je otrok hiter, spreten, vzdržljiv, za katero športno zvrst ima temeljne začetne pogoje in podobno (Kristan, 2009). "Številka kot ocena zabriše vpogled v doseženo stopnjo kvalitete znanja. Ob pogledu na številko 3 si učenec in starši težko predstavljajo, katera od stopenj znanja: razumljivost, aplikativnost, praktična uporabnost, trajnost in urejenost pri učencu še manjka, da bi dobil višjo oceno" (Doberdrug, 1997, str. 23).

Številčna ocena tudi ničesar ne pove o tem, **kakšni kriteriji so bili uporabljeni** pri ocenjevanju, torej o tem, ali so bili pomembni strokovni vidiki ali so bili pri oceni upoštevani tudi drugi dejavniki, npr. pripravljenost za učenje, delovno in socialno obnašanje (Blažič, 1994).

Številčna ocena učenca **kategorizira** in jih **razvrsti po vrednosti**, kar privede do medsebojnega primerjanja in tekmovalnosti med učenci (Kristan, 1992). Ocene tako omogočajo neposredno **primerjavo med učenci** znotraj razreda in pogosto pogojujejo način razmišljanja, ki preprečuje oblikovanje ustreznih socialnih odnosov (Blažič, 1994).

Številčna ocena prav tako **ne upošteva individualnih razlik med učenci**. Ob vstopu v šolo so med učence velike razlike v predznanju, miselnem razvoju, pozornosti, v emocionalnem in socialnem razvoju. Številčno ocenjevanje, kjer številke pomenijo tudi primerjavo med učenci, tako ocenjuje te razlike in ne le rezultate šolskega dela (Galeša et al., 1996).

Sistem številčnega ocenjevanja številne učence privede do tega, da se **učijo le še zaradi ocen** in pozabijo na smisel stvari. Učenci se tako nenehno ukvarjajo le z "matematiko ocen", kar pomeni, da izračunajo, koliko truda morajo še vložiti za pridobitev zelene končne ocene (Blažič, 1994). Ob vstopu v šolo so notranje motivirani, žene jih radovednost, želja po znanju, pozitivna pričakovanja itd. Številčne ocene pa to motivacijo prehitro spremenijo v zunanjo motivacijo, kar pomeni, da se začnejo otroci učiti za ocene (Galeša et al., 1996).

Številčne ocene tudi **nimajo potrebnih merskih karakteristik**, in sicer objektivnost, veljavnost, zanesljivost ter tudi ne upoštevajo otrokovih življenjskih razmer, prizadevnost ter inter- in intraindividualnih razlik (Galeša et al., 1996).

Poleg teh pomanjkljivosti številčne ocene **ustvarjajo še socialno diferenciacijo in škodijo osebnostnemu razvoju otrok** (Galeša et al., 1996).

2.4.3. Opisno ocenjevanje

Opisno ocenjevanje je Razdevšek Pučko (1999) definirala tako:

"Opisno ocenjevanje je oblika ocenjevanja, kjer je mnenje o učenčevem znanju ali izdelku, izraženo v besedni, opisni obliki. V tem mnenju je poudarjeno, kaj učenec zna ali obvlada, katere cilje (in na kakšni ravni) je že dosegel, česa morebiti še ne obvlada in kaj mora še narediti (sam ali skupaj z učiteljem in starši), da bo morebitne pomanjkljivosti odpravil" (Razdevšek Pučko, 1999, str. 22).

Pri opisnem ocenjevanju se uporabljajo analitični, jasni, strokovni in razumljivi izrazi, pri čemer se učitelji izogibajo globalnih, posplošenih sodb in manj poznane strokovne terminologije. Pomembno je tudi izogibanje vseh takih formulacij, ki otroka zaznamujejo, ki ga ponižujejo ali žalijo in ki bi prizadele njega ali njegove starše (Bergant, Cenčič, Kunstelj, Plemenitaš, Razdevšek Pučko, Sivec, Strmčnik, Svetina, Velikonja, & Žagar, 1992).

Kadar govorimo o "neformalnem" opisnem ocenjevanju, je treba poudariti, da "zapis nima vnaprej določene oblike, obsega ali formata, ampak ga učitelj oblikuje prosto glede na konkretnega učenca in seveda glede na okoliščine, kar pomeni, da je npr. zapis drugačen, ko gre za komentar k njegovim izdelkom, drugačen je medletni zapis v primerjavi s sumativnim zapisom ob koncu šolskega leta". K "neformalnim oblikam" sodijo poleg različnih zapisov tudi vsi ustni komentarji, ki imajo na otroka včasih še večji vpliv (Štemberger, 1996).

Opisne so analitične, kar pomeni, da je v njih razčlenjeno učenčevo znanje ter opisana raven doseganja pomembnih sestavin pri posameznih predmetih in predmetnih področjih. Podlaga za oblikovanje opisne ocene so cilji in standardi znanja, ki so zapisani v učnih načrtih (Razdevšek Pučko, 1999).

Bistvo opisnega (analitičnega) ocenjevanja je v tem, da učitelj s pomočjo opisa opredeli učenca, pri katerem pa upošteva vrsto dejavnikov, ki lahko vplivajo na vzgojno-izobraževalno učinkovitost. Pri takšnem ocenjevanju si mora učitelj za vsakega učenca skozi celo šolsko leto zapisovati in beležiti opažanja, na podlagi katerih ob koncu ocenjevalnega obdobja zapiše opisno oceno (Štemberger, 1994).

Teorija opisnega ocenjevanja pravi, da v opisni oceni najprej predstavimo vse, kar učenec zna, šele nato zapišemo še tisto, česar ne zna (Milekšič et al., 2006). Opisna ocena naj bi tako analitično pokazala, do kakšne stopnje je učenec osvojil posamezne cilje. Učitelj z besedami izrazi konkretno znanje, ki ga je učenec že osvojil in znanje, ki ga še ni osvojil, spretnosti, pogoje, v katerih si je pridobil znanje in spretnosti in podobno (Galeša et al., 1996).

Opisna ocena tako vsebuje različne povratne informacije, in sicer:

- a) opis doseženih ciljev*, kjer izpostavimo raven, kakovost ali katero od drugih značilnosti, ki so pomembne pri doseganju ciljev predmeta;
- b) opozorilo na morebitne pomanjkljivosti in težave*, na katere običajno opozorimo med letom, ob koncu leta pa le v primeru resnejših pomanjkljivosti;
- c) primerjava s prejšnjimi ali običajnimi dosežki (med letom)*, kjer primerjamo dosežke otroka s samim seboj, v smislu motivacije, če je prišlo do izboljšanja;
- d) usmeritve za nadaljnje delo*; kamor spadajo usmeritve za izboljšanje morebitnih pomanjkljivosti, napotki za vaje, ponavljanje ali utrjevanje ter usmeritve k zahtevnejšim ciljem (Razdevšek Pučko, 1999).

Glede na Pravilnik o preverjanju in ocenjevanju znanja ter napredovanju učencev v osnovni šoli opredeljuje ([Uradni list RS, št. 52/2013](#)), se znanje učencev v 1. in 2. razredu ocenjuje z opisnimi ocenami ([8. člen](#)).

Namen opisne ocene pri športni vzgoji:

S pomočjo dobrega in natančnega zapisa opisne ocene lahko ugotovimo, **koliko učenec obvlada "predpisano snov"**, glede na sposobnosti, ki jih ima (Štemberger, 1996).

Poleg tega opisno ocenjevanje zahteva še sprotno spremljanje učenca, kar nam omogoča, da **odkrijemo učenčeva šibka področja** (in jih skušamo razvijati) ter **močna področja** (kamor ga še bolj usmerjamo) (Štemberger, 1996).

Eden glavnih namenov opisne ocene je, da **učenci pridobijo povratno informacijo o tem, kaj delajo prav in kaj narobe**. Pri napakah pa je predvsem pomembna informacija o tem, zakaj je nekaj narobe (izvor napake). Dobra povratna informacija naj tako pomaga učencu usmeriti pozornost k njemu samemu in ne k primerjavi z drugimi (Štemberger, 1996). Poleg učencev so tudi starši informirani o napredku svojega otroka, o tem, koliko je napredoval, kaj že zna itd. (Štemberger, 1994).

Eden izmed namenov opisne ocene je tudi **motivirati** učence **za** sodelovanje pri vzgojno-izobraževalnem delu ter kasnejše redno **ukvarjanje s športom** izven šole (Štemberger, 1994).

Opisna ocena je predvsem pozitivno naravnana, kar pomeni, da skuša učenčeve **težave odpraviti tako, da izhaja iz tistega, kar učenec zmore**. Učencu jasno in taktno opišemo njegove pomanjkljivosti, kako naj jih odpravi, pri tem pa mu ponudimo tudi svojo pomoč. S tem skušamo učenca motivirati, da bi vložil več truda v odpravljanje pomanjkljivosti (Razdevšek Pučko, 1999).

Zato je pomembno, da se **v opisu ogibamo**: splošnih sodb (je miren), šablonskih opisov (je dobro telesno razvit), domnev (verjetno premalo vadi), ekstremnih sodb (je izjemno nadarjena za gimnastiko), žaljivih mnenj (je len, umazan), čustveno obarvanih komentarjev (dekllica je zelo prikupna), primerjav z drugimi učenci (je najboljši), spolnih (za dekllico je preveč živahna), nacionalističnih ali religioznih pripomb. Prav tako zapis ne sme vsebovati nobenih dvoumnosti, ampak naj bo kratek in stvaren (Štemberger, 1996).

2.4.3.1 Prednosti opisnega ocenjevanja

Tudi sistem opisnega ocenjevanja ima svoje prednosti in slabosti. Med prednosti lahko prištevamo:

Opisne ocene so **analitične**, kar pomeni, da razčlenjuje učenčevo znanje in da je opisana raven doseganja pomembnih sestavin pri posameznih predmetih in predmetnih področjih. Obenem so upoštevana vsa področja učenčevega dela: spoznavno, psihomotorično, motivacijsko-čustveno in socialno (Razdevšek Pučko, 1999).

Omogoča popolno **individualizacijo**, saj predstavlja individualne posebnosti vsakega učenca, in sicer: njegov napredek v znanju, subjektivne in objektivne pogoje pridobivanja znanja ter perspektivo nadaljnjega izobraževanja. Opisna ocena tako opisuje posameznikov napredek na kognitivnem, psihomotoričnem in emotivnem področju (Razdevšek Pučko, 1999; Bergant et al., 1992).

Pri opisnem ocenjevanju se učencev **ne razvršča** in jih **ne primerja med seboj**, temveč le z njimi samimi. Opisano je namreč znanje in dosežki vsakega posameznega učenca (Galeša et al., 1996; Razdevšek Pučko, 1999). Tako individualizirana povratna informacija zaradi primerjanja s samim seboj ohranja, spodbuja in razvija predvsem notranjo motivacijo (Bergant et al., 1992).

Način opisnega ocenjevanja **upoštevata subjektivne dejavnike** učenca, kar pomeni, da učitelj pri opisovanju učenčevega napredka upošteva inicialno stanje učenca, možnosti za vadbo in njegovo zdravstveno stanje (Štemberger, 1994). Pomembna je namreč zavest učenca, da za ukvarjanje z določeno dejavnostjo ni potrebno biti najboljši niti povprečen. Zato je izrednega pomena, da učitelj upošteva zgornje dejavnike in ne opisuje učenčevega razvoj na podlagi primerjave z drugimi učenci ali z nekimi normami, ki naj bi veljale za določen spol določene starosti (Štemberger, 1996).

Učitelj ima pri opisni oceni možnost, (ki je npr. pri besedni ali številčni oceni nima) **opisati napredek** pri vsakem učencu, pa če je ta še tako neznat. Ker gre pri opisni oceni na prvem mestu predvsem za poudarjanje tistega, kar učenec zna in šele nato za opozarjanje na tisto, kar ni dobro, se tudi pri boljših učencih (lahko) oblikuje zavest o pomenu znanega reka: "Važno je sodelovati, ne zmagati" (Štemberger, 1996). Opisne ocene namreč poudarjajo predvsem pozitivne značilnosti, še posebej tiste, ki označujejo razvoj in izrazito individualne posebnosti določenega učenca (Bergant et al., 1992).

Poleg tega se učencu lahko bolj **jasno pokaže** napake oziroma **pomanjkljivosti**, kar omogoča lažje svetovanje za odpravljanje težav. Pri tem je pomemben način podajanja povratne informacije (Galeša et al., 1996). Opisna ocena se tako prizadeva s pomočjo ustrezne strokovne terminologije predstaviti učenčevo znanje in njegovo različnost z jasnimi opisi (Bergant et al., 1992).

Opisne ocene so predvsem **pozitivno naravnane**. To pa ne pomeni, da otroka le hvalijo, ampak pohvalijo njegovo prizadevanje in doseženo znanje, mu pomagajo ter ga spodbujajo k boljšim dosežkom (višjim ciljem) ali k odpravljanju pomanjkljivosti. Čeprav gre pri opisnem ocenjevanju za pozitivno naravnost, to ne pomeni, da so učitelji "slepi" za težave, ampak jih skušajo odpraviti tako, da izhajajo iz tistega, kar učenec zmore. Tako skušajo z nudenjem pomoči in z jasnim zapisom načina odpravljanja težav učenca motivirati, da bi vložil napor v odpravljanje pomanjkljivosti. K pozitivni naravnosti sodi tudi, da težave opišejo konkretno, brez vnašanja domnev, žalitev ali dvomov v učenčeve zmožnosti za odpravo teh (Razdevšek Pučko, 1999).

Pri opisnem ocenjevanju poleg učencev in učiteljev **sodelujejo tudi starši**, saj so bolj izčrpno seznanjeni z dosežki svojih otrok. Tako opisno ocenjevanje dvigne kvaliteto komunikacije s starši, saj njihovo zanimanje za otrokov napredek ni omejeno le s pogledom v redovalnico, ampak se ob pregledovanju zapisov opisne ocene vedno pogosteje pogovarjajo tako z otrokom kot učiteljem (Galeša et. al., 1996; Razdevšek Pučko, 1999).

Opisna ocena je poleg staršem **povratna informacija** predvsem učencem, delno pa tudi učiteljem (Bergant et al., 1992). S tem, ko učitelj pisno ocenjuje, načrtuje svoje delo in delo posameznega učenca. Učitelju to vzame kar nekaj časa, vendar on in učenec tako točno vesta, kaj sta dosegla in kaj bo potrebno še izboljšati (Galeša et al., 1996). Ob branju opisne ocene učenec dobi tudi občutek, da se učitelj z njim ukvarja, zanima za njegov učni napredek in zanj kot osebo (Blažič, 1994).

Pri zapisovanju opisne ocene **ni zapostavljenosti slabših učencev**. Tako tudi ni kompetitivnosti med učenci, saj vsak tekmuje le sam s seboj. Učitelj natančno opiše učenčevo delo in napredek, tako pa tudi bolj spozna učenca samega in mu lahko določi program vadbe, ki bo prilagojen njegovim sposobnostim, interesom in zmožnostim. Otrok bo tako lahko napredoval, poleg tega pa bo manj občutil svojo "manjšo uspešnost" (Štemberger, 1994).

Opisna ocena predstavlja tudi **psihološko razbremenitev učenca**, saj se ne bojijo ocene. Učitelj ima pri opisni oceni možnost ugotoviti in opisati napredek učenca, ne glede na to, kako majhen je. Opisna ocena da tako najbolj realno povratno informacijo učencem in se ti ocene zato ne bojijo. (Štemberger, 1996). "Prav tako lahko učitelj opiše otrokovo delo in

nedelo, napredek in morebitno stagnacijo, nazadovanje ..., pa ocena otroka ne bo že vnaprej določila za slabega" (Štemberger, 1994).

Opisna ocena pa ima lahko tudi **vzgojno vlogo**, in sicer takrat, ko učenec spozna, da je veliko pomembnejši njegov lasten napredek in ne napredek glede na ostale učence (Štemberger, 1994). Učenec se na ta način tudi sam nauči opazovanja svojih dosežkov in znanja ter postavljati cilje, ki ga bodo spodbujali pri delu, doseganje teh ciljev pa prispeva k učenčevemu oblikovanju samozaupanja (Razdevšek Pučko, 1999).

2.4.3.2 Slabosti opisnega ocenjevanja

Slabosti opisne ocene pri športni vzgoji pa so:

Ocena je še vedno **subjektivna** kar bo, kadar (dokler) bo ocenjevalec človek, ki kot instrument vsekakor ni objektivni, lahko pa zagotovi kar najbolj objektivne pogoje ocenjevanja (Štemberger, 1995).

Med slabosti opisne ocene lahko štejemo tudi **povečano obremenitev učiteljev**. Ti morajo več časa nameniti opazovanju in spremljanju učenca, sprotnemu beleženju ter pisanju zapisov (Štemberger, 1996).

Opisovanje učenčeve osebnosti je **delikatno in odgovorno**, zato je pomembno izogibanje kakršnimkoli zapisom, ki bi žalili otroka in njegove starše. Prav tako je izrednega pomena, da so opisi pozitivno in optimistično naravnani (Štemberger, 1996).

Ena od pomanjkljivosti, ki se lahko pojavi, je **neustrezen zapis** opisne ocene, kot opisovanje kaj ima otrok rad pri športni vzgoji in česa ne mara. Zapisi o tem, kaj ima otrok rad in česa ne mara namreč ne sodijo v opisno oceno. Poleg tega se lahko dogaja, da so ocene preveč splošne ali zelo obsežne in nosijo zelo **malo** ali skoraj nič **uporabnih informacij** (Milekšič et al, 2006).

2.5 Ocenjevanje športne vzgoje – da ali ne?

Eden pogostejše izraženih pomislekov o ocenjevanju športne vzgoje je enkratnost in neponovljivost vsakega posameznika, saj je ocenjevanje odvisno tudi od sposobnosti, na katere ne moremo vplivati.

Drug pomislek je krivičnost ocenjevanja oziroma vprašanje, kako z enakimi kriteriji oceniti učence z različnim znanjem. Ni nujno, da je znanje le posledica učenja v šoli, ampak tudi učenja izven šole. Zato mora učitelj kriterije za ocenjevanje postaviti tako, da ocenjuje samo znanje, ki ga posreduje v šoli, pri športni vzgoji.

Dilema pravičnosti ocenjevanja je bila in bo vedno prisotna v šolski praksi, saj ljudje nikoli ne bomo mogli popolnoma objektivno ocenjevati drugega človeka (Štemberger, 2004).

Vse te individualne razlike in različne sposobnosti med posamezniki pa statistično vplivajo na učenčevo vzgojno-izobraževalno učinkovitost. KAJ torej ocenjevati? Poleg tega ima vsak učenec svoj individualni tempo in ritem. KAKO torej ocenjevati, da ritem in tempo razvoja ne bosta vplivala na ocen (Kristan, 1992)?

Silvo Kristan je zapisal nekaj vprašanj, ki se zastavljajo ob ocenjevanju športne vzgoje:

- ali je pravično ocenjevanje sploh mogoče,
- kaj sploh ocenjevati,
- kakšen model ocenjevanja izbrati,
- kolikšen je sploh lahko napredek v dveh urah tedensko,
- kako oceniti vzgojni učinek (v ožjem smislu besede),
- ali je prav ocenjevati tisto, na kar učenec ne more vplivati,
- ali je prav, da se ocenjuje nekaj, kar sploh ni rezultat šolskega vzgojno-izobraževalnega dela (Kristan, 1992).

Tako so mnenja o ocenjevanju športne vzgoje še vedno zelo različna. Tisti, ki so za ocenjevanje športne vzgoje, se ne morejo zediniti glede načina ocenjevanja (ali opisno ali številčno ali besedno), drugi pa bi bili kar brez ocenjevanja športne vzgoje oziroma bi ga ukinili.

2.6.1 Zakaj ocena pri športni vzgoji?

Športna vzgoja je del rednega predmetnika in tako podvržena enakemu tretmanu kot vsi ostali šolski predmeti. Je del rednega programa v osnovni šoli torej se tudi na področju ocenjevanja ne more razlikovati od preostalih šolski predmetov (Štemberger, 2004). Zavedati se moramo, da je športna vzgoja učencem eden najbolj priljubljenih predmetov. Kot pomembno za otrokov razvoj jo pojmujejo tudi starši (Kovač et al., 2003), torej jo moramo kot pomembno obravnavati tudi učitelji (Štemberger, 2004).

Z oceno pri športni vzgoji preverimo stopnjo osvojenosti standardov znanja pri učencih ter uspešnost poučevanja učiteljev (Kovač et al., 2003). Poleg tega smo učencem dolžni ponuditi kakovostno in redno izvajano športno vzgojo. Ta pa je kakovostna takrat, ko je dobro načrtovana, vodena in nenazadnje ob zaključku procesa tudi ocenjena. Za ustrezno načrtovanje športno-vzgojnega procesa pa učitelj o učencih potrebuje podatke, ki se pri športni vzgoji nanašajo tudi na znanje učencev. Te potrebne podatke pa lahko pridobi le iz ocene (Štemberger, 2004).

Ažman (1995) pravi, da je ocena kot informacija, sestavina šolskega uspeha in da glede na ocene, podobno kot športnike, učence razvrščamo na določeno mesto v razredu. Ocene tako prikazujejo znanje ali v našem primeru izurjenost učencev, še vedno pa na podlagi ocen ni možno predvidevati uspešnosti v njihovem nadaljnjem šolanju. Ocenjevanje in preverjanje sta temeljno opravilo pouka in brez tega ni šol.

Po mnenju Ažmana (1995) bi športna vzgoja brez ocenjevanja postala manj cenjena. Poučevanje bi vodili neusposobljeni pedagogi, ki pa bi poučevali le zato, da bi opravili število neobveznih ur. Sledilo bi povečanje števila nezaposlenih športnih pedagogov.

2.6.2 Zakaj brez ocene pri športni vzgoji?

Danes je eden glavnih zagovornikov opustitve ocene pri športni vzgoji dr. Silvo Kristan, ki kot razloge za športno vzgojo brez ocene navaja:

- ocena iz športne vzgoje nima administrativno-normativne vloge, saj ne pogojuje napredovanja v višji razred,
- športni pedagog pridobiva povratne informacije neposredno od učencev, zato ocene ne potrebuje,

- motivacijsko vlogo, ki jo ima ocena, lahko pri športni vzgoji bolje opravi objektivno merjenje različnih gibalnih storitev,
- zdajšnje ocenjevanje športne vzgoje ni v skladu z bistvom sodoben humane športne vzgoje,
- ocenjevanje storilnosti, na katero učenec ne more veliko vplivati, je lahko zelo krivično,
- ni enotne opredelitve stroke KAJ in KAKO ocenjevati,
- šolska ocena je zunanje motivacijsko sredstvo, pri športni vzgoji pa je notranja motivacija tisto, ki zagotavlja trajne športne navade (Kristan, 1992).

Poglavitni namen šolske športne vzgoje je, da pri vseh učencih, ne glede na njihove telesne zmogljivosti, spodbudi zanimanje za šport. Z oceno pa ni mogoče nikogar prisiliti, da bi vzljubil šport, ga sprejel kot vrednoto ter si izoblikoval pozitiven odnos do športa. To je mogoče doseči le z ustreznim pedagoškim procesom (Kristan, 1992).

Ocena pri športni vzgoji nima nič skupnega s tem, ali so učenci sprejeli ukvarjanje s športom kot samoumevno kulturno vrednoto. Stopnje udejanja cilja 'trajna gibalna navada' pri športni vzgoji ni mogoče oceniti (Kristan, 2009).

Na oceno iz športne vzgoje namreč vplivajo tudi drugi dejavniki, ki pa niso odvisni od učenca, in sicer: nekatere prirojene sposobnosti, morfološka zgradba telesa, gibalna zanemarjenost od rojstva, vpliv bivalnega okolja, izobrazba staršev in njihova športna ozaveščenost, gmotno stanje staršev itd. Prav tako so za ukvarjanje s športom pomembni tudi drugi vplivi, kot so družinska vzgoja, ukvarjanje s športom v športnem klubu ali poznejši motivi, ki temeljijo na neugodnih zdravstvenih izvidih. Ocena iz športne vzgoje ne izraža, kakšen odnos ima učenec do športnega gibanja (Kristan, 2009).

Med učenci tako obstajajo ogromne razlike. Takole o tej različnosti piše J.Svetina: "Ker smo ljudje različni in so tudi razvojni in vzgojni potenciali različnih otrok različni, seveda ne moremo in ne smemo pričakovati, da nam bo kdaj mogoče doseči pri vseh otrocih enako višino ali enako širino v razvoju njihovih notranjih potencialov. Moramo se zavedati, da bodo nekateri otroci po svojih razvojnih in učnih dosežkih daleč presegali druge ali denimo povprečen otroke in da bodo nekateri zelo zaostajali za povprečjem. Ob vrsti kvantitativnih in kvalitativnih individualnih razlik, ki jih diferencialna psihologija še ni izčrpno in poglobljeno obdelala, neko splošno ocenjevanje ne more biti pravično" (Kristan, 1992). Zato je

nepedagoško, krivično, neetično in nehumano ocenjevati nekaj, kar je bolj ali manj prirojeno in učenci na to v dveh ali treh šolskih urah na teden ne morejo bistveno vplivati (Kristan, 2009).

Pri športni vzgoji so za informiranje namesto oceno na razpolago bolj objektivna, zanesljiva in veljavna merila. Tako je gibalni dosežek, ki je izražen z objektivnimi enotami (število ponovitev, doseženi čas, število zadetkov itd.) najboljša informacija (Kristan, 2009).

Športni rezultat pri športni vzgoji, ki je izražen z objektivnimi enotami (število ponovitev, čas, razdalja itd.), je najboljša informacija učencem, staršem, vodstvu šole ter ostalim, ki bi jih športna storilnost učenca zanimala. Pri športnem rezultatu se sklicujemo na sleherno gibalno nalogo, ki je objektivno merljiva (višina koze pri preskoku, število zadetkov v koš, število opravljenih gibov z neko mišično skupino itd.) (Kristan, 1992).

3 CILJI RAZISKAVE

Problem diplomskega dela je bil ugotoviti stališča učiteljev razrednega pouka (iz pomurske regije) o najbolj ustreznem načinu ocenjevanja športne vzgoje v prvi in drugi triadi osnovne šole.

Glede na predmet in problem raziskave sem postavila naslednje cilje:

- Ugotoviti, kateri način ocenjevanja pri športni vzgoji se zdi učiteljem razrednega pouka najbolj ustrezen v prvi oziroma drugi triadi osnovne šole.
- Ugotoviti, kakšno mnenje imajo učitelji razrednega pouka o posameznem načinu ocenjevanja športne vzgoje oziroma o neocenjevanju športne vzgoje.
- Ugotoviti, koliko časa potrebujejo učitelji razrednega pouka za oblikovanje ocene pri športni vzgoji.
- Ugotoviti, katere so težave, s katerimi se srečujejo učitelji razrednega pouka pri oblikovanju opisne ocene.
- Ugotoviti, katere predloge ponujajo učitelji razrednega pouka za izboljšavo opisnega ocenjevanja pri športni vzgoji.

4 HIPOTEZE

Glede na postavljene cilje sem opredelila naslednje hipoteze:

H1: Učitelji menijo, da je najbolj ustrezen način ocenjevanja v prvi triadi opisno ocenjevanje.

H2: Učitelji menijo, da je najbolj ustrezen način ocenjevanja v drugi triadi številčno ocenjevanje.

H3: Največjo težavo pri oblikovanju opisne ocene učiteljem predstavlja prevelika poraba časa.

H4: Večina predlogov se bo nanašala na oblikovanje jasnih in natančno določenih ciljev.

5 METODE DELA

5.1 Vzorec merjencev

V vzorec merjencev so bili vključeni učitelji razrednega pouka iz pomurske regije. Vprašalnik o ocenjevanju športne vzgoje je reševalo 109 učiteljev, od 38 šol pa jih je sodelovalo 30.

Na vprašalnik so odgovarjali učitelji, ki poučujejo od prvega do petega razreda, v starosti od 25 do 59 let, v povprečju 43 let. Delovna doba učiteljev je bila od 1 leta do 37, v povprečju 19 let. Učitelji, ki so reševali vprašalnike, so imeli različne nazive, največ pa je bilo svetovalcev.

Tabela 5.1: Število prejetih vprašalnikov po posameznih šolah

ŠOLA	ŠTEVILO PREJETIH VPRAŠALNIKOV
OŠ Beltinci	7
Dvojezična OŠ Genterovci	10
Dvojezična OŠ I Lendava	4
Dvojezična OŠ Prosenjakovci	3
OŠ Bakovci	2
OŠ Bogojina	1
OŠ Cankova	2
OŠ dr. Antona Trstenjaka Negova	3
OŠ Franceta Prešerna Črenšovci	5
OŠ Gornja Radgona	6
OŠ Grad	4
OŠ III Murska Sobota	5
OŠ I Murska Sobota	17
OŠ in vrtec Apače	2
OŠ Ivana Cankarja Ljutomer	4
OŠ Križevci	2
OŠ Kuzma	2
OŠ Mala Nedelja	2

OŠ Miška Kranjca Velika Polana	1
OŠ Odranci	1
OŠ Puconci	4
OŠ Radenci	4
OŠ Stročja vas	1
OŠ Sveti Jurij Rogašovci	4
OŠ Šalovci	2
OŠ Tišina	4
OŠ Turnišče	3
OŠ Veržej	4

Največ rešenih vprašalnikov sem prejela iz OŠ I Murska Sobota (17) in OŠ Genterovci (10).

Tabela 5.2: Poučevani razred

RAZRED	ŠTEVILO UČITELJEV	% UČITELJEV
1	31	28,4
2	14	12,8
3	19	17,4
4	12	11,0
5	12	11,0
Kombinirani	21	19,3

Največ učiteljev, ki so reševali vprašalnik, je poučevalo v prvi triadi, in sicer 28,4 % v prvem razredu, 12,8 % v drugem razredu in 17,4 % v tretjem razredu. V drugi triadi je poučevalo 22 % učiteljev, in sicer jih je 11 % poučevalo četrti razred oziroma peti razred. Kar 19,3 % učiteljev pa je poučevalo več razredov (kombinirani razred).

Tabela 5.3: Naziv učitelja

NAZIV	ŠTEVILO UČITELJEV	% UČITELJEV
Brez naziva	14	12,8
Mentor	30	27,5
Svetovalec	63	57,8
Svetnik	2	1,8

Analiza je pokazala, da je imelo največ učiteljev, kar 57,8 %, naziv svetovalec, 27,5 % je imelo naziv mentor, 12,8 % je bilo brez naziva in 1,8 % je imelo naziv svetnik.

Tabela 5.4: Poučujejo/Ne poučujejo sami športne vzgoje

	ŠTEVILO UČITELJEV	% UČITELJEV
Poučujejo sami	84	77,1
Ne poučujejo sami	25	22,9

Iz tabele je razvidno, da je večina učiteljev na razredni stopnji športno vzgojo poučevala samostojno (77,1 %). 22,9 % učiteljev je odgovorilo z ne, pri čemer predvidevam, da so športno vzgojo poučevali skupaj z drugim učiteljem ali pa jo je vodil športni pedagog.

5.2 Vzorec spremenljivk

Za pridobivanje podatkov je bil uporabljen vprašalnik. Vseboval je 6 vprašanj, med katerimi sta bili 2 vprašanji zaprtega tipa, kjer so učitelji obkrožili izbran odgovor, 4 vprašanja pa so bila odprtega tipa, kjer so učitelji prosto odgovarjali.

Vprašalnik je imel naslednje spremenljivke:

- Podatki o učitelju: šola, na kateri poučuje; razred, ki ga poučuje; starost; delovna doba; dosežen naziv.
- Mnenje o najustreznejšem načinu poučevanja športne vzgoje v prvi oziroma drugi triadi osnovne šole.

- Prednosti in slabosti posameznega načina ocenjevanja športne vzgoje (opisno, številčno, besedno) oziroma neocenjevanja športne vzgoje.
- Potreben čas za oblikovanje ocene pri športni vzgoji.
- Težave oziroma predlogi za izboljšave pri oblikovanju opisne ocene.

5.3 Organizacija meritev

Anketiranja sem se lotila tako, da sem najprej poiskala seznam osnovnih šol, ki so del pomurske regije. Nato sem ravnatelje zbranih šol poklicala po telefonu ter jih vprašala, če so na njihovi šoli pripravljene sodelovati in rešiti vprašalnike na temo ocenjevanja športne vzgoje.

Zaradi velike oddaljenosti sem vprašalnike na zbrane osnovne šole poslala po elektronski pošti, v kateri so imeli direktno povezavo do narejene spletne ankete. Še preden sem poslala vprašalnike, sem opozorila tudi na to, naj jih rešujejo le učitelji oziroma učiteljice razrednega pouka (opozorilo je bilo kasneje napisano tudi v elektronski pošti). Vprašalnike sem razposlala po šolah 7. 1. 2013. Do začetka junija sem zbrala 109 vprašalnikov. Analiza vprašalnikov in njihova obdelava je potekala v mesecu avgustu in septembru 2013.

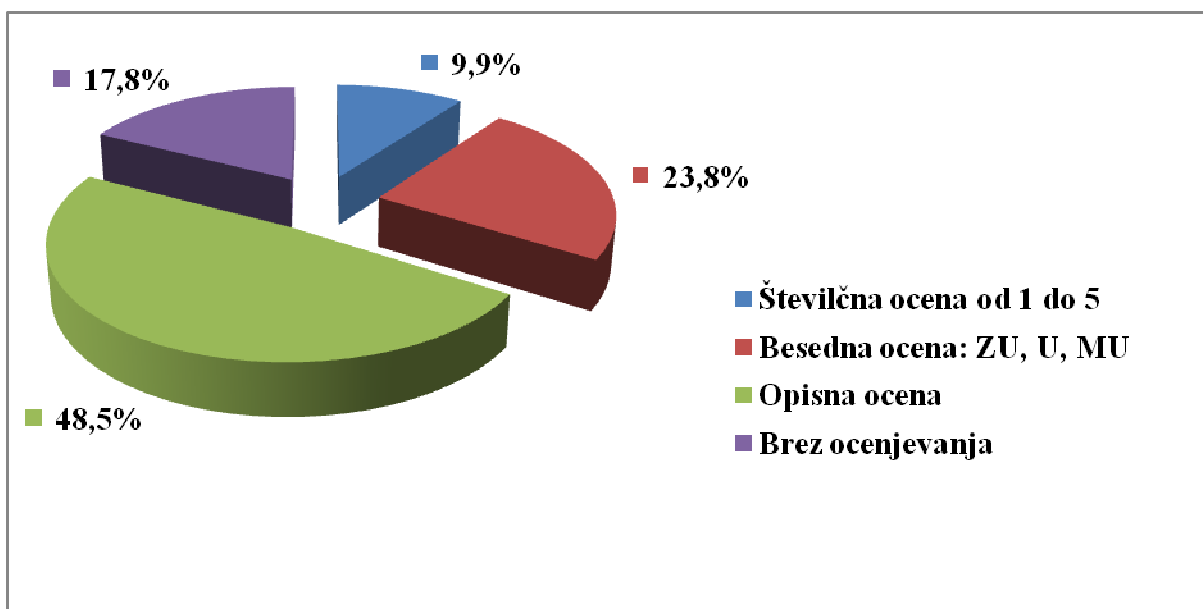
5.4 Metode obdelave podatkov

Odgovore, ki sem jih pridobila s pomočjo vprašalnika, sem kvalitativno in kvantitativno obdelala. Kvantitativna analiza je zajemala vprašanja zaprtega tipa, kvalitativna pa vprašanja odprtega tipa. Pri vsaki analizi vprašanja sem izračunala pogostost oziroma frekvenco posameznih odgovorov in jih izrazila v odstotkih. Pridobljene podatke sem nato prikazala grafično in dobljene rezultate na koncu še interpretirala.

6 REZULTATI IN RAZPRAVA

6.1. Način ocenjevanja, ki je najbolj ustrezen v prvi triadi

Slika 6.1: Prikaz najbolj ustreznega načina ocenjevanja v prvi triadi



Rezultati so pokazali, da je po mnenju učiteljev najustreznejši način ocenjevanja športne vzgoje v prvi triadi opisno ocenjevanje. Zanj se je opredelila skoraj polovica vprašanih učiteljev (48,5 %). **Tako lahko svojo hipotezo (H1), da je najbolj ustrezen način ocenjevanja v prvi triadi opisno ocenjevanje, potrdim.** Učitelji se torej strinjajo z dosedanjim predpisanim načinom ocenjevanja. Prehod iz vrtca v osnovno šolo prinese otrokom ogromno sprememb in zato je glede na njihov socialni in emocionalni razvoj še toliko pomembnejša natančno in dobro zasnovana ura športne vzgoje. Otroci so v vrtcu navajeni igre in zabave, v šoli pa jih kar naenkrat doleti delo, domače naloge in navsezadnje ocenjevanje njihovega napredka. Opisna ocena učenca gotovo oceni na najbolj human način, saj jih še naprej obravnava individualno, kar pomeni da upošteva individualne razlike med njimi in jih ne primerja z drugimi učenci. Kot je vidno iz rezultatov, se skoraj polovici učiteljev zdi pomembno, da dajo tako staršem kot otrokom zapisano povratno informacijo torej opisno oceno o učenčevem delu v šoli, njegovem uspehu in primanjkljajih, ki jih je potrebno odpraviti. Tako se učenci postopoma privajajo na samostojno učenje, zahteve učitelja za doseg določenega cilja ter na kasnejšo številčno ocenjevanje. Pri samem odpravljanju težav je seveda zelo pomembno tudi sodelovanje staršev, saj se le tako težave

učenca hitreje odpravijo. Ravno nerazumevanje opisne ocene s strani staršev pa predstavlja največ težav učiteljem pri pomoči učencu, kot bo vidno v nadaljnji analizi.

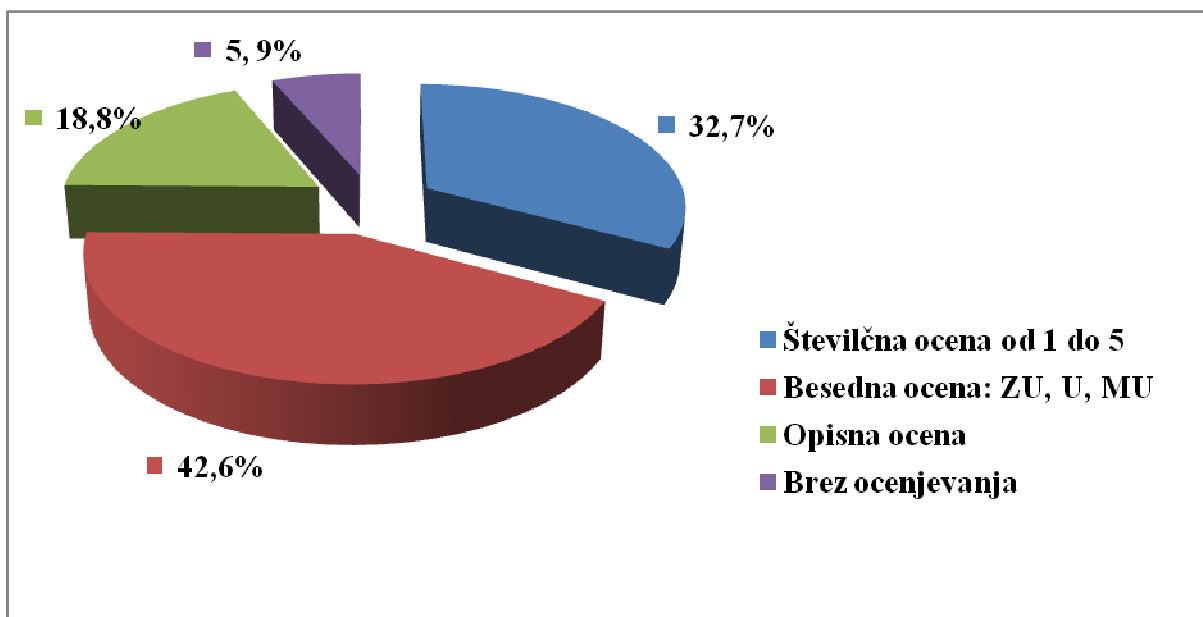
Kar 17,8 % učiteljev pa športne vzgoje v prvi triadi ne bi ocenjevalo. Teh nekaj učiteljev je torej mnenja, da ocenjevanje športne vzgoje ne doseže, da ima učenec športno vzgojo rad in da bo gibanje sprejel kot vrednoto. Ti učitelji se zavedajo, da se predmet športna vzgoja razlikuje od ostalih predmetov in neocenjevanje športne vzgoje še ne pomeni manjvrednosti tega predmeta. Zavedajo se, da ne potrebujejo ocene, da bi učenci dojeli bistvo športne vzgoje oziroma osnovni cilj športne vzgoje, ki je sprejeti gibanje kot pozitivno vrednoto in način vsakdanjega življenja. Strinjam se, da bi učenci v prvem in drugem razredu pri športni vzgoji aktivno sodelovali tudi brez ocenjevanja. Otroci namreč pridejo iz vrtca polni želje po gibanju, igri, novih spoznanj in zato ne potrebujejo dodatne spodbude za sodelovanje pri različnih aktivnosti. Žene jih notranja motivacija in na učitelju je, da to motivacijo čim dlje ohranja. Pomembno je predvsem, kako in na kakšen način učitelj posreduje učencem pomen gibanja ter kako dobro zna pritegniti učence, predvsem manj spretni, k športni vzgoji brez pritiska ocene.

Besedno ocenjevanje zagovarja 23, 8 % učiteljev. Je način ocenjevanja, ki je bil v preteklosti že umaknjen kot neprimerna oblika ocenjevanja športne vzgoje. Nekaj učiteljem se besedna ocena verjetno še vedno zdi ena primernejših oblik ocenjevanja, saj ni negativne ocene in so vsi učenci bolj ali manj ocenjeni uspešno.

Kolikor se učiteljem zdi najustreznejše opisno ocenjevanje, se jim posledično zdi najmanj primerno ocenjevanje pri športni vzgoji v prvi triadi številčna ocena (9,9 %). Učitelji se torej dobro zavedajo mnogih slabosti takojšnje vpeljave številčne ocene v prvi triadi. Kot rečeno, otroci pridejo z vrtca z različno socialno in emocionalno razvitostjo in večini od njih bi takojšnje številčno ocenjevanje verjetno povzročala veliko težav. To dodatno pojasnjuje trditev: "Ob vstopu v šolo so med učenci velike razlike v predznanju, stopnji in tempu miselnega razvoja, emocionalnem in socialnem razvoju, v pozornosti itd. Številčno ocenjevanje, kjer številke pomenijo tudi primerjavo med učenci, je tako tudi ocenjevanje teh razlik in ne rezultatov šolskega dela" (Žagar, 1996, str. 49).

6.2. Način ocenjevanja, ki je najbolj ustrezen v drugi triadi

Slika 6.2: Prikaz najbolj ustreznega načina ocenjevanja v drugi triadi



Kar 42,6 % učiteljev je bilo mnenja, da je najustreznejši način ocenjevanja v drugi triadi besedno ocenjevanje. Za številčno ocenjevanje pa se je opredelilo 32,7 % učiteljev. **Glede na zbrane rezultate moram svojo hipotezo (H2), da je najbolj ustrezen način ocenjevanja v drugi triadi številčno ocenjevanje, ovreči.** Nekoliko presenetljivo se večina učiteljev ne strinja z obstoječim sistemom ocenjevanja, ki je v drugi triadi številčno. Učitelji so namreč mnenja, da bi bil najboljši prehod iz opisne ocene besedna ocena, kar je nekako razumljivo, saj je učiteljem način tridelnega besednega ocenjevanja gotovo najlažji in najhitrejši. Besedna ocena namreč zelo na kratko (zelo uspešno, uspešno, manj uspešno) "obrazloži" in oceni otrokove dosežke. Vendar pa sem sama mnenja, da besedna ocena ne sporoča učenčevega napredka, saj se iz nje ne da razbrati, kaj učenec zna in česa (še) ne zna. Učiteljem je ta sistem ocenjevanja verjetno ljubši tudi zato, ker ne zajema negativne ocene. Velik odstotek se morda nanaša tudi na prednosti besedne ocene, ki so jih navedli učitelji v nadaljnji analizi, in sicer v manjši obremenitvi ter večji sproščenosti učencev pri pouku športne vzgoje. Vseeno se mi zdi, da ni velike razlike v principu ocenjevanja med besedno in številčno oceno, le zapis je drugačen, učitelji pa tako ali tako tudi pri številčni oceni večinoma uporabljajo le tri številke (5, 4 in 3).

Manj ustrezna se učiteljem zdi opisna ocena, katero je izbralo 18,8 %. V četrtem razredu so učenci gotovo že dovolj zreli in dovzetni za različne oblike ocene, saj so se že dodobra seznanili z ocenjevanjem in načinom dela v šoli. Poleg tega jih učitelji celo prvo triado postopoma pripravljajo na številčno ocenjevanje, nekateri učitelji učencem tudi obrazložijo, koliko bi bila njihova opisna ocena izražena v številki. V drugi triadi naj bi bili učenci tako že dovolj samostojni pri učenju, da ne bi več potrebovali pisnih napotkov (opisne ocene) za izboljšavo učenja oziroma odpravo primanjkljajev.

Najmanj vprašanih učiteljev (5,9 %) je bilo mnenja, da bi pouk športne vzgoje v drugi triadi potekal brez ocenjevanja, kar bi bilo zagotovo brez smisla, saj sem sama mnenja, da učenci pri določeni starosti, predvsem v drugi triadi in kasneje, potrebujejo povratno informacijo v smislu številčne ali opisne ocene.

6.3. Prednosti in slabosti številčne ocene od 1 do 5

Tabela 6.1: Prednosti številčne ocene od 1 do 5²

PREDNOSTI ŠTEVILČNE OCENE	ŠTEVILO ODGOVOROV	% ODGOVOROV
Velika motivacija za čim boljšo oceno.	10	9,2
Ocena je enakovredna z ostalimi šolskimi predmeti.	7	6,4
Učencu da dobro (realno) predstavo o njegovem znanju.	7	6,4
Učenci se morajo za dobro oceno potruditi.	4	3,7
Hitra in pregledna.	4	3,7
Številčna ocena je bolj informativna za starše.	3	2,8

² Odstotek odgovorov je izračunan glede na število v raziskavo vključenih učiteljev. Velja za vse tabele istega tipa.

Kot učitelj si lahko pri številčni oceni najbolj objektivni.	2	1,8
Pri številčno oceni imamo velik razpon, zato lahko pošteno ocenimo.	2	1,8
Učenci imajo odgovoren odnos do predmeta.	2	1,8
Boljšim učencem pri športni vzgoji dviguje povprečje ocen.	2	1,8
Bolj natančno se pride do natančnega vrednotenja uspeha otroka.	2	1,8
Odnos do predmeta je bolj pozitivno naravnani.	1	0,9
	46	42,2

Iz tabele 6.1 je razvidno, da se največ odgovorov (9,2 %) nanaša na trditev, da je prednost številčne ocene velika motivacija za čim boljšo oceno. 3,7 % učiteljev dodaja, da se morajo učenci za dobro oceno bolj potruditi in imajo tako posledično bolj odgovoren odnos do predmeta (1,8 %). Pri učencih je ob vstopu v šolo še prisotna notranja motivacija (radovednost, želja po znanju, pozitivna pričakovanja ...), ki pa jo številčne ocene lahko spremenijo v zunanjo motivacijo (Galeša et al., 1996). Ocena je torej ena od sredstev zunanje motivacije. "Zunanja motivacija ne oblikuje vrednot, ki jih je nekdo vtikal v svoj življenjski slog. Zunanja motivacija je prisila, ne ozaveščanje" (Kristan, 2009, str. 512). Učenci se tako za čim boljšo oceno potrudijo, so aktivno udeleženi pri urah športne vzgoje in po mnenju učiteljev bolj resneje pristopijo k pouku športne vzgoje, če vedo, da bodo dobili oceno. Torej jih k pouku športne vzgoje motivira predvsem le ocena, kar pomeni da je motivacija prisotna le tisti trenutek, ko se učenec trudi pridobiti čim boljšo oceno. Eden glavnih ciljev športne vzgoje pa je, da bi učenci imeli lastno željo po gibanju in športu ne le zaradi ocen. Zavedati se moramo, da dobra ocena še ne pomeni učenčevega pozitivnega odnosa do športa oziroma da ima učenec šport rad ter da bo svoj prosti čas namenjal športnim aktivnostim, kar konec koncev tudi želimo pri športni vzgoji doseči. Strinjam se namreč s trditvijo, ki jo je zapisal Kristan Silvo, da "kar tako "lenih" učencev ni. So pa motivirani in nemotivirani za športno dejavnost. In kdo je poklican in dolžan otroke v šoli motivirati za šport, če tega niso prinesli že od doma ali iz svojega bivalnega in družinskega okolja? Zagotovo so to razredni učitelji in športni pedagog, ki bi se med poklicnim usposabljanjem morala naučiti prijemov, ki otroke

motivirajo" (Kristan, 2009, str. 519). Pomembno je predvsem, da skušajo učitelji pri učencih ohraniti in spodbujati notranjo motivacijo, ki izvira iz učenca samega, njegovih vrednosti in spodbud (Komljanc, 1997).

6,4 % učiteljev je bilo mnenja, da je prednost številčne ocene enakovrednost športne vzgoje z ostalimi šolskimi predmeti. Teh nekaj odstotkov učiteljev je očitno mnenja, da bo njihova avtoriteta in s tem disciplina dela pri športni vzgoji izgubljena, če ta ne bo ocenjena. Sicer je znano, da so kasneje (druga in tretja triada) vsi predmeti ocenjeni številčno in tako enakovredno vplivajo na šolski učni uspeh. Vendar pa smo ugotovili, da športne vzgoje ne moremo enačiti z drugimi šolskimi predmeti, saj se cilji športne vzgoje razlikujejo od ciljev ostalih predmetov. Poleg tega ima športna vzgoja dolgoročnejši namen, kjer skušamo tudi s pomočjo oziroma skozi športno vzgojo učencem privzgojiti navade, ki bi jim omogočale aktivno preživljanje prostega časa, zdrav način življenja, ukvarjanje s športom (rekreativno, ne zgolj tekmovalno) tudi izven šole, klubov itd. (Štemberger, 1995).

3,7 % anketirancev pa je bilo mnenja, da je prednost v številčni oceni, da je hitra in pregledna ter tudi bolj informativna za starše (2,8 %). V primerjavi z opisno oceno za številčno oceno učitelji gotovo porabijo precej manj časa, vendar se mi zdi, da vsako ocenjevanje zahteva svoj čas ne glede na končen zapis ocene. Glede preglednosti so učitelji verjetno ciljali na dolg zapis opisne ocene, kjer rabiš kar nekaj časa, da prebereš in dojameš celoten zapis oziroma da kaj v zapisu najdeš, pri številčni oceni pa le preletiš številke.

Glede informativnosti se ne bi strinjala, saj se mi zdi najbolj informativna opisna ocena, ki natančno opiše, kaj učenec obvlada, kje ima težave oziroma kaj še ne zna. Številčna ocena, na primer 3, ne sporoča, kaj je tisto, česar učenec (še) ne zna torej številčna ocena ne pove, kje so primanjkljaji pri učencu. S številčno oceno so starši bolj seznanjeni še iz časov svojih šolskih let in jo takoj "razumejo", zato naj bi bila verjetno številčna ocena staršem bolj informativna in hitreje razumljiva.

6,4 % učiteljev je podalo odgovor, da številčna ocena da realno predstavo o učenčevem znanju. 1,8 % jih dodaja, da se s številčno oceno bolj natančno pride do natančnega vrednotenja uspeha otroka. Res je, da ima številčna ocena največji razpon pri lestvici in da se učenci zavedajo, kje so na lestvici z določeno številčno oceno. Vendar ali to res natančno ovrednoti dejanski uspeh učenca? Lahko tako učenci kot starši iz številčne ocene razberejo,

česa učenec še ne obvlada dovolj za doseg višje ocene oziroma boljšega uspeha? Iz določene številčne ocene, ki jo učenec dobi, je težko razvidno, kje so njegova šibka področja oziroma kje se pojavljajo težave. Prav tako ista ocena dveh učencev še ne pomeni, da sta oba pokazala isto znanje.

1,8 % učiteljev je bilo mnenja, da je lahko učitelj pri številčni oceni najbolj objektivni. Glede tega se ne bi strinjala oziroma bi težko razpravljala, saj je znano, da vse dokler znanje učencev ocenjuje človek, nobena ocena ne bo nikoli docela objektivna.

Enak odstotek sta dobili še trditvi, da ima številčna ocena velik razpon, kar omogoča pošteno ocenjevanje ter da boljšim učencem pri športni vzgoji dviguje povprečje ocen. Zelo težko se mi zdi razpravljati o poštem ocenjevanju. Res je, da je pri številčni oceni velik razpon lestvice, vendar to nikakor ne zagotavlja poštemega ocenjevanja. Seveda so eni učenci boljši na enem področju, drugi na drugem, pomembno je, da je ocenjevanje enako pravično do vseh, ne glede na to, kako uspešni so na določenem področju.

Tabela 6.2: Slabosti številčne ocene od 1 do 5

SLABOSTI ŠTEVILČNE OCENE	ŠTEVILO ODGOVOROV	% ODGOVOROV
Preveč kategorizirajo (označijo) učence, predvsem tiste, ki so manj gibalno spretni.	12	11,0
Iz ocene ni razvidno, kaj učenec zmore in koliko je njegov napredek v doseganju ciljev.	7	6,4
Učencem povzroča preveč stresa, predvsem tistim z gibalnimi in motoričnimi težavami.	5	4,6
Za nekatere učence je številčna ocena demotivacijska za pouk športne vzgoje.	5	4,6
Številčna ocena ocenjuje sposobnosti, ki jih marsikateri učenec nima.	4	3,7
Previsoki normativi (za nekatere učence) za oceno 5.	4	3,7

Ni vsak športnik in kljub prizadevanju ne more dobiti 5, čeprav si želi.	3	2,8
Različnost učencev.	3	2,8
Razlike v spretnosti pri izvedbi vaje - kakšno oceno dati.	3	2,8
Individualni napredek in fizične sposobnosti učenca se težko številčno meri.	3	2,8
Nerealna za mlajše učence.	2	1,8
Na takšen način učenci verjetno dolgoročno ne bodo vzljubili športa.	2	1,8
Premajhna lestvica, da uvrstimo vanjo vse učence.	2	1,8
Prestroga za bolj nerodne učence.	1	0,9
Niso primerne za učence, ki ne morejo vplivati na svoje individualne spretnosti iz zdravstvenih vidikov.	1	0,9
Ocene učence pogosto omejujejo in onemogočajo sproščenost in neobremenjenost v šoli.	1	0,9
Neprijazno do učencev, ki se trudijo, vendar šport ni njihovo močno področje.	1	0,9
Prezahtevna.	1	0,9
Objektivna.	1	0,9
Ni realna, vzorci niso realni.	1	0,9
Obremenjuje otroka.	1	0,9
	63	57,8

Največ odgovorov (11 %) je prejela utemeljitev, da številčne ocene preveč kategorizirajo učence, predvsem tiste, ki so manj gibalno spretni in da je tako številčna ocena prestroga za bolj nerodne učence (0,9 %). Posledično številčna ocena učencem povzroča preveč stresa, predvsem tistim z gibalnimi in motoričnimi težavami (4,6 %), saj ocenjuje sposobnosti, ki jih marsikateri učenec nima (3,7 %). Strinjam se s trditvijo, da številčna ocena kategorizira

učence. To je gotovo ena negativnih strani številčne ocene, saj v primerjavi z opisno oceno ne omogoča toliko individualizacije in se pojavlja ogromno primerjanja in tekmovalnosti med učenci. Poleg tega enaka številčna ocena ne pomeni enakega znanja.

Učitelji se pri zgornjih argumentih sklicujejo predvsem na otroke s posebnimi potrebami, za katere pa učni načrt navaja, da prilagajamo pouk glede na njihove zmožnosti in druge posebnosti. Učencem z gibalnimi in motoričnimi težavami oziroma t. i. učencem s posebnimi potrebami omogočimo, da gibalne naloge izvajajo v prilagojenih pogojih. Nadaljnjo se v učnem načrtu priporoča, da se takim učencem po potrebi prilagodi doseganje minimalnega standarda znanja ter tako preverjanje kot ocenjevanje znanja. Pri učencih s povečano telesno težo ali slabšo motoriko, pa so potrebne dodatne pozitivne spodbude in lažje obremenitve, vendar nič manj gibanja, saj ga taki učenci le še bolj potrebujejo.

Za nekatere učence je številčna ocena demotivacijska za pouk športne vzgoje, pravi 4,6 % učiteljev. Zanimivo se mi zdi, da je največ učiteljev videlo prednost številčne ocene ravno pri večji motivaciji učencev, medtem ko tokrat nekaj učiteljev odgovarja ravno obratno. Zdi se mi, da se ti učitelji zavedajo, da številčna ocena predstavlja motivacijo, vendar ne prave, saj se večina učencev trudi predvsem iz strahu pred negativno oceno, kar prinaša negativno motivacijo. 1,8 % učiteljev pravi, da s številčno oceno učenci verjetno ne bodo dolgoročno vzljubili športa, s čimer se popolnoma strinjam. Ocena tako ne spodbuja oziroma motivira učence k sprejemanju gibanja kot pozitivne vrednote in ukvarjanju s športom tudi v prostem času. Sama sem mnenja, da je v veliki meri odvisno, na kakšen način učitelj poučuje športno vzgojo ter kakšen odnos ima do športa, saj s tem tudi on posledično motivira/demotivira učence za ure športne vzgoje.

6,4 % odgovorov je prejela trditev, da iz ocene ni razvidno, kaj učenec zmore in koliko je njegov napredek v doseganju ciljev. Gotovo je najboljša za natančno razvidnost doseganja oziroma nedoseganja ciljev opisna ocena, ki natančno opiše kaj učenec zmore oziroma česa (še) ne zmore. Popolnoma je upravičen tudi argument, da številčna ocena za razliko od opisne ocene nič ne pove o napredku posameznega učenca. Učitelj lahko učenčev napredek, pa naj bo še tako majhen, zapiše le pri opisni oceni. Iz številčne ocene prav tako ni razvidno, kje se pojavljajo težave in kako naj jih učenec odpravi. "Številčna ocena ne pove, ali je otrok hiter, spreten, vzdržljiv, kaj ga bolj zanima, za kaj ima več smisla, za katero športno zvrst ima temeljne začetne pogoje in podobno. Številčna ocena iz športne vzgoje staršev pravzaprav

sploh ne informira o gibalnih posebnostih njihovega otroka. Natančno informacijo o svojem otroku lahko starši dobijo le osebno od učitelja" (Kristan, 2009, str. 473).

3,7 % učiteljev je podalo odgovor, da so previsoki normativi (za nekatere učence) za oceno 5. 2,8 % se jih je strinjalo, da ni vsak športnik in kljub prizadevanju ne more dobiti 5, čeprav si želi. En učitelj pa dodaja, da je številčno ocenjevanje neprijazno do učencev, ki se trudijo, vendar šport ni njihovo močno področje. Normativi oziroma standardi znanja so za vse učence enaki, učitelj lahko minimalne standarde le nekoliko prilagodi učencem, za katere misli, da je to potrebno. Zagotovo pa nekateri učenci težje dobijo boljšo oceno kot drugi. Zavedati se moramo, da bodo vedno učenci, ki bodo boljši na športnem področju in slabši na drugem področju in obratno. Pomemben je predvsem individualni napredek učenca. Poudarila bi pomembnost natančno oblikovanih kriterijev, ustrezno oblikovane učne ure, pomoč učencem, kjer je to potrebno, pozitivne spodbude in ustrezen pristop učitelja do pouka športne vzgoje. Tako bi tudi učitelj sam pripomogel k učenčevemu boljšemu napredku in boljšim ocenam pri urah športne vzgoje.

Učitelji (2,8 %) so odgovarjali, da je pri številčnem ocenjevanju premajhna lestvica, da uvrstimo vanjo vse učence. Sama se strinjam z zgornjo trditvijo, saj je po mojem mnenju pet stopenj premalo za natančno razvrstitev učencev, glede na posamezne razlike, ki se pojavljajo med njimi. Pri vsakem učencu se pojavljajo razlike tako pri telesnem kot gibalnem razvoju. Poleg tega so učenčeve spretnosti in sposobnosti v veliki meri odvisne tudi od njihovih dispozicij ter okolja, v katerem živijo. Poleg različnih sposobnosti se pojavljajo tudi ogromne razlike v znanju in ista ocena ne pomeni istega znanja. Lestvica pri številčnem ocenjevanju je gotovo premajhna, da bi lahko vanjo razvrstili vse razlike v sposobnostih in znanju med učenci.

2,8 % so dobile tudi trditve, da so si učenci različni in da so razlike v spretnosti pri izvedbi vaje - kakšno oceno dati ter da se individualni napredek in fizične sposobnosti učenca težko številčno meri. Res je, da se gibalne sposobnosti težko meri, predvsem zato, ker nimajo vsi učenci enakih. Gibalne sposobnosti so večinoma prirojene, odvisne tudi od okolja, v katerem otrok živi. Vsak učenec je tako neponovljiv in drugačen in ravno zato je potrebno njegove sposobnosti in njega samega obravnavati individualno. Učitelj si lahko pomaga z ustreznimi oblikovanimi kriteriji za posamezno dejavnost in izbranimi nalogami za določenega učenca.

En učitelj je podal odgovor, da številčne ocene učence pogosto omejujejo in onemogočajo sproščenost in neobremenjenost v šoli. Ta argument gotovo drži, saj učencem ocene na splošno predstavljajo velik pritisk. Večja obremenitev je posledično tudi zaradi upoštevanja ocene iz športne vzgoje pri učnem uspehu. Tako so učenci stalno pod pritiskom pridobitve čim boljše ocene, namesto da bi se urah športne vzgoje lahko sprostili in pridobivali trajno športno navado oziroma pozitivni odnos do gibanja in športa.

6.4. Prednosti in slabosti besedne ocene: ZU, U, MU

Tabela 6.3: Prednosti besedne ocene: ZU, U, MU

PREDNOSTI BESEDNE OCENE	ŠTEVILO ODGOVOROV	% ODGOVOROV
Bolj sprejemljiva za učence, ki so manj spretni.	11	10,1
Besedna ocena ne obremenjuje učence.	9	8,3
Učenci bi s takšnim načinom ocenjevanja doživljali manj stresa in bili bolj sproščeni pri športni vzgoji.	8	7,3
Večja motivacija učencev.	6	5,5
Besedna ocena se mi zdi primernejša, saj je lažje ocenjevanje za učitelja.	5	4,6
Besedne ocene ne vplivajo na učni uspeh učenca.	4	3,7
Poštena in razumljiva za učence v prvi triadi.	2	1,8
Besedne ocene ne kategorizirajo učencev.	2	1,8
Natančno vrednotenje.	1	0,9
	48	44

Prednost besedne ocene je po mnenju učiteljev (10,1 %) ta, da je bolj sprejemljiva za učence, ki so manj spretni. Učenci bi s takšnim načinom ocenjevanja doživljali manj stresa in bili bolj sproščeni pri športni vzgoji (7,3 %). Učiteljem se besedna ocena morda zdi bolj sprejemljiva, ker jim je verjetno lažje dati oceno "manj uspešno", saj jo učenci (predvsem slabši oz. manj spretni) lažje prenesejo ter so manj "zaznamovani" kot pri številčni oceni 1. Za učence je besedna ocena gotovo manj stresna, saj ne vsebuje negativne ocene, poleg tega pa učitelji skoraj vse učence ocenjujejo le z dvema stopnjama ("zelo uspešno" in "uspešno"). Manj stresa verjetno predstavlja tudi to, da se besedna ocena ne šteje h končnemu učnemu uspehu. Vseeno pa bi dodala, da besedna ocena, pa naj bo "zelo uspešno", "uspešno" ali "manj uspešno", ne sporoča, kaj učenec pri športni vzgoji dobro izvede, česa še ne obvlada itd. Poleg tega je ocena, ne glede na to katera, še vedno zunanje motivacijska in ne zagotavlja učenčeve pozitivne naravnosti do športne vzgoje in gibanja nasploh.

8,3 % učiteljev se je strinjalo, da besedna ocena ne obremenjuje učencev. Glede na rezultate učitelji menijo, da je številčna ocena tista, ki najbolj obremenjuje učence. Verjetno predvsem zaradi tega, ker učenci doživljajo strah pred negativno oceno, ki jih v končni meri lahko zelo zaznamuje. Pri besedni oceni pa je dobro ravno to, da nima negativne ocene. Ravno to je morda razlog, da se učiteljem zdi besedna ocena manj obremenjujoča. Eden od razlogov, zakaj učitelji menijo, da besedna ocena ne obremenjuje učence, je morda tudi, da se ocena ne upošteva pri končnem uspehu.

Učitelji (4,6 %) so zapisali tudi, da je besedno ocenjevanje lažje za učitelja. Za učitelje je besedno ocenjevanje gotovo najhitrejši način ocenjevanja, saj ima besedna ocena le tri stopenjsko lestvico, pri kateri so vse tri ocene pozitivne. Vseeno pa pogrešam argument, zakaj se učiteljem zdi takšno ocenjevanje lažje in predvsem v primerjavi s čim se jim zdi lažje.

5,5 % anketiranih učiteljev je podalo odgovor, da je prednost besedne ocene večja motivacija učencev. Zopet lahko govorimo o zunanji motivaciji, torej trudu učencev pri športni vzgoji za čim boljši rezultat in oceno, ki je v tem primeru "zelo uspešno". Zdi se mi, da so učenci motivirani le do te mere, da dobijo vsaj "uspešno", če že ne "zelo uspešno". Ravno tako sem mnenja, da je pri besedni oceni manj motivacije za dobro oceno kot pri številčni oceni, saj besedna ocena ne vpliva na končni šolski uspeh. Lahko pa da učitelji vidijo razlog v večji motivaciji učencev ravno pri neupoštevanju ocen iz športne vzgoje pri učnem uspehu. Učenci

se namreč lahko sprostijo in uživajo pri pouku športne vzgoje ter se tako ozaveščajo o pomenu športa v vsakdanjem življenju brez strahu pred ocenjevanjem. Učitelj pa jim lahko brez pritiska ocen privzgoji trajne športne navade in spodbuja k pozitivnemu odnosu do športa ter s tem motivira h gibanju tudi zunaj šole.

3,7 % učiteljev je bilo mnenja, da je velika prednost besednega ocenjevanja, da besedne ocene ne vplivajo na učni uspeh učenca. Prednost neupoštevanja ocene je gotovo najbolj pozitiven za slabše učence, boljši učenci pa bi zagotovo želeli, da bi se njihova dobra ocena iz športne vzgoje upoštevala pri uspehu. Po drugi strani pa, kot že omenjeno, je to velika prednost v primeru, da učitelj učence zna dovolj motivirati k pouku športne vzgoje, da si bodo kljub neupoštevanju ocene želeli gibati in bodo sprejeli šport kot pozitivno vrednoto v življenju.

1,8 % sta prejeli trditvi, da je besedna ocena poštena in razumljiva za učence v prvi triadi ter da besedne ocene ne kategorizirajo učencev. Vsaka ocena je poštena, če je taka, kot si jo učenec zasluži. Prav tako pa velja obratno, da nobena ocena ni dovolj poštena, dokler ocenjuje človek, za katerega vemo, da nikoli ne more biti popolnoma objektivni. Kriteriji so za vse učence enaki in od njih samih ter seveda pristopa in ocenjevanja učitelja je odvisno, katero oceno bo dobil. V kakšnem smislu je ocena razumljiva, si ne predstavljam, saj besedna ocena ne vsebuje nobenih podatkov, kaj je učenec dobro izvedel, kje je imel težave, česa (še) ne zna in tako naprej.

Prav tako se ne morem strinjati s trditvijo, da besedno ocenjevanje ne kategorizira učence, saj jih ravno tako. Besedna ocena ima namreč tri stopnje ocenjevanja, kar je glede na številčno ocenjevanje manjši razpon, a še vseeno kategoriziranje učencev. Najbolj pogosto so učenci ocenjeni "uspešno", "zelo uspešno" dobijo učenci, ki izrazito izstopajo v svojih spretnostih in dosežkih, "manj uspešno" pa dobijo učenci, ki so močno nespretni oz. neuspešni. Ne glede na oceno in koliko stopenj ima, pa jih besedno ocenjevanje še vedno razvršča. Če dobro premislim, jih kljub manjšemu razponu lestvice razvršča še bolj kot številčna ocena, saj učence deli na izrazito dobre ("zelo uspešno"), izrazito slabe ("manj uspešno") in tiste, ki so nekje vmes ("uspešno"). Razlike v znanju in spretnostih ter sposobnostih pri učencih pa so gotovo veliko večje kot jih omogoča mnogo premajhna tristopenjska lestvica.

Tabela 6.4: Slabosti besedne ocene: ZU, U, MU

SLABOSTI BESEDNE OCENE	ŠTEVILO ODGOVOROV	% ODGOVOROV
Tristopenjska lestvica ima premajhen razpon za opis dejanskega učenčevega znanja.	13	11,9
Zastarelo.	11	10,1
Besedna ocena ne označi dovolj učenčevega uspeha.	8	7,3
Velikokrat je meja med ZU in U minimalna.	6	5,5
Besedna ocena ne pove, na katerem športnem področju je učenec uspešen oziroma ni uspešen.	5	4,6
Preveč posplošeno.	3	2,8
Besedna ocena prav tako razvršča učence.	3	2,8
Besedna ocena premalo motivira učence.	3	2,8
Ni ustrezna.	3	2,8
Premalo jasni kriteriji pri posamezni besedni oceni.	2	1,8
Učenci se manj potrudijo za boljši uspeh.	2	1,8
Delitev učencev na tri dele dovoljuje zelo široko interpretacijo doseženega.	1	0,9
Z besedno oceno je zelo težko objektivno oceniti učenca.	1	0,9
	61	56

Najpogostejši odgovor (11,9 %) za slabosti besedne ocene je ta, da ima tristopenjska lestvica premajhen razpon za opis dejanskega učenčevega znanja ter da je meja med ZU in U velikokrat minimalna (5,5 %). S tem bi se strinjala tudi sama. Učence je zelo težko oceniti le s tri stopenjsko lestvico, saj se moramo zavedati, kot so dejali učitelji, da je meja med posameznimi tremi kategorijami zelo majhna. Prehod iz ene kategorije v drugo zelo težko natančno določimo. Dva učenca lahko padeta v isto kategorijo oziroma dobita enako oceno, a

sta pokazala zelo različni znanji. En učenec je lahko popolnoma izpolnil kriterije za oceno "zelo uspešno", drugi pa je komaj zadostil kriterijem, pa sta vseeno ocenjena z enako oceno. Velike razlike, ki se pojavljajo pri učencih tako v znanju kot pri izvedbi določene vaje, pa je zelo težko oceniti le s tristopenjsko lestvico. Odgovor enega učitelja le še dodatno podkrepi neustreznost premajhne lestvice pri besedni oceni, saj navaja, da delitev učencev na tri dele dovoljuje zelo široko interpretacijo doseženega. Kar bi sama z drugimi besedami napisala, da posamezna besedna ocena pri učencu ne omogoča nobene interpretacije o tem, kaj je učenec dosegel oziroma kaj še ni dosegel in kakšno je dejansko njegovo stanje.

10,1 % jih je odgovorilo, da je besedno ocenjevanje zastarelo. 2,8 % pa jih je mnenja, da besedna ocena ni ustrezna. Besedno ocenjevanje se res da ne uporablja že več let, vendar bi težko rekli, da je zastarelo. Čeprav je bil ta sistem ocenjevanja nekoč že ukinjen, ni zagotovila, da ga ne bodo ponovili. Poleg tega je bilo z njim ocenjeno mnogo staršev ter tudi učiteljev samih in nekaterim je ta način ocenjevanja pri športni vzgoji najbolj poznan in razumljiv.

Nekaterim učiteljem se besedna ocena zdi neustrezna, pri čemer me moti manjkajoč podatek, čemu je tako.

7,3 % učiteljev meni, da besedna ocena ne označi dovolj učenčevega uspeha, 4,6 % učiteljev pa je dodalo, da besedna ocena ne pove, na katerem športnem področju je učenec uspešen oziroma ni uspešen. S tem bi se povsem strinjala. Stanje učenčevega napredka, dosežkov, morebitnih neuspehov oziroma težav najbolje opiše opisna ocena. Besedna ocena gotovo ne da ustrezne povratne informacije o tem, kje so učenčeva močna in kje šibka področja oziroma kaj učenec zna in česa (še) ne zna. Pri besedni oceni, tako učenec in njegovi starši kot učitelj, ne more razbrati učenčevega dejanskega stanja ter njegovega napredka. To pa gotovo slabo vpliva na učenca, saj nima predstave o tem, katere cilje je že dosegel oziroma katerih še ni.

Enak odstotek učiteljev (2,8 %) se je strinjalo s trditvama, da besedna ocena prav tako razvršča učence in da jih premalo motivira, zato se učenci posledično manj potrudijo za boljši uspeh (1,8 %). Kot sem zapisala že zgoraj, besedna ocena res razvršča učence, in sicer v tri skupine. Edina ocena, ki učencev ne razvršča temveč jih obravnava individualno, je opisna ocena.

Besedna ocena verjetno premalo motivira učence zaradi neupoštevanja ocene pri končnem uspehu. Učenci imajo v šoli večinoma zunanjo motivacijo za čim boljšo oceno ter posledično boljši uspeh. Če jih motivira le pridobitev dobre ocene, ki bi se kasneje upoštevala, jim primanjkuje notranje motivacije za pouk športne vzgoje, kar pa je pri pozitivni naravnosti do športa izrednega pomena. Pomembno je, da skuša učitelj učenca pripraviti do tega, da ga pri športni vzgoji spremlja predvsem notranja motivacija.

1,8 % učiteljev je podalo še odgovor, da so premalo jasni kriteriji pri posamezni besedni oceni. Znano je, da ne obstajajo kriteriji, ki bi bili enotni za vse. Učitelji si tako sami določijo kriterije in zato se ti razlikujejo od učitelja do učitelja. Glede na to, da ima besedna ocena samo tri stopnje oziroma tri različne ocene, se mi zdi povsem logično, da se zdijo učiteljem določeni kriteriji premalo natančni. Kot so poudarili že učitelji zgoraj, je meja med posamezno besedno oceno zelo minimalna, kar učiteljem, kljub dobro določenim kriterijem, otežuje natančno razvrstitev učenca znotraj tristopenjske lestvice.

En učitelj pa navaja še, da je z besedno oceno zelo težko objektivno oceniti učenca, pri čemer bi dodala, da je pri vsaki oceni težko objektivno oceniti učenca, vse dokler bo ocenjevalec človek.

6.5. Prednosti in slabosti opisne ocene

Tabela 6.5: Prednosti opisne ocene

PREDNOSTI OPISNE OCENE	ŠTEVILO ODGOVOROV	% ODGOVOROV
Opisna ocena je najbolj primerna za prvo triado.	24	22,0
Natančno opiše dejansko stanje učenca (njegov napredek, spretnosti in znanje).	20	18,3
Temelji na tem, kaj učenec (trenutno) zmore.	6	5,5

Učencem daje opisna ocena več spodbude (motivacije), saj vedo, kaj delajo prav in kje se morajo še potruditi (vaditi).	5	4,6
Pri opisni oceni lahko točno opišeš, katere cilje pri določeni disciplini dosega učenec pri športni vzgoji.	4	3,7
Je natančna in individualna ocena za posameznega učenca.	2	1,8
Opisna ocena bi bila dobra s stališča, kjer bi bila nujni del številčne ocene - tako pisno kot ustno.	1	0,9
Opisna ocena v prvi triadi najmanj frustrira delo otroka.	1	0,9
Najmanj stresen način ocenjevanja za učence.	1	0,9
Jasni poudarki na posameznih gibalnih sposobnostih.	1	0,9
	65	59,6

Največ učiteljev (22 %) meni, da je opisna ocena najbolj primerna za prvo triado. Zopet me moti, da učitelji niso navedli, zakaj se jim zdi opisna ocena najprimernejša za prvo triado. Verjetno je eden od razlogov razlika v predznanju in tempu miselnega razvoja, ki ga imajo otroci ob vstopu v šolo. Nekateri so na začetku gotovo premalo zreli, da bi ocenjevanje (v tem primeru številčno oceno) razumeli.

18,3 % učiteljev kot prednost opisne ocene navaja, da ta natančno opiše dejansko stanje učenca (njegov napredek, spretnosti in znanje) ter tako učencem daje več spodbude (motivacije), saj vedo, kaj delajo prav in kje se morajo še potruditi (vaditi) (4,6 %). Ta odgovor najbolj odraža pozitivno stran opisne ocene in se z njim popolnoma strinjam. Opisna ocena je najbolj informativna, saj točno pove, kaj učenec zna, česa (še) ne zna, kje se pojavljajo primanjkljaji in kako naj jih odpravi. Ocena poleg učencem tudi njihovim staršem natančno sporoča, kakšno je stanje njihovega otroka. Tako tudi starši vedo, kje ima njihov otrok šibka področja in mu skušajo tudi sami pomagati, da te izboljša. Najpomembnejše je, da lahko učenec točno vidi oziroma razbere, katere cilje je že dosegel in kaj mora pri svojem delu še izboljšati. Pozitivna spodbuda in dobra povratna informacija s pravimi napotki učence gotovo še bolj motivira za nadaljnje delo. Kot pravi Razdevšek Pučko (1999, str. 23), "gre pri

opisnem ocenjevanju za pozitivno naravnost, to ne pomeni, da smo "slepi" za težave, ampak jih skušamo odpraviti tako, da izhajamo iz tistega, kar učenec zmore. Skušamo ga motivirati, da bi vložil napor v odpravljanje pomanjkljivosti, in sicer tako, da jih čim bolj jasno in taktno opišemo, pri tem pa mu ponudimo način odpravljanja in svojo pomoč. K pozitivni naravnosti sodi, da težave opišemo konkretno, brez vnašanja domnev, žalitev ali dvomov v učenčeve zmožnosti za odpravo teh."

5,5 % anketiranih učiteljev meni, da opisna ocena temelji na tem, kaj učenec (trenutno) zmore in tako lahko točno opišeš, katere cilje pri določeni disciplini dosega učenec pri športni vzgoji (3,7 %). Opisna ocena učiteljem omogoča, da točno zapiše učenčev napredek in uspehe pri urah športne vzgoje. Opisna ocena naj bi seveda skušala biti napisana čim bolj pozitivno in motivacijsko za nadaljnje delo učenca. Poleg tega je v njej zajeto vse, kar se iz številčne ali besedne ocene ne da razbrati in daje učencu dober vpogled v njegovo znanje, dosežke ali morebitne primanjkljaje.

1,8 % učiteljev pa je navedlo trditev, da je opisna ocena natančna in individualna ocena za posameznega učenca. "V nasprotju s številčnimi opisne ocene učencev ne razvrščajo, otrok ne primerjajo med seboj, ampak opišejo znanje in dosežke vsakega posameznega učenca. Ob oblikovanju opisne ocene učitelj ni obremenjen s pritiskom primerjave z drugimi učenci, kar je zelo izrazito pri številčnem ocenjevanju" (Razdevšek Pučko, 1999, str. 22). Velika prednost opisne ocene je ravno v tem, da se različnost in neenakost učencev spoštuje in tako je ocena specifična za vsakega učenca posebej. Vsak učenec je razred zase in tako ga opisna ocena tudi obravnava – individualno. Pri opisni oceni ni primerjanja med drugimi učenci, temveč učitelj učenca primerja z njim samim, glede na njegove predhodne zmožnosti in sposobnosti, kjer se upoštevajo tudi drugi dejavniki (zdravstveno stanje ...).

Naslednji dve trditvi sta dobili po en odgovor, in sicer da opisna ocena v prvi triadi najmanj frustrira delo otroka ter da je to najmanj stresen način ocenjevanja za učence. "Opisna ocena se pojavlja tudi v funkciji psihološke razbremenitve. Učenci se ocene ne bojijo. Učitelj ima pri opisni oceni možnost, ki je npr. pri besedni ali številčni oceni nima, saj lahko pri vsakem učencu ugotovi in opiše napredek, pa če je ta še tako neznaten. Menim, da opisna ocena približno najbolj realno med vsemi oblikami ocenjevanja da povratno informacijo učencem in se ti ocene zato ne bojijo" (Štemberger, 1996, str. 9/10). Opisna ocena je gotovo najbolj

pozitivna v smislu razbremenitve učenca. Učenci s samim ocenjevanjem niso obremenjeni, saj se gotovo zavedajo, da učitelj v vsaki opisni oceni opisuje njihov napredek in cilje, ki so jih dosegli, obenem pa v primeru primanjkljajev doda napotke za izboljšanje uspeha. Učenec tako ne doživlja stresa ali strahu pred negativno oceno ali slabšo oceno od njegovih sošolk/cev, saj pri opisni oceni ni primerjanja med drugimi, ker je vsaka ocena individualna ocena učenca in je namenjena le posameznemu učencu.

En učitelj je podal odgovor, da bi bila opisno ocena dobra s stališča, kjer bi bila nujni del številčne ocene - tako pisno kot ustno. Ta predlog se mi zdi dober in moram reči, da se z njim kar strinjam. Tako bi učenci kljub dosedanji neinformativnosti številčne ocene zraven dobili pisno obrazložitev, zakaj so dobili določeno oceno, kaj jim je zmanjkalo do boljše ocene oziroma kako lahko izboljšajo svojo oceno. Združitev številčne in opisne ocene bi gotovo prinesla več dodatnega dela za učitelje, obenem pa bi zadovoljila potrebe tistih, ki se ne morejo odločiti med enim ali drugim načinom ocenjevanja pri športni vzgoji. Gotovo pa velja razmisliti o uporabnosti tega predloga v bodoče.

Tabela 6.6: Slabosti opisne ocene

SLABOSTI OPISNE OCENE	ŠTEVILO ODGOVOROV	% ODGOVOROV
Večina staršev in učencev opisne ocene sploh ne razume (ali jo celo ne prebere).	15	13,8
Preveč dela pri pisanju za učitelja.	13	11,9
Opisna ocena ima premajhno vrednost za starše in učence.	6	5,5
Zapis opisne ocene zahteva veliko strokovnosti, prakse in poglobljenega poznavanja ocenjevalnega področja.	3	2,8
Nekateri učenci v obdobju adolescence ne sprejemajo dobre kritike (svoja slaba področja, pomanjkljivosti ...).	2	1,8
Nepreglednost.	2	1,8

Opisna ocena je zelo kompleksna, saj si jo lahko vsak razlaga po svoje. Tudi opisna ocena bi morala imeti jasne kriterije, kdaj določen opis.	1	0,9
Pri opisni oceni se ocenjuje prepodrobno.	1	0,9
Objektivna za 1. triletje.	1	0,9
	44	40,4

13,8 % učiteljev je kot največjo slabost opisne ocene navedlo, da je večina staršev in učencev sploh ne razume (ali jo celo ne prebere) in ima tako opisna ocena premajhno vrednost za starše in učence (5,5 %). Opisna ocena je velika novost pri načinu ocenjevanja, predvsem staršem, ki takega načina niso vajeni, nimajo izkušenj z njim in ga zato težko sprejmejo. Na spremembe se je velikokrat težko navajati, predvsem v šolstvu. Večini staršev se tako zdi opisna ocena manjvredna od številčne ocene, saj so navajeni na številke, ker so bili tako tudi sami ocenjeni in tako lažje razumejo in ugotovijo, v kateri rang spada njihov otrok. Pomembno je sodelovanje med učitelji in starši, saj bo le tako ocena ustrezno zastopana in razumljiva z vseh strani. Sama sem namreč mnenja, da opisna ocena veliko več pove o (ne)znanju njihovega otroka kot le posamezna številka. Če opisno oceno primerjamo s številčno, je opisna gotovo bolj informativna kot številčna ocena, saj točno opiše, kaj učenec zna in česa (še) ne zna. Opisna ocena tako učiteljem kot staršem sporoča ogromno glede znanja učenca, potrebno jo je le dobro prebrati. Razlog nerazumevanja je seveda lahko tudi v neustreznem, nenatančnem ali preveč strokovnem zapisu opisne ocene. Zapis je tako lahko prezahteven za razumevanje tako staršem kot učencem. Zato je izrednega pomena, da učitelj opisno oceno napiše natančno, dosledno in razumljivo ter da po potrebi obrazloži staršem, kako brati oziroma si razlagati zapis opisne ocene.

11,9 % učiteljev je podalo odgovor, da je preveč dela pri pisanju za učitelja. S trditvijo, da zapis opisne ocene zahteva veliko strokovnosti, prakse in poglobljenega poznavanja ocenjevalnega področja, se je strinjalo 2,8 % učiteljev. Opisna ocena potrebuje veliko opazovanja, spremljanja in sprotnega beleženja napredka učencev, kar učiteljem vzame ogromno časa. Poleg časa in dodatnega dela pa opisna ocena zahteva od učitelja tudi veliko strokovnosti, individualnega pristopa in obravnave učenca ter različne načine poučevanja za pridobitev čim boljšega zapisa. Obenem pa se učitelju prepušča ogromno svobode, saj sam

oblikuje kriterije ocenjevanja in se odloči, kateri način ocenjevanja bo uporabil, da mu bo v najkrajšem času prinesel čim boljše rezultate oziroma čim bolj natančen zapis opisne ocene. Ob dobri organizaciji in s pridobljenim dobrim in natančnim zapisom opisne ocene veliko pridobi tudi učitelj sam, saj dobi boljše "celotno sliko" vseh učencev, ki jih ima v razredu ter tudi poglobi svoje znanje glede samega načina ocenjevanja in strokovnosti pri samem delu. Pri zapisu, ki ga naredi za posameznega učenca lahko vidi, kaj mora posamezen učenec izboljšati in s tem lažje pomaga najti učencu rešitev za njegove težave. Gotovo je potrebno veliko več dela kot pri številčni oceni, vendar se mi zdi, da se po končanem zapisu delo izplača, saj učenec dobi individualno oceno svojega dela in napredka v šolanju ter napotke za naprej, kar mu koristi za nadaljnje učenje bolj kot le hitro dana številka.

1,8 % anketiranih učiteljev je podalo odgovor, da nekateri učenci v obdobju adolescence ne sprejemajo dobre kritike (svoja slaba področja, pomanjkljivosti ...). Učenci pridejo v šolo, da bi si pridobili znanje za kasnejše življenje, obenem pa se razvijajo tako socialno kot emocionalno, kar pomeni, da začnejo sprejemati tako pohvale kot kritike. Učenci se morajo zavedati tako svojih dobrih kot slabih področij, saj le v tem primeru lahko izboljšajo oziroma nadgrajujejo svoje znanje in sposobnosti. Z opisno oceno jim natančno opišemo, kje je dober in kje se mora izboljšati ter kako naj to stori. Sama sem mnenja, da učenci v prvi triadi boljše sprejmejo napisane napotke za izboljšavo svojega dela, kot če bi jim učitelj za "neuspešno delo" dal nezadostno 1.

Enak odstotek učiteljev je bil mnenja, da je slabost opisne ocene nepreglednost. Zdi se mi, da sam način opisnega ocenjevanja ne prinaša nepreglednosti, tukaj je verjetno krivda na strani učitelja. On namreč sestavi oziroma zapiše opisno oceno in od njega samega je odvisno, koliko je ta zapis pregleden.

En učitelj je podal argument, da je opisna ocena zelo kompleksna, saj si jo lahko vsak razlaga po svoje. Tudi opisna ocena bi morala imeti jasne kriterije, kdaj določen opis. Ravno opisna ocena vsebuje največ povratnih informacij o dosežkih učenca, če je le natančno in ustrezno zapisana. Če so v zapisu korektno zapisani cilji, ki jih učenec dosega oziroma ne dosega ter učenčev napredek, ni tukaj nobene dileme, kako bi si lahko zapis drugače razlagal. Edina težava, ki se po mojem mnenju lahko pojavi je, da učenec zapisa ne razume, zato pa je tu učitelj, da mu po potrebi razloži zapis. Kot sem že večkrat omenila, si vsak učitelj sam postavi

kriterije, od njega je torej odvisno, kako jasni in natančni bodo ti kriteriji ter kakšen način ocenjevanja bo izbral. Učitelj, ki je podal ta odgovor, ima verjetno težave pri zapisu kriterijev in tako posledično sam sebi otežuje zapis opisne ocene.

En učitelj je podal še argument, da se pri opisni oceni ocenjuje prepodrobno. Meni se ne zdi tako, saj so opisne ocene zdaj večinoma ustrezne, natančne in brez odvečnih informacij, ki ne sodijo v zapis. Morda se je učitelj, ki je podal ta odgovor, šele zdaj dobro seznanil oziroma začel ocenjevati z opisno oceno in se mu zdi prepodrobna, saj še nima predstave o tem, kaj naj bi opisna ocena vsebovala. Na začetku uvajanja opisne ocene so se pojavljale razne težave pri zapisih (kar je gotovo prisotno še danes): "Prevečkrat se je pojavil opis, kaj ima otrok rad pri športni vzgoji in česa ne mara, zapisov o tem, kaj otrok zna in česa še ne zna, pa je bila le še peščica. Poleg tega, da zapisi o tem, kaj ima otrok rad in česa ne mara, ne sodijo v opisno oceno, tudi ne prinašajo nobenih informacij. Opise ocene so bile mnogokrat preveč splošne in hkrati zelo obsežne, a so nosile zelo malo ali skoraj nič uporabnih informacij" (Milekšič, Štemberger, & Filipčič, 2006, str. 3). Zdi se mi, da se je sedaj način opisnega ocenjevanja pri učiteljih že dodobra uveljavil in so zapisi opisne ocene po večini korektni oziroma ustrezni.

6.6. Prednosti in slabosti neocenjevanja

Tabela 6.7: Prednosti neocenjevanja

PREDNOSTI NEOCENJEVANJA	ŠTEVILO ODGOVOROV	% ODGOVOROV
Učenci niso obremenjeni, sproščeni so in uživajo pri pouku.	7	6,4
Primerno za nižjo stopnjo (prvo triado).	5	4,6
Tako bi lahko ozaveščali učenci o pomenu gibanja za celo telo, brez pritiska – ocene.	3	2,8
Dobro za učence, ki imajo slabše motorične sposobnosti in spretnosti.	3	2,8
Pri športni vzgoji je pomembno gibanje in ne ocena.	3	2,8

Morda le v 1. razredu, saj učenci v tem obdobju ocene ne razumejo najbolje.	1	0,9
Smiselno v tem smislu, da bi se več posvečali dejavnostim in aktivnostim in manj časa porabili za preverjanje in ocenjevanje.	1	0,9
	23	21,1

Večina od anketiranih učiteljev se z neocenjevanjem športne vzgoje ne strinja, med tistimi učitelji, ki se strinjajo, pa so kot največjo prednost neocenjevanja navedli (6,4 %), da učenci niso obremenjeni, so sproščeni in uživajo pri pouku. Ocena v šoli učence res obremenjuje, predvsem tiste, ki so na nekem področju nekoliko slabši in se morajo za oceno še bolj potruditi. Ocena tako učencem predstavlja predvsem zunanjo motivacijo, eden izmed ciljev športne vzgoje pa je, da bi bili učenci notranje motivirani za športno vzgojo in tako vzljubili šport ter ga sprejeli kot način vsakdanjega življenja. Če se športne vzgoje ne bi ocenjevalo, bi se gotovo doseglo večjo sproščenost, uživanje in manjšo obremenjenost učencev. Nekateri učenci bi morda pridobili s tem tudi bolj pozitiven odnos do športne vzgoje oziroma gibanja nasploh in bi pri športni vzgoji lažje dosegali boljše uspehe, saj bi bili brez pritiska – ocene. Vendar pa ne morem mimo misli, koliko časa bi ostala ta "otročka" želja po gibanju in igri, in kdaj bi nastopilo obdobje v učenčevi starosti, ko bi bil potreben dodaten "potisk", v tem primeru žal v obliki ocene (povratne informacije), k učenju pomembnosti vsakodnevnega gibanja za življenje.

2,8 % jih dodaja, da bi tako lahko ozaveščali učenci o pomenu gibanja za celo telo, brez pritiska – ocene. Enak odstotek učiteljev je bil mnenja, da je pri športni vzgoji pomembno gibanje in ne ocena. Eden izmed glavnih ciljev pri športni vzgoji je seveda ozaveščanje učencev o pomenu gibanja, da bi razvili pozitiven odnos do športa in se z njim ukvarjali tudi v svojem prostem času in kasneje v življenju. "Otroci in mladi morajo spoznati, da bistvo športne kulture ni v doseganju rekordov, osvajanju priznanj in kolajn, ampak v igri, druženju, zabavi in sprostitvi, hkrati in mimogrede pa še v krepitvi organizma, ohranjanju telesnih funkcij, zdravja in vitalnosti" (Kristan, 2009, str. 135). Učitelji bi čas, ki bi bil potreben za ocenjevanje tako lahko namenili kvalitetnejši pripravi vadb in iger, ki bi učencem še bolj približale pomen gibanja za njihovo telo. Kot sem že zgoraj izpostavila, je učencem na

začetku res pomembnejše gibanje in igra, saj pridejo v šolo z notranjo motivacijo (željo po znanju, gibanju, igri), pri kateri je potrebno čim dlje vztrajati.

4,6 % jih je podalo odgovor, da je neocenjevanje primerno za nižjo stopnjo (prvo triado), pri čemer niso navedli razlogov. Učitelji so takega mnenja verjetno zaradi nizke starosti otrok pri prehodu iz vrtca v šolo. Otroci pridejo v prvi razred željni novih spoznanj, iger in gibanja. Kot je vsem znano, otroci najbolj uživajo ravno v igrah in gibanju, kjer se sprostijo in skozi igro tudi kaj naučijo. Poleg tega so različno socialno in čustveni razviti in nekaterim takojšen preskok na ocenjevanje lahko predstavlja kar precej težav. Eden od razlogov, zakaj so učitelji odgovarjali, da bi želeli biti brez ocenjevanja le v prvi triadi, je lahko tudi, da se sami bojijo težav z disciplino in avtoriteto v višjih razredih oziroma ko bi otroci dosegli višjo starost in bi "izgubili" notranjo motivacijo za gibanje pri pouku športne vzgoje.

Sama sem mnenja, da bi učenci lahko bili brez ocenjevanja v prvem razredu in tudi drugem oziroma bi jih postopa navajali na to, da bodo v višjih razredih ocenjeni. Učenci pridejo v prvi razred polni notranje motivacije, z veliko željo po gibanju in igri, in za sodelovanje pri različnih gibalnih dejavnostih ne potrebujejo pritiska oziroma ocene. Strinjam se z argumentom učitelja, da športne vzgoje ne bi ocenjeval le v 1. razredu, saj učenci v tem obdobju ocene ne razumejo najboljše. Že v vrtcu se otroci spoznavajo z gibanjem in prisostvujejo pri različnih gibalnih dejavnostih, ne da bi jih bilo treba v to siliti. Športna vzgoja (vsaj na začetku) ocene gotovo ne potrebuje, poleg tega pa, kot je omenil učitelj, vsi učenci v prvem razredu niso dorasli temu, da bi takoj lahko sprejeli in razumeli ocenjevanje. Pomembno je, da se pri učencih v nižjih razredih čim dlje spodbuja in ohranja notranjo motivacijo in željo po gibanju.

2,8 % pa je dobila trditev, da je neocenjevanje dobro za učence, ki imajo slabše motorične sposobnosti in spretnosti. To je gotovo velika prednost neocenjevanja športne vzgoje, saj obstajajo mnogi dejavniki, na katere učenci žal ne morejo vplivati. Vendar pa se lahko slabše motorične sposobnosti odražajo tudi pri drugih predmetih, pa bodo vseeno ocenjeni. Sama sem mnenja, da je potrebno vsem učencem, še posebej učencem z motoričnimi težavami, približati pomen gibanja za njegovo telo s pomočjo priprave oziroma prilagoditve takih vadb, ki bi jih učenci zmogli in tako dodatno razvijali pozitiven odnos do športa ter vednost, da vsak zmore, če se potrudi.

En učitelj je podal odgovor, da bi bilo neocenjevanje športne vzgoje smiselno v tem smislu, da bi se več posvečali dejavnostim in aktivnostim in manj časa porabili za preverjanje in ocenjevanje. To je gotovo res, saj bi lahko učitelji čas, ki ga običajno namenijo preverjanju in ocenjevanju, namenili pripravi boljših in kvalitetnejših vadb, iger, gibalnih dejavnosti in učence s tem dodatno motivirali za sodelovanje pri pouku športne vzgoje. Učenci bi tako bolj uživali in sproščeno doživljali pouk športne vzgoje, s tem pa bi tudi hitreje pridobivali pozitivno naravnost do gibanja. Zavedati se moramo, da se današnji otroci veliko premalo gibljejo, so nagnjeni k prekomerni telesni teži in raje kot športnim dejavnostim svoj čas posvetijo računalniškim igraricam, televiziji ali telefonu. Zato je izrednega pomena ozaveščanje otrok o pomenu gibanja za njih same, do česar pa jih lahko pripravimo tako, da s kvalitetno uro športne vzgoje poskrbimo, da bodo pri gibanju uživali, se sprostili in tako privzgojili trajno športno navado.

Tabela 6.8: Slabosti neocenjevanja

SLABOSTI NEOCENJEVANJA	ŠTEVILO ODGOVOROV	% ODGOVOROV
Nesmiselno.	28	25,7
Učenci bi bili premalo motivirani za delo in bi vlagali premalo truda pri pouku športne vzgoje.	16	14,7
Učenci imajo radi povratno informacijo svojega napredka.	8	7,3
Ocenjevanje mora biti zaradi enakovrednosti športne vzgoje z ostalimi predmeti.	8	7,3
Vzgojni predmeti morajo biti ocenjeni in tako prispevati k šolskemu uspehu.	7	6,4
Brez ocen ni motivacije.	7	6,4
Učenci bi neresno jemali pouk športne vzgoje.	4	3,7
Razvrednotenje športne vzgoje, ki jo je že sedaj premalo (glede na to, koliko se otroci gibljejo).	3	2,8
Pojavilo bi se še več izgovorov (opravičil) za nesodelovanje pri športni vzgoji.	3	2,8

Razvrednoteno bi bilo tudi delo učitelja pri športni vzgoji.	2	1,8
	86	78,9

Največ učiteljev, kar 25,7 %, je bilo mnenja, da je neocenjevanje športne vzgoje nesmiselno, vendar razloga za to niso navedli.

14,7 % učiteljev je podalo odgovor, da bi bili učenci brez ocene premalo motivirani za delo in bi vlagali premalo truda pri pouku športne vzgoje. Posledično bi se pojavilo še več izgovorov (opravičil) za nesodelovanje pri športni vzgoji (2,8 %), učenci bi neresno jemali pouk športne vzgoje (3,7 %); saj brez ocen ni motivacije za delo (6,4 %). Ocena je velika motivacija za učence, vendar predstavlja predvsem zunanjo "prisilo" k aktivnosti pri predmetu. "Z oceno pa tudi ni mogoče nikogar prisiliti, da bi šport vzljubil in ga sprejel v svoj vrednostni sistem ter si tako izoblikoval interes oziroma pozitiven odnos do športa. Pozitiven odnos do športa je mogoče oblikovati z ustreznim pedagoškim procesom. Ocena je pri tem povsem irelevantna" (Kristan, 1992, str. 39). Velik delež k motiviranosti učenca prispeva učitelj, saj je pomemben njegov odnos do gibanja in športa ter kako pomen gibanja za življenje posreduje učencem. Neustrezna motivacija s strani učitelja se gotovo odraža tudi pri neaktivnosti, nesodelovanju oziroma nemotiviranosti učenca za delo. Učitelj in njegov način dela je eden izmed glavnih dejavnikov, da učenci pridobijo pozitiven odnos do predmeta in pri njem aktivno sodelujejo. Brez ustrezne motivacije učitelja tudi ni pravega odnosa učencev do predmeta.

7,3 % učiteljev je bilo mnenja, da imajo učenci radi povratno informacijo svojega napredka. Sama sem mnenja, da neocenjevanje še ne pomeni nujno ne dobiti nobene povratne informacije o doseženem napredku. Učitelji namreč učencem že sproti dajejo povratne informacije v obliki ustnega komentarja in podobno. Moramo pa se zavedati, da si nekateri učenci (v tem primeru predvsem gibalno spretnejši) želijo povratno informacijo (predvsem v obliki ocene), saj jih dodatno motivira. Na drugi strani pa se tisti, ki so gibalno manj spretni, povratne informacije (v obliki ocene) lahko celo bojijo in jih te demotivirajo. Seveda je v veliki meri odvisno, kako je povratna informacija izražena, saj le ustrezno oblikovana povratna informacija lahko da učencu spodbudo za nadaljnje gibanje in sodelovanje pri športni vzgoji.

Enak odstotek učiteljev (7,3 %) se je strinjal s trditvijo, da ocenjevanje mora biti zaradi enakovrednosti športne vzgoje z ostalimi predmeti. Posledično bi se namreč razvrednotila športna vzgoja, ki jo je že sedaj premalo (glede na to, koliko se otroci gibljejo) (2,8 %); razvrednotilo pa bi se tudi delo učitelja pri športni vzgoji (1,8 %). 6,4 % učiteljev je bilo mnenja, da vzgojni predmeti morajo biti ocenjeni in tako prispevati k šolskemu uspehu. Gotovo drži, da je predmet, ki ni ocenjen, težko enakovreden ostalim predmetom, vendar pa se moramo zopet zavedati, da predvsem športne vzgoje ne moremo enačiti z drugimi predmeti. Večina učiteljev je mnenja, da bi športna vzgoja brez ocene izgubila svojo veljavo in s tem tudi učitelji, ki bi športno vzgojo poučevali. To je res, saj je znano, da so učenci v šoli bolj zunanje motivirani in se trudijo za čim boljše ocene pri predmetih, ki se jih ocenjuje. Če se športne vzgoje ne bi ocenjevalo, bi se učenci posledično manj potrudili pri pouku športne vzgoje, saj ne bi prineslo nobene koristi pri kasnejšem končnem uspehu. Tako bi bila s strani učencev lahko športna vzgoja razvrednotena. Po drugi strani pa predmet potrebuje le dobrega učitelja, ki z ustreznim pristopom učence dovolj motivira za aktivno sodelovanje pri pouku, ne da bi pri tem moral "strašiti" z ocenami. Koliko je/bo predmet športne vzgoje cenjen oziroma koliko je/bo cenjeno delo učitelja športne vzgoje, je v veliki meri odvisno od učitelja samega – njegovega pristopa in samega dela pri športni vzgoji.

6.7. Potreben čas pri oblikovanju ocene pri športni vzgoji

Tabela 6.9: Čas, ki ga potrebujejo učitelji pri oblikovanju ocene pri športni vzgoji

ČAS, POTREBEN ZA OBLIKOVANJE OCENE PRI ŠPORTNI VZGOJI	ŠTEVILO ODGOVOROV	% ODGOVOROV
Kar precej - pri pisanju končne ocene porabim več, kot pri sprotnem ocenjevanju.	20	18,3
Za enega učenca pri opisni oceni 10 – 15 minut.	12	11,0
1 uro za posameznega učenca.	10	9,2
Za posameznega učenca na primer 2 uri.	9	8,3

Vsekakor preveč. Pa še zmeraj je več ali manj vsak učitelj prepuščen sam sebi pri ocenjevanju. Če že mora ocenjevanje biti, bi morali biti izdelani neki enotni kriteriji, vsaj za nek okvir, za orientacijo učiteljem.	6	5,5
Odvisno od dejavnosti oziroma ciljev, ki jih preverjam/ocenjujem.	6	5,5
Za končno oblikovanje rabim več časa, ocenjevanje ob določenem sklopu pa hitro opravi, ker imam napisane kriterije.	5	4,6
Ne veliko. Učenca spremljam že vsako uro športne vzgoje.	3	2,8
Celoletno spremljanje, potem pa kar precej časa.	3	2,8
Učenca spremljam vsako uro. Na koncu določene panoge ocenim učenca. Čas je odvisen od vsebine, ki jo ocenjujem .	3	2,8
5 minut.	3	2,8
Sama priprava ciljev opisnega ocenjevanja, nato oblikovanje kriterijev znanja (A, B, C) zahteva kar precej časa. Sploh če upoštevamo dejstvo, da se neprestano kaj spreminja na področju učnih načrtov.	3	2,8
Če imaš narejene kriterije, potem to ni problem.	2	1,8
Pri končni opisni oceni porabim najmanj pol ure za vsakega posameznika. Številčno oceno daješ sproti in ustno razložiš učencu.	2	1,8
Ker imam tabelo za celo triado, ni težav z oblikovanjem ocene.	2	1,8
Odvisno od števila učencev v razredu, individualnih posebnosti.	2	1,8
Veliko opazovanja, sprotnega beleženja, ki mu sledi končna ocena.	2	1,8

Ni težav, saj se v času učenja vadbe, preverjanja oblikuje ocena. Imajo možnost popravljanja v času učenja določenega sklopa (14 dni).	2	1,8
Ker imam narejene opisnike in si z njimi pomagam, je čas relativen, odvisno od standarda ocenjevanja.	2	1,8
Ne poučujem športne vzgoje.	2	1,8
Da ocenim vsakega otroka in da si označim kako dosega cilje, potrebujem nekje 2 šolski uri (21 otrok). 1 šolsko uro, da vsakemu označim cilje in da listek prilepijo v zvezek. 1,5 ure za oblikovanje opisne ocene.	1	0,9
Zelo malo, ker gledam otroka kot celoto. Ocenim njegovo delo in trud in ne rezultate, ki niso vedno realni. Tudi vrhunski športniki imajo slab dan.	1	0,9
Končna opisna ocena mi vzame do 1 ure za 5 učencev.	1	0,9
Ko enkrat poznaš učenca, porabiš zelo malo časa.	1	0,9
Sedaj učitelj kar porabi nekaj časa, da napiše vse cilje, ki jih je ocenjeval, seveda za vse učence.	1	0,9
Poučujem v drugi triadi, kjer je številčno ocenjevanje. Priprava kriterijev za določeno dejavnost, ki jo ocenjujem, traja kakšno šolsko uro.	1	0,9
Ocenjujem sproti po predelanih sklopih. Ko ocenjujem, ocenjujem cel teden, ocene beležim v svoj zvezek in jih združene zapišem v redovalnico.	1	0,9
Čez celo leto ocenjujemo. Tako vidimo napredek, voljo in uspeh.	1	0,9
Odvisno od načina ocenjevanja po že izdelanih kriterijih ocenjevanja. Za številčno oceno potrebujem 5 – 10 minut.	1	0,9
Eno šolsko uro v posameznem obdobju.	1	0,9
	109	100

Učitelji so na to vprašanje podali različne odgovore. Večina jih je uporabljala izraza veliko oziroma malo časa ali pa so navedli ure/minute, ki jih porabijo pri oblikovanju ocene za posameznega učenca. Nekaj učiteljev pa je opisalo različne dejavnike, ki vplivajo na njihov čas pri oblikovanju ocene pri športni vzgoji.

Največ učiteljev (18,3 %) je odgovorilo, da porabijo kar precej časa, in sicer več pri pisanju končne ocene kot pri sprotnem ocenjevanju. Nekaj manj učiteljev (5,5 %) je bilo mnenja, da porabijo vsekakor preveč časa. 2,8 % učiteljev je podalo dodatno pojasnilo glede porabe časa, češ da sama priprava ciljev opisnega ocenjevanja, nato oblikovanje kriterijev znanja (A, B, C) zahteva kar precej časa. Enak odstotek je dodal, da je prisotno celoletno spremljanje, za zapis ocene pa porabijo kar precej časa. 4,6 % učiteljev je še dodalo, da več časa porabijo predvsem za končno oblikovanje ocene, ocenjevanje ob določenem sklopu pa hitro opravijo, ker imajo napisane kriterije. Strinjam se z učitelji, da za kakovosten, natančen in razumljiv zapis opisne ocene potrebujejo veliko časa. Oblikovanje ustreznih in natančno napisanih kriterijev učiteljem gotovo vzame kar nekaj časa. Ocenjevanje pa verjetno poteka nekoliko hitreje, če so kriteriji pregledno in natančno zapisani. Gotovo poleg k samemu oblikovanju kriterijev sodi tudi priprava rekvizitov, pripomočkov, izvedba nalog ter postavitvev ciljev, ki jih želijo doseči. To učiteljem vzame še dodatno več časa, zato pa je potrebno, da se učitelj že vnaprej dobro in ustrezno pripravi na pouk športne vzgoje.

Večina učiteljev je porabo svojega časa podala časovno natančno. 11,0 % jih je dejalo, da za enega učenca porabijo pri opisni oceni 10 – 15 minut; 9,2 % jih porabi 1 uro za posameznega učenca in 8,3 % učiteljev potrebuje za posameznega učenca na primer 2 uri. 2,8 % anketiranih učiteljev je podalo trditev, da potrebujejo za oblikovanje ocene le 5 minut; 1,8 % pa pri končni opisni oceni porabijo najmanj pol ure za vsakega posameznika. Glede na različno porabo časa pri oblikovanju opisne ocene težko presodim, kateri učitelj napiše bolj kvalitetno oceno. Čas je zelo relativen in nekateri učitelji ga potrebujejo več, drugi manj, vsak si izbere svoj način ocenjevanja, verjamem pa, da izkušnje tudi zmanjšajo porabo časa.

Nekaj učiteljev je opisalo različne dejavnike, ki vplivajo na njihovo porabo časa pri oblikovanju ocene. 5,5 % jih je bilo mnenja, da je čas odvisen od dejavnosti oziroma ciljev, ki jih preverjajo/ocenjujejo. 2,8 % učiteljev učenca spremlja vsako uro. Na koncu določene panoge ocenijo učenca. Čas pa je odvisen od vsebine, ki jo ocenjujejo. Enak odstotek učiteljev

dodaja, da si pomagajo z narejenimi opisniki, čas pa je odvisen od standarda ocenjevanja. 1,8 % anketirancev pa se je strinjalo, da je čas za oblikovanje ocene odvisen od števila učencev v razredu in individualnih posebnosti. Povsem se strinjam, da je čas potreben za oblikovanje ocene, v veliki meri odvisen od dejavnosti oziroma vsebine, ki jo učitelj poučuje ter od različnosti učencev v razredu. Učitelj mora namreč glede na učenčeve sposobnosti po potrebi prilagoditi vadbe ali standarde znanja in tako omogočiti, da vsak učenec doseže čim boljši uspeh.

Ostalim učiteljem čas pri oblikovanju ocene pri športni vzgoji ne dela težav, saj pojasnjujejo, da z narejenimi kriteriji, oblikovanje ocene ni problem (1,8 %), prav tako ni težav pri učiteljih, ki imajo oblikovano tabelo za celo triado (1,8 %). Enak odstotek učiteljev je dodal, da se ocena oblikuje v času učenja vadbe, preverjanja; učenci pa imajo vedno možnost popravljanja v času učenja določenega sklopa (14 dni). Strinjam se s trditvijo, da pri že vnaprej oblikovanih kriterijih ocenjevanje poteka bistveno hitreje, učitelj pa si s tem prihrani veliko potrebnega časa. Prav tako se mi zdi pozitivno, da imajo učenci možnost popravljanja, saj morajo učitelji učence oceniti v zelo kratkem času in velikokrat se zgodi, da so ravno tiste minute ocenjevanja učenčeve "slabe minute". Poleg tega bo učenec verjetno doživljal manj strahu pri izvedbi vaje, če bo vedel, da jo lahko izboljša in popravi.

6.8. Težave pri opisnem ocenjevanju

Tabela 6.10: Težave, ki se pojavljajo pri opisnem ocenjevanju športne vzgoje

TEŽAVE PRI OPISNEM OCENJEVANJU ŠPORTNE VZGOJE	ŠTEVILO ODGOVOROV	% ODGOVOROV
Prevelika poraba časa pri oblikovanju opisne ocene za posameznega učenca.	24	22,0
Večina staršev ne razume zapisanega v opisni oceni – nimajo predstave o dosežkih svojega otroka.	15	13,8
Preveč pisanja in dela (priprava, izvedba, ...) s samim oblikovanjem opisne ocene.	12	11,0
Ne vidim težav.	10	9,2

Potrebni natančno določeni kriteriji in standardi znanja.	8	7,3
Nekateri cilji pri opisnem ocenjevanju so presplošni in bi jih morali bolj natančno definirati.	7	6,4
Pomanjkanje strokovnega znanja (strokovnih izrazov).	6	5,5
Opisna ocena je demotivacijska tako za učence kot za starše.	5	4,6
Če otrok ne zmore doseči kakega cilja, je to zelo težko napisati. Zdi se mi, da lahko to otroka zaznamuje in negativno vpliva na njegov nadaljnji razvoj oziroma napredek pri športni vzgoji.	4	3,7
Nisem še opisno ocenjevala.	3	2,8
Večina učiteljic si naredi svoje opisnike in so tako opisne ocene precej različne. Dobro bi bilo, da bi to poenotili kriterije.	3	2,8
Učenci nimajo prave predstave o svojih dosežkih (ne razumejo zapisa).	3	2,8
Če želimo biti natančni, je potrebo zajeti veliko ciljev.	2	1,8
Težave se pojavijo pri učencih s slabšimi gibalnimi sposobnostmi.	2	1,8
Biti realen in točen.	1	0,9
Zelo različne spretnosti in sposobnosti učencev ter razvoj telesnih spretnosti, ki je zelo različno hiter pri učencih.	1	0,9
Nekateri učitelji se ne razpišejo pri težavah, ki jih ima učenec.	1	0,9

Če si pripraviš kriterije A, B, C se zgodi, da marsikateri izmed učencev ne ustreza točno v določenega, potem pa moraš oceno tako ali tako oblikovati tako, da ustrezno zajameš oceno spretnosti otroka, kar vzame veliko časa. Pri kakšnem posamezniku pa je lahko ocena tudi daljša in nato je premalo prostora na spričevalu, saj so tam zajete tudi ostale ocene drugih predmetov.	1	0,9
Nekaterih stvari se ne da opisati. Lahko se jih opazi in zazna in sproti spodbudi otroka k večjemu trudu.	1	0,9
	109	100

Kot je razvidno iz tabele, so učitelji navedli kar nekaj težav, s katerimi se srečujejo pri oblikovanju opisne ocene pri športni vzgoji. Največ učiteljev (22 %), pravi, da je glavna težava prevelika poraba časa pri oblikovanju opisne ocene za posameznega učenca. **Tako lahko svojo hipotezo (H3), da največjo težavo pri oblikovanju opisne ocene učiteljem predstavlja prevelika poraba časa, potrdim.**

Podobno težavo je navedlo 11 % učiteljev, ki pravijo, da je preveč dela (priprava, izvedba ...) s samim oblikovanjem opisne ocene. Opazovanje, spremljanje, beleženje in končno ocenjevanje učenčevega napredka gotovo zahteva zelo veliko dela in časa od učitelja. Velika poraba časa je verjetno eden od glavnih negativnih lastnosti opisne ocene, vendar pa je ta pri samem ocenjevanju v večji meri odvisna od učiteljeve dobre organiziranosti in priprave na pouk športne vzgoje.

7,3 % učiteljev je predlagalo, da bi bili potrebni natančno določeni kriteriji in standardi znanja ter da so nekateri cilji pri opisnem ocenjevanju presplošni in bi jih morali bolj natančno definirati (6,4 %). Cilji so v učnem načrtu opredeljeni po posameznih triadah in tako učencem omogočajo dalj časa, da glede na svoj razvoj te cilje tudi osvojijo. Učitelji se verjetno preveč osredotočajo na osvojene cilje v posameznem razredu, namesto da bi upoštevali vertikalo cele triade, ki omogoča učencu več časa za doseg ciljev. Pomembno je, da učitelj že pred samim začetkom šolskega leta dobro organizira športno-vzgojni proces ter naredi načrt preverjanja in ocenjevanja učencev, saj mu bo tako lažje doseči zastavljene cilje in po potrebi prilagoditi

standarde znanje. Učitelji odgovarjajo še o premalo natančno določenih kriterijih, pri čemer sem dobila občutek, da enačijo cilje in kriterije. Cilji so namreč določeni v učnem načrtu in so enotni za vse, kriterije pa si vsak učitelj oblikuje sam, in tako po svojih vnaprej določenih kriterijih oceni učence.

Druga najpogostejša težava pri opisnem ocenjevanju po mnenju učiteljev (13,8 %) je bila, da večina staršev ne razume zapisanega v opisni oceni in tako nimajo prave predstave o dosežkih svojega otroka. 2,8 % učiteljev se je strinjalo, da se pojavlja težava, da poleg staršev tudi učenci nimajo prave predstave o svojih dosežkih (ne razumejo zapisa) in je zato opisna ocena demotivacijska tako za učence kot za starše (4,6 %). Vsaka ustrezno in jasno napisana opisna ocena bi morala biti razumljiva tako staršem kot učencem. Učitelj mora napraviti razumljiv zapis ocene in ga po potrebi dodatno razložiti. Večina staršev opisne ocene verjetno ne razume, ker se prvič srečujejo s takšnim načinom ocenjevanja, zato je potrebna dodatna razlaga in obrazložitev napisanega. Ko učenci pridejo v prvi razred, se postopoma navajajo na način ocenjevanja, prav tako pa se ga navajajo tudi starši. Zato je pomembno, da učitelj že od samega začetka vključuje tako učence kot starše v dodatno razlago zapisa opisne ocene, da bi ta sčasoma postala razumljiva in bi tako učenci kot starši znali razbrati dosežke.

5,5 % anketiranih učiteljev pa je izrazilo kot težavo še pomanjkanje strokovnega znanja (strokovnih izrazov). Učiteljem dodatne težave pri sestavljanju opisne ocene povzroča terminologija, kar opozarja na to, da so nekateri učitelji na tem področju premalo izobraženi in bi bilo potrebno to popraviti. Pomembno je namreč, da je učitelj usposobljen napisati jasen in razumljiv zapis z uporabo ustreznih besed oziroma terminov, ki so razumljivi vsem.

Izražena težava s strani učiteljev (3,7 %) je bila tudi, da je zelo težko napisati, če otrok ne zmore doseči kakega cilja. Otroka lahko to zaznamuje in negativno vpliva na njegov nadaljnji razvoj oziroma napredek pri športni vzgoji. Opisna ocena ravno zato opisuje učenčeve težave, da bi jih ta uvidel in poskusil popraviti. Pri opisni oceni so opisani cilji, ki jih učenec še ni dosegel, hkrati pa so zraven napisani napotki oziroma usmeritve za naprej, da bi učenec te cilje čim prej dosegel. Menim, da je potrebno napisati vse cilje, tudi tiste, ki jih učenec (še) ne dosega, saj le tako lahko starši dobijo realno sliko o uspešnosti svojih otrok.

2,8 % učiteljic si naredi svoje opisnike in so tako opisne ocene precej različne. Dobro bi bilo, da bi poenotili kriterije. Opisne ocene se seveda razlikujejo, saj učitelj vsakega učenca obravnava individualno in ga ne primerja z drugimi. Poleg tega vsak učitelj sam sestavi kriterije, po katerih bo ocenjeval učence. Težko bi kriterije poenotili, saj je vsak razred drugačen, kakor je tudi vsak učenec v razredu individuum, poleg tega pa vse šole nimajo enakih pogojev za kvalitetno izvajanje pouka športne vzgoje. Zdi se mi, da s poenotenjem kriterijev ne bi dosegli večjega učinka, saj je ravno tu "na preizkušnji" učiteljeva ustrezna izobrazba, samoiniciativnost in strokovnost pri sestavljanju natančnih kriterijev, s katerimi lahko zapiše ustrezno opisno oceno učenca.

6.8. Predlogi za izboljšave pri opisnem ocenjevanju športne vzgoje

Tabela 6.11: Predlogi za izboljšave pri opisni ocene športne vzgoje

PREDLOGI ZA IZBOLJŠAVE PRI OPISNEM OCENJEVANJU	ŠTEVILO ODGOVOROV	% ODGOVOROV
Nimam idej.	32	29,4
Izdelani podrobni opisniki s strani strokovnjakov, da bodo ocene malo bolj enotne na državni ravni oziroma enotni obrazec za vse šole.	13	11,9
Opustitev ocene pri športni vzgoji (brez ocenjevanja).	8	7,3
Potrebno je oblikovati jasne, razumljive in natančno izdelane kriterije.	6	5,5
Bolj konkretni, natančno zastavljeni cilji.	5	4,6
Dovolj bi bilo da se napiše zu, u, mu.	5	4,6
Uvedla bi številčno oceno.	4	3,7
Kratko in jedrnato.	3	2,8
Ne vidim težav pri ocenjevanju.	3	2,8

Da se učiteljem jasno predstavi, kako je potrebno oblikovati oceno, na kaj je potrebno paziti pri posameznih sklopih. Zelo pomembno je tudi, da učence dobro seznanimo o zahtevanih znanjih.	3	2,8
Bolj upoštevati prizadevnost kot pa rezultate.	2	1,8
O otroku napisati vse, tudi tisto, kjer ni uspešen. Brez prostorske omejitve v izkazu.	2	1,8
Za lažji zapis opisne ocene bi nam pomagala kakšna tabela, da bi samo delali kljukice ali kakšne druge znake.	2	1,8
Upoštevati je potrebno različne sposobnosti otrok.	2	1,8
Spremljati le napredek otrok.	2	1,8
Napisati, kaj je potrebno znati in kaj pričakujemo od učencev in kaj od staršev.	2	1,8
Morda kakšen nabor primerov.	1	0,9
Pomoč zavoda za šolstvo. Pogovor o opisnih ocenah na študijskih srečanjih.	1	0,9
Predlagam, da bi strokovnjaki s tega področja nastavili opisnike in kriterije znanja za vsak razred, po možnosti vsaj štiri stopenjsko.	1	0,9
Več opisov pri doseganju določene naloge, ne preveč podrobne dejavnosti, bolj splošne.	1	0,9
Da se staršem večkrat in jasno razloži, kaj pomeni opisna ocena in da jo morajo znati prebrati oz. za dodatna pojasnila povprašati učitelja, saj drugače vsak misli, da njegov otrok vse obvlada, saj "vlada" načelo, da se v opisno oceno ne sme napisati, da otrok česa ne obvlada, ampak z lepimi besedami še bolj olepšiti besedo "ne obvlada", kar pa je seveda potem zavajanje.	1	0,9

Učitelj naj s svojimi besedami opiše vsakega otroka posebej.	1	0,9
Da bi zapisovali samo ali dosega ali ne.	1	0,9
V 1. razredu sta dve učiteljici in je nekoliko lažje. Mislim, da bi moral tudi v ostalih razredih sodelovati športni pedagog, da bi učenec dobil bolj realno oceno.	1	0,9
Učitelj mora dobro načrtovati že na letni ravni, kdaj bo kaj izvajal in kdaj bo ocenjeval in si v ta namen pripravi ustrezno gradivo za ocenjevanje.	1	0,9
Naj se ocenjuje tudi napredek, volja do dela, prinašanje opreme, itd.	1	0,9
Ocenjevalne lestvice s koraki za opravljanje nalog oz. vaj.	1	0,9
Morda bi lahko dodali tudi kakšna priporočila za vnaprej, vnesli tudi natančnejšo razlago, da ne bi pisali samo: ob pomoči učitelja, delno dosega, še ne obvlada ipd.	1	0,9
Večji poudarek na samem ocenjevanju.	1	0,9
Na koncu bi lahko bila podana številčna ocena, saj bi si tako lažje predstavljali, kje še nadoknaditi.	1	0,9
Opisna ocena le v 1. razredu.	1	0,9
	109	100

Glede na težave, ki so jih učitelji navajali pri opisnem ocenjevanju, so skladno temu predlagali kar nekaj izboljšav. Največ učiteljev (29,4 %) je bilo pri predlogih bolj skopih, saj niso imeli nobene ideje za izboljšavo opisnega ocenjevanja športne vzgoje.

Na drugem mestu so učitelji (11,9 %) podali predlog za izdelavo podrobnih opisnikov s strani strokovnjakov, da bi bile ocene malo bolj enotne na državni ravni oziroma enotni obrazec za vse šole. 2,8 % učiteljev pravi, da bi bilo potrebno učiteljem jasno predstaviti, kako je potrebno oblikovati oceno in na kaj je potrebno paziti pri posameznih sklopih. Pomembno se jim zdi tudi, da učence dobro seznanimo o zahtevanih znanjih. 1,8 % jih dodaja, da bi jim za lažji opis ocene pomagala kakšna tabela, kamor bi samo delali kljukice ali kakšne druge

znake. Učitelji bi si predvsem radi prihranili čas, ki ga porabijo za oblikovanje opisne ocene, vendar pa se morajo zavedati, da je najbolje za učence, da tako tabelo sestavijo sami na podlagi poznavanja svojega razreda in pogojev za delo. Če bi obstajal enoten obrazec, bi tak sistem učiteljem prihranil ogromno časa, saj jim ne bi bilo potrebno samostojno sestavljati preglednic in opisnikov, ki bi jih potrebovali za ocenjevanje. Moramo pa se zavedati, da so si šole in razredi med seboj različni in nudijo različne pogoje za kakovost pouka športne vzgoje. Zato se mi zdi boljše, da učitelj glede na razpoložljivost pripomočkov in opreme, ki mu jih ponuja šola in glede na svoj razred, sam sestavi kriterije oziroma obrazce ali preglednice, s katerimi bo pridobil ocene.

7,3 % učiteljev je bilo mnenja, da bi bila najboljša izboljšava opustitev ocene pri športni vzgoji, 4,6 % jih je predlagalo ponovno uvedbo pisnega ocenjevanja (zu, u, mu), 3,7 % pa bi jih ocenjevalo številčno. Razlogov oziroma zahtevanih predlogov, zakaj se jim opisna ocena ne zdi primerna oziroma zakaj bi uvedli drugačen način ocenjevanja, niso navedli.

Glede na zbrane rezultate moram svojo hipotezo (H4), da se bo večina predlogov nanašala na oblikovanje jasnih in natančno določenih ciljev, ovreči, saj se je skupno le 4,6 % opredelilo za ta predlog.

Tako je 5,5 % učiteljev predlagalo, da bi bilo potrebno oblikovati jasne, razumljive in natančno izdelane kriterije; 4,6 % anketirancev pa je dodalo, da bi morali biti bolj konkretni in natančno zastavljeni cilji. Kot sem že pri prejšnjem vprašanju zapisala, se mi zdijo cilji v učnem načrtu dobro razdelani, saj so razdeljeni najprej na operativne cilje, ki so opredeljeni po posameznih vzgojno-izobraževalnih obdobjih, potem pa so razdeljeni še na praktične in teoretične vsebine. Odprtost ciljev učiteljem omogoča več samoiniciativnosti in avtonomije pri samem načrtovanju športno-vzgojnega procesa in s tem možnost, da vsi učenci osvojijo določene cilje. Učitelji imajo ravno tako "privilegij" oblikovati lastne kriterije, glede na pogoje, ki jih imajo za delo, zato se mi zdi, da že določeni kriteriji ne bi prinesli želenega rezultata. Učitelji glede na cilje, določene v učnem načrtu, sami določijo kriterije in načrt za ocenjevanje. Boljše kot načrtujejo in se pripravijo za ocenjevanje, lažje bodo oblikovali oceno in tako vedeli, kaj želijo pri posameznem sklopu doseči.

1,8 % učiteljev izboljšavo vidi v večjem upoštevanju prizadevnosti kot pa rezultatov ter spremljanju le napredka učencev. V oceno sodi le gibalno in teoretično znanje, učenčevo prinašanje opreme, trud in prizadevnost ne sodijo v okvir ocenjevanja.

Enak odstotek učiteljev je podalo predloga, da bi bilo potrebno o otroku napisati vse, tudi tisto, kjer ni uspešen ter da bi bilo dobro spremljati le napredek otrok. Ti učitelji verjetno niso dobro seznanjeni z načinom zapisovanja opisne ocene ali je ne zapisujejo pravilno, saj opisna ocena opisuje napredek v znanju otroka ter učenčeve uspehe in morebitne primanjkljaje. "Opisno ocenjevanje je oblika ocenjevanja, kjer je mnenje o učenčevem znanju ali izdelku, izraženo v besedni, opisni obliki. V tem mnenju je poudarjeno, kaj učenec zna ali obvlada, katere cilje (in na kakšni ravni) je že dosegel, česa morebiti še ne obvlada in kaj mora še narediti (sam ali skupaj z učiteljem in starši), da bo morebitne pomanjkljivosti odpravil" (Razdevšek Pučko, 1999, str. 22).

Posamezni učitelji so podali še nekaj predlogov: da se staršem večkrat in jasno razloži, kaj pomeni opisna ocena in da jo morajo znati prebrati oz. za dodatna pojasnila povprašati učitelja, saj drugače vsak misli, da njegov otrok vse obvlada, saj "vlada" načelo, da se v opisno oceno ne sme napisati, da otrok česa ne obvlada, ampak z lepimi besedami še bolj olepšati besedo "ne obvlada", kar pa je seveda potem zavajanje. Dodajajo, da bi morda lahko dodali tudi kakšna priporočila za vnaprej, vnesli tudi natančnejšo razlago, da ne bi pisali samo: ob pomoči učitelja, delno dosega, še ne obvlada ipd. Kako jasno in razumljivo je napisana ocena, je odvisno od učitelja. Ocena mora zajemati vse cilje, tako tiste, ki jih je učenec dosegel kot tiste, ki jih (še) ni dosegel, z uporabo ustrezne terminologije. Učitelj naj sam ponudi možnost dodatne razlage zapisane opisne ocene bodisi na govorilnih urah bodisi na dogovorjenih srečanjih s starši.

En učitelj je podal predlog, da bi moral tako kot v prvem razredu, kjer sta dve učiteljici, tudi v ostalih razredih sodelovati športni pedagog, da bi učenec dobil bolj realno oceno. Predlog se mi zdi dober, saj razredni učitelj dobro pozna svoje učence, športni pedagog pa je še bolj specializiran na športnem področju. Tako bi si lahko medsebojno pomagala pri pripravi izvedbe ure ter kasnejšemu oblikovanju zapisa ocene, kar bi razbremenilo delo obeh.

7 SKLEP

Ocenjevanje je gotovo eden najpomembnejših elementov pri izobraževanju in vzgoji v osnovni šoli, saj tako učiteljem kot učencem daje povratno informacijo o doseženem napredku in doseženih ciljih, in tako omogoča še kakovostnejše načrtovanje oziroma nadaljevanje dela ter s tem izboljšanje znanja učencev. Ocenjevanje pa lahko tako učiteljem kot učencem predstavlja dodatno obremenitev ali stres, zato je za zmanjšanje negativnih učinkov ocene smiselna izbira primernega načina ocenjevanja športne vzgoje.

Kot je bilo že večkrat v teoriji poudarjeno, je temeljni namen oziroma cilj športne vzgoje pri učencih doseči, da bi šport (gibanje) vzljubili kot vrednoto in bi se s športnimi dejavnostmi ukvarjali tudi izven šole, v svojem prostem času skozi celo življenjsko obdobje. Poleg kakovostne izvedbe pouka športne vzgoje, ima pri uresničevanju tega namena pomembno vlogo tudi samo ocenjevanje. Vprašanje, ki se še danes zastavlja je, kateri način ocenjevanja pri športni vzgoji bi bilo najbolje uporabiti oziroma če sploh ocenjevati športno vzgojo, da bi pri VSEH učencih lahko dosegli glavni namen (cilj) športne vzgoje?

Problem diplomskega dela je tako bil ugotoviti mnenja učiteljev in učiteljic razrednega pouka v pomurski regiji o najprimernejšem načinu ocenjevanja športne vzgoje. Pri raziskavi je sodelovalo 109 učiteljev, v povprečju starih 43 let. S pomočjo vprašalnikov sem ugotovila, da učitelji v prvi triadi zagovarjajo opisni način ocenjevanja, v drugi triadi pa način besednega ocenjevanja.

Glede na rezultate raziskave se anketirani učitelji strinjajo s postavljenim načinom ocenjevanja v 1. in 2. razredu osnovne šole, ki je opisno, medtem ko bi v drugi triadi namesto trenutnega številčnega uporabljali besedno ocenjevanje. Največjo prednost besedne ocene učitelji vidijo v manjšem doživljanju stresa, manjši obremenitvi učencev ter večji sproščenosti pri pouku športne vzgoje. Menijo namreč, da številčne ocene preveč kategorizirajo učence, povzročajo preveč stresa (predvsem gibalno manj spretnim) in vidijo njihovo prednost le v motivaciji učencev za čim boljšo oceno.

Pri rezultatih raziskave pri opisnem ocenjevanju pa najbolj izstopata prednosti informativnost in poudarjanje individualnega napredka, saj je ocena individualna, namenjena posameznemu učencu brez primerjave z drugimi in opisuje dejansko stanje učenca (njegov napredek,

spretnosti in znanje) ter tako najbolj informira tako učence kot starše o stanju (ne)doseženih ciljev. Največjo težavo pri opisnem ocenjevanju anketiranim učiteljem predstavlja prevelika poraba časa za oblikovanje opisne ocene. Težave jim povzročajo še premalo natančni oziroma neenotni kriteriji, nejasni cilji in pomanjkanje strokovnega znanja, kar včasih privede do nerazumevanja zapisa ocene tako s strani staršev kot tudi učencev. Predlogi, ki so jih navedli za izboljšanje opisnega ocenjevanja, se večinoma nanašajo na poenotenje obrazcev, izdelavo podrobnih opisnikov, natančno definirane cilje in podobno. Poenoteni obrazci bi gotovo olajšali delo učiteljem in skrajšali njihovo porabo časa pri oblikovanju ocene, a bi pripeljali do preveč podobnih zapisov, kar pa vemo, da ni namen opisnega ocenjevanja. Težav, ki jih učitelji zaznavajo pri opisnem ocenjevanju, gotovo ne gre kar spregledati. Poleg tega le 9,2 % učiteljev pri oblikovanju opisne ocene ne vidi težav, kar je majhen odstotek glede na to, da je opisno ocenjevanje prisotno v osnovni šoli že kar nekaj časa. Edina nepreizkušena možnost je neocenjevanje športne vzgoje, ki je prinesla pri anketiranih učiteljih in učiteljicah različna mnenja.

Majhen odstotek učiteljev bi neocenjevanje športne vzgoje uporabilo le v prvem triletju. Kot prednosti za športno vzgojo brez ocenjevanja so navedli neobremenjenost in sproščenost učencev pri pouku športne vzgoje, saj bi lahko učenci spoznavali pomen gibanja brez pritiska (ocene). Menim, da bi se v tem primeru učenci gotovo lahko bolj ozaveščali o pomenu in pomembnosti gibanja za celo telo ter da za vsakodnevno gibanje ni potrebno velikega znanja. Nasprotno pa je bil večji odstotek učiteljev mnenja, da bi z ukinitvijo ocenjevanja športna vzgoja postala razvrednotena, s tem bi bilo razvrednoteno tudi delo učitelja pri športni vzgoji, učenci pa ne bi več imeli motivacije za delo in sodelovanje pri pouku. Kot sem zapisala že v teoriji, je za sprejem športa oziroma gibanja kot vrednoto pomembna zlasti notranja motivacija, ocena pa spodbuja zunanjo motivacijo. Ne glede na to, kakšno oceno si učenec pridobi, ta ni namenjena discipliniranju učencev in vzpostavljanju avtoritete učiteljev. Učitelj naj bi z izbiro ustreznega načina dela, ustreznih metod dela, kvalitetnih vadb, iger in gibalnih dejavnosti motiviral učence k sodelovanju pri pouku športne vzgoje. Ravno motiviranje učencev brez ocene učiteljem predstavlja zahtevno nalogo, saj je verjetno glavna dilema, katere metode in načine dela izbrati, da bi k sodelovanju in aktivnosti pri športnih dejavnostih pritegnil oziroma spodbudil VSE učence.

Rezultati raziskave so torej pokazali, da bi bila športna vzgoja brez ocenjevanja manj stresna in obremenjujoča za učence, od učitelja pa bi zahtevala več dela, saj ne bi mogli več uporabiti ocene za motivacijo, sodelovanje in disciplino.

Sama sem mnenja, da vsak način ocenjevanja od učitelja zahteva delo, čas, strokovnost, natančnost, doslednost, dobro organizacijo in je učitelj tako odgovoren za vsako oceno, ki jo da posameznemu učencu. Ena od težav, ki sem jo zasledila v rezultatih raziskave, je bila tudi ta, da nekateri učitelji ne ločijo ciljev od kriterijev ocenjevanja ali pa da ne vedo, kaj ocenjevati oziroma kaj zajeti v oceno. Za oblikovanje ustrezne ocene pa je pomembno, da učitelj dobro pozna svoje učence, ima ustrezno strokovno znanje, dobro pozna učni načrt za športno vzgojo ter posamezne cilje in standarde znanja v njem. Le tako je ocena lahko odraz učenčevega dejanskega znanja in v njej ni zajetih ciljev, ki tja ne sodijo. Na podlagi nekaterih odgovorov bi težko rekla, da vsi učitelji pravilno opisno ocenjujejo, kar privede še do dodatne problematike, potrebne razmisleka.

Glede na vse zbrane rezultate sem spoznala, da problem mojega diplomskega dela, torej, kateri način ocenjevanja je najprimernejši pri pouku športne vzgoje oziroma ali sploh ocenjevati športno vzgojo, res daje ogromno različnih mnenj in argumentov glede tega, kateri način je "pravi". Moje diplomsko delo naj tako dodatno pripomore k razmisleku in iskanju rešitve glede dileme ocenjevanja športne vzgoje oziroma smiselnosti tega.

8 LITERATURA IN VIRI

1. Ažman, J. (1995). Ocenjevanje učencev pri športni vadbi v šolah. *Šport*, 43 (3), 5–7.
2. BELA knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji. (2011). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
3. Bergant, M., Cenčič, M., Kunstelj, A., Plemenitaš, J., Razdevšek Pučko, C., Sivec, D., Strmčnik, F., Svetina, J., Velikonja, M., & Žagar D. (1992). *Preverjanje in ocenjevanje znanja*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport.
4. Bergoč, Š. (2012). Ocenjevanje pri športni vzgoji. V Žakelj, A., & Borstner, M. (ur.), *Razvijanje in vrednotenje znanja* (224–232.) Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
5. Blažič, M. (1994). Med številčnim in opisnim vrednotenjem (ocenjevanjem) znanja. *Pedagoška obzorja*, 3, 17–23.
6. Cankar, A., Kovač, M., Kristan, S., & Praček, T. (1992). *Smernice šolske športne vzgoje*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport.
7. Cankar, A., Kovač, M., Horvat, L., Zupančič, M., & Strel, J. (1994.) *Uvodna izhodišča: cilji šolske športne vzgoje*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport.
8. Cankar, A. (2000). Številčno ocenjevanje – Preskus pedagoške zrelosti športnih pedagogov. *Vzgoja in izobraževanje*, 31 (2–3), 112–114.
9. Dežman, B. (2001). Preverjanje in ocenjevanje znanja pri športni vzgoji v devetletni osnovni šoli. V Škof, B., & Kovač, M. (ur.), *Uvajanje novosti pri šolski športni vzgoji – Zbornik 14. strokovnega posveta športnih pedagogov Slovenije* (9–22). Kranjska Gora: Zveza društev športnih pedagogov Slovenije.
10. Doberdrug, M. (1997). *Oblike preverjanja in ocenjevanja znanja na razredni in predmetni stopnji osnovne šole*. Diplomsko delo, Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.
11. Galeša, M., Ferbežer, I., Žagar, D., Heberle Perat, M., Nolimal, F., & Hrvatinić Kralj, D. (1996). *Opisno ocenjevanje v nižjih razredih osnovne šole. Teoretične osnove*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
12. Jurman, B. (1989). *Ocenjevanje znanja. Selekcija ali orientacija učencev*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
13. Komljanc, N. (1997). *Iz prakse v prakso: Izkušnjsko vrednotenje pomena ocenjevanja in koncepta za opisno ocenjevanje*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

14. Kovač, M., Jurak, G., & Strel, J. (2003). Nekatera teoretična izhodišča preverjanja in ocenjevanja znanja iz športne vzgoje. *Šport*, 51 (2), 21–27.
15. Kristan, S. (1992). *Ocenjevanje šolske športne vzgoje – da ali ne?* Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport.
16. Kristan, S. (2001). Šolske športne vzgoje ne gre enačiti z drugimi šolskimi predmeti. *Didakta*, 11 (60/61), 52–58.
17. Kristan, S. (2009). *Pogledi na šport 1. Šolska športna vzgoja in njeno ocenjevanje*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport, Inštitut za šport.
18. Kunstelj, A. (1993). *Tri ocenjevalna obdobja v osnovni šoli*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport.
19. Lorenci, B. (2000). Številčno ocenjevanje športne vzgoje. *Vzgoja in izobraževanje*, 31 (2–3), 115–118.
20. Milekšič, V., Štemberger, V., & Filipčič, T. (18. februar 2006). Ni pomembno le, kako hitro tečemo. *Šolski razgledi*, 57 (3), 3.
21. Dr. Musek Lešnik, K., & dr. Lešnik Musek, P. (2010). *Samozavedanje, samovrednotenje, pozitivna samopodoba. Priročnik za prvo triletje OŠ. Brezovica pri Ljubljani*: IPSOS.
22. Planinšec, J. (2003). Notranje ocenjevanje znanja pri športni vzgoji v osnovni šoli. V Škof, B., & Kovač, M. (ur.), *Zbornik 16. strokovnega posveta športnih pedagogov Slovenije* (101–109). Ljubljana: Zveza društev športnih pedagogov Slovenije.
23. Pravilnik o preverjanju in ocenjevanju ter napredovanju učencev v osnovni šoli. Ljubljana: [Uradni list RS, št. 52/2013](#).
24. Razdevšek Pučko, C. (1999). *Opisno ocenjevanje*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
25. Razdevšek Pučko, C. (1999). Opisno ocenjevanje – zakaj in kako. *Razredni pouk*, 1(3), 22–26.
26. Škof, B., Zabukovec, V., Ceci Erpič, S., & Boben, D. (2005). *Pedagoško-psihološki vidiki športne vzgoje*. Ljubljana: Fakulteta za šport, Inštitut za kineziologijo.
27. Štemberger, V. (1994). Opisno ocenjevanje otrokovih dosežkov v prvem in drugem razredu osnovne šole. V Krek, J., & Cenčič, M. (ur.), *Vzgoja in izobraževanje danes – za danes in jutri* (str. 177–187). Ljubljana: Pedagoška fakulteta: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
28. Štemberger, V. (1995). Opisno ocenjevanje otrokovih dosežkov pri športni vzgoji. V Razdevšek Pučko, C. (ur.), *Opisno ocenjevanje – Teoretična izhodišča in praktični napotki za opisovanje dosežkov pri posameznih predmetih* (128–133). Novo Mesto: Pedagoška obzorja.

29. Štemberger, V. (1996). Opisno ocenjevanje pri športni vzgoji v osnovni šoli. *Šport*, 44 (4), 8–10.
30. Štemberger, V. Opisno ocenjevanje pri športni vzgoji v prvi triadi osnovne šole. (2000). V Krek, J., & Cenčič, M. (ur.), *Problemi ocenjevanja in devetletna osnovna šola* (277–290). Ljubljana: Pedagoška fakulteta: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
31. Štemberger, V. (2001). Samopodoba otroka in vplivi na oblikovanje le-te. V Škof, B., & Kovač, M. (ur.), *Uvajanje novosti pri šolski športni vzgoji – Zbornik 14. strokovnega posveta športnih pedagogov Slovenije* (553–559). Kranjska Gora: Zveza društev športnih pedagogov Slovenije.
32. Štemberger, V. (2004). Načrtovanje športno–vzgojnega procesa kot kazalec kakovosti športne vzgoje v prvi triadi. *Pedagoška obzorja*, 19 (2), 100–111.
33. Štemberger, V. (2004). Ocenjevanje športne vzgoje v prvem triletju. *Preverjanje in ocenjevanje*, 1 (02/03), 5 –63.
34. Štemberger, V. (2005). Kakovost športnovzgojnega procesa v prvem triletju osnovne šole. *Didakta*, 86/87 (84/85), 11–13.
35. Štemberger, V. (2005). Kakovost športnovzgojnega procesa nižjih razredih osnovne šole. *Razredni pouk*, 7 (3), 35–40.
36. *Učni načrt za športno vzgojo – Program osnovna šola*. (2011). Ljubljana: Ministrstvo RS za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo.
37. Vogrinc, J., Kalin, J., Krek, J., Medveš, Z., & Valenčič Zuljan M. (2011). *Sistemske vidike preverjanja in ocenjevanja v osnovni šoli*. Ljubljana: Pedagoški inštitut.
38. Zorman, L. (1968). *Preverjanje in ocenjevanje znanja ter opazovanje učencev v šoli*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.

9 PRILOGE

9.1 Vprašalnik

Spoštovani!

Sem Urša Polajžer in zaključujem s študijem na Pedagoški fakulteti v Ljubljani, smer razredni pouk. Pri predmetu didaktika športne vzgoje, pod mentorstvom dr. Vesne Štemberger, pišem diplomsko delo z naslovom Ocenjevanje športne vzgoje.

Med športnimi strokovnjaki, športnimi didaktiki in športnimi pedagogi se že nekaj časa razvnamajo razprave o načinu ocenjevanja šolske športne vzgoje. Mnenja so zelo različna. Ker pa bodo tudi Vaša stališča pripomogla k oblikovanju otroku najbolj primerne ocenjevanja, Vas prosim, da si vzamete nekaj minut časa in rešite spodnji vprašalnik. Vprašalnik je popolnoma anonimen, odgovori pa bodo uporabljeni izključno za namene tega diplomskega dela.

Preden boste odgovorili na zastavljeno vprašanje, Vas prosim, da pozorno preberete naslednje pojasnilo, ki Vam bo pomagalo pri odločitvi.

Športno vzgojo lahko ocenjujemo na različne načine (pri tem so upoštevani tudi načini ocenjevanja, ki jih danes ne uporabljamo več):

1. s številčno oceno od 1 do 5,
2. z besedno oceno (zelo uspešno, uspešno, manj uspešno).
3. z opisno oceno,
4. brez ocenjevanja.

Glavne značilnosti vsakega ocenjevanja so naslednje:

1. ŠTEVILČNA OCENA

Gre za ocenjevanje s petstopenjsko številčno oceno, ki ima vrednost od 1 do 5 kot pri vseh učnih predmetih. Številčna ocena učenca vrednostno klasificira.

2. BESEDNA OCENA

Gre za ocenjevanje s tristopenjsko ocenjevalno lestvico, ki ima ocene zelo uspešno (ZU), uspešno (U) ter manj uspešno (MU). Ocena učence še vedno klasificira, vendar manj kot petstopenjska številčna ocena. Pri besednem ocenjevanju zelo lahko opredelimo obe skrajni skupini učencev, vsa preostala večina pa je največkrat ocenjena z besedo »uspešno«. Ni negativne ocene in besedna ocena ne šteje pri končnem uspehu v letnem spričevalu.

3. OPISNA OCENA

Pri opisnem ocenjevanju učitelj opisno opredeli učenca in pri tem upošteva vrsto dejavnikov, ki lahko vplivajo na njegovo vzgojno-izobraževalno učinkovitost. Za takšno ocenjevanje je potrebno, da ima vsak učenec svoj dosje, kamor učitelj vse leto vpisuje svoja opažanja o učencu, o njegovem napredovanju, odnosu do dela, vloženem naporu, sodelovanju ali nesodelovanju pri različnih dejavnostih, o delovanju v interesnih dejavnostih v šoli in zunaj šole, o samostojnosti, pridnosti, natančnosti, samokritičnosti in podobno. Na podlagi teh zapisov učitelj konec leta napiše opisno oceno, pri tem pa upošteva učenčeve objektivne možnosti.

4. BREZ OCENJEVANJA

Športna vzgoja poteka po predpisanem učnem programu, vendar se ne ocenjuje na noben način, je pa obvezna. Tudi v letnem spričevalu ni vpisana kot ocena, temveč z besedama »opravil« oziroma »neopravil«. Izraz »neopravil velja za učence, ki ur športne vzgoje ne bi obiskovali oziroma neopravičeno izostajali.

VPRAŠALNIK

ŠOLA (na kateri poučujete): _____

RAZRED (ki ga učite): _____

STAROST (učitelja): _____

DELOVNA DOBA: _____

DOSEŽEN NAZIV (brez naziva, mentor, svetovalec, svetnik) _____

ALI SAMI POUČUJETE ŠVZ? (da/ne) _____

1. Obkrožite način, ki se Vam zdi najbolj ustrezen za razredno stopnjo v PRVI triadi.

Obkrožite lahko le eno izbiro!

1. Številčna ocena od 1 do 5.
2. Besedna ocena: ZU, U, MU.
3. Opisna ocena.
4. Brez ocenjevanja.

2. Obkrožite način, ki se Vam zdi najbolj ustrezen za razredno stopnjo v DRUGI triadi.

Obkrožite lahko le eno izbiro!

1. Številčna ocena od 1 do 5.
2. Besedna ocena: ZU, U, MU.
3. Opisna ocena.
4. Brez ocenjevanja.

3. Prosim, da pri vsakem načinu ocenjevanja na kratko utemeljite, zakaj se strinjate oziroma ne strinjate z določenim ocenjevanjem.

Številčna ocena od 1 do 5

Besedna ocena: ZU, U, MU

Opisna ocena

Brez ocenjevanja

4. Koliko časa potrebujete za oblikovanje ocene pri športni vzgoji?

5. Kakšne so po Vašem mnenju težave, ki se pojavljajo pri opisnem ocenjevanju športne vzgoje?

6. Kakšni so Vaši predlogi za izboljšave pri opisni oceni pri športni vzgoji?

Zahvaljujem se Vam za vaš čas in trud!