

UNIVERZA V LJUBLJANI  
PEDAGOŠKA FAKULTETA  
ODDELEK ZA RAZREDNI POUK

**OCENJEVANJE ŠPORTNE VZGOJE**  
DIPLOMSKO DELO

Mentorica:  
dr. Vesna Štemberger, doc.

Kandidatka:  
Ana Kosmač

Ljubljana, junij, 2011

*Noben človek ne more biti dober učitelj,  
če ne čuti tople naklonjenosti do svojih učencev  
in pristne želje, da bi jim posredoval, kar sam ceni.  
Bertrand Russell*

## **ZAHVALA**

Zahvaljujem se mentorici dr. Vesni Štemberger za usmerjanje in strokovno pomoč ter nasvete pri nastajanju in oblikovanju diplomskega dela.

Hvala vsem učiteljem, ki so bili pripravljeni sodelovati in so mi na ta način pomagali pridobiti pomembne podatke za izdelavo tega diplomskega dela.

Iskrena hvala mojim domačim za vso podporo in finančno pomoč pri študiju.

Hvala Denisu, ker mi je v času študija vedno pomagal ter me potrpežljivo spodbujal in podpiral.

Hvala tudi vsem ostalim, ki ste mi vsa ta leta stali ob strani.

## IZVLEČEK

Bistvo naše raziskave je temeljilo na tem, da ugotovimo, kakšno ocenjevanje športne vzgoje zagovarjajo učitelji oz. učiteljice razrednega pouka. V raziskavo je bilo vključenih 153 učiteljev razrednega pouka z različnih osnovnih šol po Sloveniji.

Vprašalnik, ki so ga reševali, je vseboval naslednje spremenljivke: podatki o učitelju (šola, na kateri poučuje; razred, ki ga poučuje; starost; delovna doba; dosežen naziv), ustrezen način poučevanja, strinjanje oz. nestrinjanje s posamezno vrsto ocenjevanja, prednosti oz. slabosti posameznega načina ocenjevanja ter težave pri ocenjevanju.

Odgovore na vprašanja, ki smo jih pridobili s pomočjo vprašalnika, smo najprej razvrstili v posamezne kategorije in jih kasneje še kvalitativno in kvantitativno obdelali. Izračunali smo tudi frekvence posameznih odgovorov in njihovo izraženost v odstotkih. Podatke smo nato tudi grafično prikazali in dobljene rezultate na koncu še interpretirali.

Rezultati, ki smo jih pridobili z raziskavo, so pokazali naslednje:

- večina učiteljev (78,70 %) sama poučuje športno vzgojo,
- učitelji zagovarjajo opisno ocenjevanje v prvi triadi ter številčno ocenjevanje v drugi triadi,
- večina učiteljev (65,0 %) za ocenjevanje porabi veliko časa.

Poleg tega so navedli tudi mnogo prednosti in slabosti posameznega ocenjevanja, težave, s katerimi se srečujejo pri opisnem ocenjevanju, in predloge za izboljšanje opisne ocene.

**Ključne besede:** športna vzgoja, ocenjevanje, prvo in drugo triletnje

# EVALUATION OF PHYSICAL EDUCATION

## ABSTRACT

The essence of our study was based on the findings, what kinds of evaluation of physical education teachers in primary school defend. The survey involved 153 primary school teachers from different elementary schools in Slovenia.

The questionnaire, which was resolved, included the following variables: data on a teacher (school where he or she teaches; class that he or she taught; age; length of seniority; achieved title), an appropriate method of teaching, agreeing or disagreeing with particular type of evaluation, advantages and disadvantages of particular evaluation method and the difficulties in evaluation.

Responses, which we have gained through the questionnaire, were first divided into individual categories and then subsequently qualitatively and quantitatively analyzed. We calculated the frequency of individual responses and their severity in percent. The data were then graphically displayed and the obtained results finally interpreted.

The results we have obtained through a survey showed the following:

- most teachers (78,70 %) teach physical education themselves,
- teachers defend descriptive evaluation in the first triad and a numerical evaluation in the second triad,
- most teachers (65,0 %) spend a great deal of time on evaluation.

In addition, they have indicated a lot of advantages and disadvantages of particular evaluation, the difficulties they encounter in the descriptive evaluation and suggested a proposals to improve descriptive ratings.

**Key words:** physical education, evaluation, first and second triad

## KAZALO VSEBINE

|  |               |
|--|---------------|
| <b>1 UVOD</b> .....  | <b>- 1 -</b>  |
| <b>2 PREDMET IN PROBLEM</b> .....                                | <b>- 3 -</b>  |
| <b>2.1 KAJ JE OCENJEVANJE</b> .....                              | <b>- 3 -</b>  |
| <b>2.2 NAMEN OCENJEVANJA</b> .....                               | <b>- 5 -</b>  |
| <b>2.3 RAZVOJ OCENJEVANJA ŠPORTNE VZGOJE</b> .....               | <b>- 7 -</b>  |
| <b>2.4 KAJ OCENJUJEMO PRI ŠPORTNI VZGOJI?</b> .....              | <b>- 8 -</b>  |
| <b>2.5 OPISNO OCENJEVANJE</b> .....                              | <b>- 11 -</b> |
| 2.5.1 <i>Oblikovanje opisne ocene</i> .....                      | <i>- 11 -</i> |
| 2.5.2 <i>Namen opisnega ocenjevanja pri športni vzgoji</i> ..... | <i>- 12 -</i> |
| 2.5.3 <i>Prednosti opisne ocene</i> .....                        | <i>- 13 -</i> |
| 2.5.4 <i>Slabosti opisne ocene</i> .....                         | <i>- 14 -</i> |
| <b>2.6 ŠTEVILČNO IN BESEDNO OCENJEVANJE</b> .....                | <b>- 15 -</b> |
| 2.6.1 <i>Številčno ocenjevanje</i> .....                         | <i>- 15 -</i> |
| 2.6.2 <i>Slabosti številčne ocene</i> .....                      | <i>- 16 -</i> |
| 2.6.3 <i>Besedno ocenjevanje</i> .....                           | <i>- 17 -</i> |
| 2.6.4 <i>Prednosti in slabosti besedne ocene</i> .....           | <i>- 17 -</i> |
| <b>2.7 ALI NAJ ŠPORTNO VZGOJO SPLOH OCENJUJEMO?</b> .....        | <b>- 18 -</b> |
| 2.7.1 <i>Brez ocenjevanja športne vzgoje</i> .....               | <i>- 18 -</i> |
| 2.7.2 <i>Športna vzgoja naj se ocenjuje</i> .....                | <i>- 21 -</i> |
| <b>2.8 POMANJKLJIVOSTI OCENJEVANJA ŠPORTNE VZGOJE</b> .....      | <b>- 22 -</b> |
| <b>2.9 RAZLIKA MED ŠPORTNO VZGOJO IN DRUGIMI PREDMETI</b> .....  | <b>- 24 -</b> |
| <b>2.10 VLOGA SAMOPODOBE V ŠPORTNO-VZGOJNEM PROCESU</b> .....    | <b>- 26 -</b> |
| 2.10.1 <i>Vrste samopodobe</i> .....                             | <i>- 26 -</i> |
| 2.10.2 <i>Kako in kdaj se oblikuje samopodoba?</i> .....         | <i>- 27 -</i> |
| <b>2.11 NOTRANJE IN ZUNANJE PREVERJANJE IN OCENJEVANJE</b> ..... | <b>- 28 -</b> |
| 2.11.1 <i>Notranje preverjanje in ocenjevanje</i> .....          | <i>- 28 -</i> |
| 2.11.2 <i>Zunanje preverjanje in ocenjevanje</i> .....           | <i>- 30 -</i> |
| <b>3 CILJI RAZISKAVE</b> .....                                   | <b>- 34 -</b> |
| <b>4 HIPOTEZE</b> .....  | <b>- 35 -</b> |

|   |               |
|---|---------------|
| <b>5 METODE DELA .....</b>  | <b>- 36 -</b> |
| <b>5.1 VZOREC MERJENCEV .....</b>   | <b>- 36 -</b> |
| <b>5.2 VZOREC SPREMENLJIVK .....</b>                                      | <b>- 36 -</b> |
| <b>5.3 ORGANIZACIJA MERITEV .....</b>                                     | <b>- 37 -</b> |
| <b>5.4 METODE OBDELAVE PODATKOV .....</b>                                 | <b>- 37 -</b> |
| <b>6 REZULTATI.....</b>   | <b>- 38 -</b> |
| <b>6.1 ALI UČITELJI SAMI POUČUJEJO ŠPORTNO VZGOJO? .....</b>              | <b>- 38 -</b> |
| <b>6.2 NAČIN OCENJEVANJA, KI JE NAJBOLJ PRIMEREN V PRVI TRIADI.....</b>   | <b>- 38 -</b> |
| <b>6.3 NAČIN OCENJEVANJA, KI JE NAJBOLJ PRIMEREN V DRUGI TRIADI .....</b> | <b>- 39 -</b> |
| <b>6.4 PREDNOSTI IN SLABOSTI ŠTEVILČNE OCENE OD 1 DO 5.....</b>           | <b>- 40 -</b> |
| <b>6.5 PREDNOSTI IN SLABOSTI BESEDNE OCENE: ZU, U, MU .....</b>           | <b>- 49 -</b> |
| <b>6.6 PREDNOSTI IN SLABOSTI OPISNE OCENE .....</b>                       | <b>- 56 -</b> |
| <b>6.7 PREDNOSTI IN SLABOSTI NEOCENJEVANJA.....</b>                       | <b>- 62 -</b> |
| <b>6.8 ČAS ZA OBLIKOVANJE OCENE .....</b>                                 | <b>- 67 -</b> |
| <b>6.9 TEŽAVE PRI OPISNEM OCENJEVANJU.....</b>                            | <b>- 68 -</b> |
| <b>6.10 PREDLOGI ZA IZBOLJŠAVE PRI OPISNEM OCENJEVANJU.....</b>           | <b>- 73 -</b> |
| <b>7 RAZPRAVA.....</b>  | <b>- 77 -</b> |
| <b>8 SKLEP .....</b>  | <b>- 80 -</b> |
| <b>9 LITERATURA IN VIRI .....</b>   | <b>- 81 -</b> |
| <b>10 PRILOGE.....</b>  | <b>- 84 -</b> |
| <b>10.1 VPRAŠALNIK.....</b>   | <b>- 84 -</b> |

## KAZALO SLIK IN TABEL

|   |        |
|---|--------|
| Slika 6.1: Primerjava odgovorov učiteljev, ki sami poučujejo oz. ne poučujejo sami športne vzgoje. .... | - 38 - |
| Slika 6.2: Prikaz najbolj primernega ocenjevanja v prvi triadi .....                                    | - 38 - |
| Slika 6.3: Prikaz najbolj primernega ocenjevanja v drugi triadi .....                                   | - 39 - |
| Slika 6.4: Čas, ki ga potrebujejo učitelji za oblikovanje ocene pri športni vzgoji. ....                | - 67 - |
| <br>  |        |
| Tabela 6.1: Prednosti številčne ocene od 1 do 5 .....   | - 40 - |
| Tabela 6.2: Slabosti številčne ocene od 1 do 5.....   | - 43 - |
| Tabela 6.3: Prednosti besedne ocene: ZU, U, MU .....  | - 49 - |
| Tabela 6.4: Slabosti besedne ocene: ZU, U, MU .....   | - 52 - |
| Tabela 6.5: Prednosti opisne ocene .....  | - 56 - |
| Tabela 6.6: Slabosti opisne ocene .....   | - 59 - |
| Tabela 6.7: Prednosti neocenjevanja .....   | - 62 - |
| Tabela 6.8: Slabosti neocenjevanja .....  | - 64 - |
| Tabela 6.9: Težave, ki se pojavljajo pri opisnem ocenjevanju.....                                       | - 68 - |
| Tabela 6.10: Predlogi za izboljšave pri opisnem ocenjevanju.....  | - 73 - |

# 1 UVOD

Preverjanje in ocenjevanje sta zelo pomembna procesa v vzgoji in izobraževanju, vendar sta tudi zelo zapletena. Kljub temu, da sta tako preverjanje kot tudi ocenjevanje sprožila številna nasprotja in dileme, še vedno odločilno vplivata na pouk. Glavni cilj oziroma namen preverjanja in ocenjevanja je namreč kakovostno načrtovanje in poučevanje ter posledično tudi večje znanje učencev. Ocenjevanje predstavlja učitelju odgovorno in zahtevno delo v procesu poučevanja, saj mora slediti tako posredovanju novih vsebin kot tudi utrjevanju znanja (Kovač, Jurak in Strel, 2003a, b).

Ocenjevanje športne vzgoje se je skozi čas spreminjalo. Do leta 1975 so športno vzgojo ocenjevali s številčno oceno, od leta 1975 do uvedbe devetletne osnovne šole z besedno oceno, z devetletno osnovno šolo pa smo ponovno dobili petstopenjsko številčno oceno.

Do nedavnega so pri športni vzgoji ocenjevali tudi vedenje učencev, prinašanje športne opreme in podobno. Dandanes pa vemo, da lahko preverjamo in ocenjujemo le stopnjo usvojenosti športnih znanj, kamor sodijo tako teoretična kot tudi praktična znanja. Pri tem pa je potrebno opozoriti na to, da nekognitivnih ciljev (stališča, vedenjski vzorci, sposobnosti) ne smemo ocenjevati, kljub temu da predstavljajo pomemben dejavnik pri pouku (Kovač idr., 2003a; Kristan, 1992; Štemberger, 2004).

Predvsem ocenjevanje pri športni vzgoji sproža številne razprave o tem, kaj in kako ocenjevati oziroma ali naj se športna vzgoja sploh ocenjuje. V diplomskem delu smo predstavili različne načine ocenjevanja (številčna, besedna, opisna ocena) ter navedli njihove prednosti in pomanjkljivost. Ker pa so nekateri mnenja, da športne vzgoje sploh ne bi smeli ocenjevati, smo opredelili tudi različna stališča tistih, ki so proti ocenjevanju oziroma tistih, ki trdijo, da se športna vzgoja kljub vsemu mora ocenjevati.

Pri ocenjevanju športne vzgoje se, tako kot pri ocenjevanju drugih predmetov, pojavlja veliko pomanjkljivosti. To so lahko halo efekt, osebna enačba učitelja, prilagajanje meril znotraj razreda in podobno. Na vse te pomanjkljivosti oziroma napake mora biti učitelj pozoren, saj lahko trdimo, da manj ko bo teh napak, bolj pravično bo ocenjevanje (Zorman, 1968).

Temeljni cilj športne vzgoje je doseči, da bi učenci športno vzgojo vzljubili in se tudi kasneje v življenju ukvarjali s športom. Na to pa v veliki meri vpliva samopodoba, ki je lahko pozitivna ali negativna. Učitelji morajo v čim večji meri pomagati in spodbujati učence, da



bodo razvili pozitiven odnos do športa, saj bo le-to pripeljalo do pozitivne samopodobe, ki je poglavitna za samozavest in zadovoljstvo posameznika (Kristan, 2009).

Nazadnje smo nekaj besed v diplomskem delu namenili tudi notranjemu in zunanjemu preverjanju in ocenjevanju znanja. Notranje preverjanje opravlja vsak učitelj sam z vprašanji, ki jih zastavi sam, pri zunanjem preverjanju pa gre za nacionalne preizkuse, ki omogočajo vsem učencem enake možnosti. Primerljivost ocen in rezultatov je torej pri zunanjem preverjanju veliko večja kot pri notranjem (Bucik, 2000).

Ocenjevanje športne vzgoje še vedno ni popolnoma dorečeno. Zagotovo pa lahko rečemo, da je pogoj za uspešno ocenjevanje prav gotovo kakovosten pouk, poleg tega pa tudi poznavanje različnih tehnik ocenjevanja. Učitelj mora učencu znanje posredovati, ga utrditi in mu omogočiti situacije, kjer bo to znanje uporabil. Ne glede na to, kakšno je ocenjevanje, se nam zdi najbolj pomembno, da se vsak učitelj po svojih najboljših močeh trudi, da ocenjuje čim bolj objektivno, spodbudno in pravično do vseh učencev (Kovač idr., 2003a, b).

## 2 PREDMET IN PROBLEM

Tako preverjanje kot ocenjevanje sta ključna dela vzgojno-izobraževalnega procesa, s katerim se vseskozi srečujejo tudi učitelji. Ocena predstavlja pomemben dejavnik pri končnem učnem uspehu učenca. Prav zato spada ocenjevanje med najbolj občutljiva in problematična področja učiteljevega dela (Kovač idr., 2003b).

Prehod s tristopenjskega besednega ocenjevanja na petstopenjsko številčno ocenjevanje oziroma opisno ocenjevanje v prvem triletju je še posebej pri športni vzgoji sprožil številne razprave in polemike. Nov način ocenjevanja prinaša poleg tega, da je način ocenjevanja spremenjen, drugačen, tudi veliko novosti. Zagotovil naj bi boljše načrtovanje in korektnije izvajanje športno-vzgojnega procesa na vseh ravneh. Poleg tega bo delo učitelja preverjeno skozi ocene učencev, kar naj bi povzročilo bolj kakovostno delo na tem področju (Štemberger, 2004).

Mnenja o najbolj pravičnem, korektnem in humanem ocenjevanju pa so še vedno zelo različna. Nekateri zagovarjajo številčne ocene, drugi opisne, tretji besedne, četrti pa so odločno proti ocenjevanju športne vzgoje. Pri tem je potrebno poudariti, da ima vsaka ocena, tudi ocenjevanje oziroma neocenjevanje, tako pozitivne kot negativne lastnosti. Glavno vprašanje oziroma problem naj bi torej bil, kaj in kako ocenjevati športno vzgojo oziroma ali naj se sploh ocenjuje (Kovač idr., 2003a; Peterlin in Pavli, 1998).

Za mnenje o najbolj optimalnem ocenjevanju športne vzgoje smo s pomočjo vprašalnikov vprašali tudi razredne učitelje in učiteljice z različnih šol po Sloveniji. V drugem delu diplomskega dela je torej predstavljena analiza njihovih odgovorov.

### 2.1 Kaj je ocenjevanje

Preverjanja in ocenjevanja, ki sta sestavna dela vzgojno-izobraževalnega procesa, ne smemo obravnavati ločeno, temveč kot dopolnjujoča se procesa. Pri preverjanju je glavni namen, da ugotovimo, kako učenec razume obravnavano učno snov. Preverjamo lahko pred, med ali ob koncu obravnave novih učnih vsebin. Preverjanje mora dati tako učitelju kot učencu povratno informacijo.

Ocenjevanje znanja pa je ugotavljanje in vrednotenje doseženega znanja. Ocenjujemo potem, ko smo učencem učno snov podali, razložili in utrdili, poleg tega pa smo tudi preverili, da so jo učenci usvojili in razumeli. Z oceno torej učitelj izrazi končno mnenje o učenčevih dosežkih, poleg tega pa učence na ta način tudi klasificira in zaznamuje (Bucik, 2000; Kristan, 1992).

Pri ocenjevanju ugotavljamo in vrednotimo dosežene cilje oziroma standarde znanja. Znanje določene učne snovi med šolskim letom ocenjujemo po obravnavi novih vsebin iz učnih načrtov in po preverjanju znanja (3. člen).

V oceno učenca lahko vključimo njegove ustne odgovore, pisne, likovne, tehnične, praktične, in druge izdelke, projektno delo, nastope učencev in druge dejavnosti (10. člen).

Ocenjevanje znanja po vzgojno-izobraževalnih obdobjih je različno, in sicer je ocena je v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju opisna, v drugem in tretjem vzgojno-izobraževalnem obdobju pa številčna (8. člen).

Učenca lahko torej ocenjujemo opisno ali številčno. Opisna ocena je z besedami izražen napredek učenca glede na opredeljene cilje oziroma standarde znanja v učnih načrtih, s številčno oceno pa se oceni znanje učenca na lestvici od 1 do 5. Poznamo različne številčne ocene, in sicer: nezadostno (1), zadostno (2), dobro (3), prav dobro (4) in odlično (5). Negativna ocena je nezadostno (1), vse ostale ocene pa so pozitivne. Učenec, ki ne doseže pričakovanih rezultatov, ki so določeni v učnem načrtu, je ocenjen z negativno oceno (9. člen).

Pri ocenjevanju znanja učencev mora biti zagotovljena tudi javnost ocenjevanja. Javnost ocenjevanja se zagotovi tako, da predstavimo cilje in standarde znanja, ki so opredeljeni v učnem načrtu za posamezno ocenjevalno obdobje; predstavimo kriterije ocenjevanja; določimo način in rok ocenjevanja; ocenjujemo pred učenci oddelka ali učne skupine; učence in starše seznanimo s predpisi, ki urejajo preverjanje in ocenjevanje znanja ter napredovanje učencev; učence in starše sproti obveščamo o doseženih rezultatih pri ocenjevanju; učencem in staršem izročimo ocenjene pisne izdelke in omogočimo vpogled v druge izdelke (4. člen) (Uradni list RS, 73/2008).

Preverjanje in ocenjevanje predstavljata učitelju zelo zahtevno in odgovorno delo. Na učni uspeh učenca vplivajo ocene enakovredno iz vseh učnih predmetov, zato morajo biti med seboj primerljive. Pri ocenjevanju moramo torej biti še posebej pozorni, da ocenjujemo korektno, čim bolj objektivno ter do učencev spodbudno in pravično (Kovač idr., 2003b).

## **2.2 Namen ocenjevanja**

Glavni namen vsakega preverjanja in tudi ocenjevanja znanja je izboljšati znanje učencev. Preverjanje in ocenjevanje vplivata na kakovost pouka v smislu, kaj in kako poučujemo. Prav zato moramo poznati tehnike preverjanja in ocenjevanja ter izboljšati kakovost poučevanja in učenja. Predvsem pri športni vzgoji je kakovost odvisna od materialnih pogojev za delo, prav tako pa tudi od poznavanja in razumevanja ciljev oziroma standardov znanja ter smiselne rabe oblik in metod dela. Učitelj večkrat v šolskem letu preverja in ocenjuje učence. Največkrat preverja in ocenjuje v diagnostične namene (notranje preverjanje), zunanje preverjanje, ki je bilo vpeljana v devetletno osnovno šolo pri vseh obveznih predmetih, pa je dopolnitev notranjemu preverjanju (Kovač, Strel, Jurak in Dežman, 2001).

Po Kristanu je namen ocenjevanja lahko informativni, pedagoško-spodbujevalni (motivacijski) in administrativno-normativni (Kristan, 2009).

### **Informativni namen**

Z oceno informiramo učence, starše, učitelje, vodstvo šole in morda še koga o tem, kako uspešen je učenec, seveda pa tudi o njihovih najrazličnejših težavah in pomanjkljivostih. Najbolj pomembno je, da te informacije dobijo tako učenci kot tudi njihovi starši.

Večina učnih predmetov te informacije poda v obliki številčnih ocen, pri športni vzgoji pa lahko za informiranje uporabimo tudi druga zanesljiva in veljavna merila. To so gibalni dosežki, izraženi z objektivnimi enotami (število ponovitev, doseženi čas, število zadetkov itn.). Za tiste, ki jih ta informacija zanima, imajo ta merila večjo sporočilnost kot šolska ocena (Kristan, 2009).

Pri večini predmetov učitelj dobi povratne informacije o tem, kako uspešen oziroma neuspešen je učenec šole, ko preverja in nato ocenjuje znanje. Pri športni vzgoji pa je nekoliko drugače, saj učitelj ves čas pridobiva od določenega učenca informacije o tem, kje je njegovo mesto na Gaussovi krivulji.

Ker številčna ocena pri športni vzgoji ne pove veliko o gibalnem razvoju otroka, kot na primer: kako hiter, spreten in vzdržljiv je otrok, lahko starši le osebno od učitelja dobijo natančne informacije o svojem otroku (Kristan, 2009).

### **Pedagoško-spodbujevalni namen**

Šolska ocena je pomembno motivacijsko sredstvo, saj učenca spodbuja in motivira. Vendar pa je zelo pomembno, da so ocene čim bolj točne v smislu, da najboljši učenci dobijo najvišje ocene, slabi učenci pa nizke ocene. Res je, da pozitivna ocena vpliva na učenca pozitivno, vendar pa mora učenec včasih doživeti tudi neuspeh, saj ga le-ta prisili k trdnejšemu delu in aktivnejšemu sodelovanju pri pouku (Zorman, 1968).

Pri športni vzgoji je namesto ocene še boljše motivacija objektivno merjenje različnih gibalnih nalog. Gre za to, da učenec skuša opraviti neko gibalno nalogo in napredovati v primerjavi z začetnim stanjem. Prav ta zavest, da učenec izboljša nek dosežek, je še boljše motivacija kot šolska ocena.

Pri večini ostalih učnih predmetih učitelji nimajo možnosti uporabljati takih spodbud, zato za motiviranje uporabljajo številčno oceno (Kristan, 2009).

»V humani športni vzgoji se predvsem zavzemamo za motiv, imenovan presežek začetnega stanja, manj pa za absolutne storilnostne lestvice učencev. Objektivna številčna ocena je primerna za označevanje absolutnih storilnostnih dosežkov, ne pa za označevanje presežka začetnega stanja.« (Kristan, 2009, str. 474)

### **Administrativno-normativni namen**

Učenci morajo pri večini učnih predmetov dobiti ocene, saj so pogoj, da napredujejo v višji razred, da uspešno zaključijo šolanje itn. Na podlagi ocen, ki jih ima učenec ob koncu šolskega leta, lahko napreduje v višji razred ali pa mora razred ponavljati, če učne snovi ni zadovoljivo usvojil. Ocene so zlasti pomembne pri vpisu na gimnazijo in druge srednje šole. Na osnovi dobrih ocen dobijo najboljši učenci tudi nagrade in štipendije (Kristan, 2009; Zorman, 1968).

Za oceno iz športne vzgoje lahko rečemo, da nima administrativno-normativne vloge. Na nekaterih osnovnih šolah imajo športne razrede, ampak dobra ocena iz športne vzgoje ne igra nobene vloge. Tu gre le za željo staršev, da ima njihov otrok več športne vzgoje. Zaradi dobre

ocene iz športne vzgoje učenec prav tako nima nobenih prednosti pri vpisu na športno gimnazijo, enako pa je tudi pri vpisu na fakulteto za šport, kjer so fakulteti bolj od dobre ocene pomembni prav dobri in odlični dijaki (Kristan, 2009).

### **2.3 Razvoj ocenjevanja športne vzgoje**

Nemški organizator Johannes Sturm je na svoji gimnaziji začel razvrščati učence od najslabšega do najboljšega in zato se prav njemu pripisuje tudi začetek ocenjevanja. Ker je takrat vsak učenec v skupini imel določeno mesto oziroma vrstni red, so se takrat ocene imenovale redi. Prve ocene so imele informativno vlogo, ker je učitelj z ocenami učencev želel informirati starše o uspešnosti njihovih otrok (Kristan, 1992).

Prvi avstrijski osnovnošolski zakon iz leta 1774 pa je vseboval tudi prva določila o ocenjevanju v osnovni šoli. S tem zakonom se je pojavila petstopenjska ocenjevalna lestvica, ki jo poznamo še danes. Obstajala je ena sama ocena za splošni šolski uspeh, negativno ocenjenim učencem pa so podaljšali učno obveznost, in prav zaradi teh dveh razlogov je šolska ocena dobila tudi normativno vlogo (Kristan, 1992).

Drugi avstrijski osnovnošolski zakon iz leta 1805 je še bolj natančno opredelil šolsko ocenjevanje. Poleg tega, da se je ocenjevalo posamezne učne predmete, je bila novost tudi ta, da so se uvedle ločene ocene za vedenje in za učno storilnost. V tem času so vpeljali tudi redovalnice. Učence so nenehno ocenjevali in prav zato je dobila ocena tudi motivacijski, pedagoški in didaktični pomen. Ta zakon je določal tudi zahtevo, da mora učenec obvladati predpisano snov, da lahko napreduje v višji razred (Kristan, 1992).

V tretjem avstrijskem osnovnošolskem zakonu iz leta 1869 je bila novost ta, da je šola enkrat na leto obveščala starše o učnem uspehu in vedenju njihovih otrok.

Enotno petštevlično ocenjevanje je leta 1905 postalo obvezno najprej za vse osnovne šole takratne Avstrije, potem pa so redno ocenjevanje uvedle še srednje šole.

Po zlomu Avstrije, se je ocenjevanje ohranilo brez večjih sprememb do šestdesetih let. Sistem ocenjevanja so začeli kritizirati; zlasti ZDA, Velika Britanija in Francija pa so šolsko ocenjevanje tudi raziskovali.

Tudi v Sloveniji smo si želeli ustrežnejše ocenjevanje. V letu 1960 naj bi se v osnovne šole uvedlo opisno ocenjevanje in pri nas smo opisno oceno izvajali najprej samo kot preizkus, nato pa smo jo zavrnilo kot neustrezno.

S tem, ko so proučevali opisno ocenjevanje, so dobili zamisel o besedni oceni in res smo leta 1975 uvedli tristopenjsko besedno oceno: »manj uspešno«, »uspešno« in »zelo uspešno« za vsa vzgojna področja. Pri ostalih učnih predmetih se je namreč še vedno ocenjevalo s petstopenjsko številčno oceno.

Besedna ocena je odpravila negativno oceno, prav tako pa tudi ni vplivala na končno oceno v učnem spričevalu (Kristan, 1992).

Z uvedbo devetletne osnovne šole je besedno oceno pri športni vzgoji ponovno nadomestila petstopenjska številčna ocena. V zadnjih razpravah o devetletki (leta 2002 do 2004) pa se še posebej pri športni vzgoji pojavljajo dileme, če je petstopenjsko številčno ocenjevanje res ustrezno (Kristan, 2009; Štemberger, 2004).

## **2.4 Kaj ocenjujemo pri športni vzgoji?**

Cilji pri športni vzgoji zajemajo vse športne dejavnosti, zajete v učnem načrtu, in so razdeljeni v štiri sklope: telesni razvoj in razvoj gibalnih ter funkcionalnih sposobnosti; usvajanje in izpopolnjevanje športnih znanj; seznanjanje s teoretičnimi informacijami; oblikovanje in razvoj stališč, navad in načinov ravnanja ter prijetno doživljanje športa.

Pri nekaterih predmetih lahko enačimo cilje in standarde znanja, pri športni vzgoji pa je drugače. Standardi znanj pri športni vzgoji pokrivajo samo dva sklopa ciljev, in sicer: usvajanje in izpopolnjevanje športnih znanj ter seznanjanje s teoretičnimi informacijami. To pomeni, da samo to lahko tudi ocenjujemo. Torej ocenjujemo praktična in teoretična znanja, preostalih dveh sklopov pa ne (Dežman, 2001).

Standardi znanja določajo minimalno raven znanja, ki naj bi jo dosegla večina učencev. Standardi so določeni za vsako športno dejavnost posebej (naravne oblike gibanja in igre; atletska abeceda; gimnastična abeceda; plesne igre; igre z žogo; plavalna abeceda; izletništvo in pohodništvo; ugotavljanje, spremljanje in vrednotenje gibalnih sposobnosti ter telesnih značilnosti). Potrebno pa je omeniti, da so konec prvega in drugega obdobja oblikovani samo na temeljni ravni, konec tretjega obdobja pa tudi na višji ravni (pri nekaterih športnih dejavnostih) (Dežman, 2001; Kovač in Novak, 2006).

Vsak standard znanja predstavlja učencu (in učitelju) cilj, ki ga poskuša doseči z učiteljevo pomočjo. Obstajajo pa tudi številni nekognitivni cilji, ki so sicer zelo pomemben dejavnik pri pouku, vendar jih ne smemo ocenjevati. Med nekognitivne cilje sodijo sposobnosti, vedenjski vzorci, stališča ... Preverjamo in ocenjujemo torej le stopnjo usvojenosti športnih (praktičnih in teoretičnih) znanj, ki so v učnem načrtu opredeljena kot standard znanja.

Z doseganjem standardov znanja vedno posredno vrednotimo tudi doseganje nekognitivnih ciljev, saj znanje, ki ga otrok usvoji, odraža tudi njegov trud, ki ga vложи za doseg cilja, stališča, ki jih ima do obravnavane vsebine, in odnos do dela (Kovač idr., 2003a).

V učnem načrtu za športno vzgojo so znanja razdeljena na praktična (gibalna) in teoretična. Med splošno znanje na gibalnem področju uvrščamo temeljne gibalne vzorce kot so hoja, tek, met, podaja ... Pri specifičnem znanju, ki ga povezujemo z določeno športno panogo, pa splošno znanje predstavlja gibalno osnovo, na podlagi katere lahko otrok usvoji specifične gibalne vzorce, kot so met na koš, strel na gol, preigravanje ...

Tudi pri teoretičnih vsebinah lahko ločimo splošne teoretične vsebine, ki jih učitelj posreduje pri različnih športih. Med splošne teoretične vsebine spada poznavanje in razumevanje splošnih športnih pojmov, vplivov športa na organizem itn. Specifične teoretične vsebine učitelj posreduje pri posameznem oziroma izbranem športu. Sem spadajo vsebine kot na primer značilnosti posameznega športa, pravila, varnost itn. (Kovač, 2002).

Učitelj pri športni vzgoji torej preverja tudi učenčevo poznavanje teoretičnih vsebin iz učnega načrta. Teoretično znanje navadno poda ob posredovanju gibalnih znanj oziroma ob praktičnih vsebinah, kar pomeni, da temu ne namenja posebnih ur, kjer bi podajal teoretične vsebine. Vendar pa je potrebno poudariti, da mora učitelj dobro poznati učni načrt, načrtovati mora, kdaj in kako bo učencem predstavil vsebine, in uporabiti določena didaktična gradiva, da bo učence motiviral k samostojnemu razmišljanju in iskanju informacij v različnih virih (Kovač, Jurak in Strel, 2003b, c).

Teoretične vsebine pa lahko učitelj posreduje tudi:

- V sklopu medpredmetnih povezav pri drugih predmetih (glasbena vzgoja, matematika, slovenski jezik). Učitelj skuša določeno vsebino osvetliti z različnih zornih kotov. Medpredmetno povezovanje uporabljamo takrat, ko je to smiselno. Pomembno je, da pri tem sodelujejo tudi učenci tako, da sami poskušajo poiskati določeno gradivo, najti različne ter ustrezne rešitve itn. Pomembno je tudi, da učitelji poznajo cilje in vsebine



različnih predmetov, poleg tega pa je potrebno tudi medsebojno sodelovanje učiteljev, ki poučujejo določen predmet. Glede na vsebine, način posredovanja znanja in organizacije izpeljave, morajo te povezave upoštevati razvojno stopnjo in predhodno znanje otrok (Kovač, Jurak in Strel, 2003d).

- Z uporabo različnih učnih metod kot so razlaga, pogovor, posredni prikaz itn. Pri razlagi je zelo pomembno, da je razumljiva, kratka, pravilna in jasna. Učitelj med uro preverja, če so učenci razlago razumeli, v nasprotnem primeru razloži še enkrat ali pa jo dopolni. Prikaz oziroma demonstracija je pri športni vzgoji prav tako zelo učinkovita učna metoda. Učitelj lahko učencem predstavi neko taktiko, tehniko itn. tako, da vsebino prikaže sam (neposredni prikaz) ali pa uporabi plakat, video posnetek, slike (posredni prikaz). Posreden prikaz je še posebej primeren za posredovanje teoretičnih vsebin pri športni vzgoji. Učinkovita je tudi metoda pogovora, kjer učitelj učence spodbuja k razmišljanju, iskanju rešitev. Najbolje je, da to metodo uporabimo takrat, ko učenci določene vsebine uporabljajo tudi pri drugih predmetih, saj morajo učenci imeti določeno zanje o vsebini in tudi predhodne izkušnje (Kovač idr., 2003d).
- Z uporabo nekaterih učnih oblik (raziskovalno delo, projektno delo). Pri projektnem delu je potrebno določiti cilje, vsebine in narediti organizacijski načrt. Potrebno se je odločiti tudi o tem, ali bo projekt izpeljan le pri športni vzgoji ali tudi pri drugih predmetih. Pod mentorstvom učitelja pa lahko učenci pripravijo tudi razne raziskovalne naloge. Naloga učitelja je, da jih pri tem motivira, pomaga, svetuje in spodbuja (Kovač idr., 2003d).
- S pomočjo najrazličnejših učnih pripomočkov oziroma didaktičnih gradiv, kot so plakati, slike, učni listi, delovni zvezek, videoposnetek, kartoni itn. Nekatera gradiva lahko učitelj izdelava sam (npr. plakat, učni list) ali pa jih kupi (npr. tuj računalniški program). Določena gradiva lahko učenci izdelajo tudi sami doma ali v šoli pri drugih predmetih. Izdelovanje gradiv je še posebej dobro za tiste učence, ki so opravičeni športne vzgoje za dalj časa (Kovač, Jurak in Strel, 2003e).

Učitelj teoretične vsebine lažje posreduje izven običajnega pouka – pri posebnih organizacijskih oblikah, na primer v šoli naravi, športnih dnevih in taborih ... Sicer pa je

priporočljivo, da teoretična znanja v prvem razredu posredujemo igrivo, na otroku prijeten način. To lahko storimo med igro, s pomočjo plakatov, slik in podobno, uporabimo pa lahko tudi medpredmetno povezovanje. Ker učence na razredni stopnji poučuje isti učitelj, načrtovanje takšnega dela ni težko.

V drugem triletju naj bi bil športni program usmerjen tudi k temu, da učenci razumsko dojemajo šport kot pomemben del zdravega življenja. V tretjem triletju pa je glavni namen, da bi učenci sprejeli odgovornost za zdrav način življenja (Kovač idr., 2003c, d).

Teoretično znanje je pomembno predvsem zaradi razumevanja športa, pomena gibanja za zdrav način življenja, osmišljanje športa ter osveščanje posameznikov. Pomembno je, da odgovorimo na vprašanje otroka, zakaj nekaj dela, kljub temu da ob našem razlaganju ve, kako opraviti posamezno nalogo. Da bomo dosegli pomemben cilj – gibanje, aktivno preživljanje prostega časa kot način življenja, moramo otroku šport osmisliti in prav s tega vidika je podajanje teoretičnega znanja pri športni vzgoji zelo pomembno (Štemberger, 2004).

## 2.5 Opisno ocenjevanje

Opisno ocenjevanje je oblika ocenjevanja, kjer je v enem ali več stavkih izraženo mnenje o otrokovem znanju ali izdelku v besedni oziroma opisni obliki. V mnenju je poudarjeno kaj otrok zna ali obvlada, česa še ne obvlada in kaj mora otrok sam, skupaj z učiteljem ali starši, narediti, da bo odpravil pomanjkljivosti (Razdevšek-Pučko, 1999).

Bistvo opisnega ocenjevanja je, da učitelj s pomočjo opisa opredeli učenca in pri tem upošteva dejavnike, ki lahko vplivajo na učenčevo vzgojno-izobraževalno učinkovitost. Pri opisnem ocenjevanju si mora učitelj določeno ocenjevalno obdobje zapisovati opažanja o učencu. Na podlagi teh zapisov pa na koncu ocenjevalnega obdobja napiše opisno oceno (Štemberger, 1996).

### 2.5.1 Oblikovanje opisne ocene

V opisni oceni izrazimo:

- **Opis doseženih ciljev:** Tu izpostavimo raven (prepozna, pozna), kakovost (brez napak, doživeto) ali katero od drugih značilnosti (samostojno, ob pomoči), ki so pomembne pri doseganju ciljev predmeta.

- **Opozorilo na morebitne pomanjkljivosti ali težave:** Na pomanjkljivosti ali težave opozorimo navadno med letom. Ob koncu leta pa opozorimo na resnejše težave.
- **Primerjava s prejšnjimi ali običajnimi dosežki (med letom):** Primerjamo le dosežke otroka s samim s seboj, v smislu motivacije (če je prišlo do bistvenega izboljšanja), redko pa tudi v primerih opažene stagnacije, ki ni utemeljena z učenčevimi sposobnostmi.
- **Usmeritve za nadaljnje delo:** Gre za usmeritve za izboljšanje morebitnih pomanjkljivosti, napotki za vajo, ponavljanje ali utrjevanje ter usmeritve k bolj zahtevnim ciljem (Razdevšek-Pučko, 1999).

V končno opisno oceno zajamemo cilje iz učnega načrta, v sprotne opisne ocene oziroma komentarje pa dejavnosti, kjer učitelj opiše vrsto naloge, dosežek in pristop k delu. Pri športni vzgoji naj bi v opisno oceno vključili tudi vključevanje v igro, upoštevanje pravil, sodelovanje s sošolci. V opisno oceno torej vključimo poleg kognitivnih sestavin tudi nekatere pomembne socialne spretnosti (sodelovanje, poslušanje in upoštevanje drugih).

Podariti pa je treba, da se moramo v opisni oceni izogibati splošnih sodb, šablonskih opisov, domnev, žaljivih mnenj, čustveno obarvanih komentarjev, primerjav z drugimi učenci, spolnih, nacionalističnih ali religioznih pripomb (Razdevšek-Pučko, 1999; Štemberger, 1996).

### 2.5.2 Namen opisnega ocenjevanja pri športni vzgoji

Namen opisnega ocenjevanja je, da s pomočjo dobrega opisa ugotovimo, koliko učenec obvlada neko predpisano snov glede na svoje sposobnosti. Namen dobre opisne ocene je tudi ta, da drugi učitelji, ki se bodo srečevali z otrokom, dobijo informacije o učencu. Vendar pa je potrebno poudariti, da so ti opisi samo informacija učitelju in ne neka končna »sodba«, na podlagi katerih bi si oblikoval končno mnenje o določenem učencu. Na osnovi teh informacij lahko učitelj tudi predvidi plan dela za določen razred, ki se mora v svojih zahtevah in včasih tudi vsebinah prilagajati učencem (Štemberger, 1996).

Opisno ocenjevanje zahteva sprotno spremljanje učenca. Prav zato lahko odkrijemo učenčeva šibka področja in področja, na katerih je uspešnejši. Šibka področja skušamo razvijati, usmerjamo pa ga na področja, kjer je uspešnejši (Štemberger, 1996).

Opisno ocenjevanje uporabljamo v prvi triadi. Takrat motivi otroka za trajno in redno ukvarjanje s športom še niso ponotranjeni. Prav zato se lahko opisna ocena izkaže kot odličen

motivator za sodelovanje pri delu in kasneje za rekreativno ukvarjanje s športom. Pri opisnem ocenjevanju ne primerjamo otrok med seboj, ampak se primerja otroka s samim s seboj. Bolj kot doseganje rezultatov je pomemben razvoj zavesti o pomenu ukvarjanja s športom (Štemberger, 1996).

### 2.5.3 Prednosti opisne ocene

Med prednosti opisne ocene štejemo **informativno vrednost**. Opisna ocena je povratna informacija učencem in staršem, delno tudi učiteljem. Je izrazito analitična, opisuje posamezne značilnosti in posebnosti učenca. Opisna ocena nam torej daje možnost, da z besedami opišemo učenčev napredek, razvoj in njegovo delo. To pomeni, da zapišemo vse tisto, česar iz samega številčnega rezultata ne moremo razbrati. Primerno oblikovana in posredovana ocena je lahko izhodišče za nadaljnje delo z učenci (Razdevšek-Pučko, 1991; Štemberger, 1995; 1996).

Prednost je tudi **upoštevanje subjektivnih dejavnikov**. Pri športni vzgoji mora učitelj pred samim ocenjevanjem in zapisom ocene upoštevati učenca kot posameznika. Pomembno je, da opiše otrokov razvoj z upoštevanjem inicialnega stanja, možnosti za vadbo, zdravstvenega stanja ... Učitelj ne sme opisovati na podlagi primerjave z drugimi učenci, ampak mora primerjati posameznika z njegovo predhodno stopnjo ter njegovimi zmožnostmi in sposobnostmi (Štemberger, 1995; 1996).

Z opisno oceno »slabši« učenci **niso zapostavljeni**. Opisna ocena omogoča učencem vpogled v svoje delo, napredek. Učenci se zato pogosto trudijo, da bi dosegli čim boljše rezultate v primerjavi s prejšnjimi. Tako torej ne gre za tekmovalnost med učenci, ampak za tekmovalnost učenca s samim seboj. S tem pa se lahko izognemo **kompetitivnosti**, v smislu podcenjevanja ali posmehovanja (Razdevšek-Pučko, 1991; Štemberger, 1995; 1996).

Opisna ocena omogoča tudi popolno **individualizacijo**. S tem, ko učitelj otroka opazuje vse šolsko leto in si zapisuje opažanja, ga bolje spozna, poleg tega pa lahko določi program vadbe, ki bo prilagojen otroku, njegovim sposobnostim in zmožnostim. Kljub temu, da je otrok mogoče pri športni vzgoji v razredu med slabšimi, bo napredoval in manj občutil svojo manjšo uspešnost (Razdevšek-Pučko, 1991; Štemberger, 1996).

Opisna ocena je zelo pozitivna tudi v smislu **psihološke razbremenitve učenca**. Učenci se ocene ne bojijo, niso psihično obremenjeni, saj učitelj lahko pri vsakem učencu ugotovi napredek. Ocena otroka ne določi že vnaprej za slabega, saj učitelj lahko hkrati opiše otrokovo delo ali nedelo, napredek ali pa nazadovanje. Opisna ocena tudi dejansko pove, kaj je dobro, kaj slabo, in ima možnost predstaviti oziroma opisati tudi minimalen napredek (Štemberger, 1995; 1996).

Ker »boljši« učenci ponavadi povzročajo manj težav pri usvajanju znanja in disciplini, se ponavadi med učiteljem in »boljšim« učencem splete **pozitivna emocionalna vez**. Pri opisni oceni se ta vez lahko vzpostavi tudi med učiteljem in »slabšimi« učenci, saj vsi dobijo povratno informacijo o tem, kje so slabši, kje so napredovali in na kaj naj bi bili pri vadbi še posebej pozorni. Če učenci, tako »boljši« kot »slabši«, upoštevajo navodila za nadaljnje delo, lahko napredujejo. Napredek bosta opazila tako učenec kot tudi učitelj, kar pa je še pomembneje za krepitev medsebojnih odnosov (Štemberger, 1995; 1996).

Opisna ocena ima lahko tudi **vzgojno vlogo**, in sicer takrat, ko učenec spozna, da sta njegov lasten napredek in uživanje v športu pomembnejša kot njegov rezultat, ki bi ga primerjal z rezultati drugih učencev. Vzgojna vloga je izpolnjena tudi takrat, ko učenec ugotovi, da za vsakodnevno redno ukvarjanje s športom ni potrebno biti najboljši med najboljšimi (Štemberger, 1995; 1996).

#### **2.5.4 Slabosti opisne ocene**

Kljub temu, da ima opisna ocena pri športni vzgoji številne prednosti, lahko med njeno slabost, tako kot pri vseh predmetih, prav gotovo zapišemo učiteljevo **subjektivnost**. Človek lahko zagotovi objektivne pogoje za ocenjevanje, ne more pa biti objektivni sam (Štemberger, 1995; 1996).

Opisno ocenjevanje zahteva **veliko časa in obremenjuje učitelje**. Učitelji morajo več časa posvetiti opazovanju, spremljanju, sprotnemu beleženju in pisanju zapisov. Še posebej pa so obremenjeni učitelji (športni pedagogi), ki poučujejo v več oddelkih hkrati. Ker sta v drugi triadi pri športni vzgoji lahko prisotna tako učitelj razrednega pouka kot športni pedagog, to pomeni, da si delo delita in med seboj pomagata. Športni pedagog lahko pomaga razrednemu učitelju pri oblikovanju zapisov, saj razredni učitelj verjetno bolje pozna učence in z njimi preživi večino časa. Prav zato je medsebojno sodelovanje obeh učiteljev zelo pomembno.

Sčasoma se učitelj razrednega pouka in športni pedagog navadita na to, da pri sprotnem opazovanju in pisanju beležita le bistvene stvari, ki so dovolj razumljive in jima dajejo možnost, da vsi končni zapisi niso popolnoma enaki (Razdevšek-Pučko, 1991; Štemberger, 1995; 1996).

Ko se je opisno ocenjevanje šele začelo uvajati, so bile pogoste pripombe o tem, da se pojavljajo **neustrezni zapisi** in da učitelji za takšno ocenjevanje **niso usposobljeni**. Neustrezni zapisi so posledica slabše usposobljenosti nekaterih učiteljev za »nove« oblike ocenjevanja, vendar pa lahko tudi rečemo, da se razredni učitelji že med študijem, kasneje pa tudi v raznih izobraževanjih usposabljujejo za opisno ocenjevanje. Dokler pa bo ocenjevalec človek, se bodo napake in pomanjkljivosti v ocenjevanju zagotovo pojavljale (Razdevšek-Pučko, 1991; Štemberger, 1996).

Opisovanje učenčeve osebnosti velja za zelo **problematično in odgovorno**. Kot smo že omenili, se moramo v opisu izogibati zapisov, ki bi žalili otroka ali njegove starše. Najbolj pomembno je, da so opisi optimistični in pozitivni v smislu, da najprej povemo, kar je dobro, šele nato, kar je slabo. Seveda pa morajo biti opisi tudi realni (Razdevšek-Pučko, 1991; Štemberger, 1996).

## 2.6 Številčno in besedno ocenjevanje

### 2.6.1 Številčno ocenjevanje

Pri številčnem ocenjevanju gre za petstopenjsko ocenjevalno lestvico, ki ima vrednosti od ena do pet: nezadostno (1), zadostno (2), dobro (3), prav dobro (4) in odlično (5). Številčna ocena učenca tudi vrednostno klasificira in vrednoti. Cilji in standardi, ki so določeni v učnem načrtu, veljajo za vse šole, razrede in s tem tudi učence. Učitelj jih mora upoštevati in si oblikovati lestvico kriterijev, ki jih je za dosego določene ocene potrebno doseči. Učence ves čas spremlja in beleži njihove rezultate, na koncu pa poda neko sintezo v obliki ocene. Številčna ocena nikakor ne sme biti odraz otrokovega vedenja in odnosa do športne vzgoje (Čerin, 2000).

### 2.6.2 Slabosti številčne ocene

Velika slabost številčne ocene je ta, da številčna ocena **ni dobra povratna informacija**. Pri povratni informaciji je pomembno, da učenci izvedo, kaj delajo prav in kaj narobe. Dobra povratna informacija učence usmerja in vsakemu posamezniku pomaga doseči raven dosežkov, ki jih zmore. Številčna ocena pa o učencu ne da nikakršnih posebnih informacij. Ker otroke razvršča v pet skupin, nam bolj malo pove, kakšno znanje imajo učenci (kaj znajo in česa ne znajo) (Kristan, 1992; Razdevšek-Pučko, 1995).

Številčna ocena otroke **razvršča in primerja med seboj** in prav zato ne omogoča popolne individualizacije tako kot opisna ocena. Ravno zaradi razvrščanja učencev v pet skupin enaka ocena ne pomeni enakega znanja. Ker se znanje učencev razlikuje po obsegu in tudi po kakovosti, lahko zagotovo rečemo, da tega ni mogoče objektivno primerjati s številčno oceno (Kristan, 1992; Razdevšek-Pučko, 1999).

S številčno oceno **ni mogoče izraziti vseh razlik** med učenci. Tudi presežkov, ki jih ima otrok na različnih področjih, ne moremo podati z najvišjo oceno – odlično. Glede na to koliko je razlik med učenci, je pet stopenj premalo za razvrščanje (Razdevšek-Pučko, 1991).

Številčne ocene pripravijo učence, da **se učijo za ocene** in ne zaradi želje po znanju. Ob vstopu v šolo imajo otroci pozitivno notranjo motivacijo, kot so: radovednost, želja po znanju, želja po pozitivnem priznanju učitelja in staršev. Številčne ocene pa to motivacijo nasilno spremenijo v zunanjo, kar pomeni, da se otroci začnejo učiti za ocene. Ker pa se učijo tudi iz strahu pred grajo in negativno oceno, je pogosto prisotna negativna motivacija (Kristan, 1992; Razdevšek-Pučko, 1991).

Številčno ocenjevanje je zelo neprimerno ob **inovativnih oblikah dela** (delo v manjših skupinah, projektno učno delo, integriran pouk), saj z njim ni mogoče zajeti vseh kvalitativnih, ki so izražene in pomembne pri teh oblikah učenja. Povsem jasno je, da posamezniki v skupini, ki so imeli nalogo zbrati določene informacije na terenu in jih predstaviti v obliki plakata, niso imeli enakih vlog. Zaradi različnosti učencev v načinih spoznavanja, urejanja, zapomnitve in predstavitve podatkov je krivično to različnost vlog ovrednotiti s številčnimi ocenami (Razdevšek-Pučko, 1991; 1999).

Z ocenami primerjamo rezultate učencev in jih s tem med seboj razvrščamo od »najslabših« do »najboljših«. Otrok je ob vstopu v šolo na razvojni stopnji, ki je še posebej občutljiva za razvoj njegove samopodobe. S številčnimi ocenami lahko pri nekaterih učencih povzročimo močno **subjektivno doživljanje neuspešnosti**. Učenec, ki dobiva dobre ocene, dobi občutek superiornosti, medtem ko učenec s slabimi ocenami doživi občutek inferiornosti (Kristan, 1992; Razdevšek-Pučko, 1991).

Ob vstopu v šolo so med učenci velike individualne razlike v predznanju, kognitivnem razvoju, pozornosti, v sposobnosti prilagajanja na nove socialne situacije, v emocionalnem in socialnem razvoju ... Številčno ocenjevanje je torej tudi ocenjevanje tistega, **kar je učenec pridobil pred vstopom v šolo**, in njegovih posebnosti (Razdevšek-Pučko, 1991).

Ker ocene merijo znanje, nimajo povsem zadovoljivih **merskih karakteristik** (nezaanesljivost, neobjektivnost, majhna veljavnost ...) (Kristan, 1992).

### 2.6.3 Besedno ocenjevanje

Besedno ocenjevanje pri vzgojnih predmetih so učitelji uporabljali od leta 1975 in vse do uvedbe devetletne osnovne šole. Pri besedni oceni je učitelj opredelil učenca na tristopenjski ocenjevalni lestvici z besedami: »zelo uspešno« (ZU), »uspešno« (U) in »manj uspešno« (MU). Številčne ocene so zamenjale besedne ocene, in sicer nezadostno (1) in zadostno (2) je zamenjala besedna ocena »manj uspešno«, dobro (3) in prav dobro (4) je zamenjala besedna ocena »uspešno«, odlično (5) pa je postala besedna ocena »zelo uspešno«. Pri tej vrsti ocenjevanja je učitelj ocenil učenca kot posameznika tako, da je upošteval cilje in standarde, določene v učnem načrtu, in ga hkrati tudi primerjal z ostalimi učenci. Od številčne ocene se besedna ocena loči po tem, da ima samo tri stopnje in da nima negativne ocene (Kristan, 1992).

### 2.6.4 Prednosti in slabosti besedne ocene

Pozitivna lastnost besedne ocene je ta, da **ni bilo več negativne ocene** in da se besedna ocena **ni štela pri zaključnem uspehu** v spričevalu učenca (Kristan, 1992).

Besedna ocena ima skoraj večina slabosti številčne ocene. Kot smo že pri številčni oceni omenili, da je pet stopenj premalo za razvrščanje učencev glede na to, koliko je razlik med njimi, lahko tudi za besedno oceno rečemo, da je še **manj diskriminativna** kot petstopenjska



ocenjevalna lestvica. Učno storilnost učencev je namreč težko ponazoriti samo s tremi stopnjami (Kristan, 1992).

Pri besednem ocenjevanju je bilo zelo lahko opredeliti obe **skrajni skupini učencev** (»najboljšo« in »najslabšo«), medtem ko so bili vsi ostali učenci največkrat ocenjeni z besedo »uspešno«. V primerjavi s številčnim ocenjevanjem je bilo tristopenjsko besedno ocenjevanje manj občutljivo. Ocen sta bili najpogosteje zreducirani le na dve od treh ocen, in sicer zelo uspešno in uspešno, ocen manj uspešno pa ni bilo veliko (Ažman, 1995; Kristan, 1992; Štemberger, 2004).

Velika večina strokovnjakov pa tudi meni, da je bil tako kot pri številčni oceni, ta model ocenjevanja **neustrezen, nezanesljiv in neobjektiven** (Peterlin in Pavli, 1998).

## **2.7 Ali naj športno vzgojo sploh ocenjujemo?**

### **2.7.1 Brez ocenjevanja športne vzgoje**

Mnenja o ocenjevanju športne vzgoje so zelo različna. Nekateri se zavzemajo za številčno ocenjevanje, drugi za opisno, tretji za besedno, četrti pa menijo, da ocena iz športne vzgoje sploh ni potrebna in da bi jo lahko tudi ukinili (Peterlin in Pavli, 1998).

Zagovorniki neocenjevanja športne vzgoje menijo, da športne vzgoje ne moremo primerjati z drugimi predmeti. Športna vzgoja spada med vzgojna področja, večina ostalih predmetov pa ne. Drugi predmeti imajo sicer oceno, vendar to ne pomeni, da bi oceno morala imeti tudi športna vzgoja. Če športne vzgoje ne bi ocenjevali, še ne pomeni, da bi bil potem predmet manj vreden od ostalih. Pomembnost predmeta ustvarjajo učitelji, ne pa ocene. Športna vzgoja je torej področje, kjer lahko dober učitelj poučuje tudi brez ocenjevanja (Kristan, 2009; Sluga idr., 1971).

Glavni namen športne vzgoje naj bi bil oblikovanje trajne gibalne navade – navade, ki bi jim postala vsakdanja potreba. Pomembno je, da učenci dojamejo, da njihovi storilnostni dosežki in primerjanje z drugimi učenci niso tako pomembni kot zavest, da šport vzljubijo in da se bodo z veseljem športno udeleževali tudi pozneje v življenju. Šolska ocena s tem žal nima nič skupnega (Kristan, 2009).

Športni pedagogi tudi menijo, da samo ocenjevanje športne vzgoje prinaša predmetu neko veljavo in ugled. Vemo, da tista avtoriteta, ki temelji na ocenjevanju, ni prava. Veljavo in ugled si mora učitelj pridobiti s kakovostnim poučevanjem, strokovnim in pedagoškim delom, zaznavanjem in upoštevanjem različnosti otrok, pozitivnimi osebnostnimi lastnostmi ... Popolnoma zgrešeno pa je, da učitelji ocenjevanje uporabljajo kot sredstvo discipliniranja. Menimo, da mora znati dober učitelj učence obvladati tudi brez prisile – ocene, poleg tega pa dober učitelj ne potrebuje ocene, da bi bila športna vzgoja cenjena. Če učitelj nima veljave in ugleda, ga mu tudi ocenjevanje ne more dati (Kristan, 2009; Sluga idr., 1971).

Večina otrok se uči zaradi zunanje motivacije (za ocene in zaradi ocen) in ocena učence tudi pripravi k dejavnosti in disciplini. Notranja motivacija pa temelji na čustvih in razumu in omogoča, da učenci zavzeto sodelujejo. Zaradi notranje motivacije obstaja večja verjetnost, da bo učenec šport vzljubil in ga sprejel v svoj sistem vrednot. Športna vzgoja mora učence navduševati in jih čustveno pritegniti. Torej je veliko bolj kot zunanja pomembna notranja motivacija in sklepamo lahko, da ocenjevanje tudi s tega vidika ni potrebno (Kristan, 2009).

Ocene povzročijo, da imajo boljši učenci pozitivno samopodobo in občutek superiornosti, slabši učenci pa se počutijo manj vredne in si izoblikujejo negativno samopodobo. Trdimo lahko, da takšni učenci ne marajo športa, se mu izogibajo in prav zato ima slabša ocena ravno nasprotni učinek od tistega, kar želimo doseči – oblikovanje tako imenovane trajne gibalne navade. Ocena ima lahko torej poleg spodbudne tudi zaviralno vlogo (Kristan, 2009; Sluga idr., 1971).

Po nekaj urah športne vzgoje pri učencih ne moremo pričakovati napredka v motoričnih in funkcionalnih sposobnostih. Znano je tudi, da zaradi različnih dejavnikov (zamujanje učitelja, učencev ...) ura športne vzgoje ne traja 45 minut, ampak od 35 do 40 minut, v tem času pa so učenci dejansko aktivni še veliko manj. Prav zato od učencev ne moremo pričakovati nekih dosežkov, ki bi jih ocenili (Kristan, 2009).

»Tisto, kar na dveh ali treh urah športne vzgoje res lahko naredimo, je pozitiven emocionalni odnos do športnega gibanja.« (Kristan, 2009, str. 537)

Eden napačnih argumentov za ocenjevanje športne vzgoje je trditev, da si učenci želijo ocenjevanja. To je seveda res, vendar pa moramo pri tem poudariti, da si ocene želijo le boljši – gibalno bolj uspešni učenci (učenci z desnega repa Gaussove krivulje), gibalno manj

uspešni učenci pa ocenjevanja ne marajo, se ga bojijo in se ga izogibajo tako, da si pridobijo zdravniška opravičila. Torej trditev, da si ocenjevanja želijo učenci, ne drži popolnoma (Kristan, 2009).

Na oceno iz športne vzgoje vplivajo tudi dejavniki, ki niso odvisni od učenca. To so: prirojene sposobnosti, športna ozaveščenost staršev, zgradba telesa itn. Učenec na te dejavnike žal ne more vplivati, zato je ocenjevanje gibalnega znanja in storilnosti zelo krivično (Kristan, 2009).

Nekateri zagovarjajo takšno ocenjevanje, ki poleg storilnosti, upošteva tudi interes in prizadevnost učenca. Oblikovanje interesa za šport oziroma pozitivnega odnosa do športa je temeljni vzgojno-izobraževalni cilj športne vzgoje, interes pa je vzrok, da se pri učencih oblikuje tako imenovana trajna športna navada. Interes za šport se ne more razviti, če učenci nimajo pozitivnega odnosa do športa. Ljudje smo po naravi različni, zato nas zanimajo tudi različne stvari. Učencem moramo torej dopustiti, da bodo imeli tudi do športne vzgoje različen interes. Zelo neetično je ocenjevati interes do športa pri učencih, ki so interes za šport »prinesli« že od doma, prav tako je neetično ocenjevati učenčev interes do športa, če je bila to naloga športnega pedagoga, pa mu ni uspelo.

V primeru, da ocenjujemo tudi prizadevnost, pa je problem ta, da se mora učenec, ki je manj gibalno sposoben, bolj truditi za visoko oceno kot učenec, ki se mu zaradi naravnih danosti enostavno ni treba. Torej v tem primeru učenci niso enakopravni, saj se nekateri za oceno morajo truditi, drugi pa ne (Kristan, 2009).

Nekateri se zavzemajo za to, da je treba ocenjevati osebni napredek. Problem je, ker ne vemo, kolikšen napredek naj pričakujemo pri urah športne vzgoje in kolikšnega naj pripišemo naravnemu razvoju. Otroci enake kronološke starosti se lahko v posameznih sposobnostih zelo razlikujejo. Lahko se zgodi, da ugotavljamo napredek otroka, ki je v fazi mirovanja, ali pa napredek otroka, ki je fazi izrednega napredovanja. V tem primeru bi bila oba napredka učenca različno ocenjena, ne v prvem in ne v drugem primeru pa ne bi bil učenec zaslužen oziroma kriv.

Poleg tega pa vemo tudi, da slabši učenec lahko napreduje veliko več kot učenec, ki je že na desnem repu Gaussove krivulje. V tem primeru se lahko zgodi tudi, da dobi slabši učenec boljšo oceno, ker je več napredoval. To pa je zelo krivično do učenca, ki je že na tako visoki stopnji, da lahko zelo malo napreduje. Težava je tudi, da ne vemo, kolikšen napredek lahko

pričakujemo od dveh ali treh ur športne vzgoje, glede na to, da je že dokazano, da so učenci dejansko aktivni le nekaj minut (Kristan, 2009).

Največji problem je, kako pripraviti učenca do tega, da bo z veseljem prihajal na uro športne vzgoje in da se bo rad ukvarjal s športom tudi kasneje v življenju. Iskati moramo različne pristope do učenca, ne pa zgubljeni časa z ocenjevanjem glede na to, da vemo, da je ocena za učenca navadna prisila (Peterlin in Pavli, 1998).

»Čim slabši je učitelj v svojih sposobnostih in znanju, tem večja je prisila z oceno. To pa nima nič skupnega s humanizacijo športa, ki jo tako radi poudarjamo.« (Peterlin in Pavli, 1998, str. 51)

### **2.7.2 Športna vzgoja naj se ocenjuje**

Športna vzgoja je področje, kamor sodi tudi tekmovanje. Značilnost tekmovanja je merjenje in vrednotenje sposobnosti do samega sebe in tudi v primerjavi z drugimi. Merjenje in vrednotenje sta torej značilnosti tekmovanja, tekmovanje pa je dejavnik športne vzgoje. Ravno zato je športna vzgoja brez ocenjevanja (merjenja in vrednotenja) nesmiselna. Največji problem pri vsem naj ne bi bil meriti ali ne, temveč kako meriti (Tome, 1973).

Z določenim šolskim uspehom si pridobimo določeno stopnjo izobrazbe. Ocenjevanje je del pouka, poleg tega pa ocenjevanje in ocene izražata tudi delo učiteljev in uspešnost učencev. Če se športna vzgoja ne bi ocenjevala, bi predmet postal manj cenjen in posledično bi predmet poučevali neusposobljeni pedagogi tako kot nekoč, kar pa bi povzročilo več nezaposlenih športnih pedagogov.

Ukinitev ocenjevanja pri športni vzgoji ne bi bila smiselna, saj je ocena neka informacija o učencu, poleg tega pa tudi sestavina ocenjevanja in pri športni vzgoji bo potrebno vedno preverjati učence ter jih tudi uradno ocenjevati. Ocene pri športni vzgoji prikazujejo izurjenost učencev, lahko pa rečemo, da na podlagi ocen ne moremo sklepati o uspešnosti otroka v nadaljnjem šolanju (Ažman, 1995).

»Pri vadbi se bo treba ravnati po uradnih pravilnikih, trezni presoji, po vesti in pravičnosti.« (Ažman, 1995, str. 6)

Slaba ocena pri športni vzgoji lahko pri učencu povzroči občutek manjvrednosti in zasmehovanja s strani ostalih učencev. Nerodnemu, manj talentiranemu otroku slaba ocena predstavlja padec motivacije in izvor negativne samopodobe. Vendar lahko trdimo, da vedno

to ne drži, saj je veliko odvisno tudi od motivacije, sposobnosti in stališč učenca do učitelja. Veliko učencev je pri športni vzgoji sposobnih, vendar lenih in nediscipliniranih. Slaba ocena takemu učencu predstavlja kazen. Ta kazen pa je za določenega učenca lahko popolnoma primerna, saj neuspešnost oziroma lenoba učenca spada med oblike vedenja, ki je ne smemo tolerirati (Tušak, 1996).

Ocenjevanje oziroma neocenjevanje določenega predmeta bi vplivalo tudi na pomembnost oziroma nepomembnost tega predmeta, v našem primeru je to športna vzgoja. Razlikovanje med športno vzgojo in ostalimi predmeti pa bi povzročilo tudi razlikovanje med učitelji v smislu različne vloge športnih pedagogov in ostalih učiteljev. Predmet velja več, če ima oceno, torej velja več tudi učitelj, katerega predmet se ocenjuje (Kristan, 2009; Tušak, 1996).

Iz anket in pogovorov lahko ugotovimo, da tudi športni pedagogi ter nekateri športni strokovnjaki in didaktiki vztrajajo pri ocenjevanju športne vzgoje zato, ker menijo, da predmet nima ugleda in veljave, če se ne ocenjuje. Menijo, da predmeta, ki se ne bi ocenjeval, učenci ne bi jemali resno, zato bi bila opustitev ocenjevanja nesmiselna.

Ne nazadnje, kar je po mnenju Kristana zgrešeno, pa menijo tudi, da si lahko učitelj le z ocenjevanjem pridobi avtoriteto in moč. Torej lahko rečemo, da si na osnovi ocenjevanja pridobijo avtoriteto, saj ga uporabljajo kot sredstvo discipliniranja. Strinjamo se, da je avtoriteta učitelja v šoli zelo pomembna, vendar pa si je ne bi smeli pridobiti s prisilo – torej z ocenjevanjem. Prav tisti pedagogi, ki znajo z učenci vzpostaviti »human«, pristen odnos, čeprav brez ocenjevanja, so med učenci najbolj cenjeni (Kristan, 2009).

## 2.8 Pomanjkljivosti ocenjevanja športne vzgoje

Najpogostejše napake pri ocenjevanju izhajajo predvsem iz subjektivnosti ocenjevalca. To so: vpliv »halo efekta«, osebna enačba učitelja, prilagajanje kriterija ocenjevanja splošni vrednosti razreda, morebitnih predsodkov do posameznega učenca in celo naključnih nihanj razpoloženja (Zorman, 1968).

Ena večjih nevarnosti pri preverjanju in ocenjevanju znanja je **osebna enačba učitelja**. To pomeni, da nekateri učitelji ocenjujejo bolj strogo, drugi bolj milo. Strogi ocenjevalci ponavadi ne dajejo visokih ocen ali pa so te zelo redke, medtem ko blagi ocenjevalci dajejo zelo pogosto visoke ocene. Nižjih ocen pri njih skoraj ne zasledimo ali pa so zelo redke.

Poznamo tudi srednje ocenjevalce, ki so neka »sredina« med strogim in blagim ocenjevanjem. Ta osebni način ocenjevanja imenujemo subjektivna enačba učiteljev. Res pa je, da tudi posamezni ocenjevalci spreminjajo svoja merila glede na razpoloženje in počutje (Zorman, 1968).

Prav tako se pojavlja tudi »**halo efekt**«. Gre za to, da učitelj upošteva splošno dobro ali slabo mnenje o učencu, ki si ga ustvari na podlagi lastnih izkušenj z učencem ali pa jih dobi od drugih (učiteljev, staršev ...). V tem primeru se lahko zgodi, da iz ene učenčeve lastnosti učitelj sklepa na vse druge – tudi tiste, ki med seboj niso povezane. Učitelj pogosto učenca, za katerega ima dobro mnenje, vedno oceni dobro ne glede na to, ali ocena, ki jo je dobil, ustreza njegovemu znanju. Iz tega lahko sklepamo, da slabši in nedisciplinirani učenci za podobno znanje dobijo slabše ocene, kar pa zagotovo ni pravilno. Pri »halo efektu« gre tudi za to, da učitelj glede na ocene pri drugih predmetih sklepa o znanju učenca pri svojem predmetu. Učitelji bi morali pri ocenjevanju zelo paziti na to, kako ocenjujejo. Pod vplivom »halo efekta« ne bi smeli določenemu učencu ocene zvišati ali znižati (Zorman, 1968).

Pojavlja se tudi **prilagajanje meril znotraj razreda**. Učitelji za ocenjevanje ne uporabljajo splošnih kriterijev, ampak jih v posameznem razredu glede na njihovo znanje razvrstijo od najslabšega do najboljšega. Ne glede na to, ali določene ocene ustrezajo znanju učencev v drugih razredih, najboljši učenci dobivajo najboljše ocene, slabi učenci pa slabe ocene. Učenci, ki imajo številčno enake ocene in so iz različnih razredov, ponavadi nimajo enakega znanja. To pomeni, da so ocene primerljive samo znotraj istega razreda, ne pa med razredi (Zorman, 1968).

Pogosta napaka je tudi napaka **kontrasta**. Če učitelj najprej oceni učenca, ki snov odlično obvlada, za njim pa še nekega drugega učenca, se ponavadi zgodi, da tega drugega učenca oceni veliko strožje, kot bi ga sicer. Učitelji morajo biti torej pozorni tudi na to pomanjkljivost ocenjevanja (Kovač idr., 2003a).

Prisotna je tudi **osebna presoja učitelja**, kaj je ključno znanje. Gre za preverjanje tistih standardov znanja, ki se zdijo pomembni učitelju.

»Posebno pri športni vzgoji je odvisna predvsem od usmeritve učitelja, njegovega boljšega poznavanja posameznega športa, pa tudi od materialnih pogojev in tradicije kraja, v katerem je šola.« (Kovač idr., 2003a, str. 26)

Velika pomanjkljivost ocenjevanja se nam zdi tudi ta, do so učitelji še do nedavnega ocenjevali tako imenovane nekognitivne cilje. Gre za to, da so v oceno pri športni vzgoji vključili higienske navade učencev, prinašanje športne opreme, sodelovanje v izvenšolskih dejavnostih, kamor sodijo razni športni krožki, sodelovanje na raznih tekmovanjih in podobno.

Te pomanjkljivosti ocenjevanja so se pojavile zaradi tega, ker so bili učni cilji v učnem načrtu nenatančno zapisani, poleg tega pa je bil tudi sam proces športne vzgoje slabo načrtovan (Štemberger, 2004).

## **2.9 Razlika med športno vzgojo in drugimi predmeti**

Nekateri predmeti imajo v poimenovanju besedo *vzgoja* (npr. športna vzgoja, glasbena vzgoja). Ti predmeti se razlikujejo od ostalih, saj je njihov cilj vzgajanje, cilj drugih predmetov pa je učenje. Če povemo še drugače, pri prvih predmetih učenci snov ustvarjalno čustveno doživljajo, pri drugih pa se snov učijo (Lorenci, 2000).

Vendar delitev na vzgojne in učne predmete ni sprejemljiva. Če športna vzgoja spada med vzgojne predmete, pomeni, da samo vzgaja in nič ne izobražuje. To pa vemo, da ni res. Pojma vzgoja in izobraževanje sta neločljivo povezana in dopolnjujoča se procesa. Lahko tudi rečemo, da brez izobraževanja ni vzgoje in obratno. Pri športni vzgoji so poleg vzgojnih prisotne tudi izobraževalne vsebine. Šele s športno izobrazbo lahko redno telesno dejavnost sprejmemo kot zdrav življenjski slog in s tem spoznanjem tudi ravnamo. Če se nekdo ni naučil smučati, plavati, ne more tega športa sprejeti v svoj življenjski slog. Poleg gibalne izobrazbe pa je treba učence naučiti tudi kaj teoretičnega, če želimo, da bodo razumeli pomen ukvarjanja s športom v vseh življenjskih obdobjih. Prav zaradi teh dejstev je športna vzgoja vzgojno-izobraževalni predmet (Kristan, 2009).

Športna vzgoja se razlikuje od ostalih šolskih predmetov. Ne razlikuje se le po enem dejavniku, temveč je teh razlik več. Če upoštevamo te razlike, lahko sklepamo, da tudi ocenjevanja športne vzgoje ne moremo primerjati z ocenjevanjem drugih predmetov (Kristan, 2000).

»Posebnost športne vzgoje zahteva posebno vzgojno-izobraževalno strategijo, katere del je tudi ocenjevanje oziroma neocenjevanje.« (Kristan, 2000, str. 119)

Prva lastnost, v kateri se športna vzgoja razlikuje od ostalih predmetov, je ta, da se pri njej učenci gibajo in ne sedijo, tako kot pri večini ostalih intelektualnih predmetih. Prav zato športna vzgoja ni klasičen šolski predmet, ampak predstavlja higiensko-zdravstveno-razvojni minimum, ki je potreben za razvoj odraščajočega otroka. Da športna vzgoja vsaj malo izravna učinek športa nasproti ostalim predmetom, niso potrebni storilnostni dosežki, ki jih predstavlja šolska ocena, temveč različne strokovno utemeljene gibalne spodbude. Torej je najbolj pomembna dejavnost oziroma proces, ne pa dosežki učenca (Kristan, 2009).

V današnjem času redna prostočasna gibalna dejavnost postaja vse pomembnejša za zdravo življenje. Če se posamezniki pozneje v življenju ne bodo ukvarjali s kemijo, matematiko, fiziko in podobnim, ne bodo naredili sebi toliko škode, kot bi jo, če se ne bodo ukvarjali s športom. Ne glede na spol, poklic, starost, vrsto izobrazbe, naj bi se vsi, poleg ostalih dejavnosti, v prostem času ukvarjali tudi s športom. Pomanjkanje gibanja, telesna zanemarjenost, sedenje pred TV-zaslonom namreč povzročijo telesno in tudi psihično samouničevanje. Glavni namen športne vzgoje in pedagoga je torej, da bi se vsi učenci pozneje v življenju tudi športno udeleževali. Ta namen pa lahko dosežemo le v primeru, da učitelj doseže, da imajo učenci šport radi (Kristan, 2000).

Pri večini učnih predmetov se morajo učenci doma naučiti določeno snov in napisati nalogo. Pri športni vzgoji pa doma učenci ne pišejo nalog, poleg tega pa se je doma skoraj nemogoče učiti šport. Pojavi se vprašanje: Kje naj se učenec doma sploh uči prvin akrobatike, športnih iger in podobno? Jasno je, da učitelj učencu za domačo nalogo ne more predpisati vadbe prevala nazaj, salte ... Takšna vadba bi bila za učenca nevarna in zato je nikakor ne smemo spodbujati. Za napredek učenca lahko poskrbi le učitelj v šoli s posebnimi didaktičnimi prijemi in velikokrat tudi z ustreznimi strokovnim varovanjem (Kristan, 2000; 2009).

Športna vzgoja se razlikuje od ostalih predmetov tudi v tem, da nima administrativno-normativno-selektivne vloge. Pri ostalih predmetih so pomembne ocene, saj te odločajo o sprejemu na šole, štipendijah in podobno. Pri športni vzgoji celo za vpis na športno gimnazijo in fakulteto za šport ocene niso potrebne oziroma nimajo nobene veljave (Kristan, 2000).



## 2.10 Vloga samopodobe v športno-vzgojnem procesu

»Eden poglavitnih vzgojno-izobraževalnih smotrov šolske športne vzgoje je navajanje na zdrav, športni slog življenja v vseh starostnih obdobjih. **Pozitivna športna samopodoba** in hkrati razumevanje pomena ukvarjanja s to ali ono športno zvrstjo sta poglavitna dejavnika za uspešnejše udejanjanje tega vzgojno-izobraževalnega smotra.« (Kristan, 2009, str. 127)

Samopodoba je celota predstav, stališč, mnenj, lastnosti, ki jih človek pripisuje samemu sebi. Samopodoba spada med temeljna področja osebnosti, ki se oblikuje že od rojstva naprej in se tudi spreminja in razvija celo življenje (Kobal Grum, 2000).

### 2.10.1 Vrste samopodobe

Če posameznik sam sebe vrednoti in ocenjuje pozitivno, to pomeni, da ima pozitivno samopodobo. V primeru, da ima posameznik o sebi negativno mnenje, pa govorimo o negativni samopodobi. Ločimo delno in celostno samopodobo (Kristan, 2009).

Če si posameznik oblikuje pozitivno **celostno** samopodobo, pomeni, da se ceni, spoštuje in je samozavesten. Pozitivna samopodoba je zelo pomembna pri oblikovanju osebnosti in uravnavanju obnašanja, poleg tega pa vpliva tudi na čustveno stabilnost, komutativnost, medosebne odnose in podobno. Oblikovanje pozitivne celostne samopodobe je tudi pomembna naloga šole (Kristan, 2009).

Pri **delni** samopodobi gre za to, da posameznik sam sebe vrednoti na enem področju stvarnosti. Rečemo lahko tudi, da govorimo o »telesni/gibalni/športni samopodobi<sup>1</sup>«. Nanjo vplivata dva dejavnika, in sicer »forma«, kjer gre za samovrednotenje zunanjšega videza, in »funkcija«, kamor spada samozadovoljstvo ob gibalnem znanju in telesnih sposobnostih. Delna samopodoba pomaga oblikovati celostno samopodobo poleg tega pa vpliva tudi na to, kakšen odnos bo imel posameznik do nekega področja. Ljudje se radi ukvarjamo s takimi stvarmi in dejavnostmi, kjer smo uspešni. Zaradi negativne samopodobe na nekem področju pa se ljudje ne marajo ukvarjati s to dejavnostjo. Gre za obrambno vedenje, pri katerem je namen izogibanje dejavnostim, pri katerih smo manj sposobni in spretni (Kristan, 2009).

---

<sup>1</sup> Vrsta samopodobe (telesna/gibalna/športna samopodoba) je poimenovana po Kristanu.

### **2.10.2 Kako in kdaj se oblikuje samopodoba?**

Celostna in tudi delna samopodoba se oblikujeta na podlagi stališč in ocen drugih ter kako posameznik doživlja samega sebe. Če posameznik občuti nezadovoljstvo v gibalnih zmogljivostih, občuti svoje telo negativno in zato se začne oblikovati negativna samopodoba. Poleg doživljanja samega sebe pa na negativno samopodobo vplivajo tudi ocene, stališča in pričakovanja drugih. Torej k oblikovanju samopodobe velik del prispevajo tudi starši, učitelji, vzgojitelji ... (Kristan, 2009).

Na značilnosti svojega telesa so pozorni že od 5 do 7 let stari otroci. Otroci navadno ne doživljajo takšnih in drugačnih dvomov o sebi in razlike sprejemajo kot nekaj samoumevnega. V primeru, da starši, učitelji ali vzgojitelji začnejo poudarjati razlike in njihove slabosti, pa se lahko hitro pojavi negativno vrednotenje sebe (Kristan, 2009).

Obdobje od 11. do 15. leta je še posebej nevarno za oblikovanje negativne telesno/gibalno/športne samopodobe. V tem obdobju so namreč najstniki še posebej občutljivi na razlike v telesnem razvoju, potre jih negativno mnenje vrstnikov in prijateljev, dogaja pa se tudi, da so manj spretni učenci velikokrat izločeni iz igre. Prav ti dejavniki zelo močno vplivajo na oblikovanje negativne samopodobe (Kristan, 2009).

Pri oblikovanju pozitivne oziroma negativne samopodobe ima veliko vlogo učitelj. Gre za to, da na mnenje vrstnikov s svojimi sodbami, prijemi in mnenji velikokrat vpliva prav on in v veliki meri je od njega odvisno, kako se bodo do manj spretnega in gibalno sposobnega učenca obnašali ostali. Če učitelj pred vsemi učenci v razredu poudarja posameznikove negativne lastnosti in uporablja nespodbudne besede, je velika verjetnost, da bodo tako obnašanje prevzeli tudi ostali učenci. Učitelj lahko zmanjša ali celo odpravi negativno mnenje o posameznih sošolcih s pravilnimi pedagoškimi prijemi. Pomembno je tudi, da pomaga učencem spoznati, zakaj so na telesnem/gibalnem/športnem področju manj uspešni. Gre za to, da učenci spoznajo svojo različnost, drugačnost kot nekaj naravnega, ne pa kot nekaj slabega. Povsem normalno je, da so nekateri spretnejši v gibanju, drugi pri tehniki, tretji pri likovnem pouku itn. Različnost je torej nekaj normalnega in vsakdanjega. Prav to spoznanje bo učencem pomagalo, da se bodo manj vznemirjali, posledično pa bo tudi njihova samopodoba manj prizadeta (Kristan, 2009).

V obdobju od 12. do 17. leta se izoblikuje kognitivna samopodoba, obdobje od 13. do 19. leta pa je značilno za oblikovanje socialne samopodobe. Vse tri samopodobe so medsebojno povezane, zato ne smemo zanemarjati nobene.

Seveda ne smemo pozabiti tudi na obdobje pred 11. in po 15. letu. Pred 11. letom ima otrok že oblikovano neko samopodobo in takšno oblikuje tudi naprej, po 15. letu pa otrok z določeno izoblikovano samopodobo vstopa v odraslo obdobje. Prav v mladostniških letih se na različnih področjih ustvarja določena samopodoba, od nje pa sta odvisni celostna samopodoba in vsebina življenja v odraslem obdobju (Kristan, 2009).

»Izogibanje oblikovanju negativne telesno/gibalno/športne samopodobe je torej pomembno v vsem razvojnem obdobju, od vrtca do konca srednje šole.« (Kristan, 2009, str. 130)

Kot smo že večkrat ponovili, je med drugim temeljni namen športne vzgoje tudi ta, da bi posamezniki imeli šport radi in se ukvarjali z njim v vseh starostnih obdobjih. V primeru, da se pri posameznikih izoblikuje negativna samopodoba, lahko pričakujemo, da športa ne bodo imeli radi in se bodo izogibali dejavnostim, kjer so šibki in neuspešni. S sproščenim odnosom do svojega telesa ter gibalnih spretnosti in sposobnosti si učenci ne bodo izoblikovali negativne telesno/gibalno/športne samopodobe, posledično pa obstaja tudi večja verjetnost, da športne dejavnosti ne bodo zavračali ali sovražili (Kristan, 2009).

## **2.11 Notranje in zunanje preverjanje in ocenjevanje**

### **2.11.1 Notranje preverjanje in ocenjevanje**

Proces učenja in pouk vključujeta med svoje dejavnike tudi notranje preverjanje in ocenjevanje znanja. Za notranje ali formativno preverjanje je značilno, da vsak učitelj zase preverja in ocenjuje učence večkrat v šolskem letu, in sicer predvsem v diagnostične namene. Preverja in ocenjuje v svojem razredu (ustno ali pisno) z vprašanji, ki jih sestavi sam. Pomembno je, da pri tem ne uporablja dodatnih informacij, ki bi mu omogočile primerjanje z drugimi učitelji na drugih šolah in tudi primerljivost šolskih ocen z drugimi (Bucik, 2000; Kovač idr., 2003a).

Preverjanje naj bi spodbujalo različne vidike in ravni znanja in spretnosti. Na podlagi povratnih informacij mora učitelj svetovati učencu, na kakšen način naj izboljša svoje znanje, poleg tega mora tudi načrtovati nadaljnje delo.

Potrebno je poudariti, da učitelj za uspešno poučevanje potrebuje povratno informacijo, poleg njega pa povratno informacijo potrebujejo tudi starši in učenci. Pri notranjem preverjanju učitelj z opazovanjem in merjenjem zbira raznovrstne informacije o posameznem učencu. Te informacije so: usvojeni standardi znanj, zdravstvene težave, športni dosežki učenca, vključevanje v izbirne dejavnosti v šoli ali zunaj nje in podobno. Na določeno oceno vpliva znanje, ki ga je pokazal učenec pri ocenjevanju, vendar pa učitelj s tem, ko ovrednoti učenčevo znanje, posredno upošteva tudi vse zbrane informacije, ki utemeljujejo dano oceno (Kovač idr., 2003a).

Pri notranjem ocenjevanju so načini preverjanja drugačni kot pri zunanem. Preverjamo lahko namreč veliko bolj kompleksno, poleg tega pa preverjamo tudi znanja, ki jih pri zunanem preverjanju ni mogoče preverjati, in sicer zaradi organizacijske omejenosti. Prav tako notranje preverjanje omogoči učitelju več možnosti, da preveri različna učenčeva znanja na različne načine (Kovač idr., 2003a).

### **Prednosti in pomanjkljivosti notranjega preverjanja**

Kot veliko prednost pri notranjem preverjanju lahko omenimo učiteljevo poznavanje učenca v smislu, da učence pozna bolje kot pri drugih predmetih. Pri športni vzgoji ima učitelj stik z učenci tudi izven rednega pouka, in sicer pri interesnih dejavnostih, šolskih športnih tekmovanjih, v šoli naravi, na športnem dnevu ... Vse to so drugačne okoliščine, kot je reden pouk, in prav ti dejavniki lahko omogočijo učitelju spoznati učence tudi v drugačni luči.

Preverjanje učitelju omogoči, da uporabi rezultate v diagnostične namene, saj kot smo že omenili, preverja znanje učencev večkrat v šolskem letu in tudi v različnih fazah pouka, kot so preverjanje predznanja, odpravljanje napak. Torej je učitelj lahko pozoren na celoten proces in ne le na produkt, saj lahko ugotavlja napredek posameznika (Kovač idr., 2003a).

Z notranje ocenjevanje veljajo napake, ki smo jih že omenili v poglavju *Pomanjkljivosti ocenjevanja športne vzgoje*. Torej, če na kratko ponovimo, lahko rečemo, da je ena glavnih pomanjkljivosti osebna enačba učitelja pri ocenjevanju, ki se kaže v tem, da so učitelji različno strogi za izkazano enako kvaliteto in kvantiteto znanja. Opozoriti je potrebno tudi na »halo efekt«, kjer učitelj upošteva izkušnje, ki jih je imel z učencem, mnenje sodelavcev, staršev itn. Pri notranjem ocenjevanju se pojavlja tudi pomanjkljivost prilagajanja kriterijev ocenjevanja splošni vrednosti razreda, kjer gre za to, da so ocene primerljive le znotraj posameznega razreda, ne pa med razredi. Pojavlja se tudi napaka kontrasta, kjer se učitelju zdi

nek učenec »slab«, če predhodno oceni zelo »dobrega« učenca. Ne nazadnje pa lahko omenimo tudi osebno presojo učitelja, kjer gre za to, da učitelj preverja le tiste standarde znanja, ki se zdijo njemu pomembni oziroma presodi kaj je ključno znanje (Bucik, 2001; Kovač idr., 2003a).

### **2.11.2 Zunanje preverjanje in ocenjevanje**

Poleg notranjega preverjanja smo z devetletno osnovno šolo uvedli tudi zunanje preverjanje in ocenjevanje, za katere se uporabljajo nacionalni preizkusi znanja.

#### **Kaj so nacionalni preizkusi in kdo jih sestavlja**

Nacionalni preizkusi znanja so standardni postopki, ki jih uporabljamo za preverjanje in ocenjevanje znanja. Poudariti pa moramo tudi to, da zagotavljajo enake in primerljive možnosti za vse učence (Kovač idr., 2003a).

Naloge, ki jih preverjamo na nacionalni ravni za vse predmete, sestavijo in pripravijo skupine izkušenih učiteljic in učiteljev. Naloge sestavijo premišljeno in strokovno ter upoštevajo spoznanja o učenju in različne vidike ugotavljanja znanja. Naloge so sestavljene na podlagi veljavnih učnih načrtov. S preizkusi torej preverjajo znanje, ki naj bi ga posamezen učenec usvojil ob koncu posameznega obdobja. Pomembno pa je poudariti tudi to, da jim omogočajo, da lahko pokažejo razne vrste in tudi ravni znanja. Pri pripravi nalog in njihovem vrednotenju učiteljem pomagajo tudi strokovnjaki za posamezne predmete in strokovnjaki za sestavo in analizo merskih instrumentov (Devetletna OŠ – Nacionalni preizkusi znanja, 2001; Kovač, Dežman, Strel in Jurak, 2002).

Nacionalni preizkusi preverjajo znanje učencev, ki naj bi ga učenci imeli ob koncu posameznih vzgojno-izobraževalnih obdobj. Ob koncu prvega in drugega vzgojno-izobraževalnega obdobja nacionalni preizkusi znanja niso obvezni, vendar pa so zelo koristni, saj lahko starši izvejo, ali je njihov otrok dosegel potrebno znanje in kakšno je otrokovo znanje v primerjavi z drugimi učenci njegove starosti v državi. Ob koncu prvega in drugega obdobja rezultati učenca ne vplivajo na zaključno oceno pri posameznem predmetu in na šolski uspeh (Devetletna OŠ – Nacionalni preizkusi znanja, 2001).

Ob koncu tretjega vzgojno-izobraževalnega obdobja, torej v devetem razredu, učenci opravljajo zaključno preverjanje z nacionalnimi preizkusi. Preverjanje poteka pri maternem

jeziku in matematiki, ki sta obvezna za vse učence, ter tretjem predmetu, ki si ga učenec izbere sam. Tretji predmet je lahko tuj jezik ali drug obvezen predmet, med njimi je tudi športna vzgoja. V primeru, da učenec kot tretji predmet izbere športno vzgojo, je končna ocena sestavljena iz dveh delov, in sicer iz notranje in zunanje ocene – obe imata enakovreden delež. V devetem razredu je torej zaključna ocena pri treh predmetih odvisna tudi od rezultatov, ki jih učenci dosežejo pri opravljanju nacionalnih preizkusov znanja (Dežman, 2001; Devetletna OŠ – Nacionalni preizkusi znanja, 2001).

### **Lastnosti zunanjih preizkusov znanja**

Za zunanje preverjanje oziroma nacionalne preizkuse je značilno, da vprašanja in naloge rešujejo učenci v enakovrednih pogojih, saj so enake in primerljive, odgovori pa so ocenjeni po enakih merilih za vse učence. Vsi učenci imajo torej enake možnosti glede na vrstnike, ki so v podobnem položaju. Pri tem lahko upoštevamo razred, predelano snov na določeni stopnji itn. Rezultati učencev so prav tako popolnoma neodvisni od zahtev določenega učitelja na posamezni šoli (Bucik, 2001; Devetletna OŠ – Nacionalni preizkusi znanja, 2001).

Nacionalni preizkusi torej ponudijo vsem učencem enake možnosti za uspeh, poleg tega pa omogočajo veljavno, zanesljivo, objektivno (nepristransko in pravično) ter občutljivo merjenje doseženih standardov znanja na nacionalni ravni. **Veljavno** merjenje je tisto merjenje, kjer nam uspe izmeriti (oceniti) tisto, kar želimo izmeriti. Če učnih ciljev in standardov znanja pri ocenjevanju ne opredelimo natančno, je velika verjetnost, da ocenjevanje ne bo veljavno. Za neko merjenje pravimo, da je **zanesljivo**, če nam pri podobnih ali enakih pogojih da iste rezultate oziroma so napake v merjenju zelo majhne. Pri **objektivnosti** gre za to, da je subjektivni vpliv ocenjevalcev čim manjši. Objektivnost skušamo zagotoviti pri pripravi inštrumenta za preverjanje znanja, pri merjenju, pri vrednotenju odgovorov in pri razlagi rezultata. Tudi **občutljivost** je pomembna lastnost merjenja. Nek preizkus znanja bo tem bolj občutljiv, če bomo z njim ugotovili čim manjše razlike v znanju (Bucik, 2000; 2001).

### **Namen zunanjega preverjanja**

Glavni namen zunanjega ali sumativnega preverjanja in ocenjevanja je ta, da ugotovimo znanje učenca na koncu devetletne osnovne šole in tudi, da oblikujemo zaključno oceno njegovega znanja pri posameznem predmetu (Kovač idr., 2002).

Nacionalni preizkusi znanja so dodatna informacija učiteljem, učencem in staršem o doseženem znanju učenca, prav tako pa lahko primerjajo njegovo uspešnost z vrstniki otroka v drugih razredih ali šolah (Dežman, 2001; Kovač idr., 2002).

Seveda imajo nacionalni preizkusi znanja še druge namene:

- S pomočjo zunanje ocene lahko učenec kritično vrednoti svoje znanje in ga primerja z znanjem drugih učencev. Torej na ta način razvija sposobnost za ocenjevanje lastnih dosežkov.
- Nacionalni preizkusi znanja naj bi zagotovili, da bi imeli vsi učenci enake izobraževalne možnosti. Zahteve zunanjega preverjanja morajo biti torej enake za vse učence in ponujati morajo tudi enake možnosti za uspeh.
- Z nacionalnimi preizkusi znanja želimo tudi, da bi učitelji imeli bolj enotna merila ocenjevanja znanja. Učitelju povratna informacija omogoči primerjavo meril (kriterijev) ocenjevanja z drugimi učitelji. Pove pa mu tudi, kakšna so njegova merila ocenjevanja znanja v primerjavi z dosežki njegovih učencev na nacionalnih preizkusih, torej gre za primerjavo zunanjih in notranjih meril.
- Z nacionalnimi preizkusi znanja preverjamo cilje in standarde, ki so zapisani v učnem načrtu. Torej nam pomagajo pri ovrednotenju učnih načrtov, saj lahko z njihovo pomočjo ugotovimo, ali se je mogoče pojavila potreba po prevrednotenju ciljev in nacionalnih standardov (Bucik, 2001; Kovač idr., 2002).

### **Prednosti in pomanjkljivosti zunanjega preverjanja**

Pozitivna stvar zunanjega preverjanja je prav gotovo dejstvo, da so se strokovnjaki zavzeli za problem preverjanja in ocenjevanja, poleg tega pa so pripravili merske postopke, ki so kakovostni in se uporabljajo za preverjanje različnih vrst znanja – tako gibalnega kot teoretičnega.

Prav tako ima zunanje preverjanje določen vpliv na pouk v smislu izbire ciljev in vsebin, organizacije procesa, kulture ocenjevanja. Ta vpliv je prav gotovo hitrejši kot kateri koli drugi mehanizmi (Kovač idr., 2003a).

Prednost zunanjega preverjanja je tudi poenotenje znanja na ravni posameznih razvojnih stopenj. Cilj je namreč, da se ne bi več dogajalo, da bodo v prvi letnik srednje šole prišli dijaki z različnim znanjem pri nekaterih športih. Učitelju to povzroči veliko težav in porabi ogromno časa, saj mora pouk prilagoditi raznolikosti učencev. Pri šibkejših učencih mora

nadomestiti primanjkljaje znanja, vendar pa je to krivično do tistih, ki so to znanje že usvojili in si želijo napredovati. Zunanje preverjanje naj bi torej to razliko zmanjšalo (Kovač idr., 2003a).

Prav tako je pri zunanjem preverjanju zagotovljeno pomembno načelo pravičnosti. Gre za to, da so pogoji za ocenjevanje enaki za vse učence in posledično so tudi rezultati med katerimi koli učenci primerljivi. Naloge in vprašanja sestavlja več sestavljavcev in različnih strokovnjakov. Torej lahko sklepamo, da je zagotovljena tudi nepristranskost (Bucik, 2000).

Negativni očitek zunanjemu preverjanju in ocenjevanju je ta, da naj bi naloge preverjale le nekatere standarde in vrste znanja. Struktura preizkusa in omejitev glede organizacije pravzaprav ne dopuščata kompleksnejšega preverjanja. Zaradi časovne omejitve praktičnega preverjanja pri športni vzgoji zunanje preverjanje obsega le tiste naloge, ki jih učenec izvaja sam. S tem pa seveda ne preverjamo nekaterih prav tako pomembnih ciljev pri športni vzgoji, kot na primer interakcija med učenci, ki je ključnega pomena pri športnih igrah (Bucik, 2001; Kovač idr., 2003a).

Zunanje preverjanje sicer zajame širše znanje kot učiteljevo ocenjevanje, vendar je enkratno in zagotovo ne moremo samo na podlagi teh rezultatov sklepati o uspešnosti učenca. Ti rezultati torej ne morejo biti bistveni in edini podatek o učenčevem znanju. Zunanje ocenjevanje je torej lahko le dopolnilo ocenam notranjega ocenjevanja (učiteljevega ocenjevanja) oziroma bi morali tako notranje kot zunanje preverjanje in ocenjevanje obravnavati kot dva dopolnjujoča se procesa (Bucik, 2001; Devetletna OŠ – Nacionalni preizkusi znanja, 2001).



### **3 CILJI RAZISKAVE**

Problem diplomskega dela je bil ugotoviti mnenje učiteljev in učiteljic razrednega pouka o najbolj primernem ocenjevanju športne vzgoje.

Glede na predmet in problem raziskave smo postavili naslednje cilje:

- Ugotoviti, kakšno ocenjevanje zagovarjajo učitelji in učiteljice razrednega pouka pri športni vzgoji v prvi oziroma drugi triadi osnovne šole.
- Ugotoviti, koliko časa potrebujejo učitelji in učiteljice razrednega pouka za oblikovanje ocene pri športni vzgoji.
- Ugotoviti, kakšne so težave, ki se pojavljajo pri opisnem ocenjevanju športne vzgoje.
- Pridobiti, predloge učiteljev z različno delovno dobo za izboljšanje opisne ocene pri športni vzgoji.

## **4 HIPOTEZE**

Glede na postavljene cilje smo opredelili naslednje hipoteze:

H1: V prvi triadi osnovne šole je najbolj primerno opisno ocenjevanje športne vzgoje.

H2: V drugi triadi osnovne šole je najbolj primerno številčno ocenjevanje športne vzgoje.

H3: Največjo težavo pri opisnem ocenjevanju športne vzgoje učiteljem predstavlja prevelika poraba časa.

H4: Večina predlogov za izboljšanje opisnega ocenjevanja se bo nanašala na poenostavitev kriterijev ter na bolj natančno določena »pravila« ocenjevanja.

## 5 METODE DELA

### 5.1 Vzorec merjencev

Vprašalnik o ocenjevanju športne vzgoje je reševalo 153 učiteljev oz. učiteljic razrednega pouka z različnih šol po Sloveniji.

Sodelovalo je 25 šol, izbrane šole pa so bile naslednje: OŠ Žiri, OŠ Spodnja Idrija, OŠ Idrija, OŠ Poljane nad Škofjo Loko, OŠ Rovte, OŠ Tabor Logatec, OŠ Ivana Tavčarja Gorenja vas, OŠ Ivana Tavčarja Gorenja vas – podružnica Sovodnj, Prva osnovna šola Slovenj Gradec, OŠ Antona Žnideršiča Ilirska Bistrica, OŠ Šentjernej, OŠ Šenčur, OŠ Davorina Jenka Cerklje, OŠ Cerkvenjak – Vitomarci, OŠ Zbora odposlancev Kočevje, OŠ Ivana Groharja Škofja Loka, OŠ Ormož, OŠ Ivana Cankarja Trbovlje, OŠ Jakoba Aljaža Kranj, OŠ Ivana Cankarja Vrhnika, OŠ Starše – podružnica Marjeta na Dravskem polju, OŠ Danile Kumar, OŠ Savsko naselje, OŠ Nove Fužine in OŠ Vič.

Učitelji so bili stari od 23 do 58 let (v povprečju 40,16 let), razpon delovne dobe, ki so jo imeli, pa je bil od 1 do 38 let (v povprečju 17,65 let).

Učitelji, ki so reševali vprašalnike, so prav tako imeli najrazličnejše nazive (brez naziva, mentor, svetovalec, svetnik). Največ, kar 42,5 %, je bilo mentorjev, 40,4 % je bilo svetovalcev, 12,3 % brez naziva in 4,8 % svetnikov.

Prav tako so učitelji poučevali različne razrede, torej od 1. do 5. razreda. Največ učiteljev, ki so reševali vprašalnik, je poučevalo prvo triado (28,9 % je poučevalo 1. razred, 23,9 % 3. razred in 21,1 % 2. razred). Iz druge triade je 14,1 % poučevalo 4. razred in 12 % 5. razred.

### 5.2 Vzorec spremenljivk

Za pridobivanje podatkov smo izbrali vprašalnik, ki je bil anonimen in je vseboval vprašanja zaprtega in tudi odprtega tipa. Vprašalnik je bil povzet po diplomski nalogi avtorice Zlatke Harter iz leta 1995, dodana pa so mu bila še nekatera vprašanja.

Iz vprašalnika lahko izločimo naslednje spremenljivke:

- a) Podatki o učitelju:
  - šola, na kateri poučuje,

- razred, ki ga poučuje,
  - starost,
  - delovna doba,
  - dosežen naziv.
- b) Ustrezen način poučevanja.
- c) Strinjanje oz. nestrinjanje s posamezno vrsto ocenjevanja ter prednosti oziroma slabosti posameznega načina ocenjevanja.
- d) Težave pri ocenjevanju.

### **5.3 Organizacija meritev**

Najprej smo na vse izbrane šole poklicali po telefonu in vprašali ravnatelja ali ravnateljico, če so na njihovi šoli učitelji pripravljene sodelovati in rešiti vprašalnike na temo ocenjevanja športne vzgoje.

Vprašalnike, ki smo jih izdelali, smo nato na bližnje šole nesli osebno, na ostale pa smo jih poslali po pošti. Preden smo vprašalnike izročili, smo opozorili (ustno ali pisno) tudi na to, da jih lahko izpolnijo le razredni učitelji in učiteljice. Vse vprašalnike smo kasneje dobili vrnjene po pošti, in sicer v pisni obliki. Zadnji so nam vprašalnike vrnil približno mesec po prejemu. Analiza vprašalnikov in njihova obdelava je potekala v mesecu decembru leta 2010.

### **5.4 Metode obdelave podatkov**

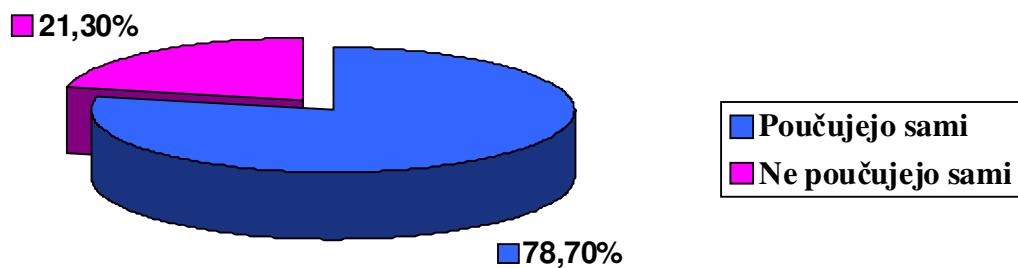
Odgovore na vprašanja, ki smo jih pridobili s pomočjo vprašalnika, smo najprej razvrstili v posamezne kategorije in jih kasneje še kvalitativno in kvantitativno obdelali. Izračunali smo tudi frekvence posameznih odgovorov in njihovo izraženost v odstotkih. Podatke smo nato tudi grafično prikazali in dobljene rezultate na koncu še interpretirali.

## 6 REZULTATI

Rezultati si sledijo v enakem vrstnem redu, kot so postavljena vprašanja v vprašalniku.

### 6.1 Ali učitelji sami poučujejo športno vzgojo?

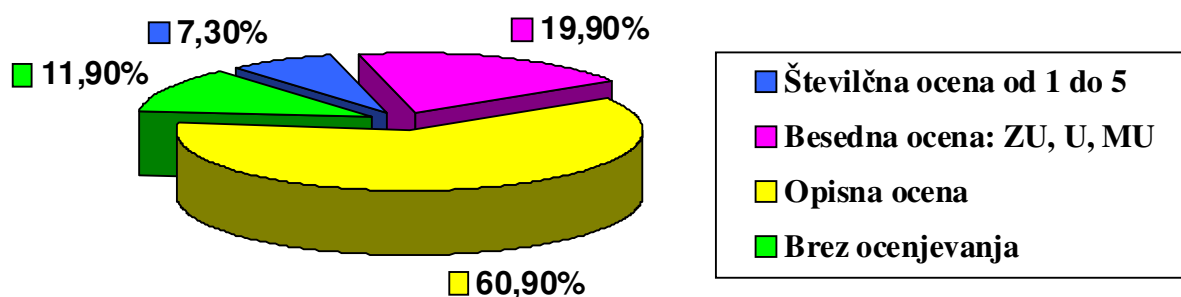
**Slika 6.1:** Primerjava odgovorov učiteljev, ki sami poučujejo oz. ne poučujejo sami športne vzgoje.



S Slike 6.1 lahko razberemo, da večina učiteljev (78,70 %) sama poučuje športno vzgojo, 21,30 % učiteljev pa športne vzgoje ne poučuje sama. V 1. razredu ni nujno, da drugi pedagoški delavec pomaga pri vseh predmetih. Prav zato tudi ni obvezno, čeprav bi si želeli, da je vedno prisoten pri urah športne vzgoje. Pri tistih učiteljih, ki so odgovorili, da športne vzgoje ne poučujejo sami, jo v njihovih razredih najverjetneje poučuje športni pedagog ali pa celo oba skupaj.

### 6.2 Način ocenjevanja, ki je najbolj primeren v prvi triadi

**Slika 6.2:** Prikaz najbolj primernega ocenjevanja v prvi triadi.



Največ učiteljev (60,90 %) se je strinjalo, da je opisno ocenjevanje tisto, ki je najbolj primerno za prvo triado, le 7,30 % pa jih je odgovorilo, da je številčna ocena tista, ki je primerna za ocenjevanje v prvi triadi.

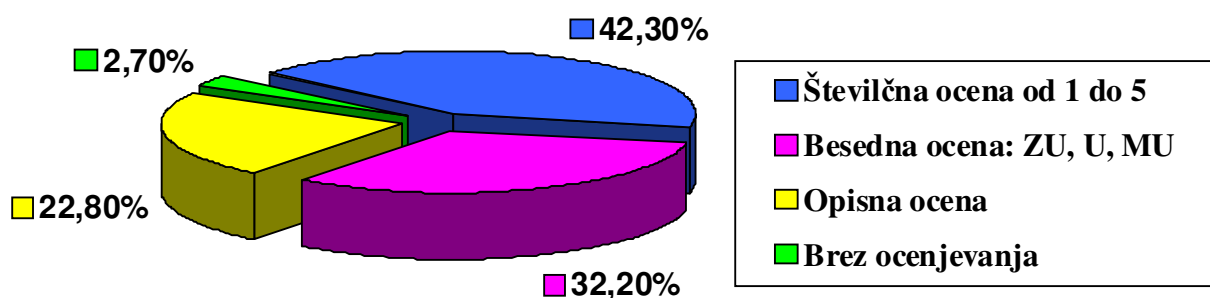
Iz vrtca, kjer so otroci navajeni igre, vstopijo nato kot učenci in učenke v 1. razred. Po našem mnenju in najbrž tudi po mnenju učiteljev, ki so se strinjali z opisno oceno, bi bil prehod z »neocenjevanja« v številčno ocenjevanje od 1 do 5 prevelika sprememba za otroke. Že prehod iz igre v resno delo, domače naloge in neko vsakdanjo obveznost je za take otroke velika sprememba. Da pa bi se poleg vseh novosti, ki jih doživijo, njihovo znanje še ocenjevalo s številčno oceno od 1 do 5, je res nehumano. Prav je, da se učenci v prvi triadi postopoma navadijo, da se njihovo znanje ocenjuje in očitno je prav opisna ocena tista, ki to stori na otroku primeren in prijazen način.

Poleg tega opisna ocena vsebuje tudi napotke za nadaljnje delo, torej kako in na kakšen način naj otrok izboljša in popravi svoje napake. S pomočjo staršev se otroci na ta način naučijo odpravljati težave in se tako tudi podzavestno pripravljajo na samostojno učenje in številčno oceno v drugi triadi.

Pri vsem tem je seveda potrebno upoštevati tudi dejstvo, da pridejo otroci v šolo z različnim predznanjem, poleg tega pa so tudi različno socialno in emocionalno razviti. Nekaterim torej ocenjevanje ne bi predstavljalo težav, drugi pa so enostavno še premalo zreli, da bi ocenjevanje sploh razumeli.

### 6.3 Način ocenjevanja, ki je najbolj primeren v drugi triadi

Slika 6.3: Prikaz najbolj primernega ocenjevanja v drugi triadi.



V drugi triadi je kar 42,30 % učiteljev menilo, da je najbolj primeren način ocenjevanja številčna ocena od 1 do 5. Dokaj velik odstotek (32,20 %) jih je menilo, da je primerna tudi besedna ocena: ZU, U, MU.

V prvi triadi torej učenci dobro spoznajo opisno ocenjevanje in lahko rečemo, da jim v drugi triadi ni več tuj način dela v šoli, ocenjevanje in podobno. Ob koncu prve triade nekateri učitelji učencem na vsake toliko časa poleg opisnih ocen pripišejo tudi številčne ocene, da se nekako navadijo na prehod z opisne na številčno oceno. Številčne ocene torej nastopijo v drugi triadi, ko so učenci nanje pripravljeni, poleg tega pa so tudi bolj zreli, imajo več znanja, tudi socialno in emocionalno (čeprav različno) so bolj razviti. Prav zato po našem mnenju učenci v drugi triadi že razumejo ocenjevanje in ne potrebujejo več opisne ocene, kjer imajo natančno napisano, kaj znajo, česa ne, kako naj napake izboljšajo. V drugi triadi naj bi bili učenci že tako samostojni, da vedo, kako in na kakšen način se učiti in najbrž ne potrebujejo več podrobnega opisa o svojem znanju ter napotkov za učenje. Številčno ocenjevanje, kakršno imamo v drugi triadi tudi danes, se torej tudi učiteljem, ki so reševali vprašalnik, zdi najbolj primerno.

## 6.4 Prednosti in slabosti ŠTEVILČNE ocene od 1 do 5

**Tabela 6.1: Prednosti številčne ocene od 1 do 5<sup>2</sup>.**

| PREDNOSTI ŠTEVILČNE OCENE  | ŠTEVILO ODGOVOROV | % ODGOVOROV |
|--|-------------------|-------------|
| Dobra motivacija.  | 25                | 25,7        |
| Učenci jo razumejo – jasno jim je, koliko so dosegli in zakaj.     | 13                | 13,4        |
| Starši se pri številčni oceni bolje znajdejo in bolje jo razumejo. | 12                | 12,4        |
| Ocena je enakovredna z ostalimi šolskimi predmeti.                 | 9                 | 9,3         |
| Ocena učencem predstavlja nekaj resnega.                           | 8                 | 8,2         |

<sup>2</sup> Odstotek odgovorov je izračunan glede na število odgovorov na posamezno vprašanje in ne glede na število v raziskavo vključenih učiteljev. Velja za vse tabele istega tipa.

|  |   |     |
|--|---|-----|
| Najboljša lestvica za natančno opredelitev znanja.   | 6 | 6,2 |
| Učenci se za boljšo oceno potrudijo in aktivno sodelujejo.   | 6 | 6,2 |
| Ocena je primerna za drugo in tretjo triado.   | 5 | 5,2 |
| Učitelj ima manj dela in prihrani čas.   | 4 | 4,1 |
| Številčna ocena je objektivna, praktična in točno določena.  | 3 | 3,1 |
| Primerno za učence, ki so pri urah ŠVZ zelo uspešni. Dobra ocena lahko dvigne povprečje ocen.              | 3 | 3,1 |
| Na podlagi predstavljenih kriterijev s strani učitelja starši poznajo razloge za doseženo številčno oceno. | 1 | 1,0 |
| Učenci se navadijo na ocene.   | 1 | 1,0 |
| Le številčna ocena ima neko veljavo.   | 1 | 1,0 |

Iz Tabele 6.1 je razvidno, da je kar 25 učiteljev menilo, da je prednost številčne ocene motivacija. Če so učenci motivirani, je seveda jasno, da se za boljše ocene tudi potrudijo in aktivno sodelujejo, kar je navedlo šest učiteljev. Prav tako se je osem učiteljev strinjalo, da številčna ocena učencem predstavlja nekaj resnega oz. učenci športno vzgojo vzamejo bolj resno, kot če ocen ne bi bilo.

Torej lahko rečemo, da so ocene tiste, ki učencem predstavljajo neko **zunanjo** motivacijo. Posledica te motivacije pa je, da se učenci za boljšo oceno potrudijo in aktivno sodelujejo, hkrati pa jim številčna ocena pomeni tudi nekaj resnega. Seveda pa je pri vsem tem potrebno vedeti, da dobra ocena iz športne vzgoje še ne pomeni nujno tudi ozaveščenosti in pozitivnega odnosa do športa. Zato tudi ni nujno, da se bo otrok, ki ima dobro oceno iz športne vzgoje, tudi pozneje v življenju ukvarjal s športom.

13 učiteljev je kot prednost izpostavilo, da številčno oceno učenci bolje razumejo oz. jim je jasno, koliko so dosegli in zakaj. Kriteriji razrednih učiteljev za številčno ocenjevanje športne vzgoje so ponavadi še bolj nejasni kot kriteriji za opisno ocenjevanje. Učiteljem in staršem se zdi, da jim je s številčno oceno bolj jasno, kaj otrok zna in česa ne. Vendar pa, če dobro pomislimo, ugotovimo, da ocena 4 ni nikoli jasno sporočila, kaj je tisto, česar otrok še ne zna.



Torej lahko rečemo, da je le opisna ocena tista, ki dejansko sporoči natančno informacijo o znanju učenca, številčna ocena namreč ne pove, kje so primanjkljaji in težave pri znanju otroka.

Kar 12 učiteljev je navedlo, da se tako učenci kot tudi starši pri številčni oceni bolje znajdejo in jo razumejo. Vemo, da opisna ocena staršem predstavlja novost in da jo v času njihovega šolanja niso poznali, zato so najverjetneje prav tu glavni vzroki, zakaj je številčna ocena tista, ki jo starši bolje razumejo oz. jim je bolj blizu. En učitelj je tudi omenil, da na podlagi predstavljenih kriterijev s strani učitelja, starši točno vedo razloge za doseženo številčno oceno. To seveda drži, vendar pa je pri tem potrebno vedeti, da imajo starši tudi pri opisni oceni predstavljene kriterije, le zapis ocene je drugačen (namesto številke je opis).

Poleg tega pa je težava pri opisnem ocenjevanju tudi ta, da zapisi učiteljev največkrat niso ustrezni, zato jih nihče ne razume, še najmanj pa starši. Torej, popolnoma normalno je, da tako starši kot učenci številčno oceno bolje razumejo kot opisno.

Šest učiteljev je bilo mnenja, da je številčna ocena najboljša lestvica za natančno opredelitev znanja, trije pa so dodali še, da je poleg tega tudi objektivna, praktična in točno določena. Res je, da je znanje učenca točno določeno z oceno na lestvici od 1 do 5, vendar pa je razpravljati o tem, koliko je ta lestvica natančna, zelo relativno. Za nekoga je res mogoče številčna ocena tista, ki natančno opredeli znanje učenca, za nekoga drugega pa je le opisna ocena tista, ki natančno opredeli znanje učenca, saj vsebuje dokaj širok opis njegovega znanja. Prav tako je težko razpravljati o tem, koliko je številčna ocena objektivna, saj vemo, da dokler bodo znanje ocenjevali ljudje, nobena ocena ne more biti popolnoma objektivna.

Devet učiteljev je menilo, da je številčna ocena enakovredna z ostalimi šolskimi predmeti, kar seveda drži, saj vemo, da se v drugi in tretji triadi znanje vseh učnih predmetov ocenjuje s številčno oceno.

Pet učiteljev je podalo mnenje, da je številčno ocenjevanje primerno za drugo in tretjo triado. To smo že lahko razbrali s Slike 6.3, kjer so učitelji navedli številčno ocenjevanje kot najbolj primerno v drugi triadi. Torej so to mnenje le še enkrat ponovili in potrdili v Tabeli 6.1.

Štirje učitelji so kot prednost navedli tudi, da ima učitelj pri številčni oceni manj dela, poleg tega pa tudi prihrani čas. To seveda drži, če številčno oceno primerjamo z opisno. Znano je

namreč, da opisna ocena zahteva veliko pisanja za posameznega učenca, kar pa seveda vzame tudi veliko časa. Torej so pri številčni oceni učitelji veliko manj časovno obremenjeni kot pri opisni.

Trije učitelji so bili mnenja, da je številčna ocena primerna le za učence, ki so pri športni vzgoji uspešni, posledično pa jim dobra zaključna ocena lahko tudi dvigne povprečje ocen. Najbrž bi se tudi vsi učenci, ki so pri športni vzgoji uspešni, strinjali s številčno oceno, vendar pa vemo, da so nekateri uspešni na enem področju, drugi na drugem. Ocenjevanje, takšno ali drugačno, pa mora biti enako in pravično do vseh učencev, četudi na določenem področju niso tako uspešni.

**Tabela 6.2: Slabosti številčne ocene od 1 do 5.**

| SLABOSTI ŠTEVILČNE OCENE   | ŠTEVILO ODGOVOROV | % ODGOVOROV |
|--|-------------------|-------------|
| Ni pošteno do otrok, ki imajo težave z gibanjem in kljub trudu, sodelovanju in vztrajnosti ne morejo dosegati dobrih rezultatov. | 28                | 28,9        |
| Slabe ocene učencev ne spodbujajo (jih demotivirajo).  | 16                | 16,5        |
| Ni smiselno, ker je večina sposobnosti prirojenih.   | 5                 | 5,2         |
| Lestvica je preveč »široka«.   | 4                 | 4,1         |
| Ne pove, kaj učenec zna in česa ne zna.  | 4                 | 4,1         |
| Ne upošteva prizadevnosti, truda in odnosa do ŠVZ.   | 4                 | 4,1         |
| Neprimerne za prvo triado, saj otroci še nimajo dobre predstave o določeni oceni.  | 3                 | 3,1         |
| Slaba ocena zniža splošni učni uspeh.  | 3                 | 3,1         |
| Klasificiranje otrok.  | 3                 | 3,1         |
| Učenci so preveč pod pritiskom ocen.   | 3                 | 3,1         |
| Ne pove nič o napredku učenca.   | 3                 | 3,1         |
| Zaznamovanost slabših učencev.   | 2                 | 1,3         |
| Lestvica je »preozka«,   | 2                 | 2,1         |

|  |   |     |
|--|---|-----|
| učencev z različnimi možnostmi pa je veliko.   |   |     |
| Težko je s številčnimi ocenami oceniti napredek pri gibanju učenca.                          | 2 | 2,1 |
| Niso razvidne učenčeve sposobnosti.  | 2 | 2,1 |
| Nekateri učitelji ocenjujejo samo rezultate.   | 2 | 2,1 |
| Učitelji ne uporabljajo celotne lestvice (večina samo ocene 4 in 5).                         | 2 | 2,1 |
| Obstaja negativna ocena.   | 2 | 2,1 |
| Učenci nimajo enakega predznanja.  | 2 | 2,1 |
| Ocena velikokrat ni realna. Ne vsebuje napotka za nadaljnje delo oz. kako premostiti težave. | 2 | 2,1 |
| Med učenci se razvije nezdrava tekmovalnost.   | 1 | 1,0 |
| Težko je oblikovati kriterije ocenjevanja.   | 1 | 1,0 |
| Primerna je le za ocenjevanje znanja.  | 1 | 1,0 |

Iz Tabele 6.2 je razvidno, da je kar 28 učiteljev kot slabost številčne ocene navedlo, da je to nepošteno do otrok, ki imajo težave z gibanjem in kljub trudu, sodelovanju in vztrajnosti ne morejo dosegati dobrih rezultatov. Če so učitelji s tem mislili otroke s posebnimi potrebami (gibalno ovirane otroke), vemo, da imajo taki učenci določen individualiziran program vadbe in zato je tudi preverjanje in ocenjevanje pri športni vzgoji individualno in prilagojeno posamezniku.

Če pa so učitelji s tem mislili tiste otroke, ki imajo npr. povečano telesno težo ali pa na sploh tiste, ki niso tako rekoč nadarjeni za šport, pa to deloma res drži. Otrok s povečano telesno težo bo res težje dosegal take rezultate kot nek »normalen« otrok, vendar pa moramo pri tem vedeti, da standardi znanja pri športni vzgoji določajo minimalno raven znanja in naj bi jo dosegla večina učencev. Torej lahko tudi tisti učenci, ki imajo težave z gibanjem (pri tem seveda ne mislimo na otroke s posebnimi potrebami), s pomočjo učitelja dosežejo potrebne minimalne standarde. Pri vsem tem pa je potrebno tudi poudariti, da rezultati niso najpomembnejši. Pomemben je namreč individualen napredek otroka, napreduje pa lahko vsak otrok, pa naj bo ta napredek velik ali majhen.

16 učiteljev je menilo, da slabe ocene učencev ne spodbujajo oz. jih demotivirajo. To popolnoma drži, saj vemo, da številčne ocene velikokrat notranjo motivacijo, ki je prisotna pri otrocih ob vstopu v šolo, spremenijo v zunanjo in otroci se začnejo učiti za ocene. Ker se učijo iz strahu pred negativno oceno, je pogosto prisotna negativna motivacija.

Vendar pa ne smemo pozabiti, da gre za enak problem tudi pri ostalih predmetih. Učenec, ki ima slabe ocene npr. pri slovenščini, tudi ne bo motiviran za učenje in prav tako ga slabe ocene ne bodo spodbujale tako kot nekoga, ki ima same odlične. Torej lahko rečemo, da je to slabost številčne ocene, ki pa velja za vse učne predmete.

Pet učiteljev se je strinjalo, da številčne ocene niso smiselne, ker je večina sposobnosti prirojenih. Večina sposobnosti je res prirojenih in učenci nanje ne morejo vplivati. Nekateri so zato bolj uspešni na enem področju, drugi na drugem. Vendar pa, kot smo že omenili, ta teorija drži tudi pri ostalih predmetih. Nekateri so torej nadarjeni za matematiko, slovenščino itn., drugi pa so nadarjeni za šport. In kolikor so nekateri zaradi prirojenih sposobnosti v prednosti pri športni vzgoji, so mogoče zaradi njih na slabšem pri kakšnem drugem predmetu.

Štirje učitelji so navedli, da se ne ocenjuje prizadevnosti, truda in odnosa do ŠVZ. Pri športni vzgoji se ocenjujejo praktična in teoretična znanja, ki so v učnem načrtu opredeljena kot standardi znanja. Standardi pa so oblikovani tako, da jih lahko doseže večina učencev. Kar pa bi morali učitelji zagotovo vedeti, je dejstvo, da se nekognitivnih ciljev, kot so sposobnosti, vedenjski vzorci, odnos do športa itn., pri športni vzgoji ne ocenjuje. Torej lahko sklepamo, da učitelji, ki so podali te negativne lastnosti številčne ocene, očitno niso vedeli (čeprav bi morali), da se nekognitivnih ciljev ne ocenjuje. Seveda pa moramo vedeti tudi, da z doseganjem standardov znanja vedno posredno vrednotimo tudi doseganje nekognitivnih ciljev. Znanje, ki ga otrok usvoji namreč odraža tudi njegov trud, ki ga vloži za dosego cilja, odnos do dela itn.

Štirje učitelji so podali mnenje, da številčna ocena ne pove, kaj učenec zna in česa ne. To popolnoma drži. Kot smo že omenili, je le opisna ocena tista, ki poda natančno informacijo o znanju in neznanju otroka, in številčna ocena, za razliko od opisne, res ne vsebuje teh podatkov. Pri številčni oceni lahko starši dobijo dodatne in podrobnejše informacije o tem, kaj njihov otrok zna in česa ne, le pri učitelju na govorilnih urah, kjer ima shranjene podrobnejše zapise o znanju njihovega otroka.

Trije učitelji so izpostavili, da gre za klasificiranje otrok. To je res negativna plat številčne ocene. Razvrščanje in primerjanje otrok tudi ne omogočata popolne individualizacije tako kot npr. opisna ocena. Pri tem pa je potrebno tudi vedeti, da pri razvrščanju učencev v pet skupin enaka ocena ne pomeni enakega znanja.

Trije učitelji so podali odgovor, da je številčna ocena neprimerna za prvo triado, saj otroci še nimajo dobre predstave o določeni oceni. Že na Sliki 6.2 smo videli, da se je zdel učiteljem najbolj primeren način ocenjevanja v prvi triadi opisno ocenjevanje, najmanj pa so se strinjali s številčno oceno. To so pri tem vprašanju le še enkrat potrdili in dodali tudi, da otroci še nimajo prave predstave o določeni oceni. To res drži, saj se otroci v prvi triadi šele navajajo na celoten šolski sistem, na ocenjevanje in kot smo že omenili, nekateri še niso dovolj zreli, da bi ocenjevanje razumeli.

Trije učitelji so dejali, da slaba ocena zniža splošni učni uspeh. To je seveda res, vendar pa pri tem ne smemo pozabiti, na dejstvo, da je enako pri ostalih učnih predmetih. Tudi pri nekem drugem predmetu slaba ocena zniža splošni učni uspeh, torej ne moremo pričakovati, da bo drugače pri športni vzgoji.

Trije učitelji so odgovorili, da so učenci preveč pod pritiskom ocen, trije pa, da številčna ocena ne pove nič o napredku učenca. Učenci so res pri številčni oceni veliko bolj psihično obremenjeni kot pri opisni oceni, katere se ne bojijo. Poleg tega številčna ocena, za razliko od opisne, ne pove nič o napredku otroka. Učitelj ima samo in zgolj pri opisni oceni možnost, da v oceno zajame otrokov napredek, pa naj bo ta velik ali majhen. Torej lahko rečemo, da sta ti dve negativni lastnosti popolnoma upravičeni.

Dva učitelja sta menila, da so pri številčni oceni slabši učenci zaznamovani, dva pa sta poudarila, da številčna ocena vsebuje tudi negativno oceno. Tudi ti dve lastnosti sta popolnoma upravičeni. Slabši učenci so s slabo oceno res zaznamovani, saj pri številčni oceni obstaja negativna ocena, ki odraža neznanje in nesodelovanje otroka. Pri slabi številčni oceni je najbolj krivično to, da iz nje ne moremo razbrati otrokovih dobrih strani, napredka, njegovega dela in nedela, kar pri opisni oceni lahko. Torej številčna ocena otroka že vnaprej določi za slabega in ga s tem tudi zaznamuje. Številčna ocena torej za razliko od opisne izrazito izpostavi »slabe« in »dobre« učence, ki so zaznamovani, slabši pa so lahko celo zasmehovani.

Štirje učitelji so menili, da je lestvica preveč »široka«, dva pa sta dejala, da je lestvica »preozka«, saj je učencev z različnimi zmožnostmi veliko.

Popolnoma se lahko strinjamo s trditvijo, da je lestvica »preozka« oz. ima premalo stopenj. Znano je namreč, da je velika slabost številčne ocene ta, da je pet stopenj premalo za razvrščanje glede na to, koliko je razlik med učenci. Razlike med znanjem učencev so ogromne in oceno 4 na primer dobijo učenci z različnim znanjem. Nekdo ima tako rekoč »močno« 4, drugi pa »šibko«. Poleg tega tudi presežkov, ki jih ima otrok, ne moremo podati z najvišjo oceno – odlično. S petimi stopnjami, ki jih ima številčna ocena, torej ni mogoče izraziti vseh razlik med učenci.

Dva učitelja sta odgovorila, da je s številčnimi ocenami težko oceniti napredek pri gibanju učenca. Res je, da iz številčne ocene nikakor ne moremo razbrati napredka učenca, prav tako tudi ne njegovega znanja in neznanja. Kot smo že večkrat ponovili, ima to možnost samo opisna ocena. Torej, pri številčni oceni tako učitelj kot učenec izgubita vso predstavo o napredku učenca, poleg tega pa tudi ni razvidno, kje so učenčeva dobra in šibka področja in kako naj pomanjkljivosti odpravi.

Dva učitelja sta izpostavila, da iz številčne ocene niso razvidne učenčeve sposobnosti. Še enkrat ponovimo, da so sposobnosti učencev različne, kar je popolnoma normalno, vendar pa pri tem tudi poudarimo, da le-teh ne ocenjujemo. Torej lahko govorimo samo o ocenjevanju otrokovega znanja oz. neznanja (gibalnega in teoretičnega), nikakor pa v oceno ne zajamemo učenčevih sposobnosti.

Dva učitelja sta odgovorila, da nekateri učitelji ocenjujejo samo rezultate. Najbrž je popolnoma res, da nekateri ocenjujejo samo rezultate učencev, vendar pa je znano, da jih ne bi smeli. Ničkolikokrat smo že ponovili, da se ocenjuje samo gibalno in teoretično znanje otroka, nekateri učitelji pa na žalost še vedno ocenjujejo tudi elemente, ki jih ne bi smeli. Torej pri tako imenovanih »prepovedanih« elementih ne gre samo za rezultate, ampak tudi higienske navade, odnos do športa, športno-vzgojni karton itn. ne spadajo v oceno učenca. Vsekakor je to zelo negativna lastnost ocenjevanja.

Dva učitelja sta podala mnenje, da nekateri ne uporabljajo celotne lestvice, temveč le ocene prav dobro (4) in odlično (5). Tudi to dejstvo za nekatere učitelje prav zagotovo drži. Gre namreč za osebno enačbo učitelja, kjer nekateri učitelji ocenjujejo bolj strogo, drugi bolj milo.

Učitelji, ki pogosto dajejo visoke ocene, spadajo torej med blage ocenjevalce in posledično ne uporabljajo celotne lestvice, medtem ko imamo na drugi strani stroge ocenjevalce, ki ne dajejo visokih ocen. Osebna enačba učitelja je zagotovo pomanjkljivost ocenjevanja, vendar pa bo prisotna, dokler bo ocenjevalec človek.

Dva učitelja sta navedla, da učenci nimajo enakega predznanja. Seveda učenci nimajo enakega predznanja, in to ne samo pri športni vzgoji. Različno predznanje imajo pri vseh šolskih predmetih, in to je tudi popolnoma normalno, saj na predznanje otroka vpliva okolje, v katerem živijo, socialni status staršev in podobno.

Dva učitelja sta bila mnenja, da ocena velikokrat ni realna, poleg tega pa ne vsebuje napotka za nadaljnje delo. Kaj so mislili povedati s tem, da ocena ni realna, ne vemo točno. Mogoče to, da ima določena ocena, npr. ocena 3, velik razpon, kamor sodijo učenci z dokaj različnim znanjem. Drugače povedano, učenci dobijo za različno izkazano znanje enako oceno. Popolnoma jasno je tudi, da številčna ocena ne vsebuje napotka za nadaljnje delo. Vemo, da je samo opisna ocena tista, ki vsebuje napotke za odpravo oz. premostitev težav.

Ne nazadnje je en učitelj kot slabost izpostavil, da se med učenci razvije nezdrava tekmovalnost. Večina učencev se med seboj rada primerja z rezultati, ki so jih dosegli in najbrž to res vodi v tekmovalnost, ki lahko hitro postane »nezdrava«. Cilj športne vzgoje torej ni pridobiti športne ase, temveč da bi se učenci tudi pozneje v življenju ukvarjali s športom kot zdravim načinom življenja. Tekmovalnost tistih učencev, ki ne dosegajo dobrih rezultatov zagotovo ne bo motivirala za šport in jih pripeljala do tega, da bi šport vzljubili.

## 6.5 Prednosti in slabosti BESEDNE ocene: ZU, U, MU

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

| PREDNOSTI BESEDNE OCENE  | ŠTEVILO ODGOVOROV | % ODGOVOROV |
|--|-------------------|-------------|
| Lažje ocenimo učenčeve sposobnosti in napredek.                              | 9                 | 13,8        |
| Manj prizadene slabše (manj sposobne) učence.                                | 9                 | 13,8        |
| Ocena je dobra motivacija.   | 6                 | 9,2         |
| Jih ne selekcionira preveč na dobre in slabe.                                | 6                 | 9,2         |
| Učenci niso toliko obremenjeni z ocenjevanjem kot pri številčni oceni.       | 5                 | 7,7         |
| Nima negativne ocene.  | 3                 | 4,6         |
| Učitelj ima z ocenjevanjem manj dela.  | 3                 | 4,6         |
| Primerne za drugo in tretjo triado.  | 3                 | 4,6         |
| Primerne za prvo triado.   | 3                 | 4,6         |
| Lahko je določiti odstopanja navzgor in navzdol, večina pa je uspešnih.      | 2                 | 3,1         |
| Primerna za vzgojne predmete.  | 2                 | 3,1         |
| Deloma vpliva na učni uspeh, ne pa preveč.                                   | 2                 | 3,1         |
| Upošteva vložen trud in učenčeve predispozicije.                             | 2                 | 3,1         |
| Učenci jo razumejo.  | 2                 | 3,1         |
| Je milejša kot številčna ocena. Ocena MU ima manj negativen prizvok.         | 2                 | 3,1         |
| Učenci se pri delu potrudijo.  | 1                 | 1,5         |
| Omogoča povratne informacije, ki zadostujejo vlogi ŠVZ.                      | 1                 | 1,5         |
| Dobro nadomestilo, če ni številčnih ocen.                                    | 1                 | 1,5         |
| Manj napet kriterij.   | 1                 | 1,5         |
| Staršem in učencem omogoča neko predstavo o tem, kaj pomeni posamezna ocena. | 1                 | 1,5         |



|                                   |   |     |
|-----------------------------------|---|-----|
| Še kar dobro opiše znanje učenca. | 1 | 1,5 |
|-----------------------------------|---|-----|

Devet učiteljev je kot prednost besedne ocene navedlo, da lažje ocenimo učenčeve sposobnosti in napredek. Ponovno je potrebno opozoriti, da sposobnosti ne ocenjujemo, napredek učenca le spremljamo, vendar je ta najbolj viden pri opisni oceni. Mogoče se jim zdi ocenjevanje lažje, ker pri besedni oceni obstajajo samo tri stopnje, v katere moramo razvrstiti učence. Izbiramo lahko torej med tremi ocenami, kjer pa največkrat oceno »zelo uspešno« dobijo izrazito »uspešni« učenci, oceno »manj uspešno« izrazito »neuspešni« učenci in oceno »uspešno« večina ostalih, tako rekoč »povprečnih« učencev. Torej je možno, da je ocenjevanje s tega vidika res lažje kot pri petstopenjski številčni oceni.

Prav tako je devet učiteljev navedlo, da besedna ocena manj prizadene slabše učence, dva učitelja pa sta dejala, da je besedna ocena milejša, poleg tega pa ima ocena »manj uspešno« tudi manj negativnega prizvoka. Ocena »manj uspešno« ima mogoče res manjši negativen prizvok kot nezadostno (1) in iz tega vidika so »slabši« učenci manj prizadeti in zaznamovani. Vendar pa so učenci zaznamovani tako s slabo številčno kot tudi s slabo besedno oceno. Ne iz ocene nezadostno (1) in ne iz ocene »manj uspešno« ne moremo razbrati učenčevih dobrih strani. Možno pa je, da staršem, učencem in učiteljem ocena nezadostno (1) še vedno predstavlja večji negativen prizvok kot besedna ocena »manj uspešno«.

Šest učiteljev je odgovorilo, da je ocena dobra motivacija in en učitelj je omenil, da se učenci pri delu potrudijo. Že v Tabeli 6.1 smo videli, da so učitelji kot prednost številčne ocene navedli motivacijo. Torej gre pri besedni oceni ravno tako za motivacijo učencev, da bi dobili čim boljšo oceno – oceno »zelo uspešno«. Če pa imajo učenci motivacijo, je logično, da se bodo pri delu tudi potrudili. Omenili smo že, da imajo učenci, ki se učijo za in zaradi ocen zgolj zunanjo motivacijo, s čimer pa ne bomo dosegli ključnega cilja športne vzgoje, da bi otroci šport vzljubili in se tudi kasneje ukvarjali z njim. Torej se je pri vsem tem smiselno vprašati, ali so ocene (številčne in nekoč besedne) sploh smiselne glede na to, da predstavljajo učencem le zunanjo motivacijo, katera pa ne more zadovoljiti temeljnega cilja športne vzgoje.

Šest učiteljev je odgovorilo, da besedna ocena učencev ne selekcionira preveč na »dobre« in »slabe«. Menimo, da je le besedna ocena tista, ki izrazito selekcionira učence na zelo »dobre« in zelo »slabe«. Prvi dobijo oceno »zelo uspešno«, drugi oceno »manj uspešno«, velika večina

»povprečnih« učencev pa je na sredini, torej imajo oceno »uspešno«. Niti številčna ocena ne selekcionira učencev tako izrazito na »dobro« in »slabo«.

Pet učiteljev je odgovorilo, da učenci niso toliko obremenjeni z ocenjevanjem kot pri številčni oceni, trije pa so kot prednost podali, da nima negativne ocene. Najbrž so res le številčne ocene tiste, ki predstavljajo učencem strah in trepet. Negativna ocena bo namreč vedno ostala negativna ne glede na to, koliko je otrok napredoval. In zaradi tega razloga je besedna ocena (ki ne vsebuje negativne ocene) res manj obremenjujoča za učence.

Trem učiteljem se zdi, da imajo učitelji pri besedni oceni manj dela. Pri tej trditvi učitelji niso povedali v primerjavi s kakšnim ocenjevanjem imajo pri besedni oceni učitelji manj dela. Ali gre za primerjavo s številčno ali besedno oceno? Če primerjamo besedno oceno z opisno oceno, lahko potrdimo, da imajo učitelji manj dela, saj ni toliko pisanja in beleženja za posameznega učenca.

Dva učitelja sta poudarila, da je lahko določiti odstopanja navzgor in navzdol, večina pa je uspešnih. To zagotovo drži, saj pri nobeni drugi oceni ni tako lahko določiti odstopanja učencev navzgor in navzdol, večina pa je uspešnih. Drugače pri tristopenjski oceni tudi ne more biti, saj imamo na izbiro le tri »razrede«.

Trije učitelji so mnenja, da so besedne ocene primerne za prvo triado, trije menijo, da so primerne za drugo in tretjo triado, dva učitelja pa sta menila, da so primerne za vzgojne predmete. Razpravljati o tem, ali so bolj primerne za prvo ali drugo in tretjo triado pravzaprav nima smisla, ker ima vsak učitelj svoj pogled, mnenje in izkušnje. Mnenja so torej deljena in bodo taka tudi ostala.

Vsak ima svoj pogled tudi na to, ali so besedne ocene primerne za vzgojne predmete. Nekateri zagovarjajo, da je pravilno, da imajo tako imenovani vzgojni predmeti svoj oz. drugačen način ocenjevanja, medtem ko se drugim zdi krivično, da učni predmeti med seboj niso enakovredni.

Dva učitelja sta kot prednost besedne ocene navedla, da deloma vpliva na učni uspeh, ne pa preveč. Besedno ocenjevanje je danes preteklost, vendar pa vemo, da vzgojni predmeti niso imeli enakega vpliva na končni učni uspeh kot ostali učni predmeti, ocenjeni s številčno oceno. Torej so bili tisti učenci, ki so imeli oceno zelo uspešno, pri športni vzgoji nekako

prikrajšani, ker ta ocena ni imela toliko vpliva na končni uspeh kot ostale ocene »nevzgojnih« predmetov. Rečemo lahko, da je bila za nekatere učence to res prednost, za druge pa ne.

Dva učitelja sta dejala, da besedna ocena upošteva vložen trud in učenčeve dispozicije. Pa smo spet pri tem, kaj se pri športni vzgoji ocenjuje. Truda in učenčevih predispozicij se pri športni vzgoji naj ne bi ocenjevalo, čeprav nekateri učitelji to zagotovo počnejo. Predispozicije učencev so različne, kar je povsem normalno, saj nanje vplivajo različni dejavniki, kot smo že omenili: okolje, dednost, socialni status staršev itn. Trud otroka pa je odražen v znanju, ki ga otrok usvoji in zato ta element vrednotimo le posredno, sicer pa ne spada v oceno učenca.

Dva učitelja sta omenila, da učenci besedno oceno razumejo. Že v Tabeli 6.1 smo videli, da so učitelji kot prednost številčne ocene navedli, da jo učenci bolje razumejo in jim je jasno, koliko so dosegli in zakaj. Pri številčni in besedni oceni lahko najdemo neke skupne točke, saj nobena izmed teh dveh vrst ocenjevanja, za razliko od opisne ocene, ne sporoči jasno, kaj je tisto, česar otrok še ne zna. Torej, kot smo že prej izpostavili, se staršem in učiteljem le zdi, da jim je s številčno oz. besedno oceno bolj jasno, kaj otrok zna in česa ne.

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

| SLABOSTI BESEDNE OCENE   | ŠTEVILO ODGOVOROV | % ODGOVOROV |
|--|-------------------|-------------|
| Ocena ni natančna. Ne opredeli natančno, kaj otrok zna in česa ne in ne pokaže dejanskega stanja ter napredka. | 29                | 31,9        |
| Ima premalo stopenj.   | 23                | 25,3        |
| Večina učencev se opredeli z oceno »uspešno«.  | 11                | 12,1        |
| Učencem ta ocena ne pomeni nekaj resnega.  | 4                 | 4,4         |
| Gre za klasificiranje otrok.   | 4                 | 4,4         |
| Način ocenjevanja ni enak kot pri ostalih predmetih.   | 3                 | 3,3         |
| Ni natančnih kriterijev.   | 3                 | 3,3         |
| Učenci ga ne razumejo.   | 3                 | 3,3         |
| Ocena »manj uspešno« je učencem pomenila negativno oceno.  | 2                 | 2,2         |

|  |   |     |
|--|---|-----|
| Ni pravično do otrok, ki so manj sposobni.                                       | 2 | 2,2 |
| Ocene se razvrednotijo.  | 2 | 2,2 |
| Ne vpliva na končni uspeh učenca.  | 1 | 1,1 |
| Otroke odvrne od gibanja.  | 1 | 1,1 |
| Vprašljivo je, kaj vse zajeti v ocenjevanje: trud, sodelovanje ...               | 1 | 1,1 |
| S temi besedami ne moremo oceniti odnosa do predmeta in truda.                   | 1 | 1,1 |
| Učenca le opredeli, ali je gibalno malo bolj sposoben in vztrajen ali malo manj. | 1 | 1,1 |

Iz Tabele 6.4 je razvidno, da je kar 29 učiteljev izpostavilo kot slabost besedne ocene, da ni natančna oz. ne opredeli natančno, kaj otrok zna in česa ne, poleg tega pa tudi ne pokaže dejanskega stanja in napredka. Besedna ocena res ni dovolj natančna, saj tako kot številčna ocena tudi besedna ocena ne opredeli otrokovih prednosti in slabosti oz. ne da ustrezne povratne informacije. Ocena »uspešno« žal ne izrazi učenčevega neznanja in primanjkljajev. Že večkrat smo omenili, da samo opisna ocena natančno opredeli znanje oz. neznanje učenca. Prav tako besedna ocena tudi ne pokaže dejanskega stanja in napredka. Lahko rečemo, da je samo pri opisni oceni možno, da otrok vidi napredek, ki ga je dosegel, čeprav je mogoče njegov rezultat v primerjavi z drugimi učenci slab. Če otroku s »slabim« rezultatom (ki je lahko glede na njegovo inicialno stanje odličen), damo oceno »uspešno« ali celo »manj uspešno«, tako učitelj kot učenec izgubita vso predstavo o doseženem napredku, kar pa je zelo negativno.

Poleg tega je 23 učiteljev tudi navedlo, da ima besedna ocena premalo stopenj. To seveda drži, saj ima učitelj možnost razvrstiti učence le v tri kategorije. Pri tem pa moramo upoštevati, da je razpon ene ocene (npr. »uspešno«) zelo velik. Torej isto oceno dobijo učenci z zelo različnim znanjem oz. enaka ocena ne pomeni tudi enakega znanja. Podobno je seveda pri številčni oceni, vendar je ta razpon pri besedni oceni še bolj viden kot pri številčni. Besedna ocena je torej v primerjavi s številčno oceno še manj diskriminativna.

Torej ima iz tega vidika besedna ocena res premalo stopenj glede na to, da moramo upoštevati tako različno znanje učencev.

11 učiteljev je kot slabost navedlo, da se večina učencev opredeli z oceno »uspešno«. Z besednim ocenjevanjem je imel vsak učitelj in učenec svoje izkušnje in zato ima tudi vsak svoje mišljenje in argumente za to. Naše izkušnje kažejo na dejstvo, da ni bilo večina učencev ocenjenih z oceno »uspešno«. Večina učencev je namreč dobivala oceno »zelo uspešno«, tisti, ki so imeli veliko težav »uspešno«, in peščica tistih, ki niso bili obvladljivi, »manj uspešno«.

Štirje učitelji so dejali, da učencem ta ocena ne pomeni nekaj resnega, trije so opozorili na dejstvo, da način ocenjevanja ni enak kot pri ostalih predmetih, en učitelj pa je dejal, da ocena ne vpliva na končni učni uspeh.

Način ocenjevanja res ni bil enak kot pri ostalih učnih predmetih, saj vemo, da so se tako imenovani vzgojni predmeti nekdanj ocenjevali z besedno oceno, vsi ostali pa s številčno oceno. Torej je ta slabost popolnoma upravičena v smislu neenakosti ocenjevanja. Vendar pa lahko trdimo, da nekaterim predstavlja ta razlika v neenakosti ocenjevanja med predmeti slabost, drugim pa mogoče prednost. Enako je tudi z vplivom na končni učni uspeh. Za učence, ki imajo slabo zaključno oceno iz ŠVZ, predstavlja vpliv tega predmeta na končni učni uspeh prednost. Vendar pa je to po drugi strani krivično do otrok, ki imajo dobro oceno iz ŠVZ in bi jim dobra ocena zvišala splošni učni uspeh.

S tem pa je povezana tudi slabost, da učencem besedna ocena ne pomeni nekaj resnega. Po našem mnenju prav ta neenakost v ocenjevanju predmetov in s tem tudi vpliv na končni učni uspeh povzroči, da učencem besedna ocena ne pomeni nekaj resnega. Med učenci najbrž velja neko splošno prepričanje, da je le številčna ocena tista, ki ima neko veljavo. Če se torej nekateri predmeti ocenjujejo številčno, drugi pa besedno, je popolnoma normalno, da to sproži pri učencih zavest o neenakosti predmetov. Ker se je večina predmetov nekdanj ocenjevala s številčno oceno, poleg tega pa so imeli predmeti s številčno oceno tudi vpliv na končni učni uspeh, je logično, da je učencem številčna ocena predstavljala večjo veljavo in posledično tudi večjo resnost. Besedne ocene pa so tako rekoč, kot je omenil en učitelj, izgubile na vrednosti, veljavi (so se razvrednotile).

Štirje učitelji so navedli, da gre za klasificiranje otrok. Tako kot je pri številčni oceni to velika slabost, lahko trdimo, da je tudi pri besedni oceni to slabost, saj obe oceni otroke razvrščata in primerjata med seboj. Ravno zato tako besedna kot številčna ocena ne omogočata popolne individualizacije, tako kot opisna ocena.

Trije učitelji so opozorili na slabost, in sicer, da ni natančnih kriterijev. Vemo, da se kriteriji za določeno oceno od učitelja do učitelja razlikujejo in da nekih univerzalnih kriterijev, ki bi veljali za vse, ni. Torej glede na to, da je besedna ocena dokaj nenatančna oz. ima samo tri različne stopnje (tri ocene), je nekako logično, da so tudi kriteriji nenatančni.

Trije učitelji so izpostavili, da besednega ocenjevanja učenci ne razumejo. Besedno ocenjevanje je podobno kot številčno in kot smo že omenili, se učiteljem, učencem in staršem le zdi, da jim je z besedno oz. številčno oceno bolj jasno, kaj otrok zna in česa ne. Torej drži, da učenci takega ocenjevanja ne razumejo oz. iz take ocene ne morejo razbrati znanja oz. neznanja ter občutiti svojega napredka. Besedna ocena tako kot številčna ne da ustrezne povratne informacije, pri kateri je pomembno, da učenci izvedo, kaj delajo prav in kaj narobe. Razvrščanje otrok v skupine nam bolj malo pove, kakšno je njihovo dejansko znanje.

Dva učitelja sta dejala, da je ocena »manj uspešno« učencem pomenila negativno oceno. Čeprav ocena »manj uspešno« ni negativna, je mogoče učencem ta ocena res pomenila podobno kot negativna ocena, saj je tako kot nezadostno (1), najnižje na ocenjevalni lestvici. Res pa je tudi, da je bilo takih ocen, torej ocen »manj uspešno«, v času besednega ocenjevanja zelo malo in še te ocene so nekatere nastale na podlagi neprimerne obnašanja učenca, kar seveda ni prav.

En učitelj je dejal, da besedna ocena otroke odvrne od gibanja. Otroke, ki imajo slabe ocene, res odvrne od gibanja, otroke, ki imajo dobre ocene, pa le še dodatno motivira. Ravno tako je seveda tudi pri ostalih predmetih. Slaba ocena iz matematike učenca odvrne od dela in učenja. Vendar pa popolnoma drži, da naredimo največjo napako, če učenec izgubi voljo do gibanja, saj je poglobitveni cilj športne vzgoje, da učenci šport vzljubijo.

Seveda gre pri vsem tem za vprašanje oz. problem zunanje motivacije. Ocene lahko učencem predstavljajo zunanjo motivacijo, zaradi katere sploh delajo in sodelujejo. Zato bi se bilo včasih smiselno vprašati, ali je prav, da učence ocenjujemo glede na to, da jim ocene predstavljajo le zunanjo motivacijo, jih motivirajo in pripravijo do dela.

En učitelj je omenil, da je vprašljivo, kaj vse zajeti v ocenjevanje, eden pa je izpostavil, da s temi besedami ne moremo oceniti odnosa do predmeta in truda. Kaj vse zajeti v ocenjevanje ni popolnoma nič vprašljivo, saj je znano, da se ocenjuje učenčevo teoretično in gibalno

znanje. Torej zato tudi drži, da ne moremo oceniti odnosa do predmeta in truda, saj to ne sodi v oceno učenca.

Glede ocenjevanja odnosa do predmeta je potrebno vedeti, da smo ljudje različni in nas zanimajo različne stvari, zato moramo sprejeti tako tiste učence, ki imajo radi ŠVZ, kot tudi tiste, ki je ne marajo. S tega vidika je torej ocenjevanje odnosa do predmeta oz. interesa popolnoma neetično. Prav tako pa je tudi pri ocenjevanju truda oz. prizadevnosti. Učenci, ki so gibalno manj sposobni, se morajo veliko bolj potruditi za visoko oceno kot učenci, ki se jim zaradi naravnih danosti ni treba. Torej se nekateri morajo truditi, drugi pa enostavno ne.

## 6.6 Prednosti in slabosti OPISNE ocene

**Tabela 6.5: Prednosti opisne ocene.**

| PREDNOSTI OPISNE OCENE   | ŠTEVILO ODGOVOROV | % ODGOVOROV |
|--|-------------------|-------------|
| Natančno opiše znanje otroka (kaj zna, česa še ne).                      | 40                | 29,0        |
| Primerna za mlajše učence (prva triada), ker ocen še ne razumejo dovolj. | 25                | 18,1        |
| Lahko spremljamo napredek učenca.  | 24                | 17,4        |
| Lahko izrazimo otrokov trud in njegov odnos do športa.                   | 12                | 8,7         |
| Dobra povratna informacija učencem in staršem.                           | 5                 | 3,6         |
| Ocena je specifična za vsakega posameznika.                              | 5                 | 3,3         |
| Otrok se ne obremenjuje toliko z oceno.                                  | 4                 | 2,9         |
| Učenci zaradi takega ocenjevanja niso pod stresom.                       | 4                 | 2,9         |
| Ocena je spodbudna.  | 4                 | 2,9         |
| Pove več kot številčna ocena.  | 3                 | 2,2         |
| Ne kategorizira učencev.   | 3                 | 2,2         |
| Učenci, ki ne dosežejo uspeha, so manj izpostavljeni oz. zapostavljeni.  | 3                 | 2,2         |
| Ni tekmovalnosti.  | 2                 | 1,4         |
| Učenec dobi pozitiven odnos  | 1                 | 0,7         |

|  |   |     |
|--|---|-----|
| do predmeta.   |   |     |
| Je objektivna.   | 1 | 0,7 |
| Izrazi v opisni oceni so dokaj jasni in razumljivi tudi za starše. | 1 | 0,7 |
| Primerna za drugo triado.  | 1 | 0,7 |

Kar 40 učiteljev je menilo, da je prednost opisne ocene ta, da natančno opiše znanje otroka, torej kaj zna in česa morda še ne obvlada, pet pa jih je tudi menilo, da je dobra povratna informacija tako učencem kot staršem. Obe dejstvi popolnoma držita, saj vemo, da ima opisna ocena veliko informativno vrednost. Je zelo dobra povratna informacija učencem in staršem, saj jim pove, kaj njihov otrok zna, česa ne in kako naj nadomesti morebitne primanjkljaje. Še posebej za učenca je zelo pomembno, da spozna in sam ugotovi pravilnost ali nepravilnost pri svojem delu in ravno opisna ocena s svojo informativno vrednostjo temu zagotovo zadosti.

25 učiteljev je bilo mnenja, da je opisna ocena primerna za mlajše učence (prvo triado), ker ocen še ne razumejo dovolj. Kot smo že omenili, pridejo otroci v šolo z različnim predznanjem ter različno socialno in emocionalno razviti. Za nekatere učence pri teh letih ocenjevanje ne bi bilo težavno in bi ga popolnoma razumeli, drugi pa so res še premalo zreli, da bi ocenjevanje, v tem primeru številčne ocene, razumeli.

24 učiteljev je kot pozitivno lastnost navedlo, da lahko spremljamo napredek učenca, 12 pa jih je menilo, da z opisno oceno lahko izrazimo otrokov trud ter odnos športa. Opisna ocena nam torej res omogoča, da spremljamo in zapišemo otrokov napredek, razvoj in njegovo delo. Zapišemo lahko vse tisto, česar iz številčne ocene ne moremo razbrati in opisna ocena učencem omogoča vpogled v svoje delo in napredek, ki ga je dosegel.

Sicer pa lahko rečemo, da opisna ocena naj ne bi vsebovala otrokovega truda in odnosa do športa, saj se teh dveh dejavnikov ne ocenjuje in zato tudi ne sodita v oceno. Zapis vsebuje predvsem otrokovo znanje, napredek in morebitno nazadovanje.

Pet učiteljev je bilo mnenja, da je ocena specifična za vsakega posameznika. Tudi to popolnoma drži, saj vemo, da je pri opisnem ocenjevanju potrebno upoštevati subjektivne dejavnike (inicialno stanje, zdravstveno stanje ...). Učitelj torej učenca ne opisuje na podlagi primerjave z drugimi učenci, ampak ga primerja z njegovo predhodno stopnjo, njegovimi zmožnostmi in sposobnostmi. Ravno zaradi tega je opisna ocena specifična in edinstvena za vsakega učenca posebej.



Štirje učitelji so dejali, da se otrok ne obremenjuje toliko z oceno, štirje pa so dejali, da učenci zaradi takega ocenjevanja niso pod stresom. Opisna ocena je res zelo pozitivna v smislu psihološke razbremenitve učenca. Učenci z ocenjevanjem niso obremenjeni, ker učitelj pri vsakem učencu lahko ugotovi napredek, pa naj bo ta velik ali majhen. Ker učenci niso psihično obremenjeni, posledično tudi niso pod stresom, kar pa je zelo pozitivna lastnost opisne ocene.

Štirje učitelji so dejali, da je ocena spodbudna. Tudi s tem dejstvom se lahko popolnoma strinjamo. Spodbudna je predvsem s tega vidika, ker pri vsakem učencu lahko najdemo in opišemo napredek, četudi je ta minimalen.

Trije učitelji so dejali, da opisna ocena pove več kot številčna in prav tako trije, da ne kategorizira učencev. Opisna ocena ima res veliko večjo informativno vrednost, kot jo imata številčna ali besedna ocena. Ker vsebuje natančen opis o učenčevem znanju oz. neznanju, je njena sporočilnost torej večja od katere koli druge ocene.

Zelo pozitivno pri opisni oceni je tudi, da učencev ne kategorizira oz. primerja med seboj. Pri opisni oceni ne gre za kakršno koli razvrščanje učencev od najslabšega do najboljšega, ampak je določena opisna ocena namenjena le posameznemu učencu.

Trije učitelji so bili mnenja, da so učenci, ki ne dosežejo uspeha, manj zapostavljeni, dva pa sta navedla, da pri opisni oceni ni tekmovalnosti. Najprej je potrebno poudariti, da je pri opisni oceni lahko vsak učenec uspešen, saj lahko učitelj pri vsakem učencu najde in zapiše napredek. Torej nimamo učenca, ki ne bi dosegel uspeha. Res pa je, da »slabši« učenci oz. učenci z minimalnim napredkom niso zapostavljeni in zasmehovani s strani ostalih učencev. Opisna ocena je individualna za vsakega posameznika posebej in kljub temu, da je otrok v razredu med »slabšimi«, bo lahko vseeno napredoval in manj občutil svojo manjšo uspešnost. Pri opisni oceni tudi ne poznamo tekmovalnosti med učenci, katera ima negativen prizvok in kamor sodita tudi posmehovanje in podcenjevanje. Pri opisni oceni vsak učenec tekmuje sam s seboj in njegov cilj je le doseči napredek v primerjavi s prejšnjim stanjem.

En učitelj je dejal, da učenec dobi pozitiven odnos do predmeta, eden pa je mnenja, da je opisna ocena objektivna. Lahko rečemo, da prva trditev drži, saj ravno ta občutek uspešnosti vsakega učenca, vodi do pozitivnega odnosa in vrednotenja ŠVZ.

Zagotovo pa lahko trdimo, da opisna ocena ni objektivna, četudi si to želimo. Človek kot ocenjevalec lahko le zagotovi objektivne pogoje, ne more pa biti popolnoma objektivni. Torej lahko rečemo, da je učiteljeva subjektivnost ne le slabost opisne ocene, temveč slabost kakršnega koli ocenjevanja.

**Tabela 6.6: Slabosti opisne ocene.**

| SLABOSTI OPISNE OCENE  | ŠTEVILO ODGOVOROV | % ODGOVOROV |
|--|-------------------|-------------|
| Starši je ne razumejo in posledično ne dobijo ustrezne povratne informacije.             | 35                | 43,8        |
| Ogromno papirnatega dela, pisanja.   | 15                | 18,8        |
| Premalo vzpodbudna.  | 6                 | 7,5         |
| Lahko je zavajajoča.   | 4                 | 5,0         |
| Ne pove, kje je otrok šibek.   | 4                 | 5,0         |
| Mlajši učenci težje razumejo, koliko so dejansko dosegli in kje na lestvici se nahajajo. | 3                 | 3,8         |
| Predmet z opisno oceno je manj vreden.   | 3                 | 3,8         |
| Starši in učenci je ne jemljejo resno.   | 2                 | 2,5         |
| Zajame preveč podrobnosti.   | 2                 | 2,5         |
| Ni dovolj konkretna, natančna.   | 1                 | 1,3         |
| Za nekatere starše so ti zapisi nepomembni.  | 1                 | 1,3         |
| Ocenjevanje ni enakovredno ostalim predmetom.  | 1                 | 1,3         |
| Neustrezna za tiste učence, ki ciljev ne dosegajo.                                       | 1                 | 1,3         |
| Ne vodi v izboljšanje dosežkov učenca.   | 1                 | 1,3         |
| Vsak si jo razlaga po svoje.   | 1                 | 1,3         |

35 učiteljev je bilo mnenja, da je slabost opisne ocene v tem, ker je starši ne razumejo in posledično tudi ne dobijo ustrezne povratne informacije. Starši opisne ocene pogosto ne razumejo, ker so zapisi nekaterih učiteljev še vedno neustrezni, včasih pa je mogoče tudi ne preberejo dovolj natančno. Poleg tega tudi vemo, da starši v času šolanja niso bili navajeni

opisnih ocen in izkušenj z opisnimi ocenami enostavno nimajo. Skupek vseh teh razlogov pripelje do tega, da starši te ocene enostavno ne razumejo.

Kot smo že večkrat omenili, ima opisna ocena veliko informativno vrednost, saj poda natančno in po našem mnenju tudi ustrezno povratno informacijo o znanju otroka. Številčna ocena, na primer, ne da ustrezne povratne informacije oz. ne pove, kaj otrok zna in česa ne. Če jo torej primerjamo z opisno oceno, ima številčna veliko manjšo informativno vrednost. Ne moremo reči, da opisne ocene staršem ne dajo ustrezne povratne informacije. Povedo veliko, le znati jih moramo najprej pravilno zapisati, nato pa tudi prebrati!

15 učiteljev je izpostavilo, da je slabost opisne ocene ogromno papirnatega dela in pisanja. To vsekakor drži. Učitelji morajo pri opisnem ocenjevanju veliko časa posvetiti opazovanju, spremljanju ter sprotne beleženju in pisanju zapisov. Lahko torej rečemo, da je ta način ocenjevanja za učitelje zelo obremenjujoč, veliko pisanja in beleženja pa vzame tudi ogromno časa. Po drugi strani pa je naloga učitelja sprotne spremljanje napredka učenca. To pa ni nič drugače kot pri katerem koli načinu ocenjevanja. Upravičeno se lahko vprašamo, ali učitelji dejansko nenehno spremljajo in beležijo napredek otroka.

Šest učiteljev je bilo mnenja, da je opisna ocena premalo vzpodbudna, štirje so dejali, da je lahko zavajajoča in prav tako štirje, da ne pove, kje je otrok šibek.

S trditvijo, da je opisna ocena premalo vzpodbudna, se nikakor ne moremo strinjati. Opisi seveda morajo biti realni, vendar pa so tudi optimistični in pozitivni, saj najprej povemo, kar je dobro, šele nato, kar je slabo. Zelo pozitivno je tudi, da opis vsebuje napotke, kako premostiti težave in lahko rečemo, da nobena druga ocena ni tako vzpodbudna kot opisna. Zaradi optimistične naravnosti je mogoče lahko ocena včasih zavajajoča, vendar pa tisti, ki jo prebere natančno, lahko razbere tudi otrokove primanjkljaje.

Prav tako se tudi ne strinjamo, da ocena ne pove, kje je otrok šibek, saj je popolnoma jasno, da je prav opisna ocena tista, ki pove tudi otrokova šibka področja, in to je vsekakor zelo pozitivno.

Trije učitelji so bili mnenja, da mlajši učenci težje razumejo, koliko so dejansko dosegli in kje na lestvici se nahajajo. Najprej lahko rečemo, da pri opisni oceni ne gre za nobeno lestvico in razvrščanje ter primerjanje otrok med seboj. Opisna ocena je namenjena vsakemu posamezniku posebej in otrok se »primerja« le s samim seboj.

Po našem mnenju je opisna ocena primerna prav za mlajše učence, saj jih nauči, da sami spoznajo in ugotovijo pravilnost ali nepravilnost. Sprva jim opise pomagajo prebrati in razumeti starši in učitelji, kasneje pa lahko vse to razberejo sami.

Trem učiteljem se zdi, da je predmet z opisno oceno manj vreden, eden pa je dejal, da tako ocenjevanje ni enakovredno ostalim predmetom. V prvi triadi vemo, da se znanje učencev pri vseh predmetih ocenjuje z opisno oceno in tako je tudi pri športni vzgoji. V tem primeru torej ta predmet ni nič manj vreden od ostalih, saj gre za enakovredno ocenjevanje pri vseh predmetih. Prav tako je tudi v drugi in tretji triadi, kjer opisno ocenjevanje zamenja številčno. Torej je ocenjevanje po posameznih triadah popolnoma enakovredno za vse predmete in noben predmet ni izpostavljen v smislu drugačnega ocenjevanja.

Dva učitelja sta izpostavila, da starši in učenci opisne ocene ne jemljejo resno, eden pa je poudaril, da so za nekatere starše ti zapisi nepomembni. Najbrž se z obema trditvama lahko strinjamo. Za nekatere starše je opisna ocena lahko res manj vredna od številčne in posledično teh ocen ne jemljejo resno, zapisi se jim zdijo nepomembni itn. Na srečo pa lahko rečemo, da to velja le za nekatere starše. Večina jih namreč ve, da je opisna ocena še vedno ocena in ni nič manj vredna od številčne in zato se zavedajo tudi pomembnosti opisov.

Dva učitelja sta kot slabost navedla, da zajame preveč podrobnosti, eden pa je dejal, da ni dovolj konkretna in natančna. Po našem mnenju so danes opisne ocene po večini ustrezne. Torej so dovolj konkretne, natančne in ne vsebujejo odvečnih informacij. Ko se je opisno ocenjevanje začelo uvajati, so bili zapisi res pogosto neustrezni (nekateri premalo natančni, drugi preobširni). Danes pa naj bi bili učitelji dobro usposobljeni za ta način ocenjevanja in posledično naj bi bili tudi zapisi ustrezni.

En učitelj je dejal, da je opisna ocena neustrezna za tiste učence, ki ciljev ne dosegajo, eden pa je izpostavil, da opisna ocena ne vodi v izboljšanje dosežkov učenca. To seveda ne drži! Ravno pri opisni oceni ima učitelj možnost poiskati in zapisati napredek učenca, pa čeprav je ta zelo majhen. Torej lahko rečemo, da je ocena ustrezna za vse učence, še posebej pa za tiste, ki so nekoliko »slabši«. Tako rekoč »slabši« učenci pri opisni oceni niso tako zapostavljeni in izpostavljeni kot pri številčni oceni. Slaba številčna ocena ima namreč negativen prizvok in ni nikakor tako spodbudna kot opisna.

Vemo tudi, da opisna ocena vsebuje napotke za premostitev težav. Če se učenec napotkov drži in jih upošteva, to vsekakor vodi v izboljšanje znanja učenca.

## 6.7 Prednosti in slabosti NEOCENJEVANJA

**Tabela 6.7: Prednosti neocenjevanja.**

| <b>PREDNOSTI NEOCENJEVANJA</b>   | <b>ŠTEVILO ODGOVOROV</b> | <b>% ODGOVOROV</b> |
|--|--------------------------|--------------------|
| Učenci bi dobili veselje do športa. Imeli bi večjo motivacijo in pozitivno naravnost do gibanja. | 16                       | 44,4               |
| Zelo primerno za 1. triado.  | 10                       | 27,8               |
| Večina sposobnosti je prirojenih in učenec nanje ne more vplivati.                               | 3                        | 8,3                |
| Učenci bi bili uspešnejši in bolj sproščeni.   | 2                        | 5,5                |
| Marsikaterega učenca ocenjevanje obremenjuje.  | 1                        | 2,8                |
| Za učitelja bi bilo zelo razbremenjujoče.  | 1                        | 2,8                |
| Ocenjevanje vzame čas, medtem ko bi se učenci lahko gibali.                                      | 1                        | 2,8                |
| Primerna za višje razrede, ker ŠVZ ne jemljejo več resno.  | 1                        | 2,8                |
| Primerno le za nekatere dejavnosti.  | 1                        | 2,8                |

16 učiteljev je izpostavilo, da bi bila prednost neocenjevanja v tem, da bi učenci dobili veselje do športa, imeli pa bi tudi večjo motivacijo in pozitivno naravnost do gibanja. Dva učitelja sta opozorila, da bi bili učenci uspešnejši in bolj sproščeni, eden pa je izpostavil, da marsikaterega učenca ocenjevanje obremenjuje.

Ocenjevanje na splošno učence res obremenjuje in ocene predstavljajo neko prisilo, da se učenci učijo in sodelujejo. Torej lahko rečemo, da se učenci učijo zaradi zunanje motivacije (ocen). Pri športni vzgoji je naš glavni namen doseči, da bi učenci šport vzljubili in se z njim ukvarjali tudi pozneje v življenju. Za dosego tega cilja pa je izredno pomembna in potrebna učenčeva notranja motivacija, ki temelji na čustvih in razumu.

Če športne vzgoje ne bi ocenjevali, je res, da bi bili učenci manj obremenjeni z ocenami in bi bili zato verjetno uspešnejši ter bolj sproščeni. Zunanjo motivacijo bi zamenjala notranja in na ta način bi učenci lahko dobili veselje do športa ter pozitivno naravnost do gibanja. Teoretično bi tako imeli več možnosti, da se pri učencih razvije tako imenovana trajna gibalna navada.

Vendar pa se pri vsem tem moramo vprašati, ali bi učenci res imeli dovolj močno notranjo motivacijo, da bi jih šport navdušil in čustveno pritegnil. Ali bi bilo pravično, da bi se ostali predmeti ocenjevali, športna vzgoja pa ne?

Deset učiteljev je dejalo, da bi bilo neocenjevanje zelo primerno za prvo triado. Vzroka za to sicer niso navedli, vendar pa lahko sklepamo, da je mogoče vzrok iskati v različni razvitosti otrok. Otroci so pri tej starosti različno razviti, tako na čustvenem kot tudi socialnem področju. In kot smo že večkrat ponovili, za nekatere otroke ocenjevanje ne bi bilo težavno, drugi pa so enostavno še premalo zreli, da bi ocenjevanje sploh razumeli.

Trije učitelji so bili mnenja, da je večina sposobnosti prirojenih in učenec nanje ne more vplivati. Popolnoma drži, da na oceno iz športne vzgoje vplivajo tudi dejavniki, ki niso odvisni od učenca. Poleg mnogih drugih, kot so zgradba telesa, športna ozaveščenost staršev, so seveda med njimi tudi prirojene sposobnosti, ki so jih omenili učitelji. Ker učenec na te dejavnike ne more vplivati, je ta argument upravičen in vsekakor je to ena izmed glavnih prednosti neocenjevanja. Vendar pa se tudi pri drugih predmetih v znanju odražajo sposobnosti učenca, okolje, v katerem odrašča ipd., a se nihče ne sprašuje, ali je npr. ocenjevanje matematike korektno.

En učitelj je izpostavil, da bi bilo neocenjevanje za učitelja zelo razbremenjujoče, eden pa je dejal, da ocenjevanje vzame čas, medtem ko bi se učenci lahko gibalni.

Ocenjevanje je tako za učitelja kot tudi za učence obremenjujoče. Še posebej opisna ocena vzame učitelju veliko časa in truda. Vendar pa moramo pri tem poudariti, da je čas, ki ga porabi učitelj za ocenjevanje, v veliki meri odvisen od njega. Med samo uro športne vzgoje je namreč zelo pomembno, da je učitelj dobro organiziran in pripravljen na ocenjevanje. Beleženje med uro sicer res vzame čas, vendar bi moral znati vsak učitelj poskrbeti, da so učenci dejavni, čeprav jih on ocenjuje. Nepripravljen učitelj lahko za ocenjevanje porabi ogromno časa in s tem so učenci res prikrajšani do gibanja.

Lahko torej potrdimo, da bi bilo neocenjevanje za učitelja ena obremenitev manj, poleg tega pa bi prihranil tudi čas.

En učitelj je dejal, da je neocenjevanje primerno za višje razrede, ker ŠVZ ne jemljejo več resno. Športna vzgoja je po našem mnenju ravno tako pomemben predmet, kot so vsi ostali. Če učenci v višjih razredih športne vzgoje ne jemljejo več resno, je očitno nekaj narobe z učitelji. Naloga učitelja je, da učence motivira in pripravi do sodelovanja. Nekateri učitelji ocenjevanje uporabljajo kot sredstvo discipliniranja, kar seveda ni prav. Zmotno pa je tudi mišljenje, da bi ocenjevanje odstranili le zato, ker učenci niso več resni. Učitelj mora biti dovolj pedagoško in strokovno usposobljen, da bo učence, čeprav so že starejši, še vedno motiviral in pripravil do gibanja.

**Tabela 6.8: Slabosti neocenjevanja.**

| <b>SLABOSTI<br/>NEOCENJEVANJA</b>                                 | <b>ŠTEVILO ODGOVOROV</b> | <b>% ODGOVOROV</b> |
|---|--------------------------|--------------------|
| Manjša motivacija učencev.  | 43                       | 35,0               |
| Učenci in starši ne bi dobili povratne informacije o svojem delu. | 14                       | 11,4               |
| Učenci ne bi imeli pravega odnosa do predmeta.                    | 14                       | 11,4               |
| Ni spremljanja napredka in uspešnosti učenca.                     | 10                       | 8,1                |
| Predmet bi izgubil na veljavi.                                    | 9                        | 7,3                |
| Predmet ne bi bil enakovreden ostalim predmetom.                  | 9                        | 7,3                |
| Vsaka aktivnost/znanje mora biti na nek način vrednotena/-o.      | 9                        | 7,3                |
| Ne bi bilo discipline in učitelj ne bi imel avtoritete.           | 4                        | 3,3                |
| Ne pove nič o tem, kaj in kako delamo.                            | 2                        | 1,6                |
| Ni določenih meril, kdaj je učenec nekaj uspešno opravil.         | 2                        | 1,6                |
| Učenci bi se izogibali uram športne vzgoje.                       | 2                        | 1,6                |
| Ne glede na to kakšne so ocene (opisne, številčne), jih           | 2                        | 1,6                |

|   |   |     |
|---|---|-----|
| imajo učenci radi.  |   |     |
| Posameznik ne bi bil več dovolj zahteven do sebe pri doseganju rezultatov.              | 1 | 0,8 |
| Ne bi mogli vrednotiti vloženega truda.   | 1 | 0,8 |
| Učenci, katerim je športna vzgoja priljubljeno področje, bi bili prikrajšani vzpodbude. | 1 | 0,8 |

43 učiteljev je izpostavilo, da bi bila slabost neocenjevanja športne vzgoje, da bi učenci imeli manjšo motivacijo, 14 učiteljev pa je menilo, da učenci ne bi imeli pravega odnosa do predmeta. Ocene res predstavljajo neko motivacijo oz. »prisilo« učencem, da se učijo in sodelujejo, vendar pa mora za motiviranost učencev poskrbeti predvsem učitelj. Njegova naloga je namreč, da učence pripravi do dela in sodelovanja, čeprav ocen ne bi bilo. Ocene zagotovo prispevajo določen delež k temu, da so učenci motivirani, vendar pa menimo, da bi se jih dalo ustrezno motivirati tudi brez ocen. Povsem logično pa je tudi, da učenci, ki nimajo ustrezne motivacije, nimajo pravega odnosa do predmeta. Lahko torej rečemo, da je posledica ustrezne motiviranosti učencev tudi korekten odnos učencev do samega predmeta.

14 učiteljev je menilo, da učenci in starši ne bi dobili povratne informacije o svojem delu, deset pa jih je izpostavilo, da pri neocenjevanju ni spremljanja napredka in uspešnosti učenca. Izkušenj z neocenjevanjem športne vzgoje nimamo in zato je težko reči, ali učenci in starši res ne bi več dobili povratne informacije. Mogoče bi učitelji povratne informacije še vedno dajali, le »uradnega« ocenjevanja ne bi bilo. Res pa je, da je vsaka povratna informacija neko vrednotenje/ocenjevanje učenca in zato lahko očitno sklepamo, da brez ocenjevanja tudi povratnih informacij ne bi bilo. Prav tako tudi učitelju ne bi bilo več treba spremljati napredka posameznega učenca.

Devet učiteljev je bilo mnenja, da bi predmet izgubil na veljavi, prav tako pa jih je devet izpostavilo, da predmet ne bi bil enakovreden ostalim. Nekateri strokovnjaki so mnenja, da bi športna vzgoja res izgubila na veljavi, saj predmet, ki ima oceno, velja več. Prav tako pa veljajo več tudi učitelji, katerih predmet se ocenjuje. Po drugi strani pa vemo, da ni prav, da le ocenjevanje prinese predmetu neko veljavo in ugled, ampak je naloga učitelja, da si pridobi ugled s kakovostnim delom, ustreznim pristopom itn. Torej lahko rečemo, da so mnenja zelo različna in se je zato težko postaviti samo na eno ali drugo stran, saj ima vsaka stran določene argumente, ki so upravičeni.



Povsem pa se strinjamo, da predmet, ki se ne ocenjuje, ni enakovreden ostalim predmetom. Enakovrednost med predmeti lahko zagotovimo le, če so pri vseh zagotovljeni enaki pogoji. Torej bi se potemtakem morali ocenjevati vsi predmeti ali pa nobeden.

Devet učiteljev je izpostavilo, da mora biti vsaka/-o aktivnost/znanje na nek način vrednotena/-o. Torej gre pri tem ponovno za ocenjevanje znanja pri vseh predmetih. Če se športne vzgoje ne bi ocenjevalo, potem očitno po njihovem mnenju ne bi bilo smiselno, da ta predmet sploh obstaja, saj trdijo, da mora biti vsako znanje vrednoteno. Pri športni vzgoji učenci ravno tako pridobivajo razna teoretična in gibalna znanja. Če izhajamo iz tega, da mora biti vsako znanje vrednoteno, potem lahko rečemo, da če se ocenjuje znanje pri ostalih predmetih, se mora tudi pri športni vzgoji.

Štirje učitelji so bili mnenja, da bi neocenjevanje prineslo, da ne bi bilo discipline in učitelj ne bi imel avtoritete. Pri tem se moramo le vprašati, ali je etično, da učitelj uporablja ocenjevanje kot sredstvo discipliniranja in si z njim pridobi tudi avtoriteto. Odgovor je seveda »ne«! Dober učitelj mora znati obvladati in motivirati učence tudi brez prisile (ocenjevanja). Prav tako pa mu ocenjevanje tudi ne bo dalo nikakršne avtoritete, ampak si jo bo moral izoblikovati sam z načinom dela, postavljanjem določenih pravil itn.

Dva učitelja sta dejala, da bi bila slabost ocenjevanja ta, da ne bi izvedeli nič o tem, kaj in kako delamo in prav tako dva učitelja, da ni določenih meril, kdaj je učenec nekaj uspešno opravil. Če ocenjevanja ne bi bilo, potem tako učitelj kot tudi učenec ne bi imela nekih kriterijev za doseg določenega cilja. Torej merila za doseg določenega cilja ne bi bila predhodno oblikovana in posledično sploh ne bi merili učenčeve uspešnosti oz. neuspešnosti. Glavni cilj športne vzgoje bi bil in še vedno je predvsem doseči, da bi bili učenci med vadbo sproščeni in bi šport tudi vzljubili. To pa bi mogoče najlažje dosegli brez ocen.

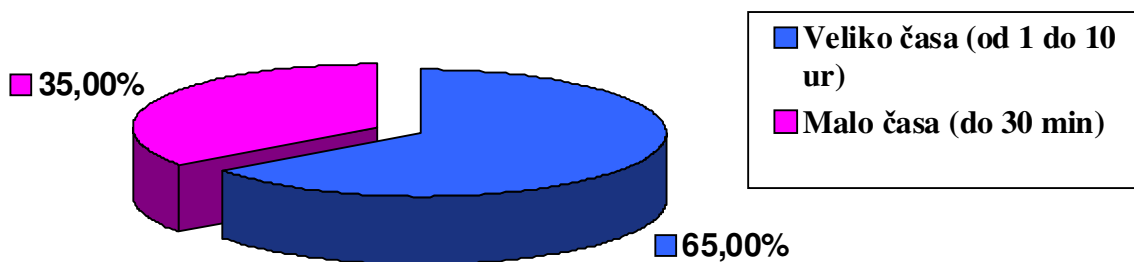
Dva učitelja sta dejala, da bi se učenci izogibali uram športne vzgoje, dva pa sta izpostavila, da ne glede na to, kakšne so ocene (opisne, številčne), jih imajo učenci radi. Težko je sklepati o tem, ali bi se učenci izogibali uram športne vzgoje ali ne. Zagotovo lahko trdimo, da bi nekateri verjetno prihajali na ure z večjim veseljem, ker ne bi bilo nekega pritiska – ocenjevanja. Najbrž pa bi morali učenci prihajati na ure, čeprav ocenjevanja ne bi bilo in tako ne bi imeli možnosti, da se uram izognejo.

Druga trditev, da imajo učenci ocene radi, pa le deloma drži. Ocen si želijo gibalno bolj uspešni učenci, ker jih dobre ocene spodbujajo. Vedeti pa moramo, da se gibalno manj uspešni učenci ocen bojijo in jih ne marajo, saj jih slabe ocene le demotivirajo. Seveda je enako tudi pri ostalih predmetih, vendar pa zagotovo ne moremo trditi, da si ocenjevanja želijo vsi učenci!

En učitelj je bil mnenja, da posameznik ne bi bil več dovolj zahteven do sebe pri doseganju rezultatov. Neocenjevanje bi najbrž res prineslo manjšo samokritičnost posameznika, vendar pa moramo vedno imeti v mislih, da je glavni cilj doseči predvsem oblikovanje trajne gibalne navade. Kljub temu, da rezultati ne bi smeli biti pomembni in merilo uspešnosti posameznika, bodo določenim učencem tudi kasneje v življenju merilo uspešnosti v športu. Pri veliki večini ostalih pa je najpomembnejše le-to, da bodo sprejeli šport za svoj stil življenja in se bodo z njim ukvarjali rekreativno – kot zdrav način življenja.

## 6.8 Čas za oblikovanje ocene

**Slika 6.4:** Čas, ki ga potrebujejo učitelji za oblikovanje ocene pri športni vzgoji.



Učitelji so na vprašanje, koliko časa potrebujejo za oblikovanje ocene pri športni vzgoji, odgovarjali predvsem z odgovorom »veliko časa« ali pa »ne veliko časa«, nekateri pa so odgovor podali tudi v minutah oz. urah. Zaradi lažje razumljivosti smo upoštevali odgovora, ki sta se pojavila največkrat, torej »zelo veliko časa« in »ne veliko časa«. K odgovoru »zelo veliko časa« smo upoštevali tudi čas od 1 do 10 ur, k odgovoru »ne veliko časa« pa čas do 30 min.

S Slike 6.4 lahko razberemo, da na splošno oblikovanje ocene učiteljem vzame precej časa. Večina (65 %) jih je namreč odgovorila, da porabijo za oblikovanje ocene veliko časa, torej od 1 pa tudi do 10 ur. 35 % učiteljev pa potrebuje za oblikovanje ocene malo časa, torej do 30 min.

## 6.9 Težave pri opisnem ocenjevanju

**Tabela 6.9:** Težave, ki se pojavljajo pri opisnem ocenjevanju.

| TEŽAVE PRI OPISNEM OCENJEVANJU  | ŠTEVILO ODGOVOROV | % ODGOVOROV |
|---|-------------------|-------------|
| Veliko časa za spremljanje, merjenje, zapisovanje dosežkov učenca.  | 44                | 27,8        |
| Premalo jasno določeni (dvoumni, nekonkretizirani) cilji in kriteriji.  | 24                | 15,2        |
| Ogromno dela.   | 15                | 9,5         |
| Cilji so preobsežni.  | 8                 | 5,1         |
| Težko je besedno opredeliti znanje učencev.   | 8                 | 5,1         |
| Izrazoslovje je včasih prezapleteno tako staršem kot tudi učiteljem.  | 8                 | 5,1         |
| Subjektivni opisi otrok.  | 6                 | 3,8         |
| Zaradi neenotnosti v samem sistemu (nenatančno določeni cilji) prihaja do razlik med šolami.  | 5                 | 3,2         |
| Med samo uro je težko natančno zabeležiti opise za toliko otrok, pri tem pa paziti še na varnost in učinkovitost ure. Včasih je pri izvajanju vaj premalo en učitelj, da spremlja, si zapisuje, vodi in asistira. | 5                 | 3,2         |
| Preveč podobni cilji v prvem in drugem triletju.  | 3                 | 1,9         |
| Težko je prilagoditi opisnike za vsakega učenca posebej.  | 3                 | 1,9         |
| Težave pri učencih, ki so gibalno ovirani in so vključeni v pouk ŠVZ.   | 3                 | 1,9         |

|  |   |     |
|--|---|-----|
| Ker vzame veliko časa, je učitelj stalno pod napetostjo.   | 2 | 1,3 |
| Nekateri cilji so samoumevni.  | 2 | 1,3 |
| Težko je biti ne preveč splošen, ne obsežen in obenem jasen.   | 2 | 1,3 |
| Med ocenjevanjem imaš težko pregled nad ostalimi učenci.   | 2 | 1,3 |
| Težave so pri tem, kaj vse zajeti v oceno (trud, prizadevnost, odnos do predmeta).                                 | 2 | 1,3 |
| Težko je določiti opisnike za posamezen standard.  | 1 | 0,6 |
| Uporaba le določenih besed iz učnega načrta.   | 1 | 0,6 |
| Težko se je izogniti določenim besedam, ki kažejo na številko (npr. 3 = dobro).                                    | 1 | 0,6 |
| Šablonsko opisovanje.  | 1 | 0,6 |
| Opis je zahteven.  | 1 | 0,6 |
| Dvom o pravilnosti zapisa.   | 1 | 0,6 |
| Težko je merila ocenjevanja prilagajati posameznemu razredu in se držati tudi standardov znanja.                   | 1 | 0,6 |
| Ne podajo neke celostne podobe o učencu.   | 1 | 0,6 |
| Učenci so včasih nezainteresirani za delo.   | 1 | 0,6 |
| Napredek lahko beležiš le, če učenca spremljaš več let. Opisna ocena na koncu enega leta pa pomeni le opis stanja. | 1 | 0,6 |
| Večina učiteljev išče samo dobra področja in ocenijo samo tisto, kar otrok zna.                                    | 1 | 0,6 |
| Učence moraš spoznati, da jih lahko pravično oceniš.   | 1 | 0,6 |
| Znanje se učencem razvije različno hitro in na začetku niso vsi enako sposobni.                                    | 1 | 0,6 |
| Preveč podroben opis učenčevih sposobnosti.  | 1 | 0,6 |
| Otrok se trudi, njegove  | 1 | 0,6 |

|  |   |     |
|--|---|-----|
| zmožnosti pa so manjše.  |   |     |
| Včasih so določeni cilji težko uresničljivi zaradi neprimerne telovadnice, pomanjkanja športnih pripomočkov, neprimernih orodij itn. | 1 | 0,6 |

Učitelji so pri vprašanju, kakšne so težave, ki se pojavljajo pri opisnem ocenjevanju športne vzgoje, navedli vrsto težav. V nadaljevanju bomo obravnavali le tiste, ki so se pojavile največkrat, ostale pa naj bodo le na vpogled.

44 učiteljev je kot težavo pri opisnem ocenjevanju navedlo veliko časa za spremljanje, merjenje in zapisovanje dosežkov učenca. 15 učiteljev je izpostavilo, da opisna ocena zahteva ogromno dela, dva učitelja pa sta bila mnenja, da so učitelji zaradi velike porabe časa pri opisni oceni stalno pod napetostjo.

Samo opazovanje, spremljanje, beleženje in pisanje zapisov prav gotovo zahteva veliko časa, dela in obremenjuje učitelje. Poraba časa pri opisni oceni poleg mnogih drugih dejavnikov seveda pripomore k temu, da so učitelji stalno pod napetostjo. In kot smo že večkrat omenili, so vse to negativne lastnosti opisne ocene, obenem pa predstavljajo tudi težave, s katerimi se srečujejo učitelji vsak dan.

Veliko težav so učitelji izpostavili v zvezi s cilji v učnem načrtu. Če pogledamo Tabelo 6.9 vidimo, da je 24 učiteljev bilo mnenja, da so cilji in kriteriji **premalo jasno določeni** (dvoumni, nekonkretizirani), osem učiteljev je bilo mnenja, da so **preobsežni**, trije učitelji so izpostavili, da so cilji preveč **podobni v prvem in drugem triletju**, dva učitelja pa sta dejala, da so nekateri cilji **samoumevni**.

Cilji so v učnem načrtu namenoma zapisani tako (opredeljeni so namreč po triadah), da ima otrok res čas, da se razvije in določeno znanje usvoji. Poleg tega so pogoji za delo na šolah zelo različni, tako lahko nekatere šole omogočajo bolj, druge spet manj kakovostno delo. Glavna težava pri opisovanju je ta, da učitelji slabo ali pa sploh ne načrtujejo športno-vzgojnega procesa. Ob pravilnem načrtovanju (to je načrtovanje, kjer je upoštevana vertikalna triada in ne le posamezen razred) bi bilo ocenjevanje neprimerno lažje. Ker pa učitelji ob začetku šolskega leta nimajo zapisanih ciljev, ki naj bi jih učenci dosegli, je ocenjevanje seveda zelo naporna zadeva.

Pet učiteljev je kot težavo opisnega ocenjevanja izpostavilo tudi, da zaradi neenotnosti v samem sistemu (nenatančno določeni cilji) prihaja do razlik med šolami. Kot primer nenatančnega cilja je nekaj učiteljev izpostavilo: Učenec ravna z različnimi športnimi pripomočki. Pri tem se seveda lahko vprašamo: Katerimi pripomočki? Koliko pripomočkov? Odgovor na to pa je, da naj učitelji uporabijo tiste pripomočke, ki jih imajo na voljo. Kot smo tudi že omenili, zaradi različnih pogojev za delo na šolah nekatere šole omogočajo bolj, druge manj kakovostno delo, in to pripelje do tega, da prihaja do razlik med učenci v posameznih šolah.

Osem učiteljev je navedlo, da je težko besedno opredeliti znanje učencev, dva pa sta izpostavila, da je težko biti ne preveč splošen, ne obsežen in obenem jasen.

Danes naj bi bili učitelji že toliko usposobljeni, da jim pisanje opisnih ocen naj ne bi predstavljalo težav. Vendar pa iz teh dveh odgovorov lahko sklepamo, da nekaterim pisanje samih zapisov še vedno predstavlja težavo, ki pa jo z izkušnjami in usposabljanji, ki so namenjena učiteljem, postopoma lahko odpravimo.

Osem učiteljev je izpostavilo, da je izrazoslovje v opisni oceni včasih prezapleteno tako staršem kot tudi učiteljem. Zagotovo obstajajo kašne besede/termini, ki jih starši ne razumejo, vendar pa je pri tem potrebno opozoriti, da učitelj, ki napiše opisno oceno za posameznega učenca, naj bi vedel, kaj opis pomeni. Starši so lahko nevedni, učitelj pa te pravice nima in če terminologije ne pozna, se je mora enostavno naučiti.

Šest učiteljev je bilo mnenja, da je težava tudi subjektiven opis otroka. Lahko bi rekli, da je subjektivnost bolj kot težava opisnega ocenjevanja slabost te ocene. Kot smo že večkrat omenili, je to zagotovo negativna lastnost vsakega ocenjevanja, vendar pa se je ne bo dalo popolnoma odpraviti, dokler bomo ocenjevali ljudje.

Pet učiteljev je izpostavilo, da je med samo uro težko natančno zabeležiti opise za toliko otrok, pri tem pa paziti še na varnost in učinkovitost ure ter da je včasih pri izvajanju vaj premalo en učitelj, da spremlja, si zapisuje, vodi in asistira.

Vsekakor se lahko strinjamo s tem, da je pri manjši skupini otrok lažje beležiti opise, voditi uro itn. Dandanes pa imajo učitelji v razredih toliko otrok, kolikor določa normativ, in to vsekakor ni majhna skupina. Prav zato je pri ocenjevanju zelo pomembno, da je učitelj na uro maksimalno pripravljen z vnaprej pripravljenimi kriteriji in opisniki. Pri športni vzgoji

namreč ni izdelka, pod katerega bi lahko zapisali komentar, zato mora biti učitelj pri ocenjevanju izjemno pozoren na hitrost izvedbe, obenem pa mora paziti tudi na zaposlitev ostalih učencev. Za izvedbo ure, pri kateri učitelj ocenjuje znanje otrok, je zelo primerna učna oblika »vadb po postajah«, s katero lahko kljub ocenjevanju zaposli tudi ostale učence.

Kadar mora učitelj spremljati učence pri dejavnostih, ki jih ne more neposredno meriti, je zelo pomembno, da ima pripravljene »ček liste«, kjer so točno opredeljene naloge, ki naj bi jih učenci izvedli (npr. preval naprej). Pri takem spremljanju seveda ne more opazovati vseh učencev, ampak največ pet hkrati in zato potrebuje tudi več ur za spremljavo iste dejavnosti. Zapis je seveda nemogoče izdelati med uro, zato mora to storiti po končani uri.

Dva učitelja sta tudi izpostavila, da je med ocenjevanjem težko imeti pregled nad ostalimi učenci. S tem se vsekakor lahko strinjamo, saj mora biti učitelj izredno organiziran in dobro pripravljen na učno uro, da lahko učence ustrezno oceni, poleg tega pa poskrbi tudi za varnost in zaposlenost ostalih učencev. Prav zato je spremljanje učencev za učitelja izredno zahtevna naloga, ki bi jo zagotovo lažje opravil ob pomoči še enega učitelja. Lahko torej rečemo, da bi bilo zelo dobrodošlo, če bi lahko imel vsak razredni učitelj pri uri športne vzgoje zagotovljeno pomoč – še enega učitelja. Vendar to žal zaenkrat ni mogoče.

Trije učitelji so dejali, da je težko prilagoditi opisnike za vsakega učenca posebej. Cilje seveda prilagajamo posamezniku, vendar pa morajo biti v skladu s splošno postavljenimi cilji. Oblikovanje ciljev je za učitelja zahtevna naloga, saj mora upoštevati posameznika kot individualen subjekt. Na podlagi prilagojenih ciljev učitelj napiše individualno opisno oceno, ki je zasnovana na osebem razvoju posameznika in njegovem lastnem napredku.

S pomočjo ciljev, ki jih je učenec dosegel, mora učitelj napisati zapis, ki ni primerljiv z drugimi zapisi, in to je za učitelja zahtevna naloga, saj se mora osredotočiti le na posameznika.

Trije učitelji so izpostavili, da so težave predvsem pri učencih, ki so gibalno ovirani in so vključeni v pouk ŠVZ. Učenci s posebnimi potrebami imajo prilagojen program vadbe v razredu. Če imamo v razredu takega učenca, je učiteljevo delo zagotovo oteženo, saj mu že samo oblikovanje kriterijev in opisnikov, ki morajo biti prilagojeni, poleg tega pa še spremljanje in vrednotenje, vzamejo več časa kot sicer.

Dva učitelja sta navedla, da so težave pri tem, kaj vse zajeti v oceno (trud, prizadevnost, odnos do predmeta). To vprašanje smo že večkrat obdelali in naj še enkrat ponovimo, da se ocenjuje izključno znanje, teoretično in gibalno. Odnos do športa, trud in prizadevnost ne sodijo v oceno učenca. Pri opisu je potrebno paziti predvsem na to, da je ocena čim bolj objektivna, sam opis pa mora vsebovati učenčev napredek, poudarek na elementih, kjer ima otrok težave, ter opozarjanje na šibke točke z nasvetom za nadaljnje delo.

## 6.10 Predlogi za izboljšave pri opisnem ocenjevanju

**Tabela 6.10: Predlogi za izboljšave pri opisnem ocenjevanju.**

| <b>PREDLOGI ZA IZBOLJŠAVE PRI OPISNEM OCENJEVANJU</b>  | <b>ŠTEVILO ODGOVOROV</b> | <b>% ODGOVOROV</b> |
|--|--------------------------|--------------------|
| Cilji naj bodo bolj jasni, natančni in kratki. Dodatna pojasnila k določenim ciljem.                                       | 32                       | 32,3               |
| Cilji naj bodo enotni za vse (poenoteni za vso Slovenijo).   | 14                       | 14,1               |
| Kriteriji/opisniki za posamezne cilje naj bodo pripravljene vnaprej (enaki za vse učitelje), učitelj pa bi samo označeval. | 9                        | 9,1                |
| Ponovno ocenjevanje z besedno oceno.   | 6                        | 6,1                |
| Nižje število ciljev za določen razred.  | 5                        | 5,1                |
| Kombinacija številčne in opisne ocene.   | 4                        | 4,0                |
| Ocenjevanje truda in odnosa do športa.   | 4                        | 4,0                |
| Večje sodelovanje s športnimi pedagogi.  | 4                        | 4,0                |
| Opustitev opisne ocene.  | 3                        | 3,0                |
| Bolj dorečene stvari za gibalno ovirane otroke, ki obiskujejo ŠVZ.   | 3                        | 3,0                |
| Manj ponavljanja ciljev iz razreda v razred.   | 2                        | 2,0                |
| Oceno napisati šele na koncu   | 2                        | 2,0                |



|  |   |     |
|--|---|-----|
| leta, saj se učenec motorično razvija celo leto.   |   |     |
| Konkretno določiti cilje prvega triletja in določiti, katere oceniti v 1., 2. in 3. razredu glede na razvojne značilnosti učencev v posameznem starostnem obdobju. | 2 | 2,0 |
| Da bi bilo možno opisati s svojimi besedami, ne z besedami iz učnega načrta.   | 1 | 0,6 |
| Poiskati izraze, ki bodo staršem bolj dostopni in razumljivi.  | 1 | 1,0 |
| Bolj prilagojene vsebine glede okolja (prostor, material ...).   | 1 | 1,0 |
| Kakšna spodbudna ustna misel učencu.   | 1 | 1,0 |
| Sprotno spremljanje in stalno zapisovanje.   | 1 | 1,0 |
| Pripravijo naj se oblike opisov doseganja ciljev, v katerih lahko učitelj najde vsakega učenca.  | 1 | 1,0 |
| Večja prisotnost ocenjevalnih pridevnikov bi olajšala oblikovanje opisne ocene in povečala kvaliteto povratne informacije.   | 1 | 1,0 |
| Opisati, kaj otrok rad dela, tudi če ni tako spreten.  | 1 | 1,0 |
| Cilji naj bodo primerni otrokovi starosti.   | 1 | 1,0 |

Učitelji so navedli kar nekaj predlogov za izboljšanje opisne ocene, mi pa bomo izpostavili le tiste, ki so se pojavili največkrat.

32 učiteljev je podalo predlog, da naj bodo cilji jasni, natančni in kratki. Dodali so tudi, da bi pri določenih ciljeh bila potrebna dodatna pojasnila. Že v Tabeli 6.9 smo videli, da so učitelji kot eno izmed največjih težav izpostavili, da so cilji premalo jasno določeni in ravno iz tega razloga je tudi največ učiteljev predlagalo, da naj se nekaj stori v to smer. Želijo si torej, da bi bili cilji na splošno bolj jasni in natančni, nekateri pa bi zaradi svoje nejasnosti potrebovali celo dodatna pojasnila. Glede ciljev v učnem načrtu je pet učiteljev celo predlagalo, da bi jih

bilo potrebno zmanjšati, dva pa sta bila mnenja, da bi moralo biti manj ponavljanja ciljev iz razreda v razred. Cilji v učnem načrtu se ne ponavljajo, pač pa nadgrajujejo. Otrok znanje gradi in vodenje žoge v 1. razredu je na popolnoma drugačni stopnji kot vodenje žoge v 3. razredu.

14 učiteljev je izpostavilo naj bodo cilji enotni (poenoteni za vso Slovenijo). Cilji so zapisani v učnem načrtu in veljajo za vse. Torej so že sedaj enotni. Res pa je, da kriterije za posamezen cilj oblikuje vsak učitelj sam in iz tega vidika se kriteriji razlikujejo in niso enotni za vse učence. Ravno zato je verjetno devet učiteljev predlagalo, naj bodo kriteriji za posamezne cilje pripravljene že vnaprej, poleg tega pa tudi enaki za vse učitelje. Če bi torej vsi učitelji imeli neke enotno oblikovane ček liste, bi s tem imeli tudi vsi učenci enake kriterije za doseg določenega cilja.

Šest učiteljev je predlagalo ponovno ocenjevanje športne vzgoje z besedno oceno, štirje učitelji so menili, da bi bila boljša kombinacija številčne in opisne ocene, trije učitelji pa so predlagali opustitev opisne ocene. Razlogov za svoj predlog niso navedli ne eni ne drugi, torej tudi ne moremo vedeti, zakaj sama opisna ocena po njihovem mnenju ni primerna. Naš namen pri tem vprašanju pa je bil predvsem ta, da učitelji navedejo predloge za izboljšanje opisne ocene in ne kakšno ocenjevanje bi bilo najprimernejše.

Štirje učitelji so predlagali, da bi se ocenjevalo tudi trud in odnos do športa. O tem smo že veliko pisali pri obdelavi rezultatov pa tudi v poglavju 2.7.1 *Brez ocenjevanja športne vzgoje*. Argumentov, ki govorijo v prid neocenjevanja truda in odnosa do športa, ne bomo ponavljali. Lahko pa rečemo, da so mnenja še vedno različna in nekateri zagovarjajo, da bi se kljub vsemu moralo ocenjevati tudi ta dva dejavnika, drugi pa ne.

Štirje učitelji so predlagali, da bi bilo potrebno večje sodelovanje s športnimi pedagogi. Sodelovanje športnega pedagoga in razrednega učitelja je pozitivno, če športni pedagog učence tudi uči. Razredni učitelj učence pozna bolje kot športni pedagog, saj z njimi preživi večino časa, športni pedagog pa mu v tem primeru lahko pomaga pri oblikovanju zapisov. Na ta način si lahko med seboj pomagata in si delita delo in posledično sta oba učitelja manj obremenjena, kot bi bila sicer. Če pa športni pedagog ne uči otrok, ki naj bi jih ocenjeval, bo imel z ocenjevanjem neznansko veliko dela, pa še korektno ne bo.

Trije učitelji so predlagali bolj dorečene stvari za gibalno ovirane otroke, ki obiskujejo ŠVZ. Pri tem predlogu ne vemo točno, kje je problem, ker ti učitelji niso navedli, katere stvari so nedorečene. Lahko pa sklepamo, da učitelji mogoče pogrešajo še kakšna dodatna pojasnila, nasvete in napotke, kako oblikovati kriterije in prilagoditi pouk za gibalno ovirane otroke, vendar pa prilagoditve pouka ne sodijo v ocenjevanje. Učitelji ocenjujejo le tisto, kar otrok lahko dela.

Dva učitelja sta dejala, da bi morali oceno napisati šele na koncu leta, saj se učenec motorično razvija celo leto. Učenec se motorično razvija res celo leto, vendar se tudi brati uči 2–3 leta in ga sproti ocenjujemo. Koristno je, da učitelji pišejo tudi sprotne ocene, saj na ta način lahko spremljajo osebni napredek učenca. Primerjava sprotnih ocen nam zagotovo omogoči, da iz njih prepoznamo, koliko je določen učenec napredoval.

Dva učitelja sta predlagala, da bi bilo potrebno konkretno določiti cilje prvega triletja in določiti, katere oceniti v 1., 2. in 3. razredu glede na razvojne značilnosti učencev v posameznem starostnem obdobju. Pri tem lahko le rečemo, da je to nemogoče, ker se učenci razvijajo z različnim tempom.

En učitelj je predlagal, da bi bilo dobro, če bi bilo možno opisati s svojimi besedami, ne pa z besedami iz učnega načrta. Tako kot vsi ostali ljudje, izobraženi za svoj poklic (npr. zdravniki), uporabljajo strokovno terminologijo, jo morajo uporabljati tudi učitelji. In če učitelj terminologije ne pozna, se je mora naučiti. Prav tako je en učitelj dejal, da bi bilo potrebno poiskati izraze, ki bodo staršem bolj dostopni in razumljivi. To seveda ne drži, ker nerazumljive izraze lahko staršem pojasni učitelj, če le pozna strokovno terminologijo.

En učitelj je izpostavil, naj bodo bolj prilagojene vsebine glede okolja (prostor, material ...). To seveda ni potrebno, ker je učni načrt napisan tako, da lahko delajo vsi – torej tako tisti, ki imajo na voljo vse, kot tisti, ki nimajo nič.

En učitelj je predlagal kakšno spodbudno ustno misel učencu. Lahko rečemo, da je to tako ali tako naloga učitelja in vsak dober učitelj to dela vsak dan.

## 7 RAZPRAVA

V vzorec je bilo vključenih 153 učiteljev oz. učiteljic razrednega pouka s 25 šol po Sloveniji. Učitelji so bili stari od 23 do 58 let, razpon delovne dobe, ki so jo imeli, je bil od 1 do 38 let, imeli so tudi najrazličnejše nazive (brez naziva, mentor, svetovalec, svetnik) ter poučevali različne razrede (od 1. do 5. razreda).

Rezultate, ki smo jih pridobili s pomočjo vprašalnikov, smo kvalitativno in kvantitativno obdelali ter jih tudi interpretirali. Preden pa smo začeli z našo raziskavo, smo glede na postavljene cilje opredelili naslednje hipoteze:

**H1:** V prvi triadi osnovne šole je najbolj primerno opisno ocenjevanje športne vzgoje.

**H2:** V drugi triadi osnovne šole je najbolj primerno številčno ocenjevanje športne vzgoje.

**H3:** Največjo težavo pri opisnem ocenjevanju športne vzgoje predstavlja učiteljem prevelika poraba časa.

**H4:** Večina predlogov za izboljšanje opisnega ocenjevanja se bo nanašala na poenostavitev kriterijev ter na bolj natančno določena »pravila« ocenjevanja.

Ob koncu raziskave smo ugotovili:

**H1: V prvi triadi osnovne šole je najbolj primerno opisno ocenjevanje športne vzgoje.**

Ta hipoteza je potrjena.

Več kot polovica učiteljev (kar 60,90 %) se je strinjala, da je opisno ocenjevanje tisto, ki je najprimernejše za prvo triado. Tudi mi se z odgovorom popolnoma strinjamo. Menimo namreč, da se morajo otroci postopoma navajati na samostojno učenje, ocenjevanje in lahko rečemo, da opisna ocena temu pogoju zadosti. Opisna ocena je namreč edina ocena, ki otroku sporoči, kaj zna, česa še ne in kako naj morebitne primanjkljaje nadomesti. Predvsem mlajši otroci, ki se šele navajajo na celoten šolski sistem, na začetku šolanja ob sebi zagotovo potrebujejo neke smernice in poleg staršev in učiteljev, ki jih vodijo, je to tudi opisna ocena.

**H2: V drugi triadi osnovne šole je najbolj primerno številčno ocenjevanje športne vzgoje.**

Ta hipoteza je potrjena.

Pri tem vprašanju so bili učitelji mnenja, da je najbolj primerno ocenjevanje v drugi triadi številčno ocenjevanje. Zagotovo lahko rečemo, da so učenci v drugi triadi bolj razviti, tako socialno kot tudi emocionalno. Številčno ocenjevanje ravno iz tega razloga sprejmejo drugače, kot bi ga v prvi triadi, kjer ga nekateri enostavno sploh ne bi razumeli. Po našem mnenju so torej učenci v drugi triadi že dovolj zreli in samostojni, da razumejo številčno ocenjevanje in ne potrebujejo več natančnega opisa o svojem znanju ter napotkov za učenje. Lahko torej rečemo, da so učitelji upravičeno izbrali številčno ocenjevanje kot najprimernejše ocenjevanje v drugi triadi.

**H3: Največjo težavo pri opisnem ocenjevanju športne vzgoje predstavlja učiteljem prevelika poraba časa.**

Ta hipoteza je potrjena.

Učitelji so navedli vrsto težav, s katerimi se srečujejo pri opisnem ocenjevanju, vendar pa so kot največjo težavo izpostavili čas, ki ga porabijo za spremljanje, merjenje in zapisovanje dosežkov učenca. Tak odgovor je bil pravzaprav pričakovan, saj smo že pred samo raziskavo vedeli, da je velika poraba časa ena izmed glavnih negativnih lastnosti opisne ocene. Vsako ocenjevanje ima tako pozitivne kot negativne lastnosti in po našem mnenju ima opisna ocena še vedno toliko prednosti, da je pač to slabost treba vzeti v zakup. Popolnoma se strinjamo s tem, da učitelji porabijo veliko časa za spremljanje, merjenje in zapisovanje dosežkov učenca, vendar pa menimo, da sta organiziranost in pripravljenost učitelja na ocenjevanja ključna dejavnika za manjšo porabo časa.

**H4: Večina predlogov za izboljšanje opisnega ocenjevanja se bo nanašala na poenostavitev kriterijev ter na bolj natančno določena »pravila« ocenjevanja.**

Ta hipoteza je deloma potrjena.

Večina predlogov se je nanašala na cilje, in sicer so učitelji izpostavili, naj bodo cilji v učnem načrtu bolj jasni, natančni in kratki. Kot smo že omenili so cilji v učnem načrtu opredeljeni po triadah ravno s tem namenom, da ima otrok čas, da neko znanje usvoji. Vemo tudi, da so

pogoji na šolah različni in da ne morejo vse šole zagotoviti enako kakovostnega dela. Učitelji morajo torej ure športne vzgoje prilagajati okoliščinam oz. temu, kar jim šola ponuja. Predvsem pa je zelo pomembno tudi pravilno načrtovanje ob začetku šolskega leta.

Glede kriterijev pa so učitelji predlagali, da bi morali biti pripravljeni vnaprej in enotni za vse učitelje.

## 8 SKLEP

Ocenjevanje je vsekakor pomemben proces v vzgoji in izobraževanju in ker je njegov glavni cilj kakovostno načrtovanje in poučevanje ter posledično tudi večje znanje učencev, je to zagotovo element, ki ga je smiselno obravnavati.

Že večkrat smo ponovili, da je temeljni cilj športne vzgoje doseči, da bi učenci športno vzgojo vzljubili in se tudi kasneje v življenju ukvarjali s športom. Naš namen je, da bi ta cilj doseglo čim več učencev in ravno iz tega razloga je tudi potrebno razpravljati o tem, kakšno ocenjevanje je najprimernejše oz. ali naj se športna vzgoja sploh ocenjuje. S primernim ocenjevanjem (neocenjevanjem) bomo zagotovo imeli več možnosti, da bo čim več otrok doseglo glavni namen športne vzgoje.

Glavni problem diplomskega dela je torej bil ugotoviti mnenje učiteljev oz. učiteljic razrednega pouka o najbolj primernem ocenjevanju športne vzgoje. S pomočjo vprašalnikov smo ugotovili, kakšen način ocenjevanja zagovarjajo v prvi oz. drugi triadi, navedli so tudi prednosti in slabosti posamezne ocene, težave, s katerimi se srečujejo pri opisnem ocenjevanju ter predloge za izboljšanje opisne ocene.

Na splošno lahko rečemo, da so učitelji izpostavili glavne točke določenega ocenjevanja, težave in predloge. Vendar pa moramo žal opomniti tudi na njihove absurde, ki si jih kot učitelji ne bi smeli dovoliti. Glavna napaka, ki se je pojavljala v njihovih odgovorih, je bila ta, da nekateri še vedno ne vedo, kaj pri športni vzgoji ocenjujemo. Vsak učitelj bi moral vedeti, kaj vse zajeti v oceno učenca, saj je to ključni element vsakega ocenjevanja. Odgovori učiteljev nas zato nekako prisilijo, da se upravičeno vprašamo, koliko učencev ima oceno iz športne vzgoje na podlagi elementov, ki ne sodijo v oceno, in ali je ocenjevanje sploh smiselno, če nekateri učitelji ne vedo osnovnih stvari.

To je problem, zaradi katerega se lahko zagotovo zamislimo, vendar pa po drugi strani vemo, da niso vsi učitelji tako nevedni. Vsekakor lahko rečemo, da bo potrebno, poleg najprimernejšega ocenjevanja, poiskati rešitve tudi za ta problem.

## 9 LITERATURA IN VIRI

1. Ažman, J. (1995). Ocenjevanje učencev pri športni vadbi v šolah. *Šport*, 43 (3), 5–7.
2. Bucik, V. (2000). Zunanji preizkusi znanja, sestavljeni in uporabljeni po standardnih postopkih. *Vzgoja in izobraževanje*, 31 (2–3), 23–26.
3. Bucik, V. (2001). Zakaj potrebujemo kakovostno zunanje preverjanje in ocenjevanje znanja? *Sodobna pedagogika*, 52 (3), 40–52.
4. Čerin, B. (2000). *Razlike v mnenjih staršev opisno in besedno ocenjevanih otrok pri športni vzgoji na razredni stopnji o oceni pri športni vzgoji*. Diplomsko delo, Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
5. *Devetletna osnovna šola – Nacionalni preizkusi znanja*. Državna komisija za vodenje nacionalnih preizkusov znanja v 9-letni osnovni šoli. (2001). Ljubljana: Državni izpitni center.
6. Dežman, B. (2001). Preverjanje in ocenjevanje znanja pri športni vzgoji v devetletni osnovni šoli. V B. Škof in M. Kovač (ur.), *Uvajanje novosti pri šolski športni vzgoji – Zbornik 14. strokovnega posveta športnih pedagogov Slovenije* (str. 9–22). Kranjska Gora: Zveza društev športnih pedagogov Slovenije.
7. Harter, Z. (1995). *Stališča razrednih učiteljev ljubljanskih občin Vič-Rudnik in Šiška do ocenjevanja šolske športne vzgoje*. Diplomsko delo, Ljubljana: Fakulteta za šport.
8. Kobal Grum, D. (2000). *Temeljni vidiki samopodobe*. Ljubljana: Pedagoški inštitut.
9. Kovač, M. (2002). Zunanje preverjanje in ocenjevanje znanja iz športne vzgoje ob koncu devetletke. V R. Pišot, V. Štemberger, F. Krpač in T. Filipčič (ur.), *Otrok v gibanju – Zbornik prispevkov 2. mednarodnega znanstvenega in strokovnega posveta* (str. 29–35). Kranjska Gora: Pedagoška fakulteta.
10. Kovač, M. in Novak, D. (2006). Učni načrt za športno vzgojo. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport.
11. Kovač, M., Jurak, G. in Strel, J. (2003a). Nekatera teoretična izhodišča preverjanja in ocenjevanja znanja iz športne vzgoje. *Šport*, 51 (2), 21–27.
12. Kovač, M., Jurak, G. in Strel, J. (2003b). Predlog modela in meril notranjega preverjanja in ocenjevanja znanja pri športni vzgoji. *Šport*, 51 (2), 28–34.
13. Kovač, M., Jurak, G. in Strel, J. (2003c). Kako načrtovati in posredovati teoretične vsebine ter kako preverjati in ocenjevati teoretično znanje pri športni vzgoji – 1. del. *Šport mladih*, 11 (88), 50–51.



14. Kovač, M., Jurak, G. in Strel, J. (2003d). Kako načrtovati in posredovati teoretične vsebine ter kako preverjati in ocenjevati teoretično znanje pri športni vzgoji – 2. del. *Šport mladih*, 11 (89), 50–51.
15. Kovač, M., Jurak, G. in Strel, J. (2003e). Kako načrtovati in posredovati teoretične vsebine ter kako preverjati in ocenjevati teoretično znanje pri športni vzgoji – 3. del. *Šport mladih*, 11 (90), 48.
16. Kovač, M., Strel, J., Jurak, G. in Dežman, B. (2001) Izhodišča za zunanje preverjanje standardov znanja šolske športne vzgoje ob koncu devetletke. V B. Škof in M. Kovač (ur.), *Uvajanje novosti pri šolski športni vzgoji – Zbornik 14. strokovnega posveta športnih pedagogov Slovenije* (str. 23–37). Kranjska Gora: Zveza društev športnih pedagogov Slovenije.
17. Kovač, M., Dežman, B., Strel, J. in Jurak, G. (2002). Kaj so nacionalni preizkusi znanja? *Šport mladih*, 10 (77), 44–46.
18. Kristan, S. (1992). *Ocenjevanje šolske športne vzgoje da ali ne?* Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport.
19. Kristan, S. (2000). Številčno ocenjevanje športne vzgoje ni v skladu z nameni tega vzgojno-izobraževalnega področja. *Vzgoja in izobraževanje*, 31 (2–3), 119–121.
20. Kristan, S. (2009). *Pogledi na šport 1 – Šolska športna vzgoja in njeno ocenjevanje*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport – Inštitut za šport.
21. Lorenci, B. (2000). Številčno ocenjevanje športne vzgoje. *Vzgoja in izobraževanje*, 31 (2–3), 115–118.
22. Pravilnik o preverjanju in ocenjevanju ter napredovanju učencev v osnovni šoli. Ljubljana: Uradni list, št. 73/2008 (18. 7. 2008).
23. Razdevšek-Pučko, C. (1991). Ocenjevanje na nižji stopnji osnovne šole. *Pedagoška obzorja*, 6 (17), 12–17.
24. Razdevšek-Pučko, C. (1995). Opisovanje otrokovega razvoja in dosežkov na razredni stopnji osnovne šole. V *Opisno ocenjevanje – Teoretična izhodišča in praktični napotki za opisovanje dosežkov pri posameznih predmetih* (str. 9–43). Novo mesto: Pedagoška obzorja.
25. Razdevšek-Pučko, C. (1999). Opisno ocenjevanje – zakaj in kako. *Razredni pouk*, 1 (3), 22–26.
26. Sluga, S., Rozman, M., Praček, A., Beslić, J., Novak, L., Cilenšek, J. idr. (1971). Ocenjevanje telesne vzgoje – da ali ne? *Telesna kultura*, (1–2), 16–21.

27. Štemberger, V. (1995). Opisno ocenjevanje otrokovih dosežkov pri športni vzgoji. V *Opisno ocenjevanje – Teoretična izhodišča in praktični napotki za opisovanje dosežkov pri posameznih predmetih* (str. 128–133). Novo mesto: Pedagoška obzorja.
28. Štemberger, V. (1996). Opisno ocenjevanje pri športni vzgoji v osnovni šoli. *Šport*, 44 (4), 8–10.
29. Štemberger, V. (2004). Ocenjevanje športne vzgoje v prvem triletju. *Preverjanje in ocenjevanje*, 1 (2–3), 59–63.
30. Tome, J. (1973). Ocenjevanje telesne vzgoje-da ali ne. *Vzgoja in izobraževanje*, (1), 137–138.
31. Tušak, M. (1996). Ocenjevanje pri športni vzgoji. *Šport mladih*, 4 (15–16), 17.
32. Zorman, L. (1968). *Preverjanje in ocenjevanje znanja ter opazovaje učencev v osnovni šoli*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.

## 10 PRILOGE

### 10.1 Vprašalnik

Spoštovani!

Sem Ana Kosmač in zaključujem s študijem na Pedagoški fakulteti v Ljubljani, smer razredni pouk. Pri didaktiki športne vzgoje s pomočjo mentorice 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 1–5,
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 poučuje):** \_\_\_\_\_

**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 1–5.
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 nestrinjate 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 izboljšanje pri opisni oceni iz športne vzgoje?**

---

---

---

---

**Zahvaljujem se Vam za vaš čas in trud!**