



Univerza v Mariboru

Pedagoška fakulteta

NACIONALNA EVALVACIJSKA ŠTUDIJA
»ANALIZA PRIMERNOSTI UPORABE ŠTEVILČNEGA
OCENJEVANJA PODROČIJ ŠPORTA, GLASBENE IN
LIKOVNE UMETNOSTI«

Zaključno vsebinsko poročilo

Nosilka študije: doc. dr. Janja Tekavec, Pedagoška fakulteta, Univerza v Mariboru

Člani projektne skupine:

- doc. dr. Janja Batič, Pedagoška fakulteta, Univerza v Mariboru
- dr. Inge Breznik, Zavod RS za šolstvo
- red. prof. dr. Marija Javornik, Filozofska fakulteta, Univerza v Mariboru
- doc. dr. Robert Potočnik, Pedagoška fakulteta, Univerza v Ljubljani
- izr. prof. dr. Vesna Štemberger, Pedagoška fakulteta, Univerza v Ljubljani
- doc. ddr. Joca Zurc, Filozofska fakulteta, Univerza v Mariboru

Maribor, maj 2023

KAZALO VSEBINE

UVOD	5
1 TEORETIČNA IZHODIŠČA	7
1.1 Preverjanje in ocenjevanje znanja	7
1.2 Funkcije preverjanja in ocenjevanja znanja	10
1.3 Ocenjevanje kot merjenje	13
1.4 Vrste ocenjevanja	15
1.4.1 Številčno ocenjevanje	16
1.4.2 Opisno ocenjevanje	17
1.5 Ocenjevanje pri predmetu ŠPORT	19
1.5.1 Izhodišča za ocenjevanju pri predmetu ŠPORT	20
1.5.2 Različna stališča o ocenjevanju pri predmetu ŠPORT	21
1.6 Ocenjevanje pri predmetu GLASBENA UMETNOST	23
1.6.1 Izhodišča za ocenjevanju pri predmetu GLASBENA UMETNOST	23
1.6.2 Različna stališča o ocenjevanju pri predmetu GLASBENA UMETNOST	24
1.7 Ocenjevanje pri predmetu LIKOVNA UMETNOST	25
1.7.1 Izhodišča za ocenjevanju pri predmetu LIKOVNA UMETNOST	25
1.7.2 Različna stališča o ocenjevanju pri predmetu LIKOVNA UMETNOST	27
1.8 Namen in cilji evalvacijske študije	28
1.8.1 Specifični cilji študije	28
2 METODA	29
2.1 Vzorec in postopek vzorčenja	29
2.2 Opis merskih instrumentov	37
2.2.1 Merski instrumenti, uporabljeni v kvantitativnem delu študije	37
2.2.1 Merski instrumenti, uporabljeni v kvalitativnem delu študije	39
2.3 Postopek zbiranja podatkov	41
2.3.1 Postopek zbiranja kvantitativnih podatkov	41
2.3.2 Postopek zbiranja kvalitativnih podatkov	42

2.4	Metode analize podatkov	44
2.4.1	Metode analize kvantitativnih podatkov	44
2.4.2	Metode analize kvalitativnih podatkov	44
3	REZULTATI	45
3.1	Rezultati kvantitativnega dela evalvacijske študije	45
3.1.1	Pogled učiteljev na ocenjevanje predmetov šport, glasbena umetnost in likovna umetnost v osnovni šoli.....	45
3.1.2	Pogled učencev na ocenjevanje predmetov šport, glasbena umetnost in likovna umetnost v osnovni šoli.....	52
3.1.3	Pogled vodstev šol na ocenjevanje predmetov šport, glasbena umetnost in likovna umetnost v osnovni šoli.....	57
3.1.4	Povzetek ugotovitev rezultatov kvantitativnega dela študije	62
3.2	Rezultati kvalitativnega dela evalvacijske študije	64
3.2.1	Rezultati fokusnih skupin z učitelji športa in učitelji razrednega pouka o številčnem ocenjevanju pri predmetu ŠPORT	64
3.2.2	Rezultati fokusnih skupin z učitelji glasbene umetnosti in učitelji razrednega pouka o številčnem ocenjevanju pri predmetu GLASBENA UMETNOST	78
3.2.3	Rezultati fokusnih skupin z učitelji likovne umetnosti in učitelji razrednega pouka o številčnem ocenjevanju pri predmetu LIKOVNA UMETNOST	93
4	ZAKLJUČKI	112
4.1	Primernost številčnega ocenjevanja športa, glasbene in likovne umetnosti gledano z vidika ocenjevanja učenčevega napredka	112
4.2	Primernost številčnega ocenjevanja športa, glasbene in likovne umetnosti gledano z vidika omogočanja osebostnega razvoja učenca v skladu z njegovimi sposobnostmi in interesi, vključno z razvojem njegove pozitivne samopodobe.....	113
4.3	Analiza usposobljenosti učiteljev za prepoznavanje učenčevih predispozicij in ocenjevanja znanja glede na napredek učencev, za aktivno upoštevanje njihovih specifik ter za ustvarjanje pogojev za njihov napredek	115
4.4	Analiza udejanjanja/uresničevanja učnih načrtov z vidika ocenjevanja.....	116
4.5	Sklepi.....	118
5	PRIPOROČILA IN USMERITVE ZA EDUKACIJSKO POLITIKO.....	120

5.1	Splošna priporočila glede ocenjevanja pri predmetih šport, glasbena umetnost in likovna umetnost	120
5.2	Priporočila in usmeritve, vezana na predmet ŠPORT	122
5.3	Priporočila in usmeritve, vezana na predmet GLASBENA UMETNOST	122
5.4	Priporočila in usmeritve, vezana na predmet LIKOVNA UMETNOST.....	123
VIRI IN LITERATURA		125
PRILOGE		132
Priloga 1: Analiza primernosti uporabe številčnega ocenjevanja področij športa, glasbene in likovne umetnosti: nacionalna evalvacijska študija: Vprašalnik za učitelje		
		132
Priloga 2: Analiza primernosti uporabe številčnega ocenjevanja področij športa, glasbene in likovne umetnosti: nacionalna evalvacijska študija: Vprašalnik za učence		
		141
Priloga 3: Analiza primernosti uporabe številčnega ocenjevanja področij športa, glasbene in likovne umetnosti: nacionalna evalvacijska študija: Vprašalnik za vodstva šol		
		150

UVOD

Ocenjevanje znanja pomeni ugotavljanje in vrednotenje doseženega znanja in predstavlja enega sestavnih delov pedagoškega procesa (Bucik, 2001). Z vidika učnih stopenj je ocenjevanje samostojna stopnja učnega procesa z lastno specifično didaktično funkcijo, ki ne sovпада niti s preverjanjem niti z utrjevanjem, čeprav je po svoje tudi preverjanje in utrjevanje (Strmčnik, 2001). Ocenjevanje je pomembno vpeto v pouk in ob učnih načrtih sodoloča, kaj se poučuje in uči, določa torej kakovost pouka. Preverjanje in ocenjevanje znanja v edukaciji je posebno zahteven in odgovoren proces. Kakor meni Zupanc (2004a), razlog ni v tem, da bi bilo to strokovno delo v šolah pomembnejše od drugih (od npr. priprave na pouk, podajanja učne snovi, utrjevanja, ipd.), temveč v tem, da pri preverjanju in ocenjevanju znanja prej nevidne stvari, ki se dogajajo v procesu, postanejo vidne in izpostavljene diskusijam med vsemi neposrednimi in posrednimi udeleženci v procesu vzgoje in izobraževanja.

Rezultat ocenjevanja je ocena, ki jo lahko izrazimo v obliki besednega zapisa (opisno ocenjevanje) ali v obliki številke. Ocene in postopki ocenjevanja igrajo v šolskem sistemu veliko vlogo, saj je pozornost učiteljev, učencev, staršev in tudi šolskih oblasti usmerjena v ta izsek šolskega dogajanja. Po mnenju Marentič Požarnikove (2004) ima slednje v tako kompleksnem in občutljivem sistemu, kakršen je šola, pomembne in ne vedno zaželene posledice za različne vidike, kot so uporaba različnih učnih metod, medosebni odnosi, učne strategije učencev, njihova motivacija, samopodoba in še kaj.

Namen evalvacijske študije z naslovom »Analiza primernosti uporabe številčnega ocenjevanja področij športa, glasbene in likovne umetnosti« je bil analizirati, ali je številčno ocenjevanje pri predmetih s področja športa, glasbene in likovne umetnosti primerno in smiselno z vidika ocenjevanja učenčevega napredka. Prav tako nas je zanimalo, ali in če, kako številčno ocenjevanje obravnavanih predmetov pripomore k uresničevanju ciljev osnovnošolskega izobraževanja, ki določajo omogočanje osebostnega razvoja učenca v skladu z njegovimi sposobnostmi in interesi, vključno z razvojem njegove pozitivne samopodobe. S pomočjo kvantitativnih in kvalitativnih podatkov, zbranih na reprezentativnem vzorcu učencev od 3. do 9. razreda, njihovih učiteljev in vodstev osnovnih šol smo analizirali pomembnost, prednosti in pomanjkljivosti številčnega ocenjevanja pri izbranih predmetih (šport, glasbena umetnost, likovna umetnost), doprinos načina ocenjevanja k uresničevanju ciljev učnega načrta,

upoštevanje učenčevega napredka, uravnoteženje pomembnosti glede na ostale predmete ter odnos in motiviranost učencev za posamezni predmet v povezavi z načinom ocenjevanja.

V pričujočem vsebinskem poročilu v začetku opredelimo nekatera teoretična izhodišča na področju ocenjevanja v osnovni šoli in bolj konkretno pri predmetih šport, likovna in glasbena umetnost. Sledi predstavitev načrta evalvacijske študije in izvedenih dejavnosti. Osrednji del vsebinskega poročila predstavi zbrane podatke in jih interpretira. Poročilo zaključujemo s priporočili in usmeritvami za edukacijsko politiko.

1 TEORETIČNA IZHODIŠČA

Preverjanje in ocenjevanje znanja predstavljata sestavni del pedagoškega procesa. Tesno se povezujeta z učenjem in poučevanjem ter odločilno vplivata na pouk. Cilj preverjanja in ocenjevanja znanja naj bi bil povečanje kakovosti poučevanja in procesa učenja, posledično pa večjega znanja učencev (Kovač idr., 2004). Razdevšek Pučko (1992, str. 235) opozarja: »TAKO in TO, kar učitelj preverja, TAKO in TISTO se učenci tudi učijo, TISTO in TAKO si tudi zapomnijo«. Preverjanje znanja je v šolskem sistemu eden najučinkovitejših usmerjevalcev učenja in njegovih učinkov, hkrati pa vpliva tudi na nadaljnje poučevanje.

Eden od primarnih ciljev osnovnošolskega izobraževanja naj bi bil krepitev učenčeve samopodobe, saj je ravno samopodoba tisti dejavnik, ki pomembno vpliva na učenčevo učno motivacijo, vztrajnost in učni uspeh. Ocene učne uspešnosti so tiste, ki pomembno vplivajo na učenčevo samopodobo – tako na splošno samopodobo, kot na učno samopodobo, vezano na posamezni učni predmet (Marentič Požarnik, 2004).

Nemalokrat je prav ocenam znanja namenjena (pre)velika pozornost, proces ocenjevanja pa sproža številne razprave. Tako se na področju preverjanja, še bolj pa ocenjevanja znanja odpirajo vprašanja, kot so: kako vpliva način ocenjevanja na kakovost učenja? Ali obstoječ način ocenjevanja zares omogoča optimalni osebni razvoj učenca – takšen, ki je v skladu z njegovimi sposobnostmi in interesi? Kako utegne ocenjevanje vplivati na učenčevo motivacijo in na njegovo samopodobo? Ali so učitelji v procesu ocenjevanja zares sposobni oceniti znanje glede na napredek učencev in prepoznati učenčeve predispozicije ter aktivno upoštevati njegove morebitne specifike?

1.1 Preverjanje in ocenjevanje znanja

Preverjanje in ocenjevanje znanja je dejavnost, ki jo opravlja učitelj v sklopu svojega učnega dela zaradi kontrole kvantitativne in kvalitativne ravni, do katere so učenci obvladali učni program (Poljak, 1966; v Zupanc, 2004a). Preverjanje v šoli je torej učna dejavnost, s pomočjo katere se lahko ugotovi, kako in v kolikšni meri so bile uresničene različne naloge pouka in vzgoje. Preverjanju navadno sledi ocenjevanje, ki je v resnici končni del procesa preverjanja. Pri njem ovrednoti učitelj s pomočjo ocene mnenje oz. sklep, do katerega je prišel v učnem

procesu pri preverjanju znanja, navad in spretnosti. Ocenjevanje torej pomeni ovrednotenje stopnje realizacije učnih nalog, gre torej za vrednotenje pri preverjanju dobljenih podatkov in njihovo pretvarjanje v oceno (Zupanc, 2004a). Lahko torej rečemo, da je preverjanje proces, v katerem učitelj ugotavlja učenčevu razumevanje učne snovi brez formalnih posledic, medtem ko pa se ocenjevanje zaključi z oceno, ki je kot formalni akt »simbolizacija vrednotenja znanja,..., dogovorjen okvir pravil, simbolna mreža, v kateri poteka ocenjevanje znanja« (Krek, 2000, str. 29).

Pojma preverjanje in ocenjevanje se pogosto pojavljata skupaj, a se o njuni podobnosti oz. različnosti pojavljajo različna mnenja. Zgodovinsko gledano je v slovenskem šolskem prostoru npr. Šilih (1961, v Štefanc, 2004) eksplicitno ločeval preverjanje od ocenjevanja znanja, pri čemer "pri preverjanju učitelj ugotavlja predvsem dosežke svojega učnega dela, medtem ko gre pri ocenjevanju za presojanje in vrednotenje storitev učencev." (prav tam, str. 115). Šilih tako oba procesa sicer ločuje, a hkrati povezuje. Gogala (1966, v Štefanc, 2004) pa po drugi strani govori le o ocenjevanju, preverjanja kot posebne etape učnega procesa pa ne pozna oziroma preverjanje vključuje v vse etape učnega procesa, tudi v posredovanje novega znanja. Tudi Marentič Požarnik (2021) na preverjanje in ocenjevanje gleda kot na dve etapi učnega procesa, ki sta sicer povezani, po svojih ciljih pa bistveno drugačni. Preverjanje znanja je sistematično, načrtno zbiranje podatkov o tem, kako učenec dosega predvidene učne cilje. V postopku ocenjevanja pa učnim dosežkom dodelimo neko vrednost – oceno. Slednja je lahko podana številčno, lahko pa je izražena tudi opisno v smislu analitičnega opisovanja učenčevih dosežkov. Ocenjevanje znanja vedno vključuje preverjanje; medtem ko preverjanje znanja ne vključuje nujno tudi ocenjevanja: znanje učenca lahko preverimo in z rezultati učenca seznanimo, ne da bi ga pri tem tudi ocenili. Rutar Ilc (2004, str. 102) izpostavi, da lahko s pomočjo preverjanja posredno spodbujamo to, kar visoko cenimo, in sicer: "zmožnost vztrajanja kljub oviran, strpnost, empatija do kritike in kritičnost do empatije, zmožnost premišljevanja in popravljanja, natančnost, solidarnost ..."

Strmčnik (2001) funkcijo preverjanja pojmuje podobno kot Šilih, in sicer sta to dva, medsebojno ločena, a hkrati povezana procesa. Podobno meni Kodelja (2006), ko pravi, da »sintagma »preverjanje in ocenjevanje znanja« napeljuje k sklepu, da imamo opraviti z dvema entitetama, z dvema med sabo različnima dejavnostma, ki pa sta med seboj tako tesno povezani, da je oba izraza, ki ju označujeta, smiselno pisati skupaj.« (prav tam, str. 219). Avtor se sprašuje, ali je sploh mogoče preverjati znanje, ne da bi ga obenem na nek način tudi ocenjevali.

Preverjanje in ocenjevanje znanja ter poučevanje in učenje so medsebojno povezani procesi (Razdevšek Pučko, 1992). Preverjanje je torej na eni strani integralni del učnih aktivnosti, na drugi strani pa so rezultati sprotnega spremljanja pomembna podlaga za načrtovanje poučevanja, delo v skupinah in s posameznimi učenci. Načini in vsebine preverjanja znanja določajo in usmerjajo obseg, intenzivnost in raven (domačega) učenja učencev, ob zunanjem preverjanju pa tudi vsebino, intenzivnost in raven poučevanja, šolskega utrjevanja in internega preverjanja znanja (Zupanc, 2004a).

Medtem ko so bili v preteklosti pomembni nameni ocenjevanja znanja predvsem informativnost, selektivnost in represivnost, se ocenjevanje danes usmerja bolj v pedagoško-motivacijski namen, ki podarja stimulatívno vlogo ocene in sodelovanje učiteljev in učencev pri odločanju o organizacijskih in vsebinskih vidikih ocenjevanja (Ivanuš Grmek in Javornik Krečič, 2004). Bucik (2001) tako meni, da lahko učinkovito in pravično preverjanje in ocenjevanje znanja bistveno pripomore k trudu za uspešno, učinkovito in otroku naklonjeno šolo, ki skuša optimalno in celostno razvijati njegovo osebnost in zmožnosti.

Področje preverjanja in ocenjevanja znanja obvladujejo različni, tudi nasprotujoči si strokovni pogledi in teoretične predpostavke. Posledično imamo opraviti tudi z nekaterimi konceptualnimi in sistemskimi problemi, ob katere trčimo, ko se lotimo že razmeroma površinske analize dokumentov, ki izrisujejo formalni okvir ocenjevanja znanja (torej zakonodaja, pravilniki, interna šolska pravila) in kurikularnih podlag za ocenjevanje znanja (med katere sodijo zlasti učni načrti in katalogi znanj).

3. člen Pravilnika o preverjanju in ocenjevanju znanja ter napredovanju učencev v osnovni šoli (2013) navaja, da se s preverjanjem znanja zbirajo informacije o tem, kako učenec dosega cilje oziroma standarde znanja iz učnega načrta in sicer v treh časovnih intervalih: pred, med in ob koncu obravnave novih učnih vsebin. Preverjanje znanja ni namenjeno ocenjevanju znanja. Proces ocenjevanja znanja pa poteka po obravnavi vsebin iz učnih načrtov in po preverjanju. Učitelj, ki predmet poučuje, ugotavlja in vrednoti, v kolikšni meri učenec dosega cilje oziroma standarde znanja.

Štefanc (2012) opozarja na dejstvo, da strogo rečeno učitelj ne ocenjuje znanja samega, ampak izkazano znanje: ocenjuje namreč pisne in ustne odgovore, rešene naloge, praktične izdelke, govorne nastope ipd.. V oceni je izražena učiteljeva presoja o količini in kakovosti znanja, ki ga je učenec izkazal, ne pa neposredno izmerjena vrednost le-tega (Štefanc, 2012). Kakor opozarja Marjanovič Umek (2001), se pri tem hitro zgodi zdrs k ocenjevanju tistega, kar pri

ocenjevanju znanja v resnici ne moremo ocenjevati, seveda če nimamo vnaprej strokovno opredeljenih kriterijev ocenjevanja ali so ti izdelani razmeroma slabo. Zato je pomembno, da učitelj zagotovi pogoje, v katerih bo mogoče upravičeno sklepati, da objektivni izraz znanja z dovolj visoko stopnjo verjetnosti odraža dejansko učenčevo znanje (Štefanc, 2012).

Kakor navaja Zupanc (2004b), lahko učitelji zmanjšajo nedoločenost ocen z vzpostavitvijo skrbno postavljenih kriterijev ocenjevanja. To pomeni, da učitelj določi vsebino, načine in število preverjanj in ocenjevanj, s katerimi naj se ugotovi znanje učencev, določi obseg in težo, ki jo ima posamezno preverjanje in ocenjevanje za zaključno oceno, in postavi merila pri posameznem ocenjevanju.

1.2 Funkcije preverjanja in ocenjevanja znanja

Funkcije preverjanja in ocenjevanja znanja so številne in različne (Marentič Požarnik, 2021). V prvi vrsti so rezultati preverjanja znanja povratna informacija učencu: sporočajo mu, v kolikšni meri je dosegel posamezne učne cilje, in usmerjajo njegov nadaljnji proces učenja. Zelo pomemben cilj preverjanja in ocenjevanja znanja je namreč tudi posameznikov postopen razvoj samouravnavanja učenja in samopreverjanja znanja. Rezultati preverjanja znanja so pomembna povratna informacija tudi za učitelja: sporočajo mu o uspešnosti posameznega učenca, skupine, kot tudi o lastni uspešnosti v procesu poučevanja. Nenazadnje pa rezultat preverjanja in ocenjevanja znanja predstavljajo pomemben vir informacij tudi za starše: sporočajo namreč, kako napreduje njihov otrok, in odkrivajo polja, ki zahtevajo morebitno skrb in pomoč. Rutar Ilc (2004, str. 102) govori o novi kulturi preverjanja in ocenjevanja, za katero je značilen sodelovalen odnos med učitelji in učenci in se kaže “ob vpeljevanju samopreverjanja in vrstniškega preverjanja in ocenjevanja in ob skupnem načrtovanju kriterijev za preverjanje in ocenjevanje znanja.”

Posledična veljavnost ocenjevanja pove, ali neki način ocenjevanja in njegova uporaba vodita do pozitivnih posledic za poučevanje in učenje, torej do tega, da učenci posvečajo več časa in pozornosti v razredu dejavnostim, ki vodijo do pomembnih, vrednih učnih ciljev – ali pa ne (Marentič Požarnik, 2004). Posledično veljavnost ugotavljamo s kvalitativnim proučevanjem posledic, ki jih ima določen način ocenjevanja na učiteljevo poučevanje in učenje učencev.

Po Marentič Požarnik (2004) lahko posledice ocenjevanja pri učencih delimo na spoznavne, čustvene in motivacijske posledice. Pri spoznavnih posledicah gre za vpliv na spoznavno raven učenja: visoko oz. pozitivno posledično veljavnost izkazujejo preizkusi, ki vpletejo učence v bolj smiselno učenje, učenje z globljim razumevanjem, v kritično presojanje, povezovanje spoznanj, skratka – v učenje, ki vodi do kompleksnejših, pomembnejših učnih ciljev. Med čustvene posledice štejemo na pozitivni strani povečanje zaupanja v lastne zmožnosti, zdravo samozavest ob uspešno opravljeni nalogi; na negativni strani pa nasprotno, strah pred neuspehom, čustveno ranljivost in nižanje občutka lastne vrednosti. Pri motivacijskih posledicah, ki so povezane s prejšnjimi, pa gre za to, ali ocenjevanje zviša ali zniža interes in zavzetost za učenje nasploh in za učenje določenega predmeta in snovi, kako ocenjevanje vpliva na odnos do učenja in stališča do znanja. Preverjanje in ocenjevanje znanja je namreč močan vir motivacije in lahko predstavlja pomembno spodbudo za učenje. Ocene so lahko velika motivacija za učence in motivacijska vloga ocen je zelo naravna. Kakor navaja Zupanc (2004a), se bodo učenci najbrž prilagodili vsakršnemu vrednotenju njihovih dosežkov, ne glede na obliko in abstraktnost vrednotenja. Po drugi strani pa je prav ta učinek ocen iz marsikaterega vidika lahko problematičen. Pogost očitek ocenam je namreč njihov morebitni negativni učinek na notranjo motivacijo učenca, česar pa študije v večji meri ne potrjujejo (npr. Pulfrey idr., 2013; Weidinger idr., 2017). Negativne posledice, ki so žal dokaj pogoste, kadar prevlada učenje le za ocene, pa so poleg poplitvenja samih učnih strategij odklonilen, včasih celo ciničen odnos do znanja (če je »reducirano le na sredstvo za ocene in preneha biti cilj) in neprimerni vzorci pripisovanja uspeha in neuspeha takim zunanjim dejavnikom, na katere zlasti slabi učenci po lastni presoji ne morejo vplivati in se zato odtegnejo nadaljnjim naporom (Marentič Požarnik, 2004).

Posledična veljavnost ocenjevanja pa je pomembna tudi za učitelje. Kakor navaja Marentič Požarnik (2004, str. 10), bo pozitiven »tisti sistem preverjanja in ocenjevanja, ki jim pomaga bolje razumeti, kako se učenci učijo, kako razmišljajo; ki jih spodbudi in usmeri, da bolje prilagodijo načine poučevanja tako, da pomagajo učencem dosegati tudi zahtevnejše cilje ob upoštevanju njihovih zmožnosti, potreb in interesov in pri tem podprejo kakovostne učne strategije ter krepijo samostojnost in odgovornost učencev.« Po drugi strani pa bo imelo ocenjevanje negativno veljavnost, kadar bo pozornost učiteljev usmerjalo le v natančno opredeljene končne rezultate in pri tem ožilo obseg uporabljenih metod in doseženih ciljev (Marentič Požarnik, 2004).

Zupanc (2004b) pri preverjanju loči med formalnim (npr. testi, ocenjene domače naloge, govorni nastopi) in neformalnim preverjanjem (npr. učitelj posluša vprašanja učencev, opazuje, kako spremljajo novo snov). Nekateri učitelji so pri opazovanju z namenom neformalnega preverjanja manj spretni, vztrajajo pri prvem dobljenem vtisu, drugi pa na ta način učinkovito vodijo učenca pri učenju. Zupanc (2004b, str. 156) izpostavi tudi, da učitelj raje “opazi znanje pri boljših učencih, kakor opazuje reakcije slabših”, pri čemer avtor seveda posplošuje in enači različna predmetna področja. Npr. pri likovni vzgoji neformalno preverjanje poteka ves čas praktičnega likovnega izražanja učencev, saj učitelj z opazovanjem učencev prepozna težave in jih z individualnim svetovanjem usmerja. Pri tem pa najprej opazi tiste učence, ki potrebujejo več usmerjanja. “Vključevanje znanja, motivacije, pristopa, prizadevnosti in discipline lahko širi pomen ocene, vsekakor pa zaplete njeno interpretacijo” (Oosterhof 2001, cit. po Zupanc, 2004b, str. 164). Pri tem je ponovno potrebno upoštevati specifično predmetnih področij.

Ena od neformalnih in nelegitimnih funkcij preverjanja in ocenjevanja znanja je lahko tudi preverjanje in ocena kot funkcija discipliniranja učencev ter dokazovanja moči tistega, ki ocenjuje. Gre za pojav, ki se nanaša na ocenjevanje na splošno. Ocene so namreč lahko prikladen in pogosto učinkovit disciplinski ukrep. Razširitev ocene z vključevanjem motivacije, pristopa in prizadevnosti pa je tesno povezana s cilji določenih specifičnih predmetnih področij (npr. učenčev pristop k reševanju likovne naloge, prizadevnost pri likovnem izražanju). Kljub temu pa se ocene ne bi smele uporabljati za discipliniranje učencev. Kakor pravi Kodelja (2006), je raba ocene kot sredstvo discipliniranja zloraba, čeprav so njene posledice, če jih ocenjujemo z vidika vzpostavljanja reda v razredu (ki je pogoj za izvedbo pouka), lahko boljše, kot bi bile v primeru, ko se to ne bi dogajalo. Dajanje negativnih ocen v tem primeru ni ocenjevanje znanja, temveč kaznovanje.

V procesu izobraževanja ocene nosijo tudi usmerjevalno in selekcijsko funkcijo pri nadaljnjem šolskem in poklicnem usmerjanju učenca ter morebitni diferenciaciji. Prav tako pa so rezultati preverjanja in ocenjevanja znanja pomembni tudi za druge strokovne delavce na šoli, zlasti šolsko svetovalno službo.

Navsezadnje pa rezultati preverjanja in ocenjevanja znanja predstavljajo pomembno povratno informacijo tudi vodstvu šole, šolskim odločevalskim telesom in javnosti kot dokazilo o uspešnosti neke šole ali šolskega sistema v celoti. Kot navaja Marentič Požarnik (2021) naj bi bil glavni namen preverjanja in ocenjevanja znanja izboljšati kakovost učenja in poučevanja, in temu namenu naj bi bili podrejeni načini ocenjevanja.

1.3 Ocenjevanje kot merjenje

Ocenjevanje je način merjenja pojavov ali stvari, kjer velikost enote ni znana, poznano pa je zaporedje velikosti stvari ali pojavov. Pri ocenjevanju si tako ocenjevalec enoto oblikuje sam, kar pa počne na dva načina: enoto si bodisi zamišlja na podlagi svojih izkušenj in znanja ter jo poljubno povečuje, lahko pa kot enoto vzame predhodno velikost pojava, ki mu je prezentna, in jo uporabi kot kriterij za ocenitev drugega pojava (npr. prvi učenec je uspešnejši kot drugi) (Jurman, 1989). Ocenjevanje je merjenje, zato ker vsebuje značilnosti merjenja in sicer “predmet (vsebino, pomen) ali tisto, kar se meri, instrument, s katerim se meri, in tehniko merjenja.” (Zupanc, 2004b, str. 150)

Izrednega pomena pri preverjanju in ocenjevanju znanja so kriteriji, s katerimi se razvršča in vrednoti znanje učencev. Priporočeno je, da so kriteriji razloženi z opisniki, torej v analitično-opisni obliki, ne le s točkami ali z odstotki, ki so pogoj za posamezno oceno. Kriteriji naj tako vsebujejo ocenjevalno lestvico, ki je običajno petstopenjska, z opisi izvedbe, ki ustrezajo posamezni oceni. Pomembno je tudi, da so postavljeni kriteriji jasni in preprosti, kar učencem omogoča lažje samovrednotenje lastnega znanja (Kovač idr., 2004).

Ker je ocenjevanje v svoji osnovi merjenje, naj bi imelo kot tako čim boljše merske karakteristike. Te so naslednje:

- Veljavnost: proces ocenjevanja meri tisto, kar je namen merjenja, to je znanje (Vogrinc idr., 2011). Ocena je vsebinsko veljavna, če zajame vse to, kar smo želeli izmeriti. To pomeni, da je postopek preverjanja znanja veljaven, če obsega vse pomembne vsebine in cilje določenega izseka učnega načrta (Marentič Požarnik, 2021). Marentič Požarnikova (2021) omenja tudi t. i. posledično veljavnost, ki predstavlja posledice in učinke, ki jih ima določena vrsta preverjanja na učenje in pouk: katere aktivnosti učenci in učitelji izberejo in katere opuščajo pod vplivom danega sistema ocenjevanja. Posledična veljavnost bo tem višja, čim bolj so posledice na učenje in poučevanje pozitivne, kar pomeni, da bodo učenci uporabljali več globinskih učnih strategij.
- Zanesljivost: točnost, natančnost oz. stabilnost merjenja. Večja zanesljivost ocenjevanja pomeni, da pri ponovnem preverjanju znanja (če se znanje medtem ni spremenilo) dobimo podobne rezultate.
- Objektivnost: ocenjevanje je objektivno, če je ocena odvisna samo od merjene značilnosti (količine, kakovosti znanja), ne pa od kakšnih drugih značilnosti tistega, ki

je ocenjevan, in ocenjevalca samega (Sagadin, 2003). Subjektivni vplivi učitelja naj bi bili tako čim bolj izključeni iz procesa ocenjevanja. Slednje pa je težko, saj je učitelj pri svojem ocenjevanju podvržen najrazličnejšim subjektivnim napakam in dejavnikom. Pomembno je, da jih učitelj pri sebi prepoznava, se zaveda njihovega vpliva in ga poskuša karseda zmanjšati.

- Občutljivost: ocenjevanje bo občutljivo, kadar bodo v oceni zajete tudi manjše razlike v znanju. Večja, kot je razpršenost rezultatov, boljša je občutljivost. Občutljivost ocenjevanja uravnavamo z izborom nalog oz. vprašanj.
- Ekonomičnost: ekonomično ocenjevanje bo tisto, ki ob smotni uporabi časa in energije daje čim več kvalitetnih rezultatov (Marentič Požarnik, 2021). Pri tem je potrebno upoštevati tako čas učencev kot učiteljev, čas za pripravo in izvedbo, pa tudi čas za ovrednotenje rezultatov.

Kakor navaja Kodelja (2000), je za učenca pomembno, ali je ocena pravična ali nepravična. Ocenjevanje učitelja je mogoče razumeti kot pravično, če ocenjuje po enakih merilih in tako vsak učenec dobi, kar mu pripada glede na izkazano znanje (Kodelja, 2006). Ocenjevanje je po empiričnih raziskavah za učence pravično, če je v skladu z retributivnim načelom pravičnosti: za enako izkazano znanje, enaka ocena. Učencem se zdi krivično, če uporablja učitelj negativne ocene kot sredstvo za discipliniranje posameznega učenca ali celega razreda, če podari boljšim učencem višjo oceno, kot so si jo zaslužili, zato ker so bili pridni. Kot krivično torej doživljajo negativno oceno, ki ni posledica njihovega neznanja, ampak obnašanja, neenako obravnavo boljših in slabših učencev ter nespoštovanje dostojanstva učenčeve osebe pri ocenjevanju (Kovač Šebart in Krek, 2001).

Po navedbah Bucika (2001), lahko objektivnost in pravičnost ocenjevanja motijo različni dejavniki, kot so: osebna enačba učitelja, ki se kaže v različni strogosti različnih učiteljev za izkazano isto kvaliteto in kvantiteto znanja, halo efekt (glede na ocene pri drugih predmetih sklepa na znanje pri svojem predmetu, iz ene učenčeve lastnosti sklepa tudi na druge, tudi tiste, ki niso med seboj povezane; pri ocenjevanju znanja upošteva svoje prejšnje »dobro« ali »slabo« mnenje o učencu), prilagajanje kriterijev ocenjevanja splošni uspešnosti razreda, napaka kontrasta (po ocenjevanju zelo dobrega učenca se učitelju zdi nekoliko manj dober učenec zelo slab), preverjanje le tistih standardov znanja, ki so po njegovi presoji pomembni (povratni vpliv na poučevanje).

1.4 Vrste ocenjevanja

Ocenjevanje znanja je pomemben del učnega procesa, kjer presojujemo, vrednotimo, evalviramo in merimo izkazano znanje učencev oz. koliko so se učenci približali posameznim učnim ciljem in standardom znanj (Žakelj, 2012, str. 32; Pravilnik o preverjanju in ocenjevanju znanja ter napredovanju učencev v OŠ, 2013, člen 3). Učitelj si mora tudi po svojih neformalno pridobljenih zaznavah na podlagi opazovanj učencev pri delu v šoli ustvariti svojo razlago: interpretacijo zaznanega in izmerjenega, ter to nekako posredovati nazaj učencem in, kadar je potrebno, tudi staršem (Zupanc, 2004a). Z ocenjevanjem učencem sporočamo, kaj in kako se morajo (na)učiti, učitelji in starši pa dobijo povratno informacijo o napredku oz. uspešnosti njihovih otrok. Tako sta ocenjevanje in učenje zelo tesno povezana (Marentič Požarnik, 2021, str. 296).

Ocenjevanje se izraža v formalno dogovorjenih ocenah (opisne v daljših zapisih učenčevih znanj, številčne od 1 do 5, besedne kot npr. zelo uspešno, uspešno in manj uspešno), kar opredeljuje 61. člen Zakona o osnovni šoli (Uradni listi RS od leta 1996 do 2016 z vsemi spremembami), in sicer: v 1. in 2. razredu je predpisano opisno ocenjevanje znanja učencev, od vključno 3. razreda naprej pa pri vseh predmetih številčno ocenjevanje znanja. Pravilnik o preverjanju in ocenjevanju znanja v slovenskih osnovnih šolah (Pravilnik OŠ) govori torej o dveh oz. treh oblikah poročanja učencem in staršem oz. ocenah: o opisnih ocenah in številčnih ocenah od nezadostno (1) do odlično (5). To pa ne pomeni, da pri opisnem ocenjevanju učitelj ne sme uporabiti nobenih števil, kot tudi ne pomeni, da pri številčnem ocenjevanju učitelj ne sme ustno ali pisno dodatno pojasniti učencu in/ali staršem, kje so njegove kvalitete ali slabosti v doseženih učnih ciljih (Zupanc, 2004a).

V splošnem torej poznamo dva načina ocenjevanja znanja: številčno oz. numerično in opisno oz. deskriptivno ocenjevanje. Pri številčnem ocenjevanju poznamo:

- Številčni sistem ocenjevanja¹ (običajno ocena na petstopenjski ocenjevalni lestvici od 1 do 5),
- Točkovni sistem ocenjevanja (vezan na dobljeno število točk),
- Simbolno-črkovni sistem ocenjevanja (npr. A, B, C).

¹ Tudi številčno ocenjevanje znanja dejansko predstavlja ocenjevanje z uporabo ordinalne in ne intervalne lestvice. Zato ga je bolj smiselno obravnavati kot besedno ocenjevanje znanja, saj učitelj oceno izrazi z besedno sodbo (nezadostno, zadostno, ..., odlično). Številke so tu samo simboli za lažjo administrativno obravnavo/obdelavo.

Pri opisnem ocenjevanju je osnovni element beseda oziroma poved.

1.4.1 Številčno ocenjevanje

Številčno ocenjevanje je zapis ocen s številkami. V slovenskem osnovnošolskem in srednješolskem izobraževanju je ustaljena petstopenjska lestvica šolskih ocen od 1 do 5. Pravilnik o preverjanju in ocenjevanju znanja ter napredovanju učencev v osnovni šoli (2013) tako določa, da se s številčnim ocenjevanjem oceni znanje učenca na lestvici od 1 do 5. Številčne ocene so: nezadostno (1), zadostno (2), dobro (3), prav dobro (4), odlično (5). Ocena nezadostno (1) je negativna, druge ocene so pozitivne. Z negativno oceno je ocenjen učenec, ki ne doseže standardov znanja, potrebnih za napredovanje v naslednji razred (v nadaljnjem besedilu: minimalni standardi), ki so določeni v učnih načrtih. V drugem in tretjem triletju učitelj oblikuje zaključno številčno oceno, pri tem pa upošteva ocene, ki jih je učenec prejel med šolskim letom pri predmetu. Zaključna ocena predstavlja oceno, v kolikšni meri učenec dosega standarde znanja, ki so opredeljeni v učnih načrtih (Vogrinc idr., 2011).

Med prednostmi številčne ocene so zagotovo njena jasnost, preprostost uporabe in široka prepoznavnost. Tako je tradicionalna petstopenjska ocenjevalna lestvica od 1 do 5 univerzalno znana in razumljiva najširšemu krogu ljudi: učencem, staršem in učiteljem. Prav tako pa številčna ocena nudi možnost enostavne primerjave uspešnosti posameznega učenca pri posameznih predmetih kot tudi skozi daljše obdobje njegovega šolanja. Številčno ocenjevanje znanja naj bi vzpostavilo ravnovesje, enakost med šolskimi predmeti z vidika pomembnosti oz. hierarhije, hkrati pa naj bi zagotavljalo upoštevanje individualnih razlik med učenci.

Številčno ocenjevanje pa ima tudi nekatere pomanjkljivosti. Nekateri kritiki številčnega ocenjevanja tako izpostavljajo nizko informativno vrednost številčne ocene, saj ocena brez podane spremljevalne povratne informacije učencu in njegovim staršem ne poda natančnih informacij o njegovem znanju, ne razkriva ocenjevalnih kriterijev, zato učenec brez dodatne utemeljitve ne more vedeti, zakaj je prejel določeno oceno (Kristan, 1992; Kramar, 2009). Prav tako nekateri menijo, da je številčna ocena samo navidezno veljavna, zanesljiva in objektivna.

Največ kritik številčnemu ocenjevanju pa gre verjetno na račun vpliva številčnega ocenjevanja na notranjo motivacijo učenca. Kakor ji očitajo nekateri avtorji (npr. Kristan, 1992; Kramar, 2009; Musek Lešnik in Lešnik Musek, 2010), številčna ocena učence spodbuja k temu, da

postane cilj sama po sebi. Pozornost učencev bo tako vse bolj usmerjena v pridobivanje čim višjih ocen, medtem ko bo kvaliteta znanja postavljena v ozadje. Učenci se tako nenehno ukvarjajo le z "matematiko ocen", kar pomeni, da izračunajo, koliko truda morajo še vložiti za pridobitev zelene končne ocene (Blažič, 1994).

1.4.2 Opisno ocenjevanje

Opisno ocenjevanje je oblika ocenjevanja, kjer je mnenje o učenčevem znanju ali izdelku, izraženo v besedni, opisni obliki. Z opisnimi ocenami se z besedami opiše učenčev dosežek glede na njegov obseg, celovitost in kakovost glede na postavljene cilje (Razdevšek Pučko, 1999). Prav tako opisna ocena učencu sporoči, česa morebiti še ne obvlada in kaj mora še narediti (sam ali skupaj z učiteljem in starši), da bo morebitne pomanjkljivosti odpravil.

Tudi opisno ocenjevanje ima svoje prednosti in pomanjkljivosti. Med prednosti opisnega ocenjevanja lahko izpostavimo analitičnost opisne ocene, saj ta razčlenjuje učenčevo znanje in opisuje raven doseganja pomembnih sestavin pri posameznih predmetih in predmetnih področjih (Razdevšek Pučko, 1999). Opisna ocena omogoča individualizacijo, saj upošteva različne pogoje in posebnosti učencev, in sicer njegov napredek na kognitivnem, psihomotoričnem in emotivnem področju, ter subjektivne in objektivne pogoje pridobivanja znanja (Razdevšek Pučko, 1999). Pri opisnem ocenjevanju se učencev ne razvršča in jih ne primerja med seboj, temveč le z učenecem samim oz. njegovo predhodno stopnjo (Razdevšek Pučko, 1992). Opisano je namreč znanje in dosežki vsakega posameznega učenca (Razdevšek Pučko, 1999). Nekateri avtorji (npr. Blažič idr., 2003; Rutar Ilc, 2008) izpostavljajo večjo pedagoško funkcijo opisne ocene, saj so slednje predvsem pozitivno naravnane oz. usmerjene v uspehe. Kakor opozarja Razdevšek Pučko (1999), pa to ne pomeni, da otroka le hvalijo, temveč težave opišejo konkretno, brez vnašanja domnev, žalitev ali dvomov v učenčeve zmožnosti za odpravo. Spodbujajo ga k boljšim dosežkom (višjim ciljem) oz. k odpravljanju pomanjkljivosti, in sicer tako, da izhajajo iz tistega, kar učenec zmore.

Kljub številnim prednostim pa ima opisno ocenjevanje tudi nekaj pomanjkljivosti. Kovač Šebart in Krek (2001) v kritiki opisnega ocenjevanja kot eno večjih pomanjkljivosti slednjega izpostavljata problem, »da se opisno ocenjevanje umika pred posledicami dejanja, ki ga prinaša številčna ocena, in to tako, da zapis ne vsebuje vseh atributov, ki jih ima ocena.« (prav tam, str. 23). S tem, ko se otroka pri opisnem ocenjevanju ne primerja z drugimi, temveč se ga primerja

z »njim samim« in opisuje njegov napredek glede na prejšnje »stanje«, je mogoče, da starši ne vedo, kaj se dogaja z njihovim otrokom v primerjavi z drugimi. Tako so starši izločeni iz ocenjevanja napredka njihovih otrok. Če bi starši želeli biti vključeni v ocenjevanje napredka svojih otrok in otroku zagotoviti individualno pomoč pri učenju, bi morali spoznati in razumeti teoretske osnove opisnega ocenjevanja, to pa je za večino staršev seveda nemogoče (Kovač Šebart, 2000; v Kovač Šebart in Krek, 2001).

Opisna ocena je še vedno subjektivna - kar bo, vse dokler bo ocenjevalec človek, ki kot instrument vsekakor ni objektivni (Štemberger, 1995). Od učitelja zahteva veliko časa, saj mora več časa posvetiti opazovanju, spremljanju in sprotne beleženju med samim učnim procesom. To pa lahko – ob dejstvu, da je v razredu veliko število učencev – za učitelja predstavlja precejšnjo obremenitev. Pogost pojav so tudi neustrezni zapisi opisne ocene, kot npr. kaj ima otrok pri predmetu rad in česa ne mara, kar ne sodi v opisno oceno (Štemberger, 1995). Prav tako se lahko zgodi, da so opisne ocene preveč splošne in nosijo nizko informativno vrednost za učenca oz. starše (Milekšič idr., 2006). Formuliranje opisne ocene je delikatno in odgovorno delo, saj je izredno pomembno izogibanje kakršnimkoli zapisom, ki bi učenca označevali, žalili njega in/ali njegove starše. V nasprotnem primeru se namreč lahko »opisno ocenjevanje znanja sprevrže v zapisovanje vrednostnih sodb, kar lahko bolj stigmatizira otroke kot tisto, s čimer smo se želeli izogniti z odpravo številčnih ocen. Ne gre torej le za podatek (kot je v primeru številčne ocene), da otrok preprosto nečesa ne obvlada, temveč za podatek, ki opiše še katero od njegovih osebnostnih lastnosti, morda tudi takšno, na katero ni moč vplivati.« (Kovač Šebart, 2000; cit. po Kovač Šebart in Krek, 2001, str. 24).

1.5 Ocenjevanje pri predmetu ŠPORT

Ocenjevanje pri predmetu je zaradi narave predmeta mnogokrat zapostavljeno, hkrati pa zelo pereče. Kakovostno ocenjevanje pri predmetu šport namreč zahteva v prvi vrsti ustrezno načrtovanje in izvajanje pedagoškega procesa, v katerem učitelj skladno z učnim načrtom za športno vzgojo (Kovač idr., 2011) pri predmetu šport ocenjuje »predvsem učenčevo gibalno znanje ob upoštevanju individualnih sprememb v telesnem in gibalnem razvoju. Upošteva, da so učenci različni, saj so njihove značilnosti in sposobnosti odvisne od njihovih dispozicij, predhodnih izkušenj in družbenega okolja, v katerem živijo. Zato jim postavi individualne cilje, poišče vsebine, kjer bodo uspešni, diferencira metodične postopke in poudarja pomembnost njihovega osebnega napredka« (str. 52).

Redna telesna dejavnost je skozi celotno življenje posameznika pomembno povezana z njegovim zdravjem, kar pomeni, da posamezniki, ki so redno telesno aktivni, kažejo bolj ugodne rezultate na številnih kazalcih psihofizičnega zdravja. Raven telesne dejavnosti v odrasli dobi je odvisna od gibalnih navad, ki si jih posameznik oblikuje v času otroštva in mladostništva (Pangrazi, 2000). Prav zato je predmet šport v osnovni šoli eden od ključnih dejavnikov količine in vrste telesne aktivnosti posameznika ne le v času otroštva in mladostništva, temveč skozi njegovo celotno življenje. Poleg spodbujanja aktivnega načina življenja je eden od ključnih ciljev predmeta šport v osnovni šoli tudi promocija in razvoj učenčeve samopodobe (Standage idr., 2012). Raziskave kažejo, da je učencem pomemben občutek kompetentnosti pri predmetu šport in da si želijo izkazati se kot kompetentni v športni dejavnosti pred svojimi vrstniki oziroma sošolci (Tremblay idr., 2000). Dosežki pri predmetu šport oziroma ocene so tako lahko pomemben dejavnik pri oblikovanju učenčeve samopodobe.

Ocenjevanje pri predmetu šport je eno najbolj problematičnih področij ocenjevanja, saj je naš cilj korektna in objektivna ocena znanja, obenem pa želimo otroku privzgojiti pozitiven odnos do športa ter ozavestiti pomen vseživljenjskega ukvarjanja s športom v funkciji ohranjanja zdravja. Prav zaradi slednjega je pomembno, da z oceno ne vplivamo negativno na otrokovo dožemanje športa ter njegovega pomena v vsakdanjem življenju. Želimo si namreč, da predmet šport otroku pomaga razviti optimalne gibalne navade in pozitivno vpliva na njegovo samopodobo, kar povečuje možnosti za njegovo vseživljenjsko ukvarjanje s športom. Tega pa verjetno ne bomo mogli doseči, če bomo pri ocenjevanju iskali otrokova šibka področja in mu na ta način sporočali, česa vse ne zna in zmore. Pričakovati je, da se bo otrok, ki pri predmetu

šport ni uspešen, izogibal športnim dejavnosti, in to ne samo v šoli temveč tudi v prostem času. Raziskave (npr. Lahti idr., 2018) pa kažejo, da je količina otrokove športne dejavnosti – tako v času pouka kot izven njega – pomemben dejavnik trajanja gibalne/športne aktivnosti v njegovi odrasli dobi.

1.5.1 Izhodišča za ocenjevanju pri predmetu ŠPORT

Ocenjevanje pri predmetu šport naj bi izhajalo iz celostnega oz. holističnega pristopa k preverjanju in ocenjevanju znanja (Kovač idr., 2004). To pomeni, da naj preverjanje in ocenjevanje znanja predvsem spodbudita učitelje h kakovostnejšemu poučevanju, učence pa motivirata; v tem primeru za športno vadbo. Ocena naj bo torej spodbuda, da se učenec vključi v šport, športni pedagog pa z njo posredno oceni tudi uspešnost svojega dela (Kovač idr., 2011).

Učni načrt za športno vzgojo (Kovač idr., 2011) navaja, da so »vrednotenje stopnje usvojenosti športnih znanj in spremljanje osebnih športnih dosežkov ter učenčevega biološkega (telesnega in gibalnega) razvoja neločljive in nepogrešljive sestavine vsakega vzgojno-izobraževalnega dela. Načrtno spremljanje in povratna informacija o zbranih podatkih učenčevega napredka ter opazovanje in analiziranje procesa dela omogočajo učitelju ustrezno načrtovanje športno-vzgojnega procesa, prilagoditev pouka posamezniku, svetovanje pri izboljšanju njegovih dosežkov ali odpravljanju pomanjkljivosti in vključevanju v različne zunajšolske dejavnosti. Učitelj vse leto in v vseh fazah učnega procesa načrtno spremlja učenčev telesni, gibalni ter funkcionalni razvoj, stopnjo usvojenosti različnih športnih znanj, osebne športne dosežke pri športni vzgoji, na razrednih, šolskih in drugih tekmovanjih, odsotnost, opravičevanje zaradi zdravstvenih problemov in vključevanje v zunajšolske športne dejavnosti.«

V nadaljevanju učni načrt navaja, naj pri ocenjevanju učitelj upošteva naslednja osnovna izhodišča (Kovač idr., 2011, str. 52):

- Ocenjuje predvsem učenčevo gibalno znanje ob upoštevanju individualnih sprememb v telesnem in gibalnem razvoju. Upošteva, da so učenci različni, saj so njihove značilnosti in sposobnosti odvisne od njihovih dispozicij, predhodnih izkušenj in družbenega okolja, v katerem živijo. Zato jim postavi individualne cilje, poišče vsebine,

kjer bodo uspešni, diferencira metodične postopke in poudarja pomembnost njihovega osebnega napredka.

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

1.5.2 Različna stališča o ocenjevanju pri predmetu ŠPORT

Ocenjevanje pri predmetu šport je pereče področje, ki že od nekdaj odpira številna vprašanja in dileme. Nekateri avtorji (npr. Kristan, 2009) so celo proti ocenjevanju pri pouku športa. Kot pravi: »Najvišja pedagoška raven je ukinitvev ocenjevanja športne vzgoje.« (Kristan, 2009, str. 493). Avtor izhaja iz t.i. antropološko-humanističnega modela, ki poudarja, da je pri pouku športa pomemben proces in športno druženje, ne pa storilnostni dosežki, saj vsak učenec tekmuje sam s seboj. Ura športa naj bi bila vabljiva, vsebine pa prijetne; drugače je potrebna teoretična in razumska utemeljitev vsebin. Učenci naj bi ozavestili pomembnost »športnega« preživljanja prostega časa, hkrati pa iskali njegova nagnjenja za eno ali več športnih vsebin. Tovrstni cilji predmeta pa po mnenju avtorja ne potrebujejo ocenjevanja (Kristan, 2009).

Med strokovnimi pomisleki, ki govorijo proti ocenjevanju pri predmetu šport, je tudi ta, da daje ocena prednost sposobnejšim, telesno manj sposobne pa odvrča, čeprav prav oni gibanje/šport še bolj potrebujejo. Brez ocenjevanja bi bilo več časa za samo vadbo, interesi učencev pa bi bili usmerjeni k vsebini in vrednotam športa in ne k oceni (Štemberger, 1995).

A glede na to, da je ocena uzakonjena, Lorenci (2000) meni, da je lahko edina dilema o ocenjevanju pri predmetu šport ta, kakšne vrste naj bo (številna, besedna, opisna). Avtorica priznava, da je ocenjevanje tega predmeta zelo zahtevno, saj gre za zelo vzgojno področje: učenci pridobivajo »športne navade« (razvijajo načine ravnanja in stališča, funkcionalne ter gibalne sposobnosti za vse življenje), ne le lekcije in vaje.

1.6 Ocenjevanje pri predmetu GLASBENA UMETNOST

1.6.1 Izhodišča za ocenjevanju pri predmetu GLASBENA UMETNOST

Ocenjevanje znanja glasbene umetnosti danes je z zakonodajo predpisano kot številčno (ZOsn, čl. 61; Uradni listi RS od leta 1996 do 2016 z vsemi spremembami), ki je nastala kot posledica besednega ocenjevanja znanja (zelo uspešno, uspešno, manj uspešno) v času pred uvedbo 9-letne osnovne šole. Prehojena pot od besednega do številčnega ocenjevanja znanja je prinesla mnogo spoznanj. V času pred uvedbo 9-letne osnovne šole je bilo ocenjevanje znanja glasbene umetnosti opisno oz. opredeljeno kot »zelo uspešno«, »uspešno« ali »manj uspešno«. Številčno ocenjevanje znanja naj bi vzpostavilo ravnovesje, enakost med šolskimi predmeti z vidika pomembnosti oz. hierarhije, hkrati pa naj bi zagotavljalo upoštevanje individualnih razlik med učenci. Tako je glasbena umetnost postavljena v uravnilovko z ostalimi obveznimi predmeti osnovne šole in se preverja tudi na nacionalnem preverjanju znanja konec devetletne OŠ.

Učni načrt za glasbeno vzgojo v osnovni šoli opredeljuje ocenjevanje znanja kot »vrednotenje doseganja ciljev in standardov glasbenega izvajanja, ustvarjanja in poslušanja ter razumevanje in uporabo glasbenih pojmov. Glasbenega posluha se ne ocenjuje.« (2013, str. 30). Opredeljuje tudi oblike in načine ocenjevanja, kot npr.: ustno ocenjevanje, ocenjevanje pisnih izdelkov, ocenjevanje izvajanja, ocenjevanje ustvarjanja, ocenjevanje seminarских nalog, referatov, posterjev in projektne delo (Učni načrt za glasbeno vzgojo v osnovni šoli, 2013, 31).

Sodobni pristopi ocenjevanja pri glasbeni umetnosti poudarjajo pomen formativnega spremljanja znanja, ki poudarja kakovost učenčevega znanja, globino njegovega razumevanja in uporabnost le-tega (Marentič Požarnik, 2021). Vežano je na proces učenja in poučevanja, metode in oblike dela, na učenčevo motivacijo in doživljanje, njegov način učenja ter na ostale okoliščine, kjer se odvija učni proces. Omenjeni podatki predstavljajo učitelju izhodišče pri načrtovanju in izvajanju učnega procesa s ciljem napredka in razvoja posameznega učenca.

Celostni pristop k ocenjevanju znanja pri glasbeni umetnosti spodbuja uresničevanje najpomembnejšega cilja predmeta: oblikovanje pozitivnega odnosa, vzbujanje radovednosti in razvijanje interesa do glasbe pri vsakem učencu. Slednje predstavlja osnovo za nadaljnjo in poglobljeno, sistemsko urejeno, osnovno glasbeno izobraževanje v glasbenih šolah, za katero pa je bolj značilna selektivnost, izvajalska odličnost in tekmovalnost. Marentič Požarnikova (2021) izpostavlja tri vidike vpliva ocenjevanja na učence: spoznavni (kako poglobljeno in

koliko se učenci učijo), čustveni (pojav čustvenih reakcij ob učenju, tako pozitivnih kot stresnih, npr. strah, storilnostna usmerjenost) in motivacijski (motivi za učenje).

1.6.2 Različna stališča o ocenjevanju pri predmetu GLASBENA UMETNOST

Na področju razvoja glasbenih spretnosti, sposobnosti in znanj si želimo, da bi ocena izkazovala otrokovo sposobnost uporabe znanja v konkretni aktivnosti, izdelku, izvajanju, situaciji (Razdevšek Pučko, 1996; Sentočnik 2000).

Rezultati empirične raziskave iz leta 2009 o sistemskih vidikih preverjanja in ocenjevanja znanja v osnovni šoli, ki so jo izvedli člani področne skupine za osnovno šolo in je bila ustanovljena pri Nacionalni strokovni skupini za pripravo Bele knjige o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji, kažejo na to, da imajo starši, učitelji in ravnatelji o številčnem ocenjevanju pri pouku glasbene umetnosti deljena mnenja (Vogrinc idr. 2011). Večina staršev meni, da bi se moral pouk glasbene umetnosti ocenjevati besedno. Enakega mnenja je večina učiteljev prvega triletja, učitelji drugega in tretjega triletja ter ravnatelji pa večinsko odgovarjajo, da bi se moral pouk glasbe ocenjevati številčno (prav tam).

Izhajajoč iz opisanih vplivov ocenjevanja na učenca, ob predpostavki, da ima predmet glasbena umetnost v primerjavi z drugimi predmeti v predmetniku OŠ majhno količino ur (v 1. VIO 2 uri/tedensko, v 4. in 5.r 1,5 ure/tedensko, v 6. r in 3. VIO 1 ura/tedensko) in obsežen, natrpan učni načrt, se postavljata vprašanji glede številčnega ocenjevanja pri predmetu glasbena umetnost:

- Ali in koliko številčna ocena pomeni zunanjo motivacijo učencu, spodbudo za učenje in usvajanje znanj na področju glasbe, interes in pozitiven odnos do predmeta glasbena umetnost ter oblikovanje učenčeve pozitivne samopodobe?
- Koliko številčna ocena pripomore k učinkovitejšemu usvajanju glasbenih znanj, razvoju glasbenih spretnosti (npr. usvajanje tehnike petja in igranja na različna glasbila) in sposobnosti (npr. glasbeni posluš, ki se ne sme ocenjevati, ker je vezan tudi na genske predispozicije oz. naravne danosti učenca)?

1.7 Ocenjevanje pri predmetu LIKOVNA UMETNOST

1.7.1 Izhodišča za ocenjevanju pri predmetu LIKOVNA UMETNOST

Zgodovina predmeta, ki ga danes imenujemo likovna umetnost, sega v leto 1869, ko je tretji avstrijski šolski zakon prinesel predmet risanje in nauk o geometričnih telesih. Učenci so vadili roko in oko, cilj so bili vezani na natančno opazovanje in prerisovanje. Napredni učitelji so že takrat opozarjali na zgrešenost takšnega pristopa ter ugotavljali, da se otrokov izraz skriva v risbah, ki jih rišejo na zidove in ograje.

Pred več kot sto leti smo dobili nato predmet risanje, ki je prinesel štiri likovna področja, znotraj katerih so učenci spoznavali različne likovne tehnike vezane na ta štiri področja. Cilj je bil še vedno v natančnem opazovanju, posnemanju, risanju po opazovanju z namenom da dobi učenec večšine za opravljanje poklica (torej koliko bo to služilo npr. bodočemu mizarju ali šivilji). Naloge so bile ločene po spolu. Leta 1958 smo dobili likovni pouk, komisija ki je sodelovala pri reformi pa je prvič izpostavila ustvarjalno delo učenca, v smislu, da učitelj posredno vodi učenčevo ustvarjalno delo. Leta 1969 se je predmet preimenoval v likovno vzgojo in prinesel 6 likovnih področij (šesto, ki je kasneje odpadlo kot samostojno področje je likovno vrednotenje) (Krajnc idr. 1982). Pojavil se je problemski pouk (Tacol, 2003). Kmalu zatem, leta 1975, se je številčno ocenjevanje od 1 do 5 spremenilo v tristopenjsko oceno (zelo uspešno, uspešno in manj uspešno), ki je bilo potem v veljavi do leta 1999. Po 24-ih letih so tristopenjsko besedno oceno ponovno zamenjale številčne ocene, hkrati pa se je spremenilo število ur predmeta. Pred uvedbo devetletne osnovne šole so učenci imeli dve uri likovne umetnosti od 1. do 6. razreda, v 7. in 8. razredu pa 1 uro na teden. Devetletka je število ur drastično zreducirala, in sicer od 1. do 5. razreda 2 uri na teden, od 6. do 9. razreda 1 ura na teden. Potrebno je omeniti, da je bil predmet likovna vzgoja v šolskem letu 2012/13 povsem birokratko brez konsenza stroke preimenovan v likovno umetnost »kar je daleč od vsebin in ciljev predmeta, ki se niso spremenili« (Tomšič Amon, 2020, str. 137) in je manj nazorno od prejšnjega poimenovanja (Batič, 2018).

Ocenjevanje in vrednotenje likovne dejavnosti v osnovni šoli predstavlja proces, ki se nenehno spreminja in od strokovnjakov zahteva preverjanje učinkovitosti in smiselnosti le tega ter oblikovanja prilagoditev (Boughton, 2013). Iz dostopne literature s področja ocenjevanja in vrednotenja likovne dejavnosti je mogoče razbrati več konceptov. Grobo lahko zapišemo, da

vrednotenje (assessment) predstavlja sestavni del poučevanja likovne dejavnosti, ki se izraža kot zbiranja podatkov, upoštevajoč: a) doseganje določenih standardov znanja glede na smernice učnega načrta; b) sodelovanje učenca v učnem procesu ter c) učenčeve samorefleksije procesa. Ocena (evaluation) predstavlja končno analizo stanja, namenjena je učencu, učitelju ter staršem, ter zrcali napredek učenca glede na standarde znanja, ki so bili predhodno določeni (O' Neill & Schmidt, 2017). V večini evropskih držav se v okviru pouka likovne dejavnosti v osnovni šoli uporablja tako sprotni (formativni) kot sumativni (končni) način ocenjevanja (Arts and Cultural Education in School in Europe, 2009).

Tudi pri pouku likovne umetnosti ločimo med preverjanjem in ocenjevanjem. Preverjanje (tudi vrednotenje) likovnih izdelkov je zaključna faza vsake didaktične enote, medtem ko je »ocenjevanje le končna konsekvence ob zaključenem delu« Kocjančič idr. (2011, str. 34). Ocena ne sme biti pridobljena na podlagi pisnih izdelkov, cilj ocenjevanja pa ni samo ocena izdelka, »temveč tudi ocena učenčevega dela, ki temelji na napredovanju v celotnem učnem procesu.« (prav tam). Tacol (2000, str. 272) pravi, da se v zapisani oceni, ki temelji na ustrezno izvedenem vrednotenju, zrcali »učiteljev pozitiven odnos do učenčevega dela v celoti, pa tudi ustvarjalno delo učitelja v zvezi z motivacijo učencev, ustreznost podanih likovnih pojmov glede zmožnosti doživljanja in dožemanja, ustreznost metod in oblik dela, pravilnost učiteljeve dejavnosti v posameznih učnih korakih, pravilna in zanimiva izbira likovnih motivov in tehnik, ki omogočajo ustvarjalnost učencev.« Za namene novega načina ocenjevanja je bila oblikovana petstopenjska lestvica oz. stopnje učenčevega dosežka, ki ima več področij (npr. rešitev likovnega problema, usvojitvev likovnih pojmov in zmožnost uporabe pridobljenega znanja o likovnih pojmih pri likovnem izražanju in besednem opisovanju, izvedba likovne tehnike idr.) (Tacol, 2003). Štefanc (2012, str. 29) izpostavlja problematiko minimalnih standardov znanja v učnem načrtu za predmet likovna vzgoja iz leta 2011, kjer je med drugim določeno, da se učenec »spontano, doživeto in igrivo likovno izraža«. Ob tem ostane spregledano, da ocenjevanje »spontanosti« (ali npr. ustvarjalnosti, domiselnosti, doživetosti) predpostavlja, da imajo učitelji izdelana objektivna merila, po katerih spontanost lahko ocenjujejo. Učenci, ki želijo dobiti najvišjo oceno, se morajo tem merilom kajpak podrediti, s čimer je razvrednotena prav spontanost, ki naj bi jo spodbujali. Še bolj sporno je, če učitelj nima objektivnih meril in so učenci izpostavljeni njegovi vsakokratni kapriciozni odločitvi ter s tem postavljeni v položaj, ko morajo za visoko oceno najprej ugotoviti učiteljevo željo, nato pa se po njej ravnati (prav tam).

1.7.2 Različna stališča o ocenjevanju pri predmetu LIKOVNA UMETNOST

Ocena pri likovni umetnosti naj bi povedala: koliko je učenec motiviran za likovno dejavnost, kako in koliko sprejema informacije o likovnih pojmih, katere likovne pojme je usvojil, ali jih zna besedno pojasniti, kako se pripravlja na likovno izražanje, kako pri likovnem izražanju upošteva likovne pojme, katere likovne materiale in orodja pozna, katere postopke likovne tehnike obvlada in kako jih izvaja, koliko spodbud in napotkov je pri tem potrebnih, koliko je učenec samostojen in samoiniciativen pri izražanju, koliko je odgovoren, prizadeven, kolikšna je njegova spontanost izražanja in izvirnost upodobitve motiva, kolikšna je njegova zmožnost kritičnega vrednotenja (samorefleksija) (Tacol, 2003, str. 69). Eisner (2002) opozarja na zmotno prepričanje, da je končni rezultat vrednotenja in ocenjevanja (obema namenja veliko pozornosti), številčno ocenjevanje. Številčna ocena je le simbol, ki nastane kot redukcija podatkov in s katerim označimo učenčev dosežek. Predstavljala naj bi sodbo o učenčevem delu. Opozarja tudi, da se lahko sodbe izrazijo v poročilu ali v pogovoru z učencem o njegovem delu in ne nujno v številčni oceni (prav tam).

Na problem (številčnega) ocenjevanja pri pouku likovne umetnosti opozarja tudi Duh (2004, str. 160 -161), ki pravi: »Ocenjevanje spada med sekundarna motivacijska sredstva, kljub temu pa mnogi likovni pedagogi mislijo, da je ocena močan element motivacije. To se brez dvoma kaže kot problem pri ocenjevanju v tretjem vzgojno-izobraževalnem obdobju. Pripisovanje prevelike vloge oceni slabi učiteljevo siceršnje zunanje motiviranje učencev in slabi učinkovitost pouka likovne vzgoje.« Pogosto učenec ocene sploh ne reflektira, zanj ocena ni »okvir realnosti«, njemu je pomembno le to, da je njegova ocena boljša od drugih, in ni samoumevno, da bo zahteva po dobri oceni vodila v učenje in znanje (Kovač Šebart & Krek, 2001, str. 21).

Rezultati empirične raziskave iz leta 2009 o sistemskih vidikih preverjanja in ocenjevanja znanja v osnovni šoli, ki so jo izvedli člani področne skupine za osnovno šolo in je bila ustanovljena pri Nacionalni strokovni skupini za pripravo Bele knjige o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji, kažejo na to, kako deljena mnenja imajo starši, učitelji in ravnatelji o številčnem ocenjevanju pri pouku likovne umetnosti (Vogrinc idr. 2011). Avtorji raziskave ugotavljajo, da skoraj tri četrtine staršev učencev prvega triletja, večina staršev učencev drugega triletja in večina staršev tretjega triletja ter večina učiteljev, ki poučujejo v prvem triletju in

večina učiteljev, ki poučujejo v drugem triletju meni, da bi se moral predmet ocenjevati besedno. Večina učiteljev, ki poučujejo v zadnjem triletju in večina ravnateljev pa zagovarja številčno oceno (Vogrinc idr. 2011).

1.8 Namen in cilji evalvacijske študije

Namen evalvacijske študije z naslovom »Analiza primernosti uporabe številčnega ocenjevanja področij športa, glasbene in likovne umetnosti« je bil analizirati, ali je številčno ocenjevanje področij športa, glasbene in likovne umetnosti primerno in smiselno z vidika vrednotenja otrokove šolske uspešnosti ter prispevka k spodbujanju pozitivnega odnosa in veselja otrok do gibalne aktivnosti ter umetniškega izražanja v obdobju osnovnošolskega izobraževanja.

1.8.1 Specifični cilji študije

- Analiza ocenjevanja športa, likovne in glasbene umetnosti vključno od 3. razreda osnovne šole dalje gledano z vidika ocenjevanja učenčevega napredka.
- Analiza ocenjevanja športa, likovne in glasbene umetnosti vključno od 3. razreda osnovne šole dalje glede na cilje osnovnošolskega izobraževanja, ki določajo omogočanje osebnostnega razvoja učenca v skladu z njegovimi sposobnostmi in interesi, vključno z razvojem njegove pozitivne samopodobe.
- Analiza usposobljenosti učiteljev za prepoznavanje učenčevih predispozicij in ocenjevanja znanja glede na napredek učencev, za aktivno upoštevanje njihovih specifik ter za ustvarjanje pogojev za njihov napredek.
- Analiza udejanjanja/uresničevanja učnih načrtov z vidika ocenjevanja.

2 METODA

Evalvacijska študija o primernosti številčnega ocenjevanja pri predmetih šport, glasbena in likovna umetnost je bila sestavljena in kvantitativnega in kvalitativnega dela. V nadaljevanju tega poglavja naprej predstavljamo metodološke značilnosti raziskave, in sicer z vidika merskih karakteristik vzorca anketiranih učencev, učiteljev in vodstev izbranih osnovnih šol, ki so sodelovale v raziskavi, merskih inštrumentov (strukturiranih vprašalnikov ter vprašanj, ki so bila uporabljena v fokusnih intervjujih), postopka raziskave in metod analize podatkov.

2.1 Vzorec in postopek vzorčenja

Proučevano populacijo za izvedbo nacionalne evalvacijske študije »Analiza primernosti uporabe številčnega ocenjevanja področij športa, glasbene in likovne umetnosti« so predstavljali osnovnošolski ravnatelji in njihovi pomočniki, učitelji razrednega pouka, učitelji predmetov Šport, Likovna umetnost in Glasbena umetnost ter njihovi učenci od 3. do 9. razreda osnovnih šol v Republiki Sloveniji. Za izvedbo evalvacijske študije je bil iz celotne populacije 454 osnovnih šol v Republiki Sloveniji v šolskem letu 2020/2021 izbran 10,57 % vzorec ali 48 osnovnih šol.

Vzorčenje osnovnih šol je potekalo na osnovi naslednjih kriterijev:

- izbor vzorca iz vzorčnega okvira osnovnih šol – uradne evidence zavodov in programov, ki jo vodi Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport Republike Slovenije (<https://paka3.mss.edus.si/registriweb/Seznam1.aspx?Seznam=2010>),
- izbor najmanj 10 % celotne populacije vseh osnovnih šol,
- dvostopenjsko slučajnostno vzorčenje po naključnem ključu,
- stratificirano vzorčenje osnovnih šol glede na velikost statistične regije.

Vzorčenje je potekalo z metodo dvostopenjskega slučajnostnega stratificiranega vzorčenja, ki je omogočil reprezentativno zastopanost osnovnošolskih otrok v vseh statističnih regijah v Sloveniji. Po enostavnem ključu izbranega datuma v mesecu (10. oktober 2020), ko je potekalo vzorčenje, smo na prvi stopnji vzorčili vsako deseto šolo v skladu z njeno uvrstitvijo na

seznamu vseh osnovnih šol s strani MIZŠ. Pri tem je potekala stratifikacija po 12 statističnih regijah glede na število prebivalcev po naslednjem uravnoveženju: osrednjeslovenska regija (9 šol), podravska regija (6 šol), savinjska regija (6 šol), koroška regija (3 šole), pomurska regija (3 šole), primorsko-notranjska regija (3 šole), goriška regija (3 šole), obalno-kraška regija (3 šole), gorenjska regija (3 šole), posavska regija (3 šole), jugovzhodna regija (3 šole), zasavska regija (3 šole).

Potrebni so bili trije krogi vzorčenja za izbor vseh 48 osnovnih šol iz 12 statističnih regij (tabela 2.1). V prvem krogu vzorčenja se je v vzorec uvrstilo 39 osnovnih šol, ki so predstavljale zaključeno vzorčenje za sedem statističnih regij. V drugem krogu smo vzorčili dodatnih 7 osnovnih šol in s tem zaključili vzorčenje za štiri statistične regije (posavska, jugovzhodna, savinjska, osrednjeslovenska). V tretjem krogu vzorčenja je bilo vzorčenje z izborom dveh osnovnih šol zaključeno še v zasavski statistični regiji.

Po vzpostavljenem kontaktu z izbrani osnovnimi šoli in pristanku vodstva ter učiteljev k sodelovanju pri izvedbi raziskave je bil v drugem koraku dvostopenjskega vzorčenja na posamezni osnovni šoli izbran po en oddelek učencev od 3. do 9. razreda. V vseh razredih je bil naključno izbran oddelek B. V kolikor šola ni imela dveh oddelkov, je bil izbran oddelek A. V posameznem oddelku so bili k sodelovanju v raziskavi povabljeni vsi učenci tega oddelka, za katere so njihovi starši podali soglasje za sodelovanje v raziskavi ter so bili prisotni pri pouku na dan zbiranja podatkov. Ob učencih so v raziskavi na vzorčenih šolah sodelovali tudi:

- osnovnošolski ravnatelji in njihovi pomočniki (n = 48),
- učitelji razrednega pouka, ki učijo oddelke, vključene v raziskavo (3. – 5. razred),
- učitelji predmetov šport, likovna umetnost in glasbena umetnost, ki učijo oddelke, vključene v raziskavo (3. –9. razred).

Tabela 2.1: Seznam vzorčenih osnovnih šol po statističnih regijah

Zap. št.	Statistična regija	Kraj	Naziv osnovne šole
1	Osrednjeslovenska	Dol pri Ljubljani	Osnovna šola Janka Modra Dol pri Ljubljani
2	Osrednjeslovenska	Ljubljana	Osnovna šola Franceta Bevka
3	Osrednjeslovenska	Ljubljana	Osnovna šola Majde Vrhovnik Ljubljana
4	Osrednjeslovenska	Ljubljana	Osnovna šola Polje
5	Osrednjeslovenska	Ljubljana	Osnovna šola Trnovo
6	Osrednjeslovenska	Medvode	Osnovna šola Preska
7	Osrednjeslovenska	Domžale	Osnovna šola Rodica
8	Osrednjeslovenska	Komenda	Osnovna šola Komenda Moste
9	Osrednjeslovenska	Ljubljana	Osnovna šola Danile Kumar
10	Podravska	Juršinci	Osnovna šola Juršinci
11	Podravska	Kungota	Osnovna šola Kungota
12	Podravska	Oplotnica	Osnovna šola Pohorskega bataljona Oplotnica
13	Podravska	Rače-Fram	Osnovna šola Fram
14	Podravska	Maribor	Osnovna šola Draga Kobala Maribor
15	Podravska	Maribor	Osnovna šola Prežihovega Voranca Maribor
16	Savinjska	Celje	II. osnovna šola Celje
17	Savinjska	Kozje	Osnovna šola Kozje
18	Savinjska	Ljubno	Osnovna šola Ljubno ob Savinji
19	Savinjska	Šentjur	Osnovna šola Blaža Kocena Ponikva
20	Savinjska	Celje	Osnovna šola Lava Celje
21	Savinjska	Braslovče	Osnovna šola Braslovče
22	Koroška	Dravograd	Osnovna šola Šentjanž pri Dravogradu
23	Koroška	Mislinja	Osnovna šola Mislinja
24	Koroška	Ravne na Koroškem	Osnovna šola Prežihovega Voranca Ravne na Koroškem
25	Pomurska	Gornji Petrovci	Osnovna šola Gornji Petrovci

Zap. št.	Statistična regija	Kraj	Naziv osnovne šole
26	Pomurska	Murska Sobota	Osnovna šola III Murska Sobota
27	Pomurska	Veržej	Osnovna šola Veržej
28	Primorsko-notranjska	Cerknica	Osnovna šola Notranjski odred Cerknica
29	Primorsko-notranjska	Ilirska Bistrica	Osnovna šola Rudolfa Ukoviča Podgrad
30	Primorsko-notranjska	Postojna	Osnovna šola Miroslava Vilharja Postojna
31	Goriška	Kobarid	Osnovna šola Simona Gregorčiča Kobarid
32	Goriška	Nova Gorica	Osnovna šola Šempas
33	Goriška	Tolmin	Osnovna šola Franceta Bevka Tolmin
34	Obalno-kraška	Hrpelje-Kozina	Osnovna šola Dragomirja Benčiča - Brkina Hrpelje
35	Obalno-kraška	Koper	Osnovna šola Dušana Bordona Semedela - Koper
36	Obalno-kraška	Piran	Osnovna šola Sečovelje
37	Gorenjska	Kranjska Gora	Osnovna šola Josipa Vandota Kranjska Gora
38	Gorenjska	Škofja Loka	Osnovna šola Škofja Loka - Mesto
39	Gorenjska	Tržič	Osnovna šola Tržič
40	Posavska	Bistrica ob Sotli	Osnovna šola Bistrica ob Sotli
41	Posavska	Brežice	Osnovna šola Artiče
42	Posavska	Brežice	Osnovna šola Maksa Pleteršnika Pišece
43	Jugovzhodna Slovenija	Črnomelj	Osnovna šola Stari trg ob Kolpi
44	Jugovzhodna Slovenija	Loški Potok	Osnovna šola dr. Antona Debeljaka Loški Potok
45	Jugovzhodna Slovenija	Novo mesto	Osnovna šola Otočec
46	Zasavska	Litija	Osnovna šola Litija
47	Zasavska	Trbovlje	Osnovna šola Ivana Cankarja Trbovlje
48	Zasavska	Zagorje ob Savi	Osnovna šola Ivana Skvarče

Legenda: prvi krog vročenja; drugi krog vzorčenja; tretji krog vzorčenja.

Značilnosti vključenih vzorcev prikazujejo tabele 2.2 (učitelji), 2.3 (učenci) in 2.4 (vodstva šol). V raziskavi je skupaj sodelovalo 290 učiteljic in učiteljev, ki poučujejo od 3. do 9. razreda osnovne šole na 48 izbranih šolah, od tega je anketo delno izpolnilo 272 anketirancev ter v celoti 217 učiteljic in učiteljev (74,8 % realizacija vzorca).

Tabela 2.2: Socialno-demografske značilnosti vzorca učiteljev

Značilnost		n	n (%)	M (SD)
Spol	ženske	195	71,9	/
	moški	76	28,1	
Starost		/	/	44,1 (9,98)
Delovna doba		/	/	18,8 (11,26)
Poklicna skupina	športni pedagog	70	27,0	/
	likovni pedagog	47	18,1	
	glasbeni pedagog	32	12,4	
	učitelj razrednega pouka	110	42,5	
Stopnja dokončane izobrazbe	višja izobrazba (Pedagoška akademija)	40	15,2	/
	visoka strokovna izobrazba	12	4,5	
	univerzitetna izobrazba ali strokovni magisterij (II. st.)	204	77,6	
	znanstveni magisterij, doktorat	7	2,7	
Vrsta šole	mestna	100	37,9	/
	primestna	154	58,3	
	mestna in primestna	10	3,8	
Statistična regija	Gorenjska	4	1,5	/
	Goriška	11	4,2	
	Jugovzhodna Slovenija	13	4,9	
	Koroška	18	6,8	
	Obalno-kraška	9	3,4	
	Osrednjeslovenska	64	24,2	
	Podravska	49	18,5	
	Pomurska	16	6,0	
	Posavska	16	6,0	
	Primorsko-notranjska	15	5,7	
	Savinjska	30	11,3	
Zasavska	20	7,5		

Legenda: M = povprečna vrednost; SD = standardni odklon.

Tabela 2.2 prikazuje, da je v raziskavi sodelovalo 71,9 % učiteljic in 28,1 % učiteljev. Povprečna starost anketiranih je bila 44,1 let, pri čemer je bil standardni odklon 10 let, kar pomeni, da je bilo največ učiteljev, ki so bili vključeni v raziskavo, starih od 34 do 54 let. Njihova povprečna delovna doba je bila 18,8 let. V raziskavi je sodelovalo največ učiteljev razrednega pouka (42,5 %), ki so jim po deležu sledili predmetni učitelji športa (27,0 %) ter v nekoliko manjši meri predmetni učitelji likovne umetnosti (18,1 %) in učitelji glasbene umetnosti (12,4 %). Glede na doseženo stopnjo izobrazbe je večina sodelujočih (77,6 %) dosegla univerzitetno izobrazbo ali strokovni magisterij (II. bolonjska stopnja). Največ anketirancev je prihajalo iz osrednjeslovenske (24,2 %) in podravske (18,5 %) statistične regije ter iz primestnega okolja (58,3 %).

Tabela 2.3: Socialno-demografske značilnosti vzorca učencev

Značilnost		n	n (%)	M (SD)
Spol	deklince	1871	49,6	/
	dečki	1899	50,4	
Starost		/	/	11,2 (3,14)
Razred	3. razred	521	13,8	/
	4. razred	567	15,0	
	5. razred	505	13,4	
	6. razred	541	14,3	
	7. razred	579	15,4	
	8. razred	561	14,9	
	9. razred	497	13,2	

Legenda: M = povprečna vrednost; SD = standardni odklon.

Tabela 2.3 prikazuje, da je v raziskavi sodelovalo 3779 učenk in učencev od 3. do 9. razreda osnovne šole, od tega je anketo delno izpolnilo 3771 učenk in učencev in v celoti 3474 učenk in učencev (91,9 % realizacija vzorca). V raziskavi je sodelovala polovica deklic (49,6 %) in polovica dečkov (50,4 %). Povprečna starost anketiranih je bila 11,2 let, pri čemer je bil standardni odklon 3,14 let, kar pomeni, da je bilo največ učencev, ki so bili vključeni v raziskavo, starih od 8 do 14 let. Anketiranci so v primerljivih deležih, od 13,2 % (9. r.) do 15,4 % (7. r.) prihajali iz vseh vključenih razredov, od 3. do 9. razreda.

Tabela 2.4: Socialno-demografske značilnosti vzorca vodstev osnovnih šol

Značilnost		n	n %	M (SD)
Spol	ženske	42	73,7	/
	moški	15	26,3	
Starost		/	/	51,7 (7,33)
Delovna doba (skupaj)		/	/	28,0 (7,97)
Delovna doba na trenutnem (vodstvenem) delovnem mestu		/	/	12,1 (9,92)
Delovno mesto	ravnatelj	33	57,9	/
	pomočnik ravnatelja	24	42,1	
Stopnja dokončane izobrazbe	višja izobrazba (Pedagoška akademija)	5	9,1	/
	visoka strokovna izobrazba	1	1,8	
	univerzitetna izobrazba ali strokovni magisterij (II. st.)	41	74,5	
	znanstveni magisterij, doktorat	8	14,6	
Vrsta šole	mestna	15	30,0	/
	primestna	35	70,0	
Statistična regija	Gorenjska	0	0,0	/
	Goriška	2	3,5	
	Jugovzhodna Slovenija	4	7,3	
	Koroška	3	5,5	
	Obalno-kraška	3	5,5	
	Osrednjeslovenska	13	23,6	
	Podravska	8	14,5	
	Pomurska	3	5,5	
	Posavska	5	9,1	
	Primorsko-notranjska	4	7,3	
	Savinjska	7	12,7	
	Zasavska	3	5,5	

Legenda: M = povprečna vrednost; SD = standardni odklon.

Tabela 2.4 prikazuje, da je v raziskavi skupaj sodelovalo 66 ravnateljic in ravnateljev ter njihovih pomočnic in pomočnikov iz slučajnostno izbranih 48 osnovnih šol v Sloveniji, od tega je anketo delno izpolnilo 58 anketiranih ter v celoti 47 anketiranih predstavnikov vodstev šol (71,2 % realizacija vzorca).

Ravnateljic oz. njihovih pomočnic, ki so sodelovale v raziskavi, je bilo dobri dve tretjini (73,7 %), slabo tretjino (26,3 %) pa so predstavljali ravnatelji oz. njihovi pomočniki. V raziskavi je sodelovalo več ravnateljic oz. ravnateljev (57,9 %) v primerjavi z njihovimi pomočniki oz. pomočnicami (42,1 %). Povprečna starost anketiranih predstavnikov vodstev osnovnih šol je bila 51,7 let, pri čemer je bil standardni odklon dobrih 7 let, kar pomeni, da je bilo največ predstavnikov vodstev, ki so sodelovali v raziskavi, starih od 44,4 do 59 let. Njihova povprečna delovna doba je bila 28 let, od tega povprečno 12 let na trenutnem, vodstvenem delovnem mestu. Glede na doseženo stopnjo izobrazbe je večina sodelujočih (74,5 %) dosegla univerzitetno izobrazbo ali strokovni magisterij (II. bolonjska stopnja). Največ anketirancev je prihajalo iz osrednjeslovenske (23,6 %), podravske (14,5 %) in savinjske (12,7 %) statistične regije ter iz primestnega okolja (70 %). Med anketiranimi predstavniki vodstev šol ni bilo predstavnika iz osnovne šole v gorenjski statistični regiji.

Tabela 2.5: Število učencev in učiteljev na šoli

Značilnost	M	SD	Min.	Maks.
Število učencev na šoli	444,0	227,34	46	832
Število zaposlenih učiteljev na šoli	46,1	22,02	12	100
Število učiteljev likovne umetnosti na šoli	1,1	0,29	1	2
Število učiteljev glasbene umetnosti na šoli	1,0	0,24	1	2
Število učiteljev predmeta šport na šoli	2,8	1,29	1	6
Število učiteljev razrednega pouka na šoli	15,6	8,28	4	40

Legenda: M = povprečna vrednost; SD = standardni odklon; Min. = minimalna vrednost; Maks. = maksimalna vrednost.

V raziskavo vključene osnovne šole so imele povprečno po 444 učencev, pri čemer je največja osnovna šola poročala o 832 učencih in najmanjša o 46 učencih. Glede na vrednost standardnega odklona je največ vključenih osnovnih šol imelo od 217 do 671 učencev. Navedeno skupino je poučevalo povprečno 46 učiteljev (SD = 22,02), pri čemer so največje osnovne šole imele zaposlenih tudi do 100 učiteljev. Učiteljski zbor je povprečno vključeval enega likovnega pedagoga, enega glasbenega pedagoga, tri športne pedagoge ter 15 učiteljev razrednega pouka.

Kvalitativni del raziskave (izvedba fokusnih skupin) temelji na neslučajnem priložnostnem vzorcu 41 učiteljev, ki poučujejo vsebine športa, glasbene in likovne umetnosti (predmet Likovna umetnost ter izbirni predmet Likovno snovanje) v osnovni šoli. Vsi učitelji imajo vsaj

15 let delovne dobe in izkušnje s številčnim ocenjevanjem ter so zaposleni v osnovni šoli. Udeleženci so bili izbrani iz celotnega vzorca učiteljev, ki so sodelovali v evalvacijski študiji, in enakomerno zastopajo vse statistične slovenske regije. Skupno je tako v fokusnih skupinah sodelovalo 15 učiteljev razrednega pouka (12 žensk, trije moški), 5 učiteljev športa (dve ženski, trije moški), 16 učiteljic glasbene umetnosti in 5 učiteljev likovne umetnosti (tri ženske, dva moška). Ti so bili razporejeni tako: (1) v fokusni skupini o ocenjevanju pri predmetu šport je sodelovalo 5 učiteljev razrednega pouka in 5 učiteljev športa; (2) v fokusni skupini o ocenjevanju pri predmetu glasbena umetnost je sodelovalo 5 učiteljic razrednega pouka in 16 učiteljic glasbene umetnosti; in (3) v fokusni skupini o ocenjevanju pri predmetu likovna umetnost pa je sodelovalo 5 učiteljev razrednega pouka in 5 učiteljev likovne umetnosti. Vsak izmed razrednih učiteljev je sodeloval samo v eni fokusni skupini.

2.2 Opis merskih instrumentov

2.2.1 Merski instrumenti, uporabljeni v kvantitativnem delu študije

Na osnovi študija strokovne literature so bile postavljene smernice za oblikovanje vprašalnikov za učitelje, učence in vodstva šol. Sestavljeni so bili trije primerljivi vprašalniki z vprašanji zaprtega in odprtega tipa. Uporabljena so bila vprašanja različnih tipov spremenljivk (nominalne, ordinalne in številčne). Stališča anketirancev smo ocenjevali na petstopenjski ocenjevalni lestvici z naslednjimi vrednostmi: 1-sploh ne drži/ sploh ne velja zame/ sploh se ne strinjam, 2-ne drži/ pretežno zame ne velja/ se ne strinjam, 3-včasih drži, včasih ne drži/ včasih velja, včasih ne velja/ niti niti, 4-drži/ pretežno velja zame/ se strinjam, 5-zelo drži/ povsem velja zame/ povsem se strinjam. V vprašalniku za učitelje je bila pri ocenjevanju trditev v vprašanjih št. 32-34 ter v vprašalniku za vodstva šol pri vprašanjih št. 28-30 uporabljena tudi sedemstopenjska ocenjevalna lestvica z naslednjimi vrednostmi; 1-sploh se ne strinjam, 2-se ne strinjam, 3-delno se ne strinjam, 4-niti niti, 5-delno se strinjam, 6-se strinjam, 7-povsem se strinjam.

Vprašalnik za učitelje osnovnih šol (Priloga 1), ki poučujejo predmete šport, likovna umetnost in/ali glasbena umetnost, med 3. in 9. razredom, je vključeval:

- demografska vprašanja (spol, starost, stopnja izobrazbe, predmet poučevanja, delovna doba, tip šole (mestna, primestna), statistična regija),
- mnenje učiteljev o najustreznejšem načinu ocenjevanja pri predmetih šport, glasbena umetnost in likovna umetnost (številčno, besedno, opisno, brez ocen),
- samoocena učiteljev o oblikovanju kriterijev ocenjevanja,
- stališča učiteljev do dejavnikov, ki vplivajo na ocenjevanje,
- stališča učiteljev do pomena ocenjevanja za napredek učencev pri predmetu,
- stališča učiteljev o uspešnosti učencev pri predmetu,
- stališča učiteljev o zanimanju in odnosu učencev do predmeta,
- mnenje učiteljev o ustreznosti vprašalnika (pilotna študija).

Vprašalnik za učence osnovnih šol od 3. do 9. razreda (Priloga 2) je vključeval:

- demografska vprašanja (spol, starost, razred šolanja),
- zaključna ocena v preteklem šolskem letu pri predmetih šport, likovna umetnost, glasbena umetnost, slovenščina, matematika in tuji jezik po poročanju učencev,
- rangiranje treh najljubših in treh najpomembnejših predmetov s strani učencev,
- stališča učencev o poznavanju kriterijev ocenjevanja,
- stališča učencev o pomenu ocenjevanja za napredovanje pri predmetu,
- stališča učencev o svoji uspešnosti pri predmetu,
- stališča učencev o zanimanju in odnosu do predmeta,
- stališča učencev do ocenjevanja pri predmetu,
- mnenje učencev o ustreznosti vprašalnika (pilotna študija).

Vprašalnik za predstavnike vodstev osnovnih šol (Priloga 3) je vključeval:

- demografska vprašanja (spol, starost, stopnja izobrazbe, delovno mesto, skupna delovna doba, delovna doba na trenutnem (vodstvenem) delovnem mestu, tip šole (mestna, primestna), statistična regija),
- vprašanja o številu učencev in učiteljev na šoli (skupno število vseh učencev, število vseh zaposlenih učiteljev, število zaposlenih likovnih pedagogov, glasbenih pedagogov, športnih pedagogov in razrednih učiteljev),

- mnenje predstavnikov vodstev šol o težavah/ pripombah glede številčnega ocenjevanja, ki so jih prejeli s strani učiteljev, učencev in/ali staršev,
- mnenje vodstev šol o najustreznejšem načinu ocenjevanja pri predmetih šport, glasbena umetnost in likovna umetnost (številčno, besedno, opisno, brez ocen),
- stališča vodstev šol glede kriterijev ocenjevanja,
- stališča vodstev šol o pomenu ocenjevanja za napredek učencev pri predmetu,
- stališča vodstev šol o uspešnosti učencev pri predmetu,
- stališča vodstev šol o zanimanju in odnosu učencev do predmeta,
- mnenje predstavnikov vodstev šol o ustreznosti vprašalnika (pilotna študija).

2.2.1 Merski instrumenti, uporabljeni v kvalitativnem delu študije

Za namene izvedbe fokusnih skupin so bila izhajajoč iz ciljev evalvacijske študije Analiza primernosti uporabe številčnega ocenjevanja področij športa, glasbene in likovne umetnosti« oblikovana odprta vprašanja, navedena v nadaljevanju po posameznih predmetih.

Šport:

- Kaj pojmuje kot temeljne značilnosti številčnega ocenjevanja pri predmetu šport?
- Kako poteka pridobivanje ocen v praksi?
- Katere so po vašem mnenju največje prednosti številčnega ocenjevanja pri predmetu šport?
- Katere so po vašem mnenju največje omejitve številčnega ocenjevanja pri predmetu šport?
- Kako po vašem mnenju vplivajo številčne ocene na odnos učencev do predmeta šport?
- Kako po vašem mnenju vplivajo številčne ocene na razvijanje pozitivnega odnosa in interesa za šport pri učencih?
- Kako po vašem mnenju vplivajo številčne ocene pri športu na oblikovanje pozitivne samopodobe učencev?
- Kako učencu ustrezno podati povratno informacijo o njegovem napredku pri predmetu šport?

- Kateri so elementi, ki po vašem mnenju vplivajo na notranjo motivacijo učencev za ukvarjanje s športom?

Glasbena umetnost:

- Katere so po vašem mnenju temeljne značilnosti ocenjevanja pri predmetu glasbena umetnost?
- Kako pri vas poteka pridobivanje ocen pri predmetu glasbena umetnost?
- Katere so po vašem mnenju največje prednosti številčnega ocenjevanja pri predmetu glasbena umetnost?
- Katere so po vašem mnenju največje omejitve številčnega ocenjevanja pri predmetu glasbena umetnost?
- Ali po vašem mnenju vplivajo številčne ocene na odnos učencev do predmeta glasbena umetnost? In če vplivajo, kako vplivajo?
- Kako po vašem mnenju vplivajo številčne ocene pri predmetu glasbena umetnost na oblikovanje pozitivne samopodobe učencev?
- Kako učencu ustrezno podati povratno informacijo o njegovem napredku pri predmetu glasbena umetnost?
- Kateri so elementi, ki po vašem mnenju vplivajo na notranjo motivacijo učencev za ukvarjanje z glasbo? Je to lahko tudi ocena ali so pomembnejši drugi dejavniki?

Likovna umetnost:

- Katere so temeljne značilnosti ocenjevanja pri predmetu likovna umetnost? Kako poteka pridobivanje ocen v praksi?
- Katere so po vašem mnenju največje prednosti številčnega ocenjevanja pri predmetu likovna umetnost?
- Katere so po vašem mnenju največje omejitve številčnega ocenjevanja pri predmetu likovna umetnost?
- Kako po vašem mnenju vplivajo številčne ocene na odnos učencev do predmeta?
- Kako po vašem mnenju vplivajo številčne ocene na razvijanje pozitivnega odnosa in interesa za likovno umetnost pri učencih?
- Kako po vašem mnenju vplivajo številčne ocene na oblikovanje pozitivne samopodobe učencev?

- Kako učencu ustrezno podati povratno informacijo o njegovem napredku pri predmetu likovna umetnost?
- Kateri so elementi, ki po vašem mnenju vplivajo na notranjo motivacijo učencev za ukvarjanje z likovno umetnostjo?

2.3 Postopek zbiranja podatkov

2.3.1 Postopek zbiranja kvantitativnih podatkov

Zbiranje kvantitativnih podatkov je potekalo na osnovi elektronskih oblik vprašalnikov na portalu spletnega anketiranja 1KA. Vprašalnike so izpolnjevali učenci, učitelji in predstavniki vodstev na slučajnostno izbranih 48 slovenskih osnovnih šolah, pri tem so bili k izpolnjevanju vprašalnikov na posamezni vključeni šoli povabljeni:

- po en oddelek učencev od 3. do 9. razreda (skupno 7 oddelkov učencev),
- učitelji razrednega pouka, ki poučujejo od 3. do 5. razreda (skupno 3 učitelji),
- učitelji likovne umetnosti,
- učitelji glasbene umetnosti,
- učitelji predmeta šport,
- ravnatelj in pomočnik ravnatelja šole.

Učitelji in predstavniki vodstev šol so bili nagovorjeni, da k izpolnjevanju pristopijo kadarkoli želijo oz. utegnejo. Medtem pa je izpolnjevanje vprašalnika pri učencih potekalo organizirano oz. skupinsko v času pouka pri predmetih glasbena umetnost, likovna umetnost in šport oz. v času razredne ure. Učenci so vprašalnik izpolnjevali individualno s pomočjo računalnika, tablice ali telefona, za pomoč pa jim je bil/a na voljo učitelj/ica v razredu. Reševanje vprašalnikov je pri predstavnikih vodstev šol trajalo povprečno 12 minut, pri učiteljih povprečno 10 minut in pri učencih povprečno 11 minut.

Pilotno testiranje vseh treh uporabljenih vprašalnikov je potekalo v mesecu juniju 2021, in sicer na eni osnovni šoli v podravski regiji, ki je bila vključena tudi v glavni vzorec raziskave. Po pregledu dobljenih rezultatov in ugotovitev evalvacijskih vprašanj o ustreznosti vprašalnikov je bilo izvedeno zbiranje podatkov na celotnem vzorcu. Slednje je potekalo od meseca

novembra 2021 do konca januarja 2022, po predhodnem kontaktiranju in pridobitvi soglasij osnovnih šol in soglasij staršev vključenih otrok v drugi polovici meseca oktobra 2021.

2.3.2 Postopek zbiranja kvalitativnih podatkov

Učiteljem, ki so bili izbrani za udeležbo v fokusnih skupinah, smo po elektronski pošti poslali prošnjo za sodelovanje, v kateri smo jim na kratko predstavili temo pogovora ter vprašanja. Za izvedbo vsake fokusne skupine smo določili termin, predviden čas trajanja pogovora in obliko izvedbe (videokonferenčni klic v Zoom-u). Termin srečanja je bil predhodno usklajen s posamezno skupino. Dva dni pred izvedbo smo učiteljem, ki so potrdili sodelovanje, poslali povezavo do sestanka.

Podatke smo zbirali ločeno, in sicer smo izvedli dve fokusni skupini, ki sta odgovarjali na ista vprašanja. Najprej smo izvedli fokusno skupino z učitelji razrednega pouka in zatem še z likovnimi pedagogi, glasbenimi oz. športnimi pedagogi.

Fokusna skupina o predmetu šport s profesorji razrednega pouka je bila izpeljana 25. maja 2022, na daljavo, preko ZOOM aplikacije. Skupinski intervju je trajal 1 uro in 4 minute (od 17.00 do 18.04). Fokusna skupina s profesorji športne vzgoje je bila izpeljana 2. junija 2022, na daljavo, preko ZOOM aplikacije. Skupinski intervju je trajal 1 uro in 17 minut (od 14.00 do 15.17). Izvajalka obeh skupinskih fokusnih intervjujev je bila dr. Vesna Štemberger, ki je bila znotraj poteka evalvacijske študije zadolžena za področje številčnega ocenjevanja športa v osnovni šoli.

Fokusna skupina o predmetu glasbena umetnost s profesorji razrednega pouka je bila izpeljana 13. maja 2022, od 18.00 do 19.55 ure. Intervju je trajal 1 uro in 55 minut in je bil izpeljan na daljavo, preko ZOOM aplikacije. Fokusna skupina z učitelji glasbene umetnosti je bila izpeljana 26. maja 2022, od 18.00 do 20.46 ure. Intervju je trajal 2 uri in 46 minut in je prav tako potekal preko ZOOM aplikacije. Izvajalka obeh skupinskih fokusnih intervjujev je bila dr. Inge Breznik, področna podsekretarka na Zavodu RS za šolstvo, ki je bila znotraj poteka evalvacijske študije zadolžena za področje številčnega ocenjevanja glasbene umetnosti v osnovni šoli.

Fokusna skupina o predmetu likovna umetnost s profesorji razrednega pouka je bila izpeljana 23. maja 2022, od 18.00 do 19.25. Intervju je trajal 1 uro in 25 minut in je bil izpeljan na daljavo, preko ZOOM aplikacije. Fokusna skupina z učitelji glasbene umetnosti je bila izpeljana 25. maja 2022, od 18.00 do 19.36. Intervju je trajal 1 uro in 36 minut in je prav tako potekal preko ZOOM aplikacije. Izvajalca obeh skupinskih fokusnih intervjujev sta bila doc. dr. Janja Batič in doc. dr. Robert Potočnik, ki sta bila znotraj poteka evalvacijske študije zadolžena za področje številčnega ocenjevanja likovne umetnosti v osnovni šoli.

Izvajalci fokusnih skupin so v začetku pogovora postavili izhodiščno vprašanje oziroma odprli temo pogovora, nato pa tudi spremljali pogovor z vidika vključitve vseh udeležencev in časovne izvedbe. To je bilo mogoče zato, ker je bilo število sodelujočih v posameznih fokusni skupini majhno in so imela izvajalci lahko pregled nad celotnim dogajanjem ter hkrati vodenjem pogovora.

Zbiranje podatkov je potekalo skladno s temeljnimi etičnimi načeli kvalitativnega raziskovanja. Vsi udeleženci so k skupinskemu intervjuju pristopili prostovoljno, z možnostjo prekinitve sodelovanja brez posledic v kateri koli fazi izvedbe raziskave. Intervju je bil zaradi nadaljnjih postopkov obdelave posnet, pri čemer je bila zagotovljena popolna anonimnost pri analizi podatkov. Vsi deli, ki bi lahko razkrili identiteto posameznika, so bili iz analize umaknjeni.

2.4 Metode analize podatkov

2.4.1 Metode analize kvantitativnih podatkov

Za obdelavo podatkov, ki smo jih pridobili z anketnimi vprašalniki na vzorcu učiteljev, učencev in vodstev izbranih slovenskih osnovni šol, smo uporabili metode deskriptivne statistike (Klemenčič, 2005). Analiza podatkov je potekala v statističnem paketu SPSS, verzija 28.0. Pri tem smo glede na vrsto spremenljivk uporabili izračun frekvenc in odstotkov (nominalne in ordinalne spremenljivke) ter izračun mer srednjih vrednosti in mer razpršenosti podatkov (povprečna vrednost, standardni odklon, minimalna in maksimalna vrednost). Za obdelavo odprtih odgovorov (npr. šolski predmeti po priljubljenosti in pomembnosti) smo uporabili kvalitativno vsebinsko analizo s postopkom grupiranja odgovorov v tematske kategorije in frekvenčno analizo. Tipične izjave anketirancev smo predstavili v obliki dobeseidnega zapisa.

2.4.2 Metode analize kvalitativnih podatkov

Videokonferenčni klici fokusnih skupin so bili posneti, kasneje pa so bile opravljene transkripcije zvočnega zapisa. Analiza podatkov je potekala s kvalitativno vsebinsko analizo, obdelano ročno oz. brez pomoči programskega orodja. Postopek analize je bil izveden v naslednjih zaporednih korakih:

- izdelava transkriptov oz. dobeseidnega prepisa z videoposnetka,
- pregled in urejanje transkripta, šifriranje izjav udeležencev,
- postopek kodiranja ali analize besedila z iskanjem najmanjših pomenskih delov besedila, ki odgovarjajo na raziskovalna vprašanja,
- postopek kategoriziranja ali sinteza dobljenih kod v tematske kategorije,
- osno kodiranje ali ugotavljanje odnosov med kategorijo in njenimi kodami.

Analiza osnega kodiranja je omejena na tri nivoje analize: kode, kategorije in teme ter je izhajala in sledila vsebinski razčlenjenosti zbranega gradiva.

3 REZULTATI

V nadaljevanju predstavljamo rezultate evalvacijske študije »Analiza primernosti številčnega ocenjevanja področij športa, glasbene in likovne umetnosti«. Najprej so predstavljeni rezultati kvantitativnega dela študije, ki si sledijo na podlagi analize rezultatov treh uporabljenih vprašalnikov: vprašalnika za učitelje, vprašalnika za učence in vprašalnika za vodstvene delavce osnovnih šol. Sledijo rezultati kvalitativnega dela študije, in sicer po posameznih področjih: šport, glasbena in likovna umetnost. Navedena tri področja smo v empiričnem delu študije ocenjevali na osnovi treh šolskih predmetov, pri čemer smo izhajala iz vzgojno-izobraževalnega programa osnovne šole in izbrali predmete, ki so uvrščeni med obvezne del osnovnošolskega izobraževanja ter s tem vključujejo celotno populacijo učenk in učencev. V analizo, katere rezultate predstavljamo v nadaljevanju, so bili tako vzeti predmeti Šport, Glasbena umetnost in Likovna umetnost, ki se izvajajo od 3. do 9. razreda osnovne šole.

3.1 Rezultati kvantitativnega dela evalvacijske študije

3.1.1 Pogled učiteljev na ocenjevanje predmetov šport, glasbena umetnost in likovna umetnost v osnovni šoli

V začetku vprašalnika, namenjenega učiteljem, smo učitelje pozvali, da izberejo način ocenjevanja, ki se po njihovi presoji zdi najbolj primeren za ocenjevanje posameznih predmetov: šport, glasbena in likovna umetnost. Učitelji so lahko izbirali med tremi načini ocenjevanja: številčna ocena (1 –5), besedna ocena (zelo uspešno, uspešno, manj uspešno) in opisna ocena.

Učitelji so v največji meri izbrali, da je besedna ocena s tri-stopenjsko ocenjevalno lestvico - »zelo uspešno«, »uspešno« in »manj uspešno« - najustreznejši način ocenjevanja pri predmetih šport (61,8 %), likovna umetnost (55,2 %) in glasbena umetnost (55,0 %). Na drugo mesto so kot primeren način ocenjevanja pri likovni (28,1 %) in glasbeni (27,5 %) umetnosti uvrstili številčno oceno, od 1 do 5. Medtem ko je po mnenju anketiranih učiteljev za predmet šport od številčnega ocenjevanja nekoliko bolj primerna opisna ocena (20,6 %) (tabela 3.1).

Tabela 3.1: Mnenja učiteljev glede najustrežnejšega načina ocenjevanja

Način ocenjevanja	ŠPORT n (%)	LIKOVNA UMETNOST n (%)	GLASBENA UMETNOST n (%)
Številčna ocena (1 –5)	12 (17,6)	27 (28,1)	22 (27,5)
Besedna ocena (zelo uspešno, uspešno, manj uspešno)	42 (61,8)	53 (55,2)	44 (55,0)
Opisna ocena	14 (20,6)	16 (16,7)	14 (17,5)
Skupaj	68 (100)	96 (100)	80 (100)

V nadaljevanju smo anketirane učitelje nagovorili, da svojo odločitev glede izbire načina ocenjevanja pojasnijo oz. utemeljijo, zakaj se na splošno strinjajo oz. ne strinjajo s posameznim načinom ocenjevanja. Med odgovori anketirancev lahko povzamemo sledeče značilnosti **nestrinjanja** s posameznim načinom ocenjevanja:

- **Številčno ocenjevanje:** učenci pričakujejo visoke ocene, pritisk na učitelja, pogoj za vpis v srednje šole in pridobitev štipendij, prevelik formalni vpliv na uspeh, storilnostno naravnano, stigmatizacija manj uspešnih, manj poudarka na procesu učenja, ocena ni motivacija za delo, neupoštevanje različnih prirojenih sposobnosti, razlike v predznanju med učenci, usvojitve znanja v kratkem času, ocenjevanje sposobnosti v fazi razvoja, formaliziranje človekovih naravnih potreb (npr. potreba po gibanju), zahtevnost ocenjevanja estetskih komponent (npr. različni, subjektivni pogledi učiteljev), zahtevno ocenjevanje truda in vloženega dela, ni merilo učenčevega pozitivnega odnosa do področja, ocenjevanje prirojenih sposobnosti, slabša ocena lahko vpliva na odpor po ukvarjanju z določenim področjem (npr. gibalno aktivnostjo v prostem času), vpliv prirojenih sposobnosti na oceno, časovno zamudno, ni enotnih kriterijev ocenjevanja, omejenost številčne lestvice brez pojasnitve, način ocenjevanja ne bi smel biti merilo vrednotenja pomembnosti predmetov, večja učinkovitost vzgojnih predmetov brez številčnih ocen, dolgoročno usvajanje znanja na področju, poudarki neustreznih učnih vsebin;
- **Besedno ocenjevanje:** povezuje se z manj težkimi predmeti, preveč splošno, ohlapna, ne predstavlja konkretne ocene, šibka ocenjevalna lestvica (npr. samo tri stopnje), premalo povratnih informacij za učenca in starše, vzgojna ocena, majhen delež učencev ocenjen "zelo uspešno", nižja motivacija učencev, ocenjevanje prirojenih sposobnosti, velike razlike med učenci z enako oceno, izguba veljave in enakovrednosti vzgojnih predmetov v predmetniku, poudarki neustreznih učnih vsebin, brez izkušenj s tovrstnim načinom ocenjevanja;

- **Opisno ocenjevanje:** velika obremenitev za učitelja, veliko pisanja, zahtevna administracija, (pre)obsežno utemeljevanje, potrebno dodatno znanje učitelja, zahteva veliko časa, zamudno, zahteva kontinuirano spremljanje učenca, neizvedljivo za vsakega učenca v razredu napisati kakovostno povratno informacijo, neustrezno razumevanje opisne ocene s strani učenca, učenec nima dobrega vpogleda v svoje znanje, učencem ne pomeni veliko, starši nimajo informacije o primerjavi znanja otroka glede na standarde, oceno razume samo učitelj, subjektivno, nedorečeno, ne zajame bistva, zahtevno opisati vsa področja otrokovega znanja, nima poenotениh kriterijev, prisotno že ob vsaki ustni povratni informaciji ob preverjanju in ocenjevanju znanja, priključiti k številčni oceni, ne more biti samostojno, izpostavitve samo močnih področij (npr. kaj učenec zna), izmikanje opredelitvi neznanja, izmikanje konfliktom (npr. "ovijanje v vato"), ne spodbuja k vlaganju truda v učenje, zahtevno za ocenjevanje učencev, ki nimajo interesa za področje.

Pri **zagovarjanju** posameznega načina ocenjevanja pa so anketiranci izpostavili:

- **Številčno ocenjevanje:** pomen ustreznih opisnih kriterijev, oblikovanje kriterijev ocenjevanja skupaj z učenci, enakopravna obravnava vseh učencev, učenci spremljajo svoj napredek, učencem najbližje, motivacija učencev, spodbuda manj uspešnim učencem pri drugih predmetih, boljše vrednotenje znanja z večstopenjsko ocenjevalno lestvico, večji razpon uteži, preglednost, natančnost, realno ocenjevanje, enakovredna pomembnost vzgojnih predmetov z drugimi predmeti, zagotavljanje resnosti predmeta, okrepitev pomembnosti predmeta, enotno za vse predmete - omogoča primerjavo uspešnosti;
- **Besedno ocenjevanje:** manjša obremenjenost učencev, manjši stres za učence, bolj humanistična in strpna do različnih prirojenih sposobnosti, ne stigmatizira slabših učencev, dobro seznanjenje učenca o napredku in stanju, lažje ocenjevanje določenih dejavnosti, lažje ocenjevanje vzgojnih predmetov, lažja opredelitev kriterijev, omogoča več manevrskega prostora pri ocenjevanju, enostavna povratna informacija, učenec razume svojo uspešnost, učenci lažje sprejmejo besedno oceno, vključuje oceno znanja, sodelovanja in sposobnosti, vključuje vrednotenje učenčevega prizadevanja, sprotnega dela in napredovanja, omogoča več časa za ustvarjanje in razvijanje sposobnosti učenca, pozitivna naravnost poimenovanja ("uspešen"), kratko in jasno ocenjevanje, bolj smiselno kot številčno ocenjevanje;

- **Opisno ocenjevanje:** vzpodbujanje otrokovega celostnega razvoja v skladu z lastnim napredkom, opisuje otrokov razvoj in znanje na področju, primerno zlasti za mlajše otroke, vse nagradi, izpostavi otrokova močna področja in zakrije slabša, opozori na šibkejša področja, osredotočenost pedagoškega procesa na razvoj otrokovih sposobnosti, poudarek individualizacije, spodbuja motivacijo učencev med učnim procesom, zahteva opazovanje, spremljanje in sprotne beleženje, bolj celosten opis, bolj podrobna informacija, natančna opredelitev otrokovega razvoja, znanja in razumevanja, konkreten opis učenčevih sposobnosti, napredka in odnosa, najbolj realno, najbolj podrobno ocenjevanje učenčevega znanja, razbremenitev sistema ocenjevanja, dobrodošla dopolnitev ob zaključeni številčni oceni na predmetu.

Zanimalo nas je, v kolikšni meri učitelji sledijo načelom kakovostnega ocenjevanja ter na kakšen način oblikujejo kriterije ocenjevanja pri predmetih šport, glasbena in likovna umetnost. Tabela 3.2 kaže, da se učitelji pri vseh treh analiziranih predmetih samoocenjujejo, da svoje učence seznanijo s kriteriji ocenjevanja ter jim podajo in utemeljijo povratno informacijo o oceni ($M = 4,9$). Pri likovni umetnosti ($M = 4,5$) in glasbeni umetnosti ($M = 4,4$) se z učenci pretežno vedno tudi dogovorijo o načinu in vsebini ocenjevanja, kar pa ni tako dosledno upoštevano pri ocenjevanju predmeta šport ($M = 4,0$). Pri vseh treh predmetih je najmanj prisotno oblikovanje kriterijev ocenjevanja skupaj z učenci, zlasti izstopa najnižja ocena pri predmetu šport ($M = 3,1$), največ besede pri oblikovanju kriterijev ocenjevanja pa imajo učenci pri likovni umetnosti ($M = 3,8$). Pri tem ne glede na predmet obstajajo razhajanja v mnenjih učiteljev o skupnih dogovorih z učenci glede kriterijev ocenjevanja ($SD \geq 1,2$).

Tabela 3.2: Samo-ocena učiteljev o oblikovanju kriterijev ocenjevanja

Kriteriji ocenjevanja	ŠPORT M (SD)	LIKOVNA UMETNOST M (SD)	GLASBENA UMETNOST M (SD)
Učencem utemeljim oceno in podam povratno informacijo o oceni.	4,9 (0,35)	4,9 (0,28)	4,9 (0,52)
Učence seznanim s kriteriji ocenjevanja.	4,9 (0,31)	4,9 (0,39)	4,9 (0,51)
Kriterije za ocene oblikujem skupaj z učenci.	3,1 (1,25)	3,8 (1,17)	3,6 (1,22)
Z učenci se dogovorim o načinu in vsebini ocenjevanja.	4,0 (1,26)	4,5 (0,84)	4,4 (0,98)

Legenda: M = povprečna vrednost; SD = standardni odklon; 1-splošno ne velja zame, 2-pretežno zame ne velja, 3-včasih velja, 4-včasih ne velja, 5-povsem velja zame.

V nadaljevanju vprašalnika smo poskušali ugotoviti, kateri dejavniki po mnenju učiteljev najbolj vplivajo na oceno učencev pri predmetih šport, glasbena in likovna umetnost. Je ocena pri teh predmetih odraz pridobljenega znanja učenca, vloženega truda in časa, ali je odraz učenčevih prirojenih sposobnosti?

Tabela 3.3 kaže, da je po mnenju učiteljev ocena, ki jo pridobi učenec pri analiziranih predmetih, v prvi vrsti odraz njegovega vloženega dela, truda in časa za učenje ($M \geq 4$). Sledi stališče učiteljev, da je ocena, ki jo pridobi učenec, odraz tega, koliko se je pri predmetu naučil, kar ima nekoliko večji vpliv pri predmetu glasbena umetnost ($M = 3,8$). Učitelji pa se najmanj strinjajo s trditvijo, da je ocena, ki jo pridobi učenec na predmetu, odvisna od njegovih prirojenih sposobnosti. Izpostaviti velja, da so bila stališča učiteljev glede vpliva prirojenih sposobnosti na ocenjevanje razpršena in neenotna pri vseh treh ocenjevanih predmetih ($SD \geq 1,2$).

Tabela 3.3: Stališča učiteljev do dejavnikov, ki vplivajo na ocenjevanje

Vpliv na oceno	ŠPORT M (SD)	LIKOVNA UMETNOST M (SD)	GLASBENA UMETNOST M (SD)
Pri predmetu je ocena, ki jo pridobi učenec, odraz tega, koliko se je pri tem predmetu naučil.	3,6 (0,95)	3,6 (0,84)	3,8 (0,75)
Pri predmetu je ocena, ki jo pridobi učenec, odraz njegovega vloženega dela (truda, časa, namenjenega učenju).	4,0 (0,92)	4,2 (0,72)	4,1 (0,67)
Pri predmetu je ocena, ki jo pridobi učenec, odvisna predvsem od njegovih prirojenih sposobnosti.	3,0 (1,19)	2,8 (1,20)	3,1 (1,19)

Legenda: M = povprečna vrednost; SD = standardni odklon; 1-sploš se ne strinjam, 2-se ne strinjam, 3-niti niti, 4-se strinjam, 5-povsem se strinjam.

Zanimalo nas je, v kolikšni meri učitelji v številčnem ocenjevanju pri predmetih šport, glasbena in likovna umetnost prepoznavajo zagotavljanje napredka in razvoja učencev. Tabela 3.4 prikazuje stališča učiteljev do ocenjevanja z vidika zagotavljanja napredka in razvoja učencev, ki so bila merjena na 7-stopenjski ocenjevalni lestvici.² Povprečne vrednosti kažejo, da učitelji pri vseh treh proučevanih predmetih opazajo napredek učencev. Pri predmetih likovna in

² Tabela 3.4 kot edina v poročilu prikazuje rezultate na osnovi ocenjevanja s 7-stopenjsko ocenjevalno lestvico (vprašanja 32, 33 in 34), zato je potrebno numerične vrednosti v tabeli razumeti in interpretirati na drug način kot v ostalih tabelah, ki prikazujejo rezultate na osnovi 5-stopenjske ocenjevalne lestvice.

glasbena umetnost pa učitelji ob napredku opazajo tudi ustvarjalne zamisli učencev pri predmetu. Najbolj neenotni v stališčih so si bili učitelji pri trditvah, da ocena pomaga učencem pri nadaljnjem učenju oz. doseganju ciljev predmeta, da bolje razvijajo svoje sposobnosti ter da jim pove, v kolikšni meri so dosegli cilje kognitivnega, psihomotoričnega in afektivnega področja ($SD \geq 1,3$). Pri vseh treh predmetih so se učitelji najmanj strinjali s trditvijo, da pridobljena ocena pri predmetu učencu pomaga, da bolje razvija svoje sposobnosti.

Tabela 3.4: Stališča učiteljev o pomenu ocenjevanja za napredek učencev

Pomen ocenjevanja	ŠPORT M (SD)	LIKOVNA UMETNOST M (SD)	GLASBENA UMETNOST M (SD)
Pri predmetu učenci hitro napredujejo.	5,2 (0,90)	5,1 (1,11)	5,2 (0,84)
Pri predmetu imajo učenci ustvarjalne zamisli.	5,0 (1,37)	6,1 (1,06)	5,9 (1,03)
Pridobljena ocena pri predmetu učencu pomaga, da bolje razvija svoje sposobnosti (npr. gibalne, likovne, glasbene).	4,7 (1,64)	4,9 (1,56)	4,9 (1,42)
Pri predmetu opažam napredek učencev.	6,0 (0,99)	5,9 (0,96)	5,7 (0,91)
Pri predmetu dobljena ocena pomaga učencem pri nadaljnjem učenju oz. doseganju ciljev predmeta.	5,0 (1,43)	5,2 (1,31)	5,1 (1,27)
Pri predmetu dobljena ocena učencem pove, v kolikšni meri so dosegli cilje kognitivnega, psihomotoričnega in afektivnega področja.	5,2 (1,37)	5,2 (1,47)	5,1 (1,27)

Legenda: M = povprečna vrednost; SD = standardni odklon; 1-sploš se ne strinjam, 2-se ne strinjam, 3-delno se ne strinjam, 4-niti niti, 5-delno se strinjam, 6-se strinjam, 7-povsem se strinjam.

Tabela 3.5 prikazuje stališča učiteljev o uspešnosti učencev pri predmetih šport, likovna in glasbena umetnost. Ustvarjalno izražanje in izražanje novih idej je po mnenju anketiranih osnovnošolskih učiteljev bolj značilno za predmeta likovna umetnost ($M = 4,5$) in glasbena umetnost ($M = 4,3$) kot za predmet šport ($M = 3,7$). Za vse tri predmete pa anketirani učitelji podobno menijo, da učenci pri predmetu povezujejo svoja spoznanja z drugimi predmetnimi področji (tabela 3.5).

Tabela 3.5: Stališča učiteljev o uspešnosti učencev pri predmetu

Uspešnost učencev	ŠPORT M (SD)	LIKOVNA UMETNOST M (SD)	GLASBENA UMETNOST M (SD)
Učenci se pri pouku predmeta ustvarjalno izražajo.	3,7 (0,84)	4,5 (0,59)	4,3 (0,65)
Učenci izražajo pri pouku predmeta nove ideje.	3,7 (0,78)	4,5 (0,66)	4,2 (0,64)
Učenci pri predmetu povezujejo svoja spoznanja z drugimi predmetnimi področji.	3,9 (0,77)	4,2 (0,68)	4,0 (0,70)

Legenda: M = povprečna vrednost; SD = standardni odklon; 1-sploš se ne strinjam, 2-se ne strinjam, 3-niti niti, 4-se strinjam, 5-povsem se strinjam.

V vprašalniku za učitelje nas je zanimalo še, kako učitelji vidijo motivacijo učencev za posamezne predmete šport, likovno in glasbeno umetnost ter kako ocenjujejo odnos učencev do teh predmetov. Tabela 3.6 kaže, da po mnenju učiteljev njihovi učenci posvečajo največje zanimanje predvsem predmetu šport (M = 4,4), sledi likovna umetnost (M = 4,0) in najmanj izmed proučevanih predmetov jih zanima glasbena umetnost (M = 3,7). Predmet šport se jim zdi koristen za življenje (M = 4,2), zato se z njim ukvarjajo tudi izven pouka (M = 4,1). Posledično se učitelji povsem strinjajo, da učenci najbolj uživajo in so veseli, ko imajo na urniku predmet šport (M = 4,7). Tudi pri ostalih dveh predmetih po mnenju učiteljev njihovi učenci izkazujejo užitek in veselje do predmetov na urniku, pa vendar nekoliko manj v primerjavi s predmetom šport. Vse dobljene povprečne ocene so visoke, okoli 4, razen glede ocene učiteljev o koristnosti predmetov glasbena (M = 3,4) in likovna umetnost (M = 3,5) za življenje izven šole z vidika njihovih učencev. V vseh podanih ocenah o zanimanju in odnosu učencev do predmetov so si bili anketirani učitelji dokaj enotni (SD < 0,8).

Tabela 3.6: Stališča učiteljev o zanimanju in odnosu učencev do predmeta

Uspešnost učencev	ŠPORT M (SD)	LIKOVNA UMETNOST M (SD)	GLASBENA UMETNOST M (SD)
Učenci se zanimajo za predmet.	4,4 (0,57)	4,0 (0,59)	3,7 (0,68)
Učenci se tudi izven pouka predmeta ukvarjajo z njegovimi vsebinami (npr. ukvarjanje s športom, likovnim ustvarjanjem, glasbenim ustvarjanjem).	4,1 (0,64)	3,8 (0,74)	3,7 (0,73)
Učencem se zdi predmet koristen za življenje izven šole.	4,2 (0,70)	3,5 (0,84)	3,4 (0,83)
Učenci pri predmetu uživajo.	4,5 (0,52)	4,4 (0,54)	4,1 (0,65)
Učenci so veseli, ko imajo predmet na urniku.	4,7 (0,44)	4,4 (0,61)	4,0 (0,70)

Legenda: M = povprečna vrednost; SD = standardni odklon; 1-sploš se ne strinjam, 2-se ne strinjam, 3-niti niti, 4-se strinjam, 5-povsem se strinjam.

3.1.2 Pogled učencev na ocenjevanje predmetov šport, glasbena umetnost in likovna umetnost v osnovni šoli

V vprašalniku, namenjenem učencem od 3. do 9. razreda osnovne šole, smo učence prosili, naj navedejo zaključno oceno, ki so jo imeli pri posameznih predmetih v minulem šolskem letu (2020/2021). Po poročanju učencev so bile najvišje povprečne ocene v preteklem šolskem letu podeljene ravno pri analiziranih predmetih šport ($M = 4,8$), likovna umetnost ($M = 4,9$) in glasbena umetnost ($M = 4,7$) (tabela 3.7). V primerjavi z navedenimi so bili skoraj celo oceno nižji doseženi rezultati pri predmetih slovenski jezik ($M = 4,2$) in matematika ($M = 4,1$) ter skoraj polovico ocene nižji pri tujem jeziku ($M = 4,4$). Pri predmetu šport je oceno odlično prejelo kar 82,3 % učenk in učencev, medtem ko je bilo takih pri matematiki samo 41,1 %. Pri likovni umetnosti je bilo odličnjakov 79,3 % in pri glasbeni umetnosti 72,9 %. Pri glasbeni umetnosti je bilo nekoliko več dobrih (6,6 %) in prav dobrih (18,4 %) v primerjavi z dosežki učencev pri športu in likovni umetnosti. Pri športu ($SD = 0,58$), likovni umetnosti ($SD = 0,62$) in glasbeni umetnosti ($SD = 0,76$) so bili šolski dosežki učencev najbolj enotni. Največje razlike v podeljenih ocenah pa so se pokazale pri matematiki in tujem jeziku ($SD > 1,0$).

Tabela 3.7: Zaključna ocena v prejšnjem šolskem letu po poročanju učencev

Predmet	Nezadostno 1 n (%)	Zadostno 2 n (%)	Dobro 3 n (%)	Prav dobro 4 n (%)	Odlično 5 n (%)	M (SD)
Šport	9 (0,3)	14 (0,4)	86 (2,8)	444 (14,2)	2571 (82,3)	4,8 (0,58)
Likovna umetnost	12 (0,4)	19 (0,6)	101 (3,2)	525 (16,5)	2521 (79,3)	4,8 (0,62)
Glasbena umetnost	12 (0,4)	53 (1,7)	206 (6,6)	575 (18,4)	2281 (72,9)	4,7 (0,76)
Tuji jezik	21 (0,7)	195 (6,6)	424 (14,4)	727 (24,7)	1577 (53,6)	4,4 (1,06)
Slovenščina	17 (0,5)	186 (5,8)	537 (16,9)	1004 (31,5)	1445 (45,3)	4,2 (0,98)
Matematika	35 (1,1)	303 (9,5)	617 (19,3)	926 (29,0)	1314 (41,1)	4,1 (1,08)

Legenda: M = povprečna vrednost; SD = standardni odklon.

Tabela 3.8: Najljubši in najbolj pomembni predmeti v šoli po mnenju učencev

	Najljubši predmet	n	Najbolj pomemben predmet za življenje	n
1. mesto	šport	50	angleščina	49
2. mesto	angleščina, gospodinjstvo	21	matematika	48
3. mesto	likovna umetnost	19	slovenščina	33
4. mesto	matematika	12	šport	11
5. mesto	fizika	11	biologija	10
6. mesto	glasbena umetnost	10	fizika	9
7. mesto	geografija	8	gospodinjstvo, kemija	6
8. mesto	tehnika	7	geografija	3
9. mesto	biologija	6	likovna umetnost, nemščina	2
10. mesto	zgodovina	5	zgodovina	1

Legenda: učenec je predmete razvrstil po priljubljenosti/pomembnosti na 1., 2. in 3. mesto. Dobljeni rezultati so bili ponderirani: 1. mesto (3 točke), 2. mesto (2 točki), 3. mesto (1 točka). Tabela prikazuje skupni seštevek rezultatov za rangiranje na vsa tri mesta skupaj (n).

Predmet šport je po mnenju učenk in učencev prepričljivo njihov najljubši predmet v osnovni šoli. Na drugem mestu po priljubljenosti sledita angleški jezik ter gospodinjstvo ter na tretjem mestu likovna umetnost. Glasbena umetnost se je uvrstila kot šesti najbolj priljubljen predmet v osnovni šoli. Slednjega pa ni možno najti v deseterici predmetov, ki jih učenci uvrščajo med najpomembnejše predmete za življenje. Med slednjimi so na prvi dve mesti prepričljivo uvrstili angleški jezik in matematiko ter na tretje mesto slovenski jezik. Kot pomembnega za življenje so anketirani učenci prepoznajo tudi predmet šport, ki so ga uvrstili na četrto mesto. V deseterici najpomembnejših se na devetem mestu skupaj z nemškim jezikom pojavlja tudi likovna umetnost (tabela 3.8).

Zanimalo nas je, v kolikšni meri učenci menijo, da jim učitelj pojasni oceno pri predmetih šport, likovna in glasbena umetnost, ter v kolikšni meri poznajo kriterije ocenjevanja pri teh predmetih. Tabela 3.9 kaže, da se anketirani učenci strinjajo, da jim učitelj pojasni oceno pri predmetu, nekoliko manj pa s trditvijo, da poznajo kriterije ocenjevanja, kjer so najnižje ocenili predmet šport ($M = 3,6$). Pri obeh trditvah so se pokazala mnenja učencev kot dokaj razpršena in neenotna ($SD > 1$).

Tabela 3.9: Stališča učencev o poznavanju kriterijev ocenjevanja

Kriteriji ocenjevanja	ŠPORT M (SD)	LIKOVNA UMETNOST M (SD)	GLASBENA UMETNOST M (SD)
Pri predmetu učitelj pojasni mojo oceno.	3,8 (1,07)	3,9 (1,01)	3,8 (1,02)
Pri predmetu poznam kriterije ocenjevanja.	3,6 (1,15)	3,8 (1,09)	3,7 (1,07)

Legenda: M = povprečna vrednost; SD = standardni odklon; 1-sploš ne drži, 2-ne drži, 3-včasih drži, včasih ne drži, 4-drži, 5-zelo drži.

Podobno kot pri učiteljih, nas je tudi pri učencih zanimalo, kateri dejavniki po njihovem mnenju najbolj vplivajo na oceno pri predmetih šport, glasbena in likovna umetnost (tabela 3.10). Pri predmetih šport ($M = 4,1$) in likovna umetnost ($M = 4,2$), so si bili učenci precej enotni, da je ocena, ki jo dobijo pri predmetu, v prvi vrsti rezultat tega, koliko so se potrudili. Medtem ko za ocene, ki ji dobijo pri glasbeni umetnosti ($M = 4,1$), menijo, da so prej rezultat tega, koliko so se dejansko naučili pri predmetu. Po mnenju učencev imajo primerljiv vpliv s pridobljenim znanjem in količino vloženega truda na oceno pri predmetih šport, likovna in glasbena umetnost njihove prirojene sposobnosti (talenti). Slednje imajo po mnenju učencev večji vpliv na ocene pri likovni umetnosti ($M = 4,0$) in športu ($M = 3,9$) kot pa na ocene pri glasbeni umetnosti ($M = 3,6$). Pri slednjem kriteriju pa so bila mnenja učencev dokaj razpršena ($SD \geq 1$).

Tabela 3.10.: Stališča učencev o dejavnikih, ki najbolj vplivajo na oceno pri posameznem predmetu.

Dejavnik	ŠPORT M (SD)	LIKOVNA UMETNOST M (SD)	GLASBENA UMETNOST M (SD)
Ocena, ki jo dobim pri predmetu, je rezultat tega, koliko sem se naučil.	3,5 (1,21)	3,4 (1,25)	4,1 (0,90)
Ocena, ki jo dobim pri predmetu, je rezultat tega, koliko sem se potrudil.	4,1 (0,94)	4,2 (0,88)	4,0 (0,95)
Ocena, ki jo dobim pri predmetu, je rezultat mojih sposobnosti (talenta) za to področje.	3,9 (1,01)	4,0 (0,98)	3,6 (1,08)

Legenda: M = povprečna vrednost; SD = standardni odklon; 1-sploh ne drži, 2-ne drži, 3-včasih drži, včasih ne drži, 4-drži, 5-zelo drži.

Tabela 3.11 kaže, da je ustvarjalnost po mnenju učencev zlasti prisotna in prepoznana pri likovni umetnosti ($M = 4,0$), medtem ko se pri predmetih šport ($M = 3,2$) in glasbena umetnost ($M = 3,3$) pojavlja občasno. Opaziti je večja razhajanja med ocenami učencev glede ustvarjalnosti pri predmetu šport ($SD = 1,30$). Anketiranci so se strinjali, da jim ocena pove, koliko so izboljšali svojo izvedbo ter jim pomaga, da napredujejo, zlasti pri predmetu šport.

Tabela 3.11: Stališča učencev o pomenu ocenjevanja za napredovanje pri predmetu

Pomen ocenjevanja	ŠPORT M (SD)	LIKOVNA UMETNOST M (SD)	GLASBENA UMETNOST M (SD)
Pri predmetu sem ustvarjal/en.	3,2 (1,30)	4,0 (0,97)	3,3 (1,18)
Pri predmetu mi dobljena ocena pomaga, da bolje napredujem.	3,8 (1,08)	3,7 (1,07)	3,7 (1,08)
Pri predmetu mi dobljena ocena pove, koliko sem izboljšal svojo izvedbo.	3,9 (0,98)	3,8 (1,01)	3,7 (1,03)

Legenda: M = povprečna vrednost; SD = standardni odklon; 1-splošno ne drži, 2-ne drži, 3-včasih drži, včasih ne drži, 4-drži, 5-zelo drži.

V povezavi z razvojem pozitivne samopodobe učencev pri predmetih šport, likovna in glasbena umetnost nas je zanimalo, kako uspešne se učenci počutijo pri teh predmetih (tabela 3.12). Občutek uspešnosti pri predmetu je po ocenah anketiranih osnovnošolcev največji pri predmetu šport (M = 3,9), sledi likovna umetnost (M = 3,7) in z najnižjo povprečno oceno še glasbena umetnost (M = 3,5). Povsem enaki rezultati in zaporedje predmetov se je pokazalo tudi pri trditvi, da se pri predmetu počutijo čedalje boljši, kar velja zlasti za predmet šport (M = 3,9), sledi likovna umetnost (M = 3,7) in na koncu še glasbena umetnost (M=3,5). Kljub navedenim razlikam pa so anketiranci pri vseh treh predmetih ocenili, da se pri predmetu ne počutijo slabši v primerjavi z drugimi učenci v razredu ter se včasih počutijo celo uspešnejši od drugih. Pri stališčih o uspešnosti učencev pri predmetih šport, likovna umetnost in glasbena umetnost so bila njihova mnenja dokaj razpršena in raznolika, saj je standardni odklon presegel vrednost 1. Največja razhajanja so bila pri trditvi, da se pri predmetu počutijo kot slabši učenci v razredu.

Tabela 3.12: Stališča učencev o svoji uspešnosti pri predmetu

Uspešnost učencev	ŠPORT M (SD)	LIKOVNA UMETNOST M (SD)	GLASBENA UMETNOST M (SD)
Pri predmetu se počutim uspešnega.	3,9 (1,05)	3,7 (1,09)	3,5 (1,11)
Pri predmetu sem boljši v primerjavi z drugimi.	3,2 (1,13)	3,0 (1,09)	2,9 (1,11)
Pri predmetu se počutim kot slabši učenec v primerjavi z drugimi.	2,4 (1,29)	2,5 (1,20)	2,4 (1,16)
Pri predmetu sem čedalje boljši.	3,9 (1,01)	3,7 (1,09)	3,5 (1,12)

Legenda: M = povprečna vrednost; SD = standardni odklon; 1-splošno ne drži, 2-ne drži, 3-včasih drži, včasih ne drži, 4-drži, 5-zelo drži.

Poleg občutka uspešnosti nas je zanimal še interes, ki ga učenci gojijo do predmetov šport, likovna in glasbena umetnost ter kakšen je njihov odnos do teh predmetov. Tabela 3.13 kaže, da predmet šport prednjači po svoji priljubljenosti v šoli, saj učenci visoko ocenjujejo, da je predmet koristen za njihovo življenje ($M = 4,3$), se ga razveselijo, ko je na urniku ($M = 4,2$), pri njem radi sodelujejo ($M = 4,2$) in se potrudijo ($M = 4,3$). S športnimi vsebinami se ukvarjajo tudi v svojem prostem času ($M = 4,1$). Prav tako radi sodelujejo ($M = 4,0$) in se potrudijo ($M = 4,2$) pri likovni umetnosti. Manj, samo občasno ($M = 3,4$), pa se za področje likovne umetnosti zanimajo v svojem prostem času ter menijo, da je predmet manj pomemben za življenje ($M = 3,2$). Še nižje so osnovnošolci ocenili koristnost predmeta glasbena umetnost ($M = 3,0$) kot tudi svoje ukvarjanje z glasbenimi vsebinami v prostem času ($M = 3,1$). Glasbene umetnosti se samo včasih razveselijo, ko jo zagledajo na urniku ($M = 3,3$), kar pa ne velja za vse učence ($SD = 1,22$). Kljub temu ocenjujejo, da se tudi pri glasbeni umetnosti, podobno kot pri ostalih dveh predmetih, pri pouku potrudijo ($M = 3,9$). Pri tej trditvi so si bila mnenja anketirancev tudi najbolj enotna pri vseh treh predmetih.

Tabela 3.13: Stališča učencev o zanimanju in odnosu do predmeta

Uspešnost učencev	ŠPORT M (SD)	LIKOVNA UMETNOST M (SD)	GLASBENA UMETNOST M (SD)
Za predmet se zanimam tudi v svojem prostem času.	4,1 (1,01)	3,4 (1,26)	3,1 (1,32)
Pri predmetu se potrudim.	4,3 (0,86)	4,2 (0,86)	3,9 (0,95)
Vesel sem, ko imam predmet na urniku.	4,2 (1,01)	3,8 (1,15)	3,3 (1,22)
Predmet je koristen za moje življenje.	4,3 (0,89)	3,2 (1,17)	3,0 (1,18)
Pri predmetu rad sodelujem.	4,2 (0,95)	4,0 (1,00)	3,6 (1,09)

Legenda: M = povprečna vrednost; SD = standardni odklon; 1-sploh ne drži, 2-ne drži, 3-včasih drži, včasih ne drži, 4-drži, 5-zelo drži.

Slovenski osnovnošolci v izbranem vzorcu se načeloma ne strinjajo, da bi imeli predmete šport ($M = 2,7$), likovna umetnost ($M = 3,0$) in glasbena umetnost ($M = 3,4$) brez ocenjevanja (tabela 3.14). Slednja želja je še najbolj razvidna pri glasbeni umetnosti, kjer pa prav tako ne doseže vrednosti »drži«. Izpostaviti pa velja, da so pri tem razhajanja v stališčih učencev velika, skoraj 1,5 ocene. Anketiranci so bolj enotno in prepričljivo pri vseh treh analiziranih predmetih izrazili zadovoljstvo z ocenami, ki jih imajo pri predmetih. Opredelili so se tudi, da se zaradi ocen ne obremenjujejo pri športu ($M = 2,5$) in likovni umetnosti ($M = 2,6$), občasno pa izražajo zaskrbljenost zaradi ocen pri glasbeni umetnosti ($M = 2,9$), pri čemer so prav tako opazne večje razlike med izraženimi mnenji anketiranih osnovnošolcev ($SD \geq 1,3$).

Tabela 3.14: Stališča učencev do ocenjevanja pri predmetu

Uspešnost učencev	ŠPORT M (SD)	LIKOVNA UMETNOST M (SD)	GLASBENA UMETNOST M (SD)
Raje bi imel predmet brez ocen.	2,7 (1,49)	3,0 (1,46)	3,4 (1,40)
Obremenjujem se zaradi ocen pri predmetu.	2,5 (1,39)	2,6 (1,34)	2,9 (1,27)
Zadovoljen sem z ocenami, ki jih imam pri predmetu.	4,2 (0,96)	4,2 (0,96)	4,0 (1,03)

Legenda: M = povprečna vrednost; SD = standardni odklon; 1-sploh ne drži, 2-ne drži, 3-včasih drži, včasih ne drži, 4-drži, 5-zelo drži.

3.1.3 Pogled vodstev šol na ocenjevanje predmetov šport, glasbena umetnost in likovna umetnost v osnovni šoli

Predstavniki vodstev osnovnih šol, ki so bili vključene v nacionalno evalvacijsko študijo, so poročali, da so se doslej v vodstvu v manjši meri srečali s poročanjem učiteljev, učencev ali njihovih staršev o težavah s številčnim ocenjevanjem pri predmetih šport, likovna umetnost in glasbena umetnost (tabela 3.15). Največ pripomb so prejeli s strani učiteljev, o čemer je poročala tretjina anketiranih ravnatelj/pomočnikov. Pri tem najbolj izstopa predmet šport (30,8 %). Petina ravnatelj/pomočnikov je poročala o pripombah s strani staršev, prav tako največ pri predmetu šport (22,9 %), ter desetina o pripombah s strani učencev, kjer pa po deležu izstopa glasbena umetnost (10 %).

Tabela 3.15: Izkušnje vodstev šol o prejetih pripombah glede številčnega ocenjevanja

Pripombe	ŠPORT n (%)		LIKOVNA UMETNOST n (%)		GLASBENA UMETNOST n (%)	
	DA	NE	DA	NE	DA	NE
Pripombe s strani učiteljev	16 (30,8)	36 (69,2)	15 (28,8)	37 (71,2)	15 (28,8)	37 (71,2)
Pripombe s strani učencev	5 (9,8)	46 (90,2)	4 (8,2)	45 (91,8)	5 (10,0)	45 (90,0)
Pripombe s strani staršev	11 (22,9)	37 (77,1)	10 (20,4)	39 (79,6)	9 (18,4)	40 (81,6)
Skupaj	32 (21,2)	119 (78,8)	29 (19,3)	121 (80,7)	29 (19,2)	122 (80,8)

Eden izmed anketiranih ravnateljev/pomočnikov je takole pojasnil svoje nestrinjanje s številčnim ocenjevanjem pri predmetih šport, glasbena in likovna umetnost: »Številčne ocene pri vzgojnih predmetih niso ustrezne, ker imajo učenci pri vzgojnih predmetih zelo različna izhodišča, na katera nimajo vpliva (npr. vsi učenci nimajo posluha, niso vsi likovno nadarjeni, niso vsi športniki...)«. Drugi ravnatelj/pomočnik pa je opisal nestrinjanje učiteljev s številčnim ocenjevanjem pri predmetu šport: »Učitelji se ne strinjajo z opravljanjem NPZ pri predmetu šport, pa tudi ocenjevanje se jim velikokrat ne zdi smiselno, ali pa jemlje čas za druge pomembne aktivnosti otrok«.

Glede pritožb učencev na številčno ocenjevanje pri glasbeni umetnosti je eden izmed ravnateljev/pomočnikov opisal svojo izkušnjo: »Učenci pravijo, da so pisna ocenjevanja pri predmetu glasbena umetnost zelo težka in preveč zahtevna«. Drugi anketirani ravnatelj/pomočnik je zahtevnost glasbene umetnosti za številčno ocenjevanje podkrepil s svojo izkušnjo s starši: »Starši so se občasno pritožili na oceno pri glasbeni umetnosti (vmesno ali končno) ali pri učiteljici izsilili višjo oceno. Večkrat so bili mnenja, da je raven zahtevnosti previsoka«.

Tabela 3.16: Mnenja vodstev šol glede najustrežnejšega načina ocenjevanja

Način ocenjevanja	ŠPORT n (%)	LIKOVNA UMETNOST n (%)	GLASBENA UMETNOST n (%)
Številčna ocena (1-5)	11 (21,2)	11 (21,2)	12 (23,1)
Besedna ocena (zelo uspešno, uspešno, manj uspešno)	23 (44,2)	22 (42,3)	25 (48,1)
Opisna ocena	17 (32,7)	17 (32,7)	13 (25,0)
Brez ocenjevanja	1 (1,9)	2 (3,8)	2 (3,8)
Skupaj	52 (100)	52 (100)	52 (100)

Podobno kot anketirani učitelji, so tudi predstavniki vodstev osnovnih šol so v največji meri izbrali, da je besedna ocena s tri-stopenjsko ocenjevalno lestvico - »zelo uspešno«, »uspešno« in »manj uspešno« - najustrežnejši način ocenjevanja pri predmetih glasbena umetnost (48,1 %), šport (44,2 %) in likovna umetnost (42,3 %). Na drugo mesto so kot primeren način ocenjevanja uvrstili opisno oceno, in sicer zlasti pri predmetih šport (32,7 %) in likovna umetnost (32,7 %). Okoli petina anketiranih predstavnikov vodstev šol je pri vseh treh predmetih, zlasti pa pri glasbeni umetnosti (23,1 %), kot primeren način ocenjevanja izbrala številčno ocenjevanje, na lestvici od 1 do 5. Dva anketirana predstavnika vodstev osnovnih šol

sta menila, da bi lahko bila predmeta likovna umetnost in glasbena umetnost brez ocenjevanja, medtem ko je en anketirani to opcijo izbral pri predmetu šport (tabela 3.16).

Tabela 3.17: Stališča vodstev šol o dejavnikih, ki najbolj vplivajo na oceno pri posameznem predmetu

Vpliv na oceno	ŠPORT M (SD)	LIKOVNA UMETNOST M (SD)	GLASBENA UMETNOST M (SD)
Pri predmetu je ocena, ki jo pridobi učenec, odraz tega, koliko se je pri tem predmetu naučil.	3,0 (1,16)	3,4 (0,93)	3,7 (0,85)
Pri predmetu je ocena, ki jo pridobi učenec, odraz njegovega vloženega dela (truda, časa, namenjenega učenju).	3,6 (1,10)	4,0 (0,82)	4,0 (0,69)
Pri predmetu je ocena, ki jo pridobi učenec, odvisna predvsem od njegovih prirojenih sposobnosti.	3,1 (1,03)	3,3 (1,12)	2,9 (1,01)

Legenda: M = povprečna vrednost; SD = standardni odklon; 1-sploh se ne strinjam, 2-se ne strinjam, 3-niti niti, 4-se strinjam, 5-povsem se strinjam.

Po mnenju predstavnikov vodstev šol je ocena pri predmetu, ki jo pridobi učenec, v prvi vrsti odraz njegovega vloženega dela, truda in časa, ki ga nameni učenju, kar zlasti velja za predmeta likovna umetnost ($M = 4,0$) in glasbena umetnost ($M = 4,0$) ter nekoliko manj za predmet šport ($M = 3,6$) (tabela 3.17). Znanje, ki ga je učenec usvojil pri predmetu, je po mnenju vodstev šol bolj pomembno pri ocenjevanju glasbene umetnosti ($M = 3,7$) ter manj pomembno pri športu ($M = 3,0$). Manjši vpliv na ocenjevanje pri analiziranih predmetih pa imajo po mnenju anketiranih prirojene sposobnosti, zlasti pri predmetu glasbena umetnost ($M = 2,9$). Pri ocenjevanju so si bili predstavniki vodstev šol najbolj neenotni pri predmetu šport in pri ocenjevanju vloge prirojenih sposobnosti ($SD > 1$). Potrebno pa je poudariti, da gre v primeru rezultatov, prikazanih v tabelah 3.17, kot tudi rezultatov v nadaljevanju (tabele 3.18 – 3.20) za podatke z nizko veljavnostjo, saj ne gre za neposredno temveč posredno merjenje značilnosti številčnega ocenjevanja preko mnenj ravnateljev in pomočnikov ravnateljev.

Tabela 3.18: Stališča vodstev šol o pomenu ocenjevanja za napredek učencev

Pomen ocenjevanja	ŠPORT M (SD)	LIKOVNA UMETNOST M (SD)	GLASBENA UMETNOST M (SD)
Pri predmetu učenci hitro napredujejo.	4,6 (1,14)	4,9 (0,90)	4,9 (0,86)
Pri predmetu imajo učenci ustvarjalne zamisli.	4,6 (1,35)	6,2 (0,67)	5,5 (0,80)
Pridobljena ocena pri predmetu učencu pomaga, da bolje razvija svoje sposobnosti (npr. gibalne, likovne, glasbene).	4,5 (1,72)	4,8 (1,27)	4,6 (1,42)
Pri predmetu opažam napredek učencev.	5,4 (1,42)	5,6 (0,82)	5,4 (1,00)
Pri predmetu dobljena ocena pomaga učencem pri nadaljnjem učenju oz. doseganju ciljev predmeta.	4,6 (1,44)	4,7 (1,26)	4,8 (1,38)
Pri predmetu dobljena ocena učencem pove, v kolikšni meri so dosegli cilje kognitivnega, psihomotoričnega in afektivnega področja.	4,8 (1,45)	5,0 (1,27)	4,8 (1,35)

Legenda: M = povprečna vrednost; SD = standardni odklon; 1-sploš se ne strinjam, 2-se ne strinjam, 3-delno se ne strinjam, 4-niti niti, 5-delno se strinjam, 6-se strinjam, 7-povsem se strinjam.

Tabela 3.18 kaže, da predstavniki vodstev osnovnih šol opažajo napredek učencev pri vseh predmetih ($M > 5$). Ustvarjalne zamisli učencev pa so po mnenju anketiranih predstavnikov vodstev šol najbolj razvidne pri likovni umetnosti ($M = 6,2$), nato pri glasbeni umetnosti ($M = 5,5$) in najmanj pri športu ($M = 4,6$), pri slednji oceni pa so bila mnenja med anketiranci dokaj razpršena ($SD = 1,35$). Čeprav se anketirani predstavniki vodstev šol strinjajo, da dobljena ocena učencem pove, v kolikšni meri so dosegli cilje kognitivnega, psihomotoričnega in afektivnega področja ter jim pomaga pri nadaljnjem učenju oz. doseganju ciljev predmeta pri vseh treh analiziranih predmetih, pa so njihova mnenja glede tega precej deljena ($SD \geq 1,3$). Še večja odstopanja v stališčih predstavnikov vodstev so razvidna pri trditvi, da pridobljena ocena pri predmetu učencu pomaga, da bolje razvija svoje sposobnosti, in sicer zlasti na področju ocenjevanja pri predmetu šport, kjer je odklon od povprečne vrednosti skoraj dve oceni ($SD = 1,72$).

Tabela 3.19: Stališča vodstev šol o ustvarjalnosti učencev pri predmetu

Uspešnost učencev	ŠPORT M (SD)	LIKOVNA UMETNOST M (SD)	GLASBENA UMETNOST M (SD)
Učenci se pri pouku predmeta ustvarjalno izražajo.	3,4 (0,77)	4,4 (0,57)	4,0 (0,59)
Učenci izražajo pri pouku predmeta nove ideje.	3,5 (0,72)	4,3 (0,64)	3,8 (0,67)
Učenci pri predmetu povezujejo svoja spoznanja z drugimi predmetnimi področji.	3,6 (0,64)	3,9 (0,57)	3,8 (0,61)

Legenda: M = povprečna vrednost; SD = standardni odklon; 1-sploš se ne strinjam, 2-se ne strinjam, 3-niti niti, 4-se strinjam, 5-povsem se strinjam.

Anketirani predstavniki vodstev šol menijo, da se učenci ustvarjalno izražajo ($M = 4,4$) in posredujejo nove ideje ($M = 4,3$) zlasti pri pouku likovne umetnosti (tabela 3.19). Ustvarjalnost učencev je po mnenju vodstev prepoznana tudi pri pouku glasbene umetnosti ($M = 4,0$). Manjšo ustvarjalnost ($M = 3,4$), manjše izražanje novih idej ($M = 3,5$) in manjše povezovanje lastnih spoznanj z drugimi predmetnimi področji ($M = 3,6$) pa predstavniki vodstev šol opažajo pri pouku predmeta šport. Najmanjše razlike med predmeti so razvidne pri trditvi o povezovanju spoznanj učencev z drugimi predmetnimi področji. V vseh treh stališčih o uspešnosti učencev pri proučevanih predmetih so si bili predstavniki vodstev šol enotni ($SD < 0,80$).

Tabela 3.20: Stališča vodstev šol o zanimanju in odnosu učencev do predmeta

Uspešnost učencev	ŠPORT M (SD)	LIKOVNA UMETNOST M (SD)	GLASBENA UMETNOST M (SD)
Učenci se zanimajo za predmet.	4,0 (0,59)	3,8 (0,61)	3,6 (0,65)
Učenci se tudi izven pouka predmeta ukvarjajo z njegovimi vsebinami (npr. ukvarjanje s športom, likovnim ustvarjanjem, glasbenim ustvarjanjem).	4,1 (0,52)	3,4 (0,62)	4,0 (0,62)
Učencem se zdi predmet koristen za življenje izven šole.	4,1 (0,57)	3,5 (0,62)	3,6 (0,67)
Učenci pri predmetu uživajo.	4,2 (0,54)	4,0 (0,51)	3,7 (0,78)
Učenci so veseli, ko imajo predmet na urniku.	4,4 (0,54)	3,9 (0,60)	3,8 (0,75)

Legenda: M = povprečna vrednost; SD = standardni odklon; 1-sploš se ne strinjam, 2-se ne strinjam, 3-niti niti, 4-se strinjam, 5-povsem se strinjam.

Tabela 3.20 kaže, da se po mnenju predstavnikov vodstev osnovnih šol učenci najbolj zanimajo za predmet šport ($M = 4,0$), nato likovno umetnost ($M = 3,8$) in najmanj jih med proučevanimi predmeti zanima glasbena umetnost ($M = 3,6$). Podobno zaporedje priljubljenosti predmetov, a še z nekoliko višjimi povprečnimi ocenami, predstavniki vodstev šol opažajo pri izraženem veselju učencev, ko imajo predmet na urniku, kot tudi pri njihovem uživanju pri predmetu. Predstavniki vodstev šol menijo, da se zdi učencem predmet šport koristen za življenje ($M = 4,1$), medtem ko ne delijo enakega mnenja tudi za glasbeno umetnost ($M = 3,6$) in likovno umetnost ($M = 3,5$). Likovna umetnost je predmet, s katerimi vsebinami se po mnenju anketiranih predstavnikov vodstev šol učenci najmanj oz. občasno ukvarjajo izven šolskega pouka ($M = 3,4$). V vseh stališčih o zanimanju in odnosu učencev do proučevanih predmetov so si bili predstavniki vodstev šol enotni ($SD < 0,80$).

3.1.4 Povzetek ugotovitev rezultatov kvantitativnega dela študije

Večina anketiranih učiteljev in predstavnikov vodstev šol je mnenja, da je za ocenjevanje predmetov šport, glasbena in likovna umetnost najustreznejši način besedna ocena s tri-stopenjsko ocenjevalno lestvico: »zelo uspešno«, »uspešno« in »manj uspešno«, medtem ko se k številčni oceni pri obravnavanih predmetih nagiba okoli petina vprašanih. Kljub temu pa se predstavniki vodstev šol le v manjši meri srečujejo s poročanjem učiteljev, učencev ali njihovih staršev o težavah s številčnim ocenjevanjem pri predmetih šport, likovna umetnost in glasbena umetnost.

Pregled povprečnih ocen pri vseh šolskih predmetih v preteklem šolskem letu (2020/2021) pokaže, da so bile najvišje povprečne ocene v preteklem šolskem letu podeljene ravno pri analiziranih predmetih šport, likovna umetnost in glasbena umetnost, obenem pa so bili pri teh treh predmetih v primerjavi s preostalimi predmeti šolski dosežki učencev tudi najbolj enotni. Tudi učenci sami izražajo zadovoljstvo z ocenami, ki jih imajo pri teh predmetih osnovnošolci in se načeloma ne strinjajo, da bi imeli predmete šport, likovna umetnost in glasbena umetnost brez ocenjevanja. Na osnovi pridobljenih stališč anketiranih učiteljev sodeč le-ti sledijo načelom kakovostnega ocenjevanja pri predmetih šport, glasbena in likovna umetnost: učence predhodno seznanijo s kriteriji ocenjevanja ter učencu podajo in utemeljijo povratno informacijo o oceni. Tudi učenci se strinjajo, da jim učitelji pri predmetih šport, glasbena in likovna umetnost pojasnijo oceno, odgovori učencev pa so si bili manj enotni v tem, da poznajo kriterije ocenjevanja pri teh predmetih.

Po mnenju vseh treh deležnikov so ocene pri predmetih šport, likovna in glasbena umetnost v prvi vrsti rezultat otrokove prizadevnosti (truda in časa, ki ju je učenec vložil v delo), nato pa pridobljenega znanja in sposobnosti. Pridobljeno znanje je sodeč po mnenju anketirancev med obravnavanimi predmeti bolj pomembno pri ocenjevanju glasbene umetnosti, manj pa pri predmetu šport. Čeprav se učitelji najmanj nagibajo k mnenju, da je ocena, ki jo pridobi učenec na predmetu, odvisna od njegovih prirojnih sposobnosti, razmeroma veliko učencev, pa tudi predstavnikov vodstev šol meni, da imajo prirojene sposobnosti (talenti) primerljiv vpliv s pridobljenim znanjem in količino vloženega truda na oceno pri teh predmetih. Potrebno pa je poudariti, da so bila odstopanja v stališčih anketirancev, še posebej predstavnikov vodstev šol, glede tega precejšnja. Hkrati pa velja omeniti, da so za odstopanja zelo verjetno krivi rezultati z nizko veljavnostjo. Podatki, pridobljeni na vzorcu vodstev šol glede procesa številčnega

ocenjevanja pri obravnavanih predmetih namreč dajejo le posredno oceno stanja - kaj upoštevajo pri oceni oz kaj vpliva na oceno, lahko povedo le učitelji neposredno.

Vse tri skupine deležnikov so se strinjale s tem, da številčna ocena pri predmetih šport, likovna in glasbena umetnost učencem pove, koliko so izboljšali svojo izvedbo, ter jim pomaga pri nadaljnjem učenju oz. doseganju ciljev posameznega predmeta. Znova pa je potrebno poudariti, da so bila odstopanja v stališčih anketirancev glede tega precejšnja.

Tako učenci, kot učitelji in predstavniki vodstev šol menijo, da je pri predmetu likovna umetnost prisotna in prepoznana ustvarjalnost učencev, manj pa to velja za predmeta glasbena umetnost in šport. Pokazala se je velika priljubljenost predmeta šport, ki ga učenci vrednotijo tudi med najpomembnejšimi šolskimi predmeti za življenje. Medtem pa je ukvarjanje z likovnimi in glasbenimi dejavnostmi izven šolskih klopi manj zastopano. Rezultati so razkrili zanimivo razliko pri glasbeni umetnosti, pri kateri se kaže višja stopnja zahtevnosti pri ocenjevanju in manjše zanimanje učencev v primerjavi z ostalima predmetoma. Razlike so še posebej velike med zanimanjem učencev za glasbeno umetnost in predmet šport, ki so ga ocenili za celo oceno višje.

3.2 Rezultati kvalitativnega dela evalvacijske študije

3.2.1 Rezultati fokusnih skupin z učitelji športa in učitelji razrednega pouka o številčnem ocenjevanju pri predmetu ŠPORT

Rezultati v nadaljevanju so predstavljeni po vrstnem redu zastavljenih izhodiščnih vprašanj. Obema fokusnima skupinama – skupini učiteljev razrednega pouka in skupini učiteljev športa – so bila podana enaka vprašanja. Rezultati obeh skupin so tako predstavljeni na istem mestu, hkrati pa ločeni po posamezni skupini.

Rezultati kvalitativne vsebinske analize, narejeni na treh nivojih v zaporedju kode – kategorije – teme, so izločili sedem osrednjih tem predstavljenih v tabeli 3.21 v nadaljevanju. V tabeli si sledijo po teži zastopanosti, od najbolj močno do najbolj šibko zastopane. Zastopanost posamezne teme se je izkazala na osnovi členitve nižjih stopenj ter števila citatov znotraj posamezne identificirane teme.

Rezultati v tabeli 3.21 kažejo, da so učitelji športa in razrednega pouka največ pozornosti namenili vplivom številčnih ocen na samopodobo, odnos in interes učencev do predmeta šport in dejavnikom, ki vplivajo na notranjo motivacijo učencev za ukvarjanje s športom. Najmanjšo pozornost so posvetili ustrezni povratni informaciji učencu o njegovem napredku in prednostim številčnega ocenjevanja pri predmetu šport.

Tabela 3.21: Razvrstitev dobljenih tem glede na število citatov z deležem zastopanosti posamezne teme/kategorije

Št. tem	Teme	Št. izjav			Št. kategorij
		Učitelji ŠPORT (f%)	Učitelji RP (f%)	Skupaj (f%)	
1	Vpliv številčnih ocen na samopodobo, odnos in interes učencev do predmeta šport	16 (17,3%)	12 (20,0%)	28 (18,4%)	3
2	Dejavniki, ki vplivajo na notranjo motivacijo učencev za ukvarjanje s športom	16 (17,4%)	12 (20,0%)	28 (18,4%)	4
3	Načini pridobivanja ocen	14 (15,2%)	8 (13,3%)	22 (14,5%)	4
4	Temeljne značilnosti ocenjevanja	17 (18,5%)	4 (6,7%)	21 (13,8%)	3
5	Pomanjkljivosti številčnega ocenjevanja pri predmetu šport	13 (14,1%)	7 (11,7%)	20 (13,1%)	5
6	Ustrezna povratna informacija učencu o njegovem napredku	11 (12,0%)	8 (13,3%)	19 (12,5%)	3
7	Prednosti številčnega ocenjevanja pri predmetu šport	5 (5,4%)	9 (15,0%)	14 (9,2%)	3
Skupaj:		92 (100%)	60 (100%)	152 (100%)	25

Legenda: RP = učitelji razrednega pouka; ŠP = učitelji športa.

3.2.1.1 Pogledi učiteljev na značilnosti številčnega ocenjevanja pri predmetu ŠPORT

Tabela 3.22 prikazuje razporeditev kategorij in posameznih kod na podlagi mnenj učiteljev o temeljnih značilnostih ocenjevanja pri predmetu šport.

Tabela 3.22: Mnenja učiteljev o temeljnih značilnostih ocenjevanja pri predmetu ŠPORT

Tema	Kategorija	Kode
Temeljne značilnosti ocenjevanja (21 enot: 17 ŠP, 4 RP)	Spremljanje učenčevega napredka (6 enot: 6 ŠP, 0 RP)	Iskanje znanja, močna področja, individualni napredek, prilagajanje, pravičnost
	Ocenjevanje praktičnih in teoretičnih gibalnih znanj (8 enot: 6 ŠP, 2 RP)	Učni cilji, standardi znanja, učni načrt
	Motivacijska in čustvena vloga ocenjevanja (7 enot: 5 ŠP, 2 RP)	Pozitiven odnos do športa, ljubezen do športa, veselje, zmanjšanje nepotrebne anksioznosti

Legenda: RP = učitelji razrednega pouka; ŠP = učitelji športa.

Pri razumevanju vprašanja o temeljnih značilnostih številčnega ocenjevanja pri predmetu šport so imeli razredni učitelji nekaj težav, saj marsikomu vprašanje ni bilo razumljivo. Izpostavili pa so, da številčno ocenjevanje pri predmetu šport izhaja iz učnih ciljev. Poudarili so, da je pri tem potrebno skrbeti, da učenci *»vzpostavijo pozitiven odnos do športa, ljubezen do športa, da ne ločujemo na fantovske in dekliške športe, da je za vse enako, da se vsi spoznajo z vsem.«* (1/RP1). Kakor je povedala druga udeleženka: *»Zelo pomembno je, da z ocenjevanjem otroka ne zamoriš.«*

Skupina športnih pedagogov je ob vprašanju o značilnostih številčnega ocenjevanja pri predmetu šport poudarila dvoje: (1) izhajanje iz ciljev v učnem načrtu za športno vzgojo ter (2) iskanje znanja učencev. Športni pedagogi so tako pojasnili, da njihovo številčno ocenjevanje pri predmetu šport izhaja iz zapisanih standardov oz. učnih ciljev tega predmeta ter upošteva učni načrt. Poudarili pa so, da se pri ocenjevanju kljub predpisanemu učnemu načrtu nenehno prilagajajo učencem: *»Upoštevamo učni načrt, minimalne standarde, potem jih pa prilagodimo glede na učence, glede na njihovo znanje, gibalne sposobnosti.«* (1/ŠP) in pa *»Držimo se učnega načrta, ampak ga prilagodimo otrokom.«* (2/ŠP).

Športni pedagogi so poudarili, da ocenjujejo učenčev napredek v športu. Eden od športnih pedagogov je tako povedal: *»Jaz si jemljem to pravico, da imam možnost ocenjevati napredek v športu. To je meni pomembno.«* (1/ŠP). Udeleženci so poudarili, da poskušajo pri svojem ocenjevanju najti in oceniti znanje učenca, ne pa neznanje:

»Jaz jim rečem, da lahko sami izberejo, ali jim bom npr. odbojko vpisal ali ne, ali bom ocenjeval kaj drugega. Če recimo ocenjujem pet elementov, pa so štirje v redu, eden pa ne, se ta eden skriva med druge ocene in iščem bolj dobre ocene. Pač ocenjujem znanje in ne tistega, kar jim gre slabše.« (3/ŠP)

»Lahko skombiniraš praktična in teoretična znanja pri istem elementu. Če se recimo pri gibanju pojavijo neke napake, ga lahko vprašaš še nekaj teorije, da dobi dobro oceno.« (4/ŠP)

»Jaz se čisto strinjam – nimajo vsi učenci istih močnih področij, tako da lahko pazimo na to, da če je nekdo dober v ritmiki, ne pa v nogometu, potem pač upoštevamo ritmiko.« (5/ŠP)

Športni pedagogi so izpostavili, da je namen iskanja znanja in močnih področij učenca pri ocenjevanju predmeta šport predvsem ohranjanje njihovega veselja do športa in zmanjšanje nepotrebne anksioznosti: *»Če komu kakšen sklop ne gre, tam manj kompliciramo, ampak se posvetimo sklopu, ki ga obvlada. Ali pa ocenimo teoretične vsebine. Zato da se ne bojijo športa.«*

Da kasneje najdejo rekreacijo, ki je za njih primerna tudi v nadaljnjem življenju.« (1/ŠP). Drugi učitelj je povedal: »V oceno vključim to, kar znajo, kar so bolje naredili. Pač niso vsi za vse, eni so debeli, drugi nerodni, tretji imajo kakšne druge težave ali pa enostavno ne dovolj razvitih gibalnih sposobnosti. Če bi ocenjevali tako, kot pri drugih predmetih, bi jih čisto zamorili. Se trudimo iskat znanje, upoštevati njihov napredek, trud...« (3/ŠP).

3.2.1.2 Proces pridobivanja ocen pri predmetu ŠPORT

V tabeli 3.23 so predstavljeni kategorije in kodi na temo pridobivanja ocen pri predmetu šport.

Tabela 3.23: Načini pridobivanja ocen pri predmetu ŠPORT

Tema	Kategorija	Kode
Načini pridobivanja ocen (22 enot: 14 ŠP, 8 RP)	Formativno spremljanje znanja (4 enote, 0 ŠP, 4 RP)	Postavljeni kriteriji, cilji, sprotno spremljanje, dajanje povratnih informacij
	Izboljševanje ocen (4 enote, 0 ŠP, 4 RP)	Možnost izboljšanja ocen, trud
	Organizacija ocenjevanja (7 enot, 7 ŠP, 0 RP)	Individualno ocenjevanje, frontalno, sprotno, izogibanje stresu, iskanje najboljše izvedbe
	Vsebina ocene (10 enot, 10 ŠP, 0 RP)	Omejen razpon ocen, doseženo znanje, trud, odnos, prilagajanje vsebine

Legenda: RP = učitelj razrednega pouka; ŠP = učitelj športa.

V odgovorih skupine razrednih učiteljev sta se oblikovali dve kategoriji: (1) formativno spremljanje znanja in (2) možnost izboljšanja ocen. Dva učitelja razrednega pouka sta povedala, da pri svojem ocenjevanju pri predmetu šport uporabljata formativno spremljanje: »Mi uporabljamo formativno spremljanje, skupaj z učenci pripravimo kriterije, potem pa se sprti spremljajo. Jaz jim dajem povratne informacije, na kaj morajo biti še pozorni. Ko učenci vidijo, da jim gre, ko tudi jaz vidim, da jim gre, se odločimo, kdaj bomo ocenjevali.« (3/RP1). Druga učiteljica pa je povedala: »Tudi mi jasno postavimo kriterije, cilje, potem pa formativno spremljam in dajem povratne informacije.« (2/RP1).

Učitelji razrednega pouka so izpostavili, da dajejo učencem možnost izboljšanja svojih ocen pri predmetu šport: »Pri nas pa lahko izboljšujejo oceno, kadar se čutijo pripravljene, pa tudi ko jaz vidim, da so pripravljene.« (4/RP1). Večinoma je čas za izboljšanje določen, npr.: »Oceno pri nas lahko izboljšajo še kakšen mesec po tem, ko smo ocenjevali.« (3/RP1), ali »Mi imamo

pa napovedano, kdaj bo možno ocene izboljševati, ampak če hočejo otroci prej pokazati svoj napredek, imajo to možnost.» (5/RP1). Eden od učiteljev pa je poudaril, da imajo možnost izboljševanja ocene samo tisti učenci, ki pokažejo svoj trud: »Ja, lahko tudi izboljšujejo ocene, ampak tisti, ki se trudijo. Če 'zabušava', pa ima zato slabo oceno, potem je ne more izboljševati.« (1/RP1).

V skupini športnih pedagogov sta se v odgovorih glede procesa ocenjevanja pri predmetu šport pojavili dve temi: (1) organizacija ocenjevanja in (2) vsebina ocene.

Glede organizacije ocenjevanja so si učitelji izmenjali različne izkušnje oz. načine. Nekateri ocenjujejo ločeno, medtem ko preostali učenci delajo kaj drugega, npr. *»Nekaj jih ocenjujem, ostali delajo druge stvari na poligonu. Pač, ko pridejo do mene, jih ocenim in pošljem nazaj.« (2/ŠP). Drugi ocenjujejo vse hkrati: »No, jaz pa kar frontalno vse ocenim (odvisno tudi od vsebine, vsega se tako ne da ocenit), pač vsi delajo, jaz jih sproti ocenjujem.« (5/ŠP). Nekaj učiteljev je pri tem poudarilo, da se pri tem trudijo, da poteka ocenjevanje za učence brez nepotrebne stresa, npr.: »Sploh nimajo občutka, da jih ocenjujem, ker pač to naredimo tako na hitro, brez drame, pa še prej smo zelo veliko utrjevali.« (1/ŠP). Ponovno so poudarili, da pri ocenjevanju iščejo znanje oz. čim boljšo izvedbo, npr.: »Ves čas iščem njihovo najboljšo izvedbo. Če mu nekaj ne gre, pač večkrat ponovi, pa ocenim najboljšo izvedbo.« (2/ŠP).*

Športni pedagogi so se med seboj nekoliko razhajali v pogledih, kakšna naj bi bila ocena pri predmetu šport in na podlagi katerih kriterijev naj bi bila oblikovana. Tako je večina udeležencev povedala, da pri ocenjevanju večinoma uporabljajo samo ocene od 3 do 5, npr.: *»Tudi jaz imam samo tri ocene, čeprav dam trojko res težko.« (4/ŠP). Nekateri so bili mnenja, da naj ocena pri predmetu šport temelji na doseženemu znanju učenca: »Mislim, da mora ocena temeljiti na gibalnih znanjih - vsaj tako so nas učili. Za odnos, ki ga ima učenec do športa, nimamo primerne lestvice, zato naj tega ne bi ocenjevali. Pa recimo higienskih navad, ali imajo opremo ali ne, tega tudi ne ocenjujemo.« (5/ŠP). Spet drugi so bili mnenja, da naj ocena pri predmetu šport temelji predvsem na trudu in odnosu, ki ga učenec pokaže do tega predmeta, npr.: »Ko učenca ocenjujem, mi je pomemben njegov odnos do športa, rezultat mi je manj pomemben.« (1/ŠP). Strinjali so se v tem, da imajo športni pedagogi pri ocenjevanju predmeta šport veliko prostora za prilagajanje.*

3.2.1.3 Prednosti številčnega ocenjevanja pri predmetu ŠPORT

Prednosti številčnega ocenjevanja pri predmetu šport, kot jih vidijo učitelji, ki so sodelovali v fokusnih skupinah, so predstavljene v tabeli 3.24.

Tabela 3.24: Prednosti številčnega ocenjevanja pri predmetu ŠPORT

Tema	Kategorija	Kode
Prednosti številčnega ocenjevanja (14 enot: 5 ŠP, 9 RP)	Občutljivost ocene (3 enote: 0 ŠP, 3 RP)	Večja občutljivost številčnega ocenjevanja, več stopenj na ocenjevalni lestvici
	Motivacija (8 enot: 2 ŠP, 6 RP)	zunanja motivacija, več truda, tekmovalnost, resnost pri delu
	Enakovrednost predmeta (3 enote: 3 ŠP, 0 RP)	Ugled predmeta, enakovrednost predmeta z drugimi

Legenda: RP = učitelji razrednega pouka; ŠP = učitelji športa.

Razredni učitelji so med prednostmi številčne ocene pri predmetu šport izpostavili dvoje: (1) večjo občutljivost številčne ocene v primerjavi z besedno oceno in (2) pozitiven vpliv na motivacijo učencev. Pri večji občutljivosti številčne ocene so povedali, da imajo pri številčni oceni na voljo več stopenj kot pri besedni oceni. Ena od učiteljic je povedala: *»Prej smo imeli tri ocene: manj uspešno, uspešno in zelo uspešno, zdaj jih imamo pet. No, vsaj v teoriji, ker v praksi uporabljam tri. Je pa velika razlika med oceno 4 in 5. Oceno 4 lahko dobi vsak, za 5 se morajo pa zares potruditi.«* (2/RP1)

Učitelji razrednega pouka so poudarili motivacijsko funkcijo številčne ocene pri predmetu šport. Tako so bili mnenja, da je številčna ocena pomemben vir zunanje motivacije in da zaradi nje *»otroci dajo več od sebe, razvijajo svoje spretnosti, potencialne.«* (5/RP1). Nekaj učiteljic razrednega pouka je bilo mnenja, da številčna ocena ne spodbuja tekmovalnosti med učenci v tej meri, da bi to škodovalo njihovim medosebnim odnosom. Ena od učiteljic je povedala: *»Otroci se med sabo zelo podpirajo, veseli so dobre ocene sošolca«* (2/RP1), druga pa je dodala: *»Tudi pri nas so veseli, ko nekdo dobi dobro oceno. Razumejo pa tudi, ko je nekdo ne dobi.«* (1/RP1).

Športni pedagogi pa so kot prednost številčne ocene pri predmetu šport navedli le to, da dviga ugled predmeta in resnost pri delu:

»Mogoče ocene niso toliko motivacijski dejavnik za otroke, bolj so pomembne zaradi staršev pa kolegov z drugih področij. Ocena je lahko orodje za mogoče neko resnost pri delu, dokler z otroci ne vzpostaviš nekega pravega stika.« (2/ŠP)

»Ja, imaš prav. Odnos družbe do znanja ni, na nobenem področju. Oceno potrebujemo zaradi tega, da ljudje cenijo predmet. Naša družba je izredno storilnostno naravnana, družba hoče ocene.« (1/ŠP)

3.2.1.4 Pomanjkljivosti številčnega ocenjevanja pri predmetu ŠPORT

Pomanjkljivosti številčnega ocenjevanja pri predmetu šport, ki jih prepoznava učitelji, ki so sodelovali v fokusnih skupinah, so predstavljene v tabeli 3.25.

Tabela 3.25: Prepoznane pomanjkljivosti številčnega ocenjevanja pri predmetu ŠPORT

Tema	Kategorija	Kode
Pomanjkljivosti številčnega ocenjevanja (20 enot: 13 ŠP, 7 RP)	Pritiski staršev (2 enoti: 0 ŠP, 2 RP)	Pritiski staršev
	Anksioznost (6 enot, 3 ŠP, 3 RP)	Strah, anksioznost, stres, obremenjenost z ocenami
	Tekmovalnost (4 enote, 2 ŠP, 2 RP)	Spodbujanje tekmovalnosti, boj za ocene
	Informativna vrednost ocene (2 enoti, 2 ŠP, 0 RP)	Nizka informativna vrednost ocene
	Motivacijski vpliv (6 enot, 6 ŠP, 0 RP)	Negativni vpliv, discipliniranje

Legenda: RP = učitelji razrednega pouka; ŠP = učitelji športa.

Med pomanjkljivostmi številčnega ocenjevanja so učitelji razrednega pouka navedli: (1) pritisk staršev, (2) anksioznost otrok in (3) pretirano tekmovalnost med učenci. Ena od učiteljic je glede pritiskov staršev povedala: »Otroci ob prehodu na številčno ocenjevanje nimajo težav, veseli so ocene, kakršna je, vedo, zakaj so jo dobili. Naslednji dan pa pridejo v šolo razočarani, saj doma ni bilo ustrezne potrditve, ker niso dobili 5. To pa je pomanjkljivost številčnega ocenjevanja.« (2/RP1). Ena od učiteljic je bila mnenja, da lahko številčna ocena pri predmetu šport povzroči doživljanje anksioznosti pri tem predmetu: »Otroke je lahko strah, drugič ne

bodo hoteli delat tistega, česar ne znajo.» (5/RP1). Da številčna ocena povečuje pretirano tekmovalnost, je bilo mnenje dveh učiteljic. Ena od njiju je povedala: »Številčne ocene lahko spodbujajo tekmovalnost, otroci se 'grebejo' za ocene. Se mi zdi, da pri nas (na razredni stopnji op. a.) še ni tako hudo, ampak kasneje, sploh zadnje triletje pa je.« (4/RP1).

Športni pedagogi so kot pomanjkljivosti številčne ocene pri predmetu šport navedli naslednje: (1) pretirana tekmovalnost med učenci, (2) stres (npr.: *»Ocena prinaša veliko stresa, ne prinaša pa toliko boljših rezultatov, kot če ocene ne bi bilo«*), (4/ŠP) (3) nizka informativna vrednost ocene in (4) slaba učinkovitost na motivacijo učencev za šport ter odnos do športa. Glede slednjega je eden od učiteljev povedal: *»Otrok potrebuje vsebine, ki so mu blizu, potem bo delal. Zaradi ocene pa ne, sploh mlajši otroci ne. Za vzpodbujanje pozitivnega odnosa do športa so bolj kot ocena pomembni vsebina, način podajanja vsebin, učitelj.«* (1/ŠP). Drugi učitelj pa je k temu dodal: *»Ocenjevanje ni ustrezen način, če hočeš pridobiti otroke za šport. Ocene ne spodbujajo pozitivnega odnosa do športa, ne omogočajo nam, da bi dosegli, da se otroci več gibajo.«* (2/ŠP).

Nekateri so bili tudi mnenja, da se številčna ocena prepogosto uporablja kot sredstvo discipliniranja učencev. Tako je ena od učiteljic športa dejala: *»Minus je to, da ocene sploh obstajajo. Ocene so del sistema, so orodje, ki ga mi uporabljamo, da izkazujemo avtoriteto oz. da imamo mir.«* (3/ŠP). Druga pa je to funkcijo številčne ocene zagovarjala: *»Ja no, ampak zdaj si pa predstavljaš, da še teh ocen nimaš, kaj bi bilo to za šolski sistem? Kako bi pa kakšna tvoje kolegica preživela, če ne bi imela ocen?«* (2/ŠP).

3.2.1.5 Vpliv številčne ocene pri predmetu ŠPORT na otrokovo samopodobo, njegov odnos do predmeta šport in interes za športno dejavnost

V nadaljevanju podajamo mnenja učiteljev o vplivu številčnega ocenjevanja na učenčevo samopodobo, odnos in interes učencev do predmeta šport. Vidiki, ki so jih učitelji v povezavi s tem izpostavili, so predstavljeni v tabeli 3.26.

Tabela 3.26: Vpliv številčnih ocen na odnos in interes učencev do predmeta ŠPORT

Tema	Kategorija	Kode
Vpliv številčnih ocen na odnos in interes učencev do predmeta (28 enot: 16 ŠP, 12 RP)	Samopodoba (12 enot, 6 ŠP, 6 RP)	Pozitiven vpliv, drugi načini pozitivnega vpliva na samopodobo, pomen učitelja, spodbuda, ni vpliva
	Interes za šport (8 enot, 5 ŠP, 3 RP)	Pomen učitelja, ni vpliva ocene
	Odnos do športa (8 enot, 5 ŠP, 3 RP)	Pomen učitelja, ni vpliva ocene

Legenda: RP = učitelji razrednega pouka; ŠP = učitelji športa.

Med razrednimi učitelji je samo eden menil, da številčna ocena ugodno vpliva na razvoj otrokove pozitivne samopodobe: »Ocena deluje pozitivno na samopodobo. V smislu: trudil sem se, učitelj je to opazil in me za ta trud nagradil.« (4/RP1). Preostali učitelji v skupini pa so bili mnenja, da je bolj kot samo ocenjevanje za otrokov razvoj odnosa do športa, interes za šport in pozitivno samopodobo na tem področju pomemben učitelj: njegov odnos do predmeta, do učencev, količina in kakovost spodbud, ki jih nameni učencem. Tako je ena od učiteljic povedala: »Bolj je pomemben pristop učitelja za razvoj pozitivne samopodobe otroka kot sama ocena. Pomembno je, kako učitelj nastopa do učencev. Če ga spodbujaš, bo tvoj vpliv na otrokovo samopodobo pozitiven, sicer ne.« (1/RP1). Podobnega mnenja je bila druga učiteljica: »Odnos učitelja je bolj pomemben kot ocena. Ocena je lahko pozitivna motivacija, ampak odnos je bolj pomemben. Pomembno je, da otroka pohvalimo, opazimo, to je za otroka pomembno.« (3/RP1). Učitelji razrednega pouka so bili tudi mnenja, da je za razvoj pozitivne samopodobe poleg vrednotenja učitelja pomembno tudi vrstniško vrednotenje in samovrednotenje. Slednje spodbujajo tudi s snemanjem, pri čemer učenci opazujejo svoj napredek, npr: »Mi se pa včasih tudi snemamo in potem gledamo posnetke in napredek. Ko se učenci sami vidijo, opazijo in verjamejo, da napredujejo in to je top za samopodobo.« (2/RP1).

Športni pedagogi, ki so sodelovali v fokusni skupini, ne prepoznavajo pozitivnega vpliva številčne ocene pri predmetu šport na otrokovo samopodobo in odnos do športa. Bili so enotnega mnenja, da številčna ocena ne vpliva oziroma ne vpliva pozitivno na učenčevo samopodobo, niti na njegov odnos do športa oz. interes za šport. Podobno kot učitelji razrednega pouka so bili tudi športni pedagogi mnenja, da ima najmočnejši vpliv na tem področju učitelj: njegov pristop do učenca/ev, način poučevanja. Tako je eden od učiteljev povedal:

»Za spodbujanje pozitivne samopodobe otroka je dobro, če učitelj najde vsebino, kjer je otrok dober in ga usmerja v tiste dejavnosti. Ko otrok uspe, je to za samopodobo boljše kot pa neka ocena.« (1/ŠP)

Preostali učitelji so se strinjali, npr.:

»Na razvoj pozitivnega odnosa do športa in otrokovo samopodobo ne vplivajo ocene, pač pa to, kako učitelj dela z učencem. Da bi izboljšali odnos ali pa tudi samopodobo – no ja, za to ne rabimo ocene.« (2/ŠP)

»Če naj ocena vpliva na samopodobo, je to že v osnovi zgrešeno. Tisti, ki mu želimo približati šport, pa je na tem področju manj sposoben - s takšnim otrokom se moramo ukvarjati, graditi njegovo samopodobo, ne pa mu dati 5 in to je to.« (4/ŠP)

Ali pa: »Če mu dam 5, bom najboljši učitelj na svetu. Vprašanje je, če bom s tem dobil njegov interes do športa. Bolj je pomembno podajanje vsebin, da se znamo približati posamezniku, da vemo, kako ga naučiti, ne samo kaj. Jaz bi številčno oceno ukinil jutri.« (5/ŠP)

3.2.1.6 Ustrezno podajanje povratne informacije za namen učenčevega napredka pri predmetu ŠPORT

Tabela 3.27 prikazuje kategorije in kode, povezane z ustrezno podano povratno informacijo pri predmetu šport.

Tabela 3.27: Ustrezna povratna informacija učencem pri predmetu ŠPORT

Tema	Kategorija	Kode
Ustrezna PI učencu (19 enot: 11 ŠP, 8 RP)	Sprotnost PI (8 enot, 5 ŠP, 3 RP)	Sprotna PI
	Motivacija (5 enot, 2 ŠP, 3 RP)	Spodbudna PI, pohvala, usmerjanje učenca
	Informativna PI (6 enot, 4 ŠP, 2 RP)	Razumljivost, navodila, načrt, uporaba različnih kanalov

Legenda: PI = povratna informacija; RP = učitelji razrednega pouka; ŠP = učitelji športa.

Na vprašanje, kako učencu ustrezno podati povratno informacijo, da bo pri predmetu šport čim bolj napredoval, so učitelji razrednega pouka izpostavili pomen podajanja sprotne povratne informacije. Tako je ena od učiteljic povedala: *»Vmes že podajam povratne informacije. Tisti, ki upoštevajo te sprotne povratne informacije, po navadi tudi napredujejo. Ostalim pa lahko rečem, da se pač niso potrudili.«* (1/RP1). Druga pa ji je pritrdila: *»Se strinjam s tabo. Tudi jaz sproti opozarjam na pomanjkljivosti, kaj morajo še izboljšati in kako.«* (4/RP1).

Tudi športni pedagogi so za namen spodbujanja učenčevega napredka pri predmetu šport izpostavili sprotne povratne informacije. Poleg tega pa mora biti povratna informacija tudi:

- spodbudna, npr. *»Da ga znaš pohvaliti, ga spodbuditi.«* (2/ŠP),
- učencu razumljiva, npr. *»Slikamo jih, se snemamo, to njim zares veliko pomeni, takšno povratno informacijo tudi razumejo.«* (4/ŠP),
- naj vključuje navodila za naprej, npr. *»z nadaljnjim načrtom, kako lahko še napreduje.«* (5/ŠP).

3.2.1.7 Dejavniki, ki vplivajo na notranjo motivacijo učencev za ukvarjanje s športom

Tabela 3.28 prikazuje kategorije in kode na temo dejavnikov, ki po mnenju učiteljev športa in razrednega pouka vplivajo na notranjo motivacijo učencev za ukvarjanje s športom.

Tabela 3.28: Dejavniki, ki vplivajo na notranjo motivacijo učencev za ukvarjanje s športom

Tema	Kategorija	Kode
Dejavniki, ki vplivajo na notranjo motivacijo učencev za ukvarjanje s športom (28 enot: 16 ŠP, 12 RP)	Odličen učitelj (16 enot: 14 ŠP, 2 RP)	pozitivne izkušnje s športom, upoštevanje potreb otroka, dobro vzdušje, skrb za dobro počutje učencev, varno okolje, spodbuden odnos do učencev
	Vključevanje gibanja v pouk (6 enot: 0 ŠP, 6 RP)	Vključitev gibanja v vsakdan, v druge predmete
	Interesne dejavnosti (4 enote: 0 ŠP, 4 RP)	Brez ocenjevanja, brezplačne interesne dejavnosti
	Pomembni ostali (5 enot: 2 ŠP, 3 RP)	Starši, učitelj kot model

Legenda: RP = učitelji razrednega pouka; ŠP = učitelji športa.

Na notranjo motivacijo za šport po mnenju učiteljev razrednega pouka bolj kot ocena vpliva to, da vključujejo gibanje v pouk tudi izven ur športa, npr.:

»Navajanje na stalno gibanje, da začutijo potrebo po gibanju.« (1/RP1)

»Da vključiš gibanje v njihov vsakdan. Pa ne samo pri športu, pri vseh dejavnostih.« (3/RP1)

»Mi pa otrokom ponujamo veliko prostih športnih možnosti – recimo v jutranjem varstvu jim damo možnost različnih športnih iger. Gibanje vključujemo v vse ure.« (4/RP1)

Učitelji razrednega pouka so poudarili tudi, da na otrokov interes za šport ugodno vpliva tudi, če šola ponuja veliko brezplačnih športnih interesnih dejavnosti. Kakor meni ena od udeleženk, pa naj slednje ravno v izogib ocenjevanju ne bodo v obliki izbirnih predmetov športa: *»Ne izbirni predmeti športa, tam so spet ocene in pritisk na otroke.« (2/RP1).*

Pomembno vlogo pri spodbujanju interesa za šport pa imajo po mnenju učiteljev razrednega pouka tudi ostale odrasle osebe: učitelji, ki s svojim odnosom do športa pomembno vplivajo na otrokov odnos do športa in pa starši. Slednji naj bodo v pedagoški proces čim bolj vključeni. Tako je po mnenju ene od udeleženk pomembno *»vključevanje staršev v različne dejavnosti, s katerimi spodbujamo gibanje.« (4/RP1)*, in za drugo udeleženko: *»da spodbujamo učence, predvsem pa tudi starše. Starši so ključni.« (5/RP1).*

Športni pedagogi so se pri spodbujanju notranje motivacije učencev za šport osredotočili predvsem na kategorijo upoštevanja potreb otroka. Pomembno se jim zdi, da učitelj do predmeta šport pristopa na pozitiven način in razume ter upošteva potrebe, želje in interese učencev. Razvil se je iskriv dialog:

»Da se imajo znotraj pouka eno uro ful fajn.« (2/ŠP)

»Važno je, da jim izmed tistih petih ur še šeste ne zadrekaš.« (1/ŠP)

»Otrok dobi notranjo motivacijo, ko ti v šoli ne rešuješ svojih problemov (kar ocenjevanje je), pač pa probleme otrok – da se mu torej posvetiš.« (3/ŠP)

»Ja, pa ko se mu mal nasmejiš, jih pozdraviš, pa ne vidijo zastrašujočega obraza, ker bojo dobil cvek pa tri opomine v enem dnevu.« (5/ŠP)

»Se strinjam z vsem povedanim. Pa izhajati moraš iz otroka samega, ga spodbujati, da se ne bo za oceno ukvarjal s športom, pač pa da bo šport postal njegov način življenja. Da se bo znal ukvarjati s športom na rekreativni ravni. To je najpomembnejša notranja motivacija.« (4/ŠP)

»Ja, ali pa ko najdejo nov najljubši šport tisti, ki se niso hoteli nikoli s klopce premaknit.« (3/ŠP)

3.2.1.8 Povzetek ugotovitev fokusnih skupin o številčnem ocenjevanju pri predmetu šport

Na podlagi izjav, ki so jih v fokusnih skupinah na temo številčnega ocenjevanja pri predmetu šport podali učitelji razrednega pouka in športni pedagogi, lahko sklepamo, da ocenjevanje pri tem predmetu izhaja iz zastavljenih ciljev v učnem načrtu za predmet šport (oz. športno vzgojo). Učitelji poročajo, da pri ocenjevanju težijo k ocenjevanju učenčevega napredka v športu in doseženega znanja. Učitelji menijo, da ponuja ocenjevanje pri predmetu šport veliko prostora za individualno prilagajanje. Tako lahko proces ocenjevanja in standarde ocenjevanja prilagajajo posameznemu učencu – njegovim gibalnim sposobnostim in spretnostim. Učitelji so pri ocenjevanju pozorni na to, da pri otrocih zmanjšujejo nepotrebno anksiozost, in da kljub ocenam ohranjajo otrokovo veselje in pozitiven odnos do športa.

Pri ocenjevanju je med učitelji razrednega pouka prisotno tudi formativno spremljanje. Nekateri udeleženci fokusnih skupin so poročali, da kriterije ocenjevanja pripravijo skupaj z učenci, nato pa formativno spremljajo njihov napredek in jim sproti dajejo povratne informacije. Učenci imajo možnost izboljšanja ocene, učitelji pa poročajo, da pri njih vedno iščejo in upoštevajo najboljšo izvedbo, ter na splošno skrbijo za to, da je stres zaradi ocenjevanja pri učencih čim manjši. Večina učiteljev je poročala, da se pri ocenjevanju pri predmetu šport poslužuje le ocen od 3 do 5, razhajali pa so se glede tega, ali naj pridobljena ocena učenca temelji predvsem na doseženih gibalnih znanjih učenca ali na njegovem odnosu do predmeta in/ali vloženemu trudu.

Sodelujoči učitelji so prepoznali naslednje prednosti številčnega ocenjevanja pri predmetu šport: večja občutljivost številčne ocene v primerjavi z besedno oceno (čeprav se večina učiteljev poslužuje zgolj ocen 3, 4 in 5), pozitiven vpliv na motivacijo učencev (ocena predstavlja pomemben vir zunanje motivacije za predmet šport), pozitiven vpliv na učenčev pristop k delu (otroci bolj resno pristopijo k učenju) in dvig ugleda predmeta, enakovrednost predmeta z drugimi. Med pomanjkljivostmi številčnega ocenjevanja pri predmetu šport pa so

navedli: nizko informativno vrednost ocene, stres in anksioznost učencev zaradi ocenjevanja, pritiske staršev, pretirano tekmovalnost med učenci in slabo učinkovitost na motivacijo učencev za športno dejavnost na splošno ter na njihov odnos do športa. Ocenjevanje po mnenju učiteljev ni ustrezen način za spodbujanje pozitivnega odnosa do športa in več gibanja pri otrocih.

Učitelji, ki so sodelovali v fokusni skupini, v veliki večini ne prepoznavajo pozitivnega vpliva številčne ocene pri predmetu šport na otrokovo samopodobo in odnos do športa. Bolj kot ocenjevanje je za otrokov razvoj odnosa do športa, interes za šport in pozitivno samopodobo na tem področju pomemben učitelj: njegov odnos do predmeta, do učencev, količina in kakovost spodbud, ki jih nameni učencem. Da bo učenec pri predmetu šport čim bolje napredoval, je po mnenju učiteljev pomembno, da je povratna informacija, ki jo učitelj učencu poda, sprotna, spodbudna, individualno oblikovana, učencu razumljiva in naj vključuje usmeritve za učenčevo delo vnaprej.

Med dejavniki, ki vplivajo na notranjo motivacijo učencev za ukvarjanje s športom, so učitelji prepoznali naslednje: vključevanje gibanja tudi v preostale predmete in šolske dejavnosti, nudenje brezplačnih interesnih športnih dejavnosti na šoli, vključevanje staršev v športne aktivnosti, upoštevanje potreb, želja in interesov otroka pri urah športa in učiteljev odnos do športa.

3.2.2 Rezultati fokusnih skupin z učitelji glasbene umetnosti in učitelji razrednega pouka o številčnem ocenjevanju pri predmetu GLASBENA UMETNOST

Rezultati kvalitativne vsebinske analize, narejeni na treh nivojih v zaporedju kode – kategorije – teme, so izločili osem osrednjih tem predstavljenih v tabeli 3.29 v nadaljevanju. V tabeli si sledijo po teži zastopanosti, od najbolj močno do najbolj šibko zastopane. Zastopanost posamezne teme se je izkazala na osnovi členitve nižjih stopenj ter števila citatov znotraj posamezne identificirane teme.

Rezultati v tabeli 3.29 kažejo, da so učitelji razrednega pouka in glasbene umetnosti največ pozornosti namenili vplivom številčnih ocen na odnos in interes učencev do predmeta glasbena umetnost ter načinom ocenjevanja znanja. Manjšo pozornost so posvetili ustrezni povratni informaciji učencu o njegovem napredku, omejitvam številčnega ocenjevanja in temeljnim značilnostim le-tega.

Tabela 3.29: Razvrstitev dobljenih tem glede na število citatov z deležem zastopanosti posamezne teme/kategorije

Št. tem	Teme	Št. izjav			Št. kategorij
		Učitelji GUM (f%)	Učitelji RP (f%)	Skupaj (f%)	
1	Vpliv številčnih ocen na odnos in interes učencev do predmeta glasbena umetnost	26 (18,2%)	9 (18,75)	35 (18,3%)	4
2	Načini ocenjevanja znanja	22 (15,4%)	7 (14,6%)	29 (15,2%)	2
3	Elementi, ki vplivajo na notranjo motivacijo učencev za ukvarjanje z glasbo	18 (12,5%)	7 (14,6%)	25 (13,1%)	3
4	Prednosti številčnega ocenjevanja pri predmetu glasbena umetnost	18 (12,5%)	6 (12,5%)	24 (12,5%)	6
5	Vpliv številčnih ocen na oblikovanje pozitivne samopodobe učencev	15 (10,5%)	5 (10,4%)	20 (10,5%)	3
6	Ustrezna povratna informacija učencu o njegovem napredku	15 (10,5%)	5 (10,4%)	20 (10,5%)	1
7	Omejitve številčnega ocenjevanja pri predmetu glasbena umetnost	15 (10,5%)	4 (8,3)	19 (9,9%)	4
8	Temeljne značilnosti ocenjevanja	14 (9,7%)	5 (10,4%)	19 (9,9%)	2
Skupaj:		143 (100%)	48 (100%)	191 (100%)	25

Legenda: RP = učitelji razrednega pouka; GUM = učitelji glasbene umetnosti.

3.2.2.1 Pogledi učiteljev na značilnosti številčnega ocenjevanja pri predmetu GLASBENA UMETNOST

V tabeli 3.30 so predstavljena mnenja učiteljev o temeljnih značilnostih ocenjevanja pri predmetu glasbena umetnost.

Tabela 3.30: Mnenja o temeljnih značilnostih ocenjevanja pri predmetu GLASBENA UMETNOST

Tema	Kategorija	Kode
Temeljne značilnosti ocenjevanja (19 enot: 14 RP, 5 GUM)	Spremljanje učenčevega napredka (12 enot: 8 GUM, 4 RP)	Kriteriji ocenjevanja, vzbujanje veselja do glasbe, ustvarjanje dobrega počutja
	Ocenjevanje glasbenih dejavnosti in glasbeno-informativnih znanj (7 enot: 6 GUM, 1 RP)	Petje, igranje na glasbila, poslušanje, ustvarjanje, glasbena teorija, zgodovina glasbe

Legenda: RP = učitelji razrednega pouka; GUM = učitelji glasbene umetnosti.

Največ izjav (12) je bilo vezanih na spremljanje učenčevega napredka, pri čemer se upošteva kriterije ocenjevanja ter spodbuja veselje do glasbe in učenčevo dobro počutje. Eden od učiteljev glasbene umetnosti je tako dejal, da je glavna značilnost ocenjevanja pri predmetu glasbena umetnost: *»spremljanje napredka učenca na osnovi postavljenih kriterijev.«* (6/GUM-1). Da naj ocenjevanje pri predmetu glasbena umetnost ohranja in spodbuja veselje do tega predmeta, se zdi bolj pomembno učiteljem razrednega pouka (80 % izjav učiteljev razrednega pouka) kot učiteljem glasbene umetnosti (57,1 % izjav učiteljev glasbene umetnosti). Ena od učiteljic razrednega pouka je tako dejala: *»Menim, da mora učitelj skozi ocenjevanje zajeti več področij. Pomembno je tudi, da ocenjevanje tako prijetnega predmeta, kot je glasbena umetnost, učencem ne priskuti samega predmeta. Vsi učenci se ne izpostavljajo radi. Učitelj mora to upoštevati tudi pri ocenjevanju.«* (4/RP2).

Vprašanja o temeljnih značilnostih ocenjevanja pri pouku glasbene umetnosti nekateri učitelji razrednega pouka niso najbolje razumeli (podobno kot v fokusni skupini razrednih učiteljev na temo ocenjevanja pri predmetu šport). Ena od učiteljic razrednega pouka je dejala: *»Če sem iskrena, vprašanja ne razumem popolnoma. Menim, da so temeljne značilnosti ocenjevanja to, da pri glasbi ocenjujemo tako teoretični kot praktični del in da imamo za načine ocenjevanja ogromno možnosti.«* (2/RP2). Učitelji glasbene umetnosti v veliki meri povezujejo temeljne

značilnosti ocenjevanja tudi z glasbenimi dejavnosti, opredeljenimi v učnem načrtu za predmet glasbene umetnosti (42,9 % izjav učiteljev glasbene umetnosti). Ena od učiteljic glasbene umetnosti je tako naštel glasbene dejavnosti in informativna znanja, ki jih ocenjuje pri predmetu glasbena umetnost: »Petje, igranje na glasbila, prepoznavanje posnetkov, skladb, splošno znanje o zgodovinskih glasbenih obdobjih in njihovih značilnostih.« (12/GUM-1).

3.2.2.2 Proces pridobivanja ocen pri predmetu GLASBENA UMETNOST

V tabeli 3.31 so predstavljeni načini pridobivanja ocen pri predmetu glasbena umetnost. Večina izjav se nanaša na načine pridobivanja ocen v ustni ali pisni obliki (80,0 % izjav učiteljev razrednega pouka; 72,7 % izjav učiteljev glasbene umetnosti).

Tabela 3.31: Načini pridobivanja ocen pri predmetu GLASBENA UMETNOST

Tema	Kategorija	Kode
Načini ocenjevanja znanja (29 enot: 22 GUM, 7 RP)	Ustno in pisno ocenjevanje znanja (22 enot: 16 GUM, 6 RP)	pisno ocenjevanje znanja (testi), po vzoru NPZ, ocenjevanje petja in igranja na glasbila, praktičnih nalog, govornih nastopov, predstavitev, referatov, seminarskih nalog, ritmičnih vaj, kvizov, avdio in video-posnetkov, analize skladbe, razumevanje partiture, ustvarjalnega dela učencev, skupinskega dela, plesa, ustvarjanje lastne koreografije
	Število ocen (7 enot: 4 GUM, 3 RP)	1-krat letno pisno, dva ali več-krat letno ustno

Legenda: RP = učitelji razrednega pouka; GUM = učitelji glasbene umetnosti.

Pod pisno obliko učitelji umeščajo pisna preverjanja znanja oz. teste, ocenjevanje referatov, seminarskih nalog in kvizov, pod ustno obliko pa ocenjevanje petja, igranje na glasbila, plesov, ustvarjalnega dela učencev, govornih nastopov, ritmičnih vaj in skupinsko delo učencev.

Ena od učiteljic glasbene umetnosti je o načinih, ki jih uporablja pri ocenjevanju učencev pri predmetu glasbena umetnost, povedala: »Ocenjujem različne stvari: petje, petje ob spremljavi z lastnimi inštrumenti, plesanje ljudskih plesov, ustvarjanje lastne koreografije v skupini, igranje na glasbila, odgovarjanje na vprašanja ob poslušanju glasbe, delo s tekstom, delo z nalogami, partiture, vprašanja iz snovi, plakati, predstavitve skladateljev, skupin. Različno. V času korone tudi snemanje petja, igranja, plesanje, rap-anja.« (4/GUM-2). Učiteljica

razrednega pouka pa je dejala: »Ocenjujem le ustno. Učenci zapojejo pesem, pri čemer ne ocenjujem melodičnega posluha.« (4/RP2).

Učitelji so se med seboj razlikovali v tem, koliko ustnih in pisnih ocen učenci pri njih pridobijo tekom šolskega leta, npr.: »Enkrat letno ocenjujem pisno, ostalo ustno.« (2/GUM-2), ali »Pri meni otroci za oceno pojejo in plešejo. In zato dobijo čez leto več ustnih ocen.« (1/RP-2).

3.2.2.3 Prednosti številčnega ocenjevanja pri predmetu GLASBENA UMETNOST

Prednosti številčnega ocenjevanja pri predmetu glasbena umetnost, kot jih vidijo učitelji, ki so sodelovali v fokusnih skupinah, so predstavljene v tabeli 3.32.

Tabela 3.32: Prednosti številčnega ocenjevanja pri predmetu GLASBENA UMETNOST

Tema	Kategorija	Kode
Prednosti številčnega ocenjevanja pri GUM (24 enot: 18 GUM, 6 RP)	Enakovrednost predmeta (6 enot: 6GUM, 0 RP)	večja teža predmeta, enakopravnost oz. enakovrednost predmeta z drugimi predmeti
	Visoke ocene (6 enot: 3 GUM, 3 RP)	lepe ocene za vse učence, višje ocene za otroke s posebnimi potrebami, višje povprečje
	Ni prednosti (5 enot: 3 GUM, 2 RP)	ni prednosti
	Motivacija za učenje (3 enote: 3 GUM, 0 RP)	zunanja motivacija za višje ocene, več učenja, GUM je resen predmet, boljše znanje
	Klasifikacija učencev (2 enoti: 2 GUM, 0 RP)	natančna klasifikacija učencev, jasni kriteriji, izhajanje iz posameznikovih posebnosti
	Disciplina (2 enoti: 1 GUM, 1 RP)	reševanje disciplinskih težav, zagotovitev reda in miru, manjše ustrahovanje

Legenda: RP = učitelji razrednega pouka; GUM = učitelji glasbene umetnosti.

Učitelji glasbene umetnosti (33 % izjav) so največkrat izrazili, da je s številčno oceno predmet glasbena umetnost pridobil enakovreden, enakopraven status z ostali predmeti (z npr. matematiko, slovenščino), hkrati pa so učitelji glasbene umetnosti s tem pridobili enakopraven položaj s preostalimi učitelji. Kljub temu pa je ena od učiteljic povedala: »Edina prednost številčnega ocenjevanja pri predmetu glasbena umetnost je ta, da je na podlagi takega ocenjevanja predmet enakovreden ostalim. Ne glede na to se pa gleda s strani ostalih učiteljev, staršev, na glasbo kot na predmet, ki ni tako pomemben kot matematika, slovenščina ipd.« (5/RP2).

Tako učitelji razrednega pouka (50,0 % izjav učiteljev razrednega pouka) kot učitelji glasbene umetnosti (16,0 % izjav učiteljev glasbene umetnosti) vidijo prednost številčnega ocenjevanja pri predmetu glasbena umetnost v tem, da lahko učenci pridobijo višjo, lepo oceno in si s tem zvišajo učni uspeh. Nekaj reprezentativnih izjav učiteljev na to temo:

»Prednost vidim v tem, da lahko učenci, ki imajo učne težave dobijo lepe, višje ocene pri glasbeni umetnosti oz. drugih umetnostnih predmetih.« (1/GUM-3)

»Ker se res trudim ocenjevati znanje in ne neznanje, je mogoče prednost ta, da imajo učenci praviloma zaključene prav dobre in odlične ocene in imajo na račun tega višje povprečje.« (16/GUM-3)

»Sem starejša generacija. Začela sem z opisnimi ocenami. Kot začetnica sem imela težave z disciplino, pa še opisne ocene. In ko smo začeli s številnimi ocenami, sem vprašala učence, kako se vam zdi takšno ocenjevanje. Moji učenci so odgovorili, da jim je všeč, ker lahko tudi učenci, ki jim drugi predmeti ne gredo dobro, dobijo lepo oceno. Bila sem zelo presenečena, ampak moji učenci še danes mislijo tako. Učitelji moramo biti pazljivi, da ne zahtevamo preveč. Da ob učnih načrtih res premislimo, kaj je pomembno in kaj ni.« (2/RP2)

A kljub temu je bilo veliko izjav učiteljev povezanih s tem, da v številčnem ocenjevanju ne vidijo nikakršne prednosti (33,3 % izjav učiteljev razrednega pouka; 16,0 % izjav učiteljev glasbene umetnosti), npr. *»Jaz pa ne vidim nobenega konkretnega plusa s številčnim ocenjevanjem.« (4/GUM-3).*

Učitelji glasbene umetnosti menijo tudi, da številčno ocenjevanje predstavlja zunanjo motivacijo za učenje. To dobro odražata izjavi dveh učiteljev glasbene umetnosti:

»Prednost številčnega ocenjevanja pri glasbeni umetnosti je v tem, da učenci višjih razredov predmet jemljejo nekoliko bolj resno. Žal. V zadnji triadi, kjer je veliko zgodovine glasbe, menim, da je znanje učencev boljše, ker je ocenjeno s številčno oceno. Mislim, da bi se za opisno oceno trudili manj.« (11/GUM-3)

»Žal se učenci le takrat naučijo snov, ko jo ocenjujem. Če je številčno ocenjevanje, vzamejo ocenjevanje resneje.« (5/GUM-3)

Učitelji glasbene umetnosti so izpostavili tudi, da v primerjavi z besedno oceno (»zelo uspešno«, »uspešno«, »manj uspešno«) številčna ocena od 1 do 5 omogoča bolj jasne in natančne kriterije ocenjevanja ter lažjo klasifikacijo znanja, npr.: *»Največje prednosti številčnega ocenjevanja vidim v večjem razponu ocenjevalne lestvice in s tem natančnejšo klasifikacijo učencev.«* (3/GUM-3).

Najmanj izjav je bilo povezanih z discipliniranjem učencev prek ocenjevanja. Učiteljica razrednega pouka je na to temo dejala: *»Ko sprašujem za oceno, je v razredu čista tišina.«* (4/RP2). Učitelj glasbene umetnosti pa je povedal: *»Edina prednost je v tem, da si učitelj s tem lahko zagotovi malo več reda in miru v razredu. Malo jih zastraši glede ocenjevanja.«* (7/GUM-3).

3.2.2.4 Pomanjkljivosti številčnega ocenjevanja pri predmetu GLASBENA UMETNOST

Pomanjkljivosti številčnega ocenjevanja pri predmetu glasbena umetnost, ki jih prepoznajo učitelji, ki so sodelovali v fokusnih skupinah, so predstavljene v tabeli 3.33.

Tabela 3.33: Prepoznane pomanjkljivosti številčnega ocenjevanja pri predmetu glasbena umetnost iz strani učiteljev

Tema	Kategorija	Kode
Omejitve številčnega ocenjevanja pri glasbeni umetnosti (19 enot: 15 GUM, 4 RP)	Pomanjkanje časa (8 enot: 7 GUM, 1 RP)	pomanjkanje časa, premalo število ur, preveč snovi, vpliv NPZ, ocenjevanje na račun izvajanja, ustvarjanja, stres za učitelja
	Zahtevnost ocenjevanja (7 enot: 6 GUM, 1 RP)	ustvarjalnost, skupinsko delo, bolj opisno/besedno ocenjevanje
	Stres za učenca (1 enota: 0 GUM, 1 RP)	obremenjenost učencev z ocenjevanjem in ocenami
	Ni omejitev (3 enote: 2 GUM, 1 RP)	ni omejitev

Legenda: RP = učitelji razrednega pouka; GUM = učitelji glasbene umetnosti.

Največja omejitev pri številčnem ocenjevanju za učitelje je pomanjkanje časa (46,7 % izjav učiteljev glasbene umetnosti; 25,0 % izjav učiteljev razrednega pouka), saj je učni načrt, za tako majhno število ur v predmetniku, preveč obsežen s snovjo. Posledično ocenjevanje za učitelja povzroča precejšnjo psihološko obremenitev, saj se sooča s pomanjkanjem časa. Nekaj izjav

učiteljev, ki ponazarjajo to pomanjkljivost številčnega ocenjevanja pri predmetu glasbena umetnost:

»Premajhno število ur, vedno hitimo, da pridobim vse ocene.« (9/GUM-4)

»Omejitev je vsekakor število ur. Čas, ki ga porabim za ocenjevanje bi lahko bolj koristno izrabil.« (16/GUM-4)

»Menim, da je pri enournem predmetu pridobivanje ocen težko in nesmiselno. Po mojem mnenju bi vzgojne predmete morali ocenjevati opisno.« (3/GUM-4)

»Glede na to, da je glasba samo ena ura tedensko, se mi zdi, da je zaradi pridobivanja številčnih ocen veliko bolj stresno tudi za učitelja, saj je precej velik poudarek na ocenjevanju. Sicer si ne predstavljam, kako je potekalo ocenjevanje uspešnosti pri vzgojnih predmetih, mislim pa, da ni bilo tako stresno, kot to številčno.« (5/RP2)

Nekaj učiteljev je izpostavilo tudi (40,0 % izjav učiteljev glasbene umetnosti; 25,0 % izjav učiteljev razrednega pouka), da je zanje zahtevno s številko oceniti učenčevo ustvarjanje in skupinsko delo. Ena od učiteljic razrednega pouka je tako dejala: *»Zelo je težko, ker je vsak otrok individuum zase.« (3/RP2)*. Učiteljica glasbene umetnosti pa je poudarila omejenost številčne ocene iz vidika spremljanja celostnega napredka učenca: *»Omejitve vidim v tem, da ne spremljaš celostnega učenčevega napredka.« (3/GUM-4)*. Eni od učiteljic se zdi številčno ocenjevanje pri predmetu glasbena umetnost problematično tudi iz vidika stresa, ki ga le-to prinaša za učenca: *»Učenec je obremenjen z oceno.« (1/RP-4)*

Kljub omejitvam, ki so jih izpostavili kolegi, nekaj učiteljev ni prepoznalo nobenih omejitev v številčnem ocenjevanju pri predmetu glasbena umetnost:

»Zame je številčno ocenjevanje idealno. S številko se pove vse. Je najkrajši zapis učenčevega znanja v kategorijah. In še, v Sloveniji je to najbolj uveljavljen, poznan, tradicionalen način ocenjevanja.« (6/GUM-4)

»Težav pri številčnem ocenjevanju ne vidim, če so kriteriji postavljeni premišljeno.« (4/RP2)

3.2.2.5 Vpliv številčne ocene pri predmetu GLASBENA UMETNOST na otrokov odnos in interes za glasbeno izražanje

V nadaljevanju podajamo mnenja učiteljev o vplivu številčnega ocenjevanja na odnos in interes učencev do predmeta glasbena umetnost. Vidiki, ki so jih učitelji v povezavi s tem izpostavili, so predstavljeni v tabeli 3.34.

Tabela 3.34: Vpliv številčnih ocen na odnos in interes učencev do predmeta glasbena umetnost

Tema	Kategorija	Kode
Vpliv številčnih ocen na odnos in interes učencev do predmeta glasbena umetnost (35 enot: 26 GUM, 9 RP)	Sodelovanje za boljšo oceno (21 enot: 16 GUM, 5 RP)	zavzetost, vlaganje truda za višjo oceno, več učenja, potrditev, nagrada
	Nimajo vpliva (7 enot: 7 GUM, 0 RP)	nimajo vpliva
	Negativen vpliv (4 enote: 2 GUM, 2 RP)	slaba ocena – slabši odnos do predmeta, interes, ni odnosa in interesa pri učencih, ne pri starših
	Odličen učitelj (3 enote: 1 GUM, 2 RP)	pozitivna izkušnja, dobro vzdušje, dobra komunikacija in odnos do učencev

Legenda: RP = učitelji razrednega pouka; GUM = učitelji glasbene umetnosti.

Večina učiteljev (61,5 % izjav učiteljev glasbene umetnosti; 55,5 % izjav učiteljev razrednega pouka) meni, da je odnos učencev do predmeta glasbena umetnost povezan z njihovo zavzetostjo za pridobivanje dobrih ocen. Učenci za to, da dobijo višje ocene, bolj sodelujejo in vlagajo več truda. To ponazarjata naslednji dve izjavi učiteljic:

»Zdi se mi, da lahko pri glasbeni umetnosti dobijo zelo lepe ocene. In za lepo oceno se je vredno potruditi, zato so tudi bolj veseli in radi pridejo k pouku, sodelujejo in so tudi bolj sproščeni.« (1/GUM-6)

»Moji učenci so veseli lepih ocen. Zdi se mi, da se kar potrudijo, da dobijo lepe ocene. Torej, posredno, interes za lepo oceno je tudi interes za glasbeno umetnost.« (2/RP2)

Kar nekaj (7) učiteljev glasbene umetnosti je povedalo, da številčne ocene po njihovem mnenju ne vplivajo na odnos in interes učencev do predmeta glasbena umetnost, npr. *»Ko smo prešli na številčne ocene pri GUM, sem bila mnenja, da bodo številčne ocene vplivale na odnos do predmeta, vendar sem hitro ugotovila, da temu ni tako.« (16/GUM-5).*

Po drugi strani pa so štiri učitelji izpostavili negativen vpliv, ki ga po njihovem mnenju imajo številčne ocene na učenčev odnos in interes do predmeta glasbena umetnost. Izjavi dveh učiteljic ponazarjata to mnenje:

»Najprej sem bila za številčne ocene. Sedaj, po toliko letih, ko opazujem otroke okoli sebe, ko vidim, kaj vse kolegi delajo, ko je v naši okolici postala glasba nujno zlo in ne nekaj lepega, pa sem mnenje precej spremenila. Otroci, poudarjam, v moji okolici, glasbe ne bi izbrali ne za izbirni predmet in tudi peli ne bi v zboru. Kar pomeni, da do tega predmeta odnosa ni. Starši pa so naravnani izključno na ocene.« (7/GUM-6)

»Pozitiven odnos in interes učencev za glasbo zagotovo ni zaradi ocen. To jih včasih v primeru lepih ocen dodatno motivira, če pa se učenec težje uči in pridobi slabe ocene pri glasbeni umetnosti, lahko zasovraži ne samo predmet, ampak glasbo kot tako. Mislim, da to ni cilj nobenemu učitelju glasbe.« (5/RP2)

Presenetljivo malo mnenj se nanaša na povezanost odnosa do predmeta z odličnostjo in karizmo učitelja (22,2 % izjav učiteljev razrednega pouka; 3,8 % izjav učiteljev glasbene umetnosti). Le trije učitelji so namreč naredilo primerjavo vpliva ocenjevanja in vpliva dela učitelja na otrokov odnos in interes do glasbene umetnosti. Dve izjavi učiteljev, ki se nanašata na to primerjavo:

»Sem mnenja, da ocene ne vplivajo na odnos do predmeta, kajti učitelj je tisti, ki vpliva na učence in s tem na interes učencev. Seveda lahko vplivajo tudi ocene, če jih učitelj uporablja kot sredstvo za vzpostavljanje discipline v razredu.« (3/GUM-5)

»Koliko resno in kako bodo uspešni učenci pri predmetu, katerem koli predmetu, je veliko odvisno od nas učiteljev. Če učence motiviramo, najdemo način, kako se povezati z njimi, se učenci nezavedno učijo pri našem predmetu. Kar pa mislim, da je najpomembnejše, je to, da jim glasba ostane veselje. Ocene zagotovo vplivajo na odnos učencev, zagotovo v posameznih primerih pozitivno, menim pa, da v večini primerov negativno.« (5/RP2)

3.2.2.6 Vpliv številčne ocene pri predmetu GLASBENA UMETNOST na otrokovo samopodobo

Tabela 3.35 prikazuje mnenja učiteljev o vplivu številčnih ocen pri predmetu glasbena umetnost na oblikovanje pozitivne samopodobe učencev. Učitelji poudarjajo (73,3 % izjav učiteljev

glasbene umetnosti; 60,0 % izjav učiteljev razrednega pouka), da dobra ocena prinaša zadovoljstvo in samopotrditvev, kar ugodno vpliva na učenčevu pozitivno samopodobo. Če pa učenci dobijo slabo oceno, pa to slabo vpliva na njihovo samopodobo (40,0 % izjav učiteljev razrednega pouka; 6,6 % izjav učiteljev glasbene umetnosti).

Tabela 3.35 Vpliv številčnih ocen pri predmetu glasbena umetnost na oblikovanje pozitivne samopodobe učencev

Tema	Kategorija	Kode
Vpliv številčnih ocen na oblikovanje pozitivne samopodobe učencev (20 enot: 15 GUM, 5 RP)	Uspešnost (14 enot: 11 GUM, 3 RP)	uspeh, veselje, ponos, dosežek, napredek, glasbeni talent, višja ocena – boljša samopodoba
	Negativen vpliv (3 enote: 1 GUM, 2 RP)	slaba ocena – slabša samopodoba
	Nimajo vpliva (3 enote: 3 GUM, 0 RP)	nimajo vpliva

Legenda: RP = učitelji razrednega pouka; GUM = učitelji glasbene umetnosti.

Učitelji so tako menili, da ima dobra številčna ocena pri predmetu glasbena umetnost lahko pozitiven vpliv na samopodobo učencev. Zlasti to velja v primeru učencev, ki so učno manj uspešni pri nekaterih drugih predmetih. Ti si lahko prav zaradi dobrih ocen pri predmetu glasbena umetnost izboljšajo svojo samopodobo. Tri reprezentativne izjave učiteljev:

»Dobra ali celo odlična ocena kot povratna informacija o glasbenem znanju pri glasbeni umetnosti lahko navduši otroka k večji želji za poustvarjanje in nastopanje v razredu ali celo izven razreda. Npr.: učenci z učnimi težavami pri drugih predmetih (matematika, fizika, angleščina) imajo posledično nizke ocene. Prav tem učencem lahko glasbena umetnost daje možnost za pridobitev glasbenega znanja in želje po ustvarjanju ter izražanju na drugačen način, hkrati pa daje predmet učencu možnost pridobitve dobre ocene in posledično s tem tudi njegove boljše samopodobe.« (8/GUM-7)

»Včasih imamo primere učencev, ki so učno slabi, imajo pa talent za glasbo. Ti si potem, vsaj pri glasbi, lahko pridobijo štirice in petice in zagotovo jim to pomeni veliko. V teh primerih to še kako dobro vpliva na samopodobo.« (5/RP2)

»Verjetno so ponosni, da so lahko tudi oni uspešni. To še posebej velja za učence, ki pri drugih predmetih niso preveč uspešni.« (2/RP2)

Po drugi strani pa je nekaj učiteljev izpostavilo negativen vpliv številčnih ocen na otrokovo samopodobo v primeru, kadar so ocene slabe, npr. »Če ima otrok slabe ocene, potem tudi samopodoba ni v redu.« (7/GUM-7), ali »Ocene slabo vplivajo na otrokovo samopodobo, predvsem pri tistih, ki so pri drugih predmetih uspešnejši.« (1/RP2).

Trije učitelji pa so bili mnenja, da številčne ocene pri predmetu glasbena umetnost nimajo nobenega vpliva na otrokovo samopodobo. Eden od učiteljev je dejal: »Tisti, ki so umetniško nadarjeni, jim ustvarjanje samo po sebi oblikuje pozitivno samopodobo.« (12/GUM-7)

3.2.2.7 Ustrezno podajanje povratne informacije za namen učenčevega napredka pri predmetu GLASBENA UMETNOST

Učitelji razrednega pouka in glasbene umetnosti, ki so sodelovali v fokusnih skupinah, so podali nekaj mnenj glede tega, kako za namen učenčevega čim boljšega napredka ustrezno podati povratno informacijo pri predmetu glasbena umetnost. Načini in oblike ustrezno podane povratne informacije so predstavljene v tabeli 3.36.

Tabela 3.36: Ustrezna povratna informacija učencem o njihovem napredku pri predmetu glasbena umetnost

Tema	Kategorija	Kode
Ustrezna PI učencu o njegovem napredku (20 enot: 15 GUM, 5 RP)	Formativno preverjanje znanja (20 enot: 15 GUM, 5 RP)	sprotna PI, ustna in pisna PI, usmerjanje učenca, jasni kriteriji, izpostaviti močna področja, pohvala, analiza ustnega in pisnega ocenjevanja, mapa dosežkov

Legenda: PI = povratna informacija; RP = učitelji razrednega pouka; GUM = učitelji glasbene umetnosti.

S povratno informacijo o napredku učencev se vsi intervjuvani učitelji ukvarjajo v okviru formativnega spremljanja znanja, kjer je v ospredju sprotno podajanje povratne informacije, večinoma v besedni obliki ter podprto z jasnimi kriteriji ocenjevanja. Učitelji so izpostavili, da naj povratna informacija izpostavi učenčeva močna področja in ga usmeri pri njegovem nadaljnjem učenju. Prav tako so poudaril moč pohvale.

Značilnosti ustrezno podane povratne informacije pri predmetu glasbena umetnost ponazarjajo naslednje izjave učiteljev:

»S pohvalo, z natančno obrazložitvijo dosežka in z motivacijo in navodili za izboljšanje, če je potrebno.« (2/GUM-7)

»Učenca je potrebno predvsem dobro poznati: njegova močna področja in na tem graditi. Pri meni vedno ustvarjajo, izvajajo več ur hkrati, vsakič sproti vsakemu povem, kaj je dobro in kje naj se še malo potrudi. Pri tem tudi pomagam. Ko vidim, da je večina otrok dosegla njihov maksimum, potem ocenjujem, vendar pri teh dejavnostih nikoli niso slabe ocene, ker gre za njihov napredek.« (7/GUM-8)

»Poudariti je treba dobre stvari, kje je učenec napredoval in čim manj kritizirati. Pošteno pa je treba povedati in razložiti tudi učencem, ki se precenjujejo, oz. kar pričakujejo odlično oceno.« (9/GUM-7)

»Pomembno je, da so kriteriji dobro predstavljeni, potem ni nobenega problema.« (2/RP2)

3.2.2.8 Dejavniki, ki vplivajo na notranjo motivacijo učencev za glasbeno izražanje

V tabelah 3.37 so podane izjave udeležencev o elementih, ki vplivajo na notranjo motivacijo učencev za ukvarjanje z glasbo.

Tabela 3.37: Elementi, ki vplivajo na notranjo motivacijo učencev za ukvarjanje z glasbo

Tema	Kategorija	Kode
Elementi, ki vplivajo na notranjo motivacijo učencev za ukvarjanje z glasbo (25 enot: 18 GUM, 7 RP)	Odličen učitelj (15 enot: 11 GUM, 4 RP)	pozitivne izkušnje z glasbo, dobro vzdušje v razredu, dobro počutje učencev, varno okolje, lep odnos do učencev, karizmatičen učitelj, strokovnost učitelja
	Dejavnostno naravnani pouk (7 enot: 5 GUM, 2 RP)	petje, izvajanje, ustvarjanje, poslušanje glasbe, nastopanje, ples

Legenda: RP = učitelji razrednega pouka; GUM = učitelji glasbene umetnosti.

Učitelji so večinskega mnenja (61,1 % izjav učiteljev glasbene umetnosti; 57,1 % izjav učiteljev razrednega pouka), da je vpliv samega učitelja in načina njegovega dela na notranjo motivacijo učencev za ukvarjanje z glasbo zelo velik. Če zna učitelj svoje navdušenje prenesti na učence, je to za učenca najboljša notranja motivacija za ukvarjanje z glasbo. Pomembno je, da zna

učitelj oblikovati varno in ugodno okolje, v katerem bodo izkušnje učencev lahko pozitivne. Udeleženci so kot pomembne elemente, ki ugodno vplivajo na notranjo motivacijo učencev za glasbo, izpostavili tudi karizmatičnost in strokovnost učitelja in spodobnost vzpostavljanja dobrega odnosa do učencev. Nekaj izjav udeležencev, ki ponazarjajo ključno vlogo učitelja pri spodbujanju notranje motivacije učencev za glasbo:

»Menim, da je sama glasba zadostna notranja motivacija. Pomembno je, kako jim jo učitelj predstavi, poda, približa in da se učenci z njo srečujejo aktivno: npr. igranje, petje, risanje, ples, poslušanje.« (15/GUM-9)

» ... sposobnost učitelja, da učencem predstavi in pokaže pozitivne vidike glasbenega udejstvovanja, strokovnost in karizma učitelja.« (16/GUM-10)

»Nekateri imajo glasbo tako radi, da jih že to dejstvo motivira. Predvsem pa odigramo pomembno vlogo mi, učitelji. Če imamo srčno radi to, kar delamo, naš predmet, glasbo kot tako, lahko to prenesemo na večino naših učencev.« (5/RP2)

Učitelji, ki so sodelovali v fokusnih skupinah, menijo, da na ukvarjanje z glasbo vpliva tudi dejavnostno naravnani pouk s čim več petja, igranjem na glasbila, plesom in pridobivanjem pozitivnih glasbenih izkušenj (27,7 % izjav učiteljev glasbene umetnosti; 28,5 % izjav učiteljev razrednega pouka). To ponazarjata naslednji izjavi:

»Na motivacijo vpliva predvsem praktična izvedba glasbenih dejavnosti kot so petje, ples, poslušanje, ustvarjanje. In seveda nastopi, koncerti. Ob vseh teh dejavnostih, ki se izvajajo redno, vsako uro, mora učenec uživati, se dobro, varno in sprejeto počutiti. Če je to doseženo, z motivacijo ni težav.« (2/GUM-8)

»Predvsem je pomembna pozitivna izkušnja med uro, dopuščati učencem, da izkažejo svoj interes in temu slediti, petje pesmi, ki so jim blizu, veliko izvajanja na glasbila.« (4/RP2)

Nekaj udeležencev je spregovorilo tudi o oceni kot elementu, ki vpliva na motivacijo učencev. Slednja pa je pretežno zunanja, kot ponazarja izjava ene od učiteljic: *»Zagotovo jih ocena motivira. Če vedo, da lahko za nekaj dobijo lepo oceno, se bodo potrudili.« (5/RP2)*. Učitelj glasbene umetnosti pa je na to temo iskreno povedal: *»Ampak za rezervo je dobro imeti ocene, ker še vedno veljajo samo ocene, za večino otrok in njihovih staršev. Je pa treba na splošno*

šolski sistem postopoma preusmeriti od ocenjevalnega k ciljnemu, kar v teoriji že obstaja. Tudi UN so že nastavljeni v tej smeri. Ampak mi radi ocenjujemo s peticami, ker je to edino vredno za učence in starše. Kar je manj, pa že destabilizira dobro šolsko klimo in kliče zunanje svetovalce in ocenjevalce.» (6/GUM-9)

3.2.2.9 Povzetek ugotovitev fokusnih skupin o številčnem ocenjevanju pri predmetu glasbena umetnost

V rezultatih, predstavljenih v poglavjih 3.2.2.1–3.2.2.8 smo prikazali ugotovitve fokusnih skupin o značilnostih ocenjevanja pri pouku glasbene umetnosti, prednosti in omejitve številčnega ocenjevanja, podajanje povratne informacije o napredku učencev ter vpliv tega ocenjevanja na odnos in interes učencev do predmeta in glasbe ter na oblikovanje učenčeve pozitivne samopodobe.

Učitelji interpretirajo temeljne značilnosti ocenjevanja pri pouku glasbene umetnosti kot spremljanje učenčevega napredka, upoštevanje kriterijev ocenjevanja, spodbujanje veselja do glasbe prek glasbenih dejavnosti in zagotavljanje varnega ter spodbudnega učnega okolja. Ocene pridobivajo v ustni obliki (petje, igranje na glasbila, ples, ustvarjalno delo učencev, govorni nastopi, izvajanje ritmičnih vaj in skupinsko delo) ali v pisni obliki (pisna preverjanja znanja oz. testi, ocenjevanje referatov, seminarskih nalog in kvizov). Med prednosti številčnega ocenjevanja pri predmetu glasbene umetnosti uvrščajo enakopraven status predmeta glasbena umetnost z ostali predmeti v predmetniku osnovne šole, možnost pridobivanja višjih ocen, s čimer si učenci zvišajo učni uspeh, kar predstavlja zunanji motivacijski element za učenje mnogim učencem. Med omejitve številčnega ocenjevanja pri predmetu glasbena umetnost uvrščajo pomanjkanje časa (pri tako majhnem številu ur glasbene umetnosti v predmetniku z obsežnim učnim načrtom) ter težave, kako s številko oceniti učenčevo ustvarjanje in skupinsko delo. Učitelji menijo, da ima številčno ocenjevanje tako pozitiven kot negativen vpliv na odnos in interes učencev do predmeta glasbena umetnost ter na njihovo samopodobo učencev, kar je predvsem odvisno od ocene (boljša ocena – pozitiven vpliv, slabša ocena – negativen vpliv). Opažajo pa, da se učenci več učijo ter bolj sodelujejo za boljšo oceno, kar prinaša zadovoljstvo in posledično pozitiven odnos do predmeta ter pozitivno samopodobo učencev. Učitelji povratno informacijo o napredku učencev podajajo sproti, večinoma v govorni obliki ter z jasnimi kriteriji ocenjevanja v maniri formativnega spremljanja znanja. Menijo tudi, da na

notranjo motivacijo učencev za ukvarjanje z glasbo vplivajo s svojo karizmo, odnosom ter dejavnostno naravnanim poukom, s čim več petja, igranjem na glasbila, plesom in pridobivanjem pozitivnih glasbenih izkušenj.

3.2.3 Rezultati fokusnih skupin z učitelji likovne umetnosti in učitelji razrednega pouka o številčnem ocenjevanju pri predmetu LIKOVNA UMETNOST

V nadaljevanju so predstavljeni rezultati analize podatkov, zbranih s pomočjo fokusnih skupin, opravljenih z učitelji likovne umetnosti in učitelji razrednega pouka. Obema fokusnima skupinama – skupini učiteljev likovne umetnosti in skupini učiteljev razrednega pouka – so bila podana enaka vprašanja. Rezultati obeh skupin so tako predstavljeni na istem mestu, hkrati pa ločeni po posamezni skupini.

Rezultati kvalitativne vsebinske analize, narejeni na treh nivojih v zaporedju kode – kategorije – teme, so izločili sedem osrednjih tem predstavljenih v tabeli 3.38 v nadaljevanju. V tabeli si sledijo po teži zastopanosti, od najbolj močno do najbolj šibko zastopane. Zastopanost posamezne teme se je izkazala na osnovi členitve nižjih stopenj ter števila citatov znotraj posamezne identificirane teme.

Rezultati v tabeli 3.38 kažejo, da so učitelji likovne umetnosti in razrednega pouka največ pozornosti namenili omejitvam številčnega ocenjevanja pri predmetu likovna umetnost. Najmanjšo pozornost so posvetili ustrezni povratni informaciji učencu o njegovem napredku.

Tabela 3.38: Razvrstitev dobljenih tem glede na število citatov z deležem zastopanosti posamezne teme/kategorije

Št. tem	Teme	Št. izjav			Št. kategorij
		Učitelji LUM (f%)	Učitelji RP (f%)	Skupaj (f%)	
1	Omejitve številčnega ocenjevanja	24 (21,2%)	13 (19,4%)	37 (20,6%)	5
2	Temeljne značilnosti ocenjevanja	19 (16,8%)	10 (14,9%)	29 (16,1%)	4
3	Prednosti številčnega ocenjevanja pri predmetu glasbena umetnost	15 (13,3%)	12 (17,9%)	27 (15,0%)	4
4	Elementi, ki vplivajo na notranjo motivacijo učencev za likovno izražanje	15 (13,3%)	10 (14,9%)	25 (13,9%)	4
5	Vpliv številčnih ocen na odnos in interes učencev do predmeta	17 (15,0%)	7 (10,4%)	24 (13,3%)	7
6	Vpliv številčnih ocen na oblikovanje pozitivne samopodobe učencev	11 (9,7%)	9 (13,4%)	20 (11,1%)	2
7	Ustrezna povratna informacija učencu o njegovem napredku	12 (10,6%)	6 (9,0%)	18 (10,0%)	4
Skupaj:		113 (100%)	67 (100%)	180 (100%)	30

Legenda: RP = učitelji razrednega pouka; LUM = učitelji likovne umetnosti.

3.2.3.1 Proces pridobivanja ocen pri predmetu LIKOVNA UMETNOST

V tabeli 3.39 so predstavljene kategorije in kodi, vezani na mnenja učiteljev likovne umetnosti in razrednega pouka o temeljnih značilnostih procesa ocenjevanja pri predmetu likovna umetnost.

Tabela 3.39: Mnenja o temeljnih značilnostih procesa ocenjevanja pri predmetu LIKOVNA UMETNOST

Tema	Kategorija	Kode
Temeljne značilnosti ocenjevanja (29 enot: 19 LUM, 10 RP)	Potek ocenjevanja (7 enot: 4 LUM, 3 RP)	Kriteriji, merila, delne ocene, likovna naloga
	Ocenjevanje posameznega izdelka/skupine izdelkov (11 enot: 7 LUM, 4 RP)	Ocena posameznega izdelka, ocena več izdelkov, portfolio, likovna področja, napredek, odnos, trikotna kompozicija
	Možnost izboljšanja ocene (8 enot: 5 LUM, 3 RP)	Izboljšanje ocene
	Samoocenjevanje (3 enote: 3 LUM, 0 RP)	Obnovitev ciljev, samorefleksija

Legenda: RP = učitelji razrednega pouka; LUM = učitelji likovne umetnosti.

Zanimalo nas je, kako učitelji razrednega pouka in likovne umetnosti opisujejo proces ocenjevanja pri predmetu likovna umetnost.

V odgovorih skupine razrednih učiteljev so se oblikovale tri kategorije tem: (1) potek ocenjevanja, (2) ocenjevanje posameznega izdelka ali skupine izdelkov in (3) možnost izboljšanja ocene.

Glede poteka ocenjevanja pri predmetu likovna umetnost so učitelji povedali, da ocenjevanje temelji na vrednotenju izdelkov po določenih kriterijih oz. merilih. Učitelji ocenjujejo bodisi posamezen uspešen izdelek, bodisi z eno oceno ocenijo več izdelkov, npr. »V praksi ocenjevanje poteka tako, da eno oceno tvori več izdelkov istega likovnega področja.« (5/RP3). Trudijo se, da pri svojem ocenjevanju iščejo napredek učenca. Ena izmed učiteljic je povedala, da pri ocenjevanju uporablja delne ocene, ki jih ne zapiše v redovalnico: »Učenci pridobijo delne ocene, po koncu vrednotenja si jih zabeležim pri sebi. Pomembno je, da te ocene ne gredo v redovalnico, saj ima lahko kdo malce slabši dan (npr. zaradi težkih razmer v domačem okolju).« (4/RP3). Učenci imajo možnost izboljšanja ocene, kar največkrat pomeni, da lahko svoj izdelek dopolnijo izven pouka likovne umetnosti.

V skupini likovnih pedagogov so se v odgovorih glede procesa ocenjevanja pri predmetu likovna umetnost izkristalizirale naslednje teme: (1) potek ocenjevanja, (2) ocenjevanje posameznega izdelka ali skupine izdelkov in (3) predhodno samoocenjevanje učencev ter naknadna ocena učitelja in (4) možnost izboljšanja ocene.

Udeleženci so tako povedali, da ocenjevanje pri predmetu likovna umetnost poteka glede na merila likovne naloge, učenčev odnos do dela ter glede na ustno predstavitev likovnih pojmov znotraj likovne naloge. Navedeno opisujejo naslednje reprezentativne izjave udeležencev:

»Ocenjevanje vselej temelji na podlagi meril za vrednotenje oz. kriterijev uspešnosti, torej npr. uspešen bom, ko bom na risbi svoj motiv postavil v trikotno kompozicijo. Učenci so tega vajeni in jim je to kot nek smerokaz do dobre ocene. Koliko kriterijev (meril) postavim je odvisno od naloge same ter kaj želim od učencev, vendar jih ni nikoli manj kot tri.« (3/LUM)

Vsi udeleženi likovni pedagogi pri ocenjevanju izhajajo iz konkretnega likovnega izdelka, nekateri pa oblikujejo oceno na osnovi skupka ocen iz posameznega področja, končno oceno pa preko skupine izdelkov oz. portfolia, npr.: *»Vsako likovno področje je sestavljeno iz več nalog (naloge pa na temo). Vsaka naloga je ocenjena, potem pa se ocene združijo v končne ocene za posamezna področja.« (2/LUM)*. Eden od učiteljev je povedal: *»Sam stremim k temu, da pridobim oceno iz vsakega likovnega področja. Zakaj iz vseh področij? Ker je lahko nekomu oblikovanje na ploskvi bolj pri srcu kot kiparstvo ali arhitektura ali obratno. V povprečju letno pridobim 3-4 ocene na učenca.« (1/LUM)*.

Nekateri izmed likovnih pedagogov so povedali, da se učenci pred ocenjevanjem učitelja samoocenijo. S tem usmerijo učenčevo pozornost na obnovitev temeljnih ciljev posamezne naloge in na samorefleksijo lastnega odnosa do dela oziroma na vložek lastnega truda v nalogo. Primer reprezentativne izjave ene od udeleženk: *»Imam oblikovane ocenjevalne listke, ta listek se zalepi na zadnjo stran likovnega izdelka (merila: 1. kaj vedo o likovnem problemu, 2. samostojnost ustvarjene rešitve, 3. motiv, 4. tehnična izvedba, 5. odnos do pouka, učitelja). Povabljeni so, da se sami ocenijo, potem pa jih ocenim še sama (mnogokrat se učenci sami slabše ocenijo).« (2/LUM)*.

Vsi likovni pedagogi, ki so sodelovali v fokusni skupini, omogočajo in spodbujajo učence, da pridobljeno oceno izboljšujejo. Učenec lahko to stori tako, da se priključi drugemu razredu oz. skupini ali pa v okvirih drugih dejavnosti.

3.2.3.2 Prednosti številčnega ocenjevanja pri predmetu LIKOVNA UMETNOST

Prednosti številčnega ocenjevanja pri predmetu glasbena umetnost, kot jih vidijo učitelji, ki so sodelovali v fokusnih skupinah, so predstavljene v tabeli 3.40.

Tabela 3.40: Prednosti številčnega ocenjevanja pri predmetu LIKOVNA UMETNOST

Tema	Kategorija	Kode
Prednosti številčnega ocenjevanja (27 enot: 15 LUM, 12 RP)	Enakovrednost predmeta (10 enot: 5 LUM, 5 RP)	Večja pomembnost predmeta, enakopravnost oz. enakovrednost predmeta z drugimi predmeti
	Motivacijska funkcija ocene (12 enot: 8 LUM, 4 RP)	Več truda, dokončanje dela, resnost, disciplina, vir motivacije
	Enostavna povratna informacija (3 enote: 0 LUM, 3 RP)	Kratka, razumljiva, manj zamudno ocenjevanje
	Prenos dela ocene k drugemu predmetu (2 enoti: 2 LUM, 0 RP)	Medpredmetno povezovanje

Legenda: RP = učitelji razrednega pouka; LUM = učitelji likovne umetnosti.

Razredni učitelji so med prednostmi številčne ocene pri predmetu likovna umetnost izpostavili troje: (1) Enakovrednost predmeta z drugimi predmeti, (2) Motivacijska funkcija, (3) Enostavna povratna informacija.

Učitelji razrednega pouka v številčni oceni predmeta likovna umetnost vidijo pozitivne posledice, kot sta večja pomembnost predmeta in enakovrednost z drugimi predmeti.

Prav tako so poudarili motivacijsko funkcijo številčne ocene pri predmetu likovna umetnost, saj se zaradi ocene učenci pri delu bolj potrudijo, marsikateri učenec pa na račun ocene sploh dokonča izdelek. Izjava ene od udeleženk: »Učenci zaradi številčne ocene začutijo resnost predmeta, ker je predmet enakovreden ostalim predmetom.« (5/RP3).

Učitelji razrednega pouka kot prednost številčne ocene pri predmetu likovna umetnost vidijo tudi kratkost in enostavnost povratne informacije, ki je razumljiva tako učencem kot njihovim staršem, istočasno pa je za učitelja manj zamudna. Ena od udeleženk je povedala: »Zapis številčne ocene nam učiteljem vzame veliko manj časa kot pisanje opisnih ocen npr. v prvi triadi.« (1/RP3).

Likovni pedagogi so med prednostmi številčne ocene pri predmetu likovna umetnost izpostavili troje: (1) Enakovrednost predmeta z drugimi predmeti, (2) Motivacijska funkcija in (3) Prenos dela ocene k drugemu predmetu.

Likovni pedagogi so tako poudarili motivacijsko, pa tudi disciplinsko funkcijo številčne ocene pri predmetu likovna umetnost. Ena od udeleženk je učinek številčne ocene opisala tako: *»Večji trud, resnost učencev, ... Disciplina tudi pri učencih, ki bi sicer v razredu delali nered.«* (4/LUM). Učitelji v številčni oceni tako vidijo vir večje motivacije učencev za dobro oceno, kar pa lahko posredno vodi do večjega interesa za predmet likovne umetnosti (na račun dobre ocene, ne pa same likovne dejavnosti).

Učitelji kot prednost številčne ocene pri predmetu likovna umetnost vidijo tudi večjo in učencem smiselno možnost medpredmetnega povezovanja ter s tem prenosa delne ocene k drugemu predmetu. Ena od udeleženk je povedala: *»Učenec je bolj motiviran za delo, tudi sam učenec vidi smisel medpredmetnega povezovanja in s tem prenosa npr. delne ocene k drugemu predmetu - predvsem za učence 8. in 9. razredov, ko jim interes za predmet likovna umetnost upade, kar je pogojeno z razvojem.«* (2/LUM).

3.2.3.3 Pomanjkljivosti številčnega ocenjevanja pri predmetu LIKOVNA UMETNOST

Pomanjkljivosti številčnega ocenjevanja pri predmetu glasbena umetnost, ki jih prepoznava učitelji, ki so sodelovali v fokusnih skupinah, so predstavljene v tabeli 3.41.

Tabela 3.41: Prepoznane pomanjkljivosti številčnega ocenjevanja pri predmetu LIKOVNA UMETNOST

Tema	Kategorija	Kode
Omejitve številčnega ocenjevanja (37 enot: 24 LUM, 13 RP)	Poudarjanje zunanje motivacije (11 enot, 7 LUM, 4 RP)	Krepitev zunanje motivacije, manj truda za druge oblike motiviranja,
	Oviranje ustvarjalnosti (10 enot: 5 LUM, 5 RP)	Ozka merila, manj ustvarjalnosti, samoomejevanje, strah pred slabo oceno
	Tekmovalnost (8 enot: 4 LUM, 4 RP)	Večja tekmovalnost, primerjanje, slabši medvrstniški odnosi
	Verodostojnost ocene (7 enot: 3 LUM, 4 RP)	Nizka verodostojnost, subjektivnost ocenjevanja, strah, pritiski nad učiteljem
	Neupoštevanje truda (1 enota: 1 LUM, 0 RP)	Slaba ocena kljub trudu

Legenda: RP = učitelji razrednega pouka; LUM = učitelji likovne umetnosti.

Med pomanjkljivostmi številčnega ocenjevanja pri predmetu likovna umetnost so učitelji razrednega pouka navedli: (1) poudarjanje zunanje motivacije, (2) oviranje ustvarjalnosti, (3) pretirano tekmovalnost in (4) vprašljivo verodostojnost ocene.

Učitelji razrednega pouka so tako izrazili svoje pomisleke glede številčne ocene in krepitve (izključno) zunanje motivacije učencev. Izpostavili so, da se s številčno oceno tudi učitelji sami zanašajo na motiviranje učencev s pomočjo ocene in posledično vlagajo manj truda v druge oblike motivacije, npr. »Po eni strani se izognemo temu, da bi na hitro nekaj narisal, naslikal, po drugi strani pa smo v praksi priča učiteljem, ki se opirajo na zunanjo motivacijo in posledično ne vlagajo truda v izbiro zanimivih tehnik, motivov, pripomočkov in ostalih elementov, ki prebudijo notranjo motivacijo posameznika.« (4/RP3). Drugi udeleženec pa je povedal: »Lahko rečem, da z izjemo učencev, ki jim je LUM pri srcu in res ustvarjajo zavzeto, ostali delajo in se trudijo samo takrat, ko je za oceno. Pred vsako likovno nalogo v vsakem oddelku se pojavi vprašanje: 'Učitelj, kaj to je za oceno?'. Imam občutek, da jim je glavna motivacija ocena.« (2/RP3).

Nekateri učitelji razrednega pouka so bili mnenja, da številčna ocena omejuje otrokovo ustvarjalnost. Po njihovem mnenju si nekateri učenci zaradi ozkih in lažje preverljivih meril ocenjevanja ne upajo tvegati in se v pričakovanju dobre ocene pri likovnem izražanju samoomejujejo. Ena od učiteljic je kot pomanjkljivost številčnega ocenjevanja izpostavila

izgubo »kreativnosti, učenci so v krču, ker se bojijo slabe ocene, ne upajo si tvegati, pogledujejo k sosedu.« (5/RP3).

Učitelji razrednega pouka so izpostavili tudi, da številčna ocena pri predmetu likovna umetnost vpliva na slabšo kvaliteto medvrstniških odnosov v razredu. Učenci se namreč medsebojno primerjajo, tovrstne primerjave pa so po mnenju učiteljev pri pouku likovne umetnosti bolj razsežne kot pri drugih predmetih. Izjava ene od učiteljic: »Pomanjkljivost številčnega ocenjevanja pri pouku likovne umetnosti je, da povzroča primerjanje med učenci: kdo je dobil kakšno oceno. Zaradi tega se pojavijo težave v socialnih odnosih. To se mi zdi huje pri likovni umetnosti kot pri matematiki, ker pri likovni umetnosti vsi pričakujejo dobro oceno.« (3/RP3).

Med pomanjkljivostmi številčne ocene so učitelji razrednega pouka izpostavili tudi nizko verodostojnost ocene. Številčna ocena po njihovem mnenju namreč ne pokaže individualnih razlik med učenci in njihovega napredka. Prav tako se jim zdi ocenjevanje pri likovni umetnosti zelo subjektivno, do subjektivnosti ocene pa čutijo strah. Pri svojem ocenjevanju so podvrženi tudi pritiskom iz strani učencev in njihovih staršev, da je dobra ocena samo ocena odlično (5).

Likovni pedagogi so kot pomanjkljivosti številčne ocene pri predmetu likovna umetnost navedli naslednje: (1) Poudarjanje zunanje motivacije, (2) Neupoštevanje truda in (3) Nizka verodostojnost ocene.

Poudarjanje zunanje motivacije oz. osredotočenost na oceno kot končni rezultat, namesto na sam likovni proces, je torej po mnenju udeležencev ena od pomanjkljivosti številčnega ocenjevanja. Boj za ocene po njihovem mnenju zavira ustvarjalnost ter sili učence k storilno naravnani aktivnosti. Učenci so tako preveč osredotočeni na izpolnjevanje zastavljenih meril. Posredno sam proces likovne dejavnosti za njih ni prijetna, sproščujoča izkušnja, ampak nasprotno: tekmovanje za dobro oceno. Primeri izjav učiteljev, ki to opisujejo:

»Ne vidim smisla ocen, čeprav razumem njihovo zunanjo motivacijo za učence. Menim, da boj za ocene obenem zavira ustvarjalni proces snovanja likovne rešitve - učenci so obremenjeni z razmišljanjem o prilagajanju glede na merila in posredno oceno - ter se ne prepustijo sproščenosti ampak so usmerjeni v storilnost.« (1/LUM)

»Zaviranje ustvarjalnosti - učenci velikokrat med samim ustvarjanjem sprašujejo za kolikšno oceno so že naredili – s tem prihaja do nesproščenosti, tekmovanja za oceno - namesto užitka ob delu.« (5/LUM)

»Menim, da v sistemu ocenjevanja ZU/U/MU učitelj in učenci nismo bili obremenjeni z ocenjevanjem, večji poudarek je bil na ustvarjalnem procesu, oziroma v več svobode.«
(4/LUM)

Po mnenju udeležencev ocene, ki slonijo na merilih, dostikrat ne upoštevajo tudi truda učenca oziroma njegovega zadovoljstva z likovnim izdelkom. Včasih učenec - kljub svojemu trudu - prejme slabo oceno, saj ne izpolnjuje vseh meril. Eden od likovnih pedagogov je tako povedal: *»Včasih vidiš koga, ki se res trudi in tudi uživa v ustvarjanju in je tudi zadovoljen s svojim delom, nato pa mu zaradi nedoseganja zastavljenih meril ali pa zaradi njegove socialne ali druge nezrelosti ne moreš dati visoke ocene. Pa bi si jo mogoče bolj zaslužil od koga drugega.«*
(6/LUM).

Nekateri likovni pedagogi so mnenja, da je ocenjevanje pri likovni umetnosti preveč subjektivno. Na primer: pri objektivni oceni posebnosti motiva se lahko pojavi tudi subjektivno mnenje posameznika (učitelja ali učenca).

3.2.3.4 Vpliv številčne ocene pri predmetu LIKOVNA UMETNOST na otrokov odnos in interes za likovno izražanje

V nadaljevanju podajamo mnenja učiteljev o vplivu številčnega ocenjevanja na odnos in interes učencev do predmeta glasbena umetnost. Vidiki, ki so jih učitelji v povezavi s tem izpostavili, so predstavljeni v tabeli 3.42.

Tabela 3.42: Vpliv številčnih ocen na odnos in interes učencev do predmeta LIKOVNA UMETNOST

Tema	Kategorija	Kode
Vpliv številčnih ocen na odnos in interes učencev do predmeta (24 enot: 17 LUM, 7 RP)	Negativen vpliv (5 enot: 3 LUM, 2 RP)	Strah, upad želje po likovnem izražanju, upad želje po ustvarjanju, negativni odnos zaradi slabih ocen
	Positiven vpliv (4 enote: 2 LUM, 2 RP)	Spodbuda za likovno izražanje, dobra ocena je motivacija za nadaljnje delo
	Nimajo vpliva (1 enota: 0 LUM, 1 RP)	Ocena ne vpliva
	Vpliv učitelja (5 enot: 3 LUM, 2 RP)	Odnos do predmeta, osebnost učitelja, pedagoško znanje
	Nižja pomembnost predmeta v primerjavi z drugimi (3 enote: 3 LUM, 0 RP)	Manj pomemben predmet, učenci, starši, kolegi učitelji
	Pričakovanje odlične ocene (3 enote: 3 LUM, 0 RP)	Pričakovanja, pritiski
	Vpliv okolja (3 enote: 3 LUM, 0 RP)	Domače okolje, razredna klima

Legenda: RP = učitelji razrednega pouka; LUM = učitelji likovne umetnosti.

V nadaljevanju so podana mnenja učiteljev o vplivu številčnega ocenjevanja na odnos in interes učencev do predmeta glasbena umetnost. V izjavah učiteljev razrednega pouka smo identificirali naslednje teme: (1) negativen vpliv ocene na odnos do predmeta, (2) pozitiven vpliv ocene na odnos do predmeta, (3) ocena ni povezana z odnosom učencev do predmeta in (4) vpliv učitelja razrednega pouka na odnos do predmeta.

Dve učiteljici razrednega pouka sta izpostavili negativen vpliv, ki ga ima številčna ocena pri predmetu likovna umetnost na odnos učencev do tega predmeta. Tako sta poročali o tem, da je otroke strah slabe ocene, da zaradi ocene izgubijo željo po likovnem izražanju ter da utegne slaba ocena zatreti željo po ustvarjanju. Ena od učiteljic je na primer povedala:

»V praksi se izkaže, da je lahko posamezniku likovno ustvarjanje v veliko veselje, a zaradi slabih ocen sčasoma razvije negativni odnos do predmeta, ker ga povezuje z negativnimi čustvi (jeza, žalost) in pa z neuspehom. Za otroka je npr. v 3. razredu, ko začnemo s številčnimi ocenami, dobra ocena le petica.« (5/RP3).

Po drugi strani pa so učitelji prepoznali tudi pozitiven vpliv, ki ga ima lahko številčna ocena na otrokov odnos do predmeta likovna umetnost. Tako je po njihovem mnenju ocena lahko vzpodbuda za likovno izražanje, dobra ocena pa učinkovita motivacija za učenčevo nadaljnje delo.

Nekaj učiteljev pa je bilo mnenja, da številčno ocenjevanje pri predmetu likovna umetnost ne vpliva na odnos otrok do tega predmeta: nekateri učenci namreč ne sodelujejo ne glede na dejstvo, da se predmet ocenjuje. Pri mlajših učencih pa je moč opaziti pozitiven odnos do predmeta ne glede na prisotnost ocenjevanja.

Učitelji razrednega pouka so poudarili pomen učiteljevega odnosa do predmeta, ki vpliva tudi na otrokov odnos do predmeta likovna umetnost: *»Pomembno je, da ima učitelj rad likovno umetnost, to je bolj pomembno kot ocena.«* (1/RP3).

Likovni pedagogi so glede vpliva številčnega ocenjevanja na odnos in interes učencev do predmeta glasbena umetnost izpostavili naslednje vidike: (1) nižja pomembnost predmeta likovna umetnost v primerjavi z drugimi predmeti, (2) pričakovanje odlične ocene, (3) vpliv okolja na odnos do predmeta in (4) vpliv učitelja.

Nekateri likovni pedagogi menijo, da velja predmet likovna umetnost v primerjavi z drugimi predmeti (npr. slovenščina, matematika, angleški jezik) za manj pomembnega - tako s strani učencev, kot njihovih staršev in učiteljev.

Nekaj udeležencev je izpostavilo, da pri številčnem ocenjevanju predmeta likovna umetnost učenci, pogosto pa tudi njihovi starši, pričakujejo odlično oceno, dostikrat tudi brez truda (npr. izberejo izbirni predmet, ker vedo, da bodo najlažje dobili odlično oceno). Izjava ene od učiteljic: *»Kdaj tudi slišim: 'A zdaj pa zaradi LUM ne bo odličen, bi mu pa res lahko dala več' Pa rečem, da hvala bogu nismo vsi za vse in da smo ljudje na določenih področjih bolj uspešni, na drugih manj.«* (1/LUM).

Po mnenju nekaterih učiteljev je odnos do predmeta likovna umetnost odvisen od okolja, iz katerega učenci izhajajo, pa tudi od socialne klime, ki vlada v razredu.

Trije likovni pedagogi v skupini so poudarili, da bolj kot samo ocenjevanje, na odnos učencev do predmeta likovna umetnost vpliva odnos učitelja do predmeta in do učencev. Pomembno se jim zdi, da je učitelj topla, dostopna, odprta oseba, ki zna vzpostaviti likovni proces, ki omogoča snovanje učenčevih svojstvenih likovnih rešitev. Takšen učitelj bo omogočil pozitiven odnos učencev do tega predmeta. Ena od udeleženk je tako povedala: *»Niso sam ocene merilo interesa*

za predmet, predvsem je pomemben učitelj - njegov odnos do predmeta, še posebej pa do učencev. Pomembno je, da je učitelj do učencev prijazen, spoštljiv, razumevajoč, da jih motivira in na splošno podpira... Kot tudi, da zna ustvariti ustvarjalni, istočasno pa delovni proces, kjer učenec lahko - mu je dovoljeno - prikaže tisto svojo likovno rešitev.« (5/LUM).

3.2.3.5 Vpliv številčne ocene pri predmetu LIKOVNA UMETNOST otrokovo samopodobo

Tabela 3.43 prikazuje mnenja učiteljev o vplivu številčnih ocen pri predmetu likovna umetnost na oblikovanje pozitivne samopodobe učencev.

Tabela 3.43: Vpliv številčnih ocen pri predmetu LIKOVNA UMETNOST na oblikovanje pozitivne samopodobe učencev

Tema	Kategorija	Kode
Vpliv številčnih ocen na oblikovanje pozitivne samopodobe učencev (20 enot: 11 LUM, 9 RP)	Pozitiven vpliv (12 enot: 7 LUM, 5 RP)	Boljša samopodoba, učno slabši učenci pri drugih predmetih, miselna naravnost k rasti, pomen povratne informacije
	Negativen vpliv (8 enot: 4 LUM, 4 RP)	slaba ocena – slabša samopodoba, akademsko uspešnejši učenci, občutek neuspešnosti, manjvrednost, užaljenost

Legenda: RP = učitelji razrednega pouka; LUM = učitelji likovne umetnosti.

Tako učitelji razrednega pouka kot likovni pedagogi so bili mnenja, da lahko številčna ocena pri predmetu likovna umetnost vpliva na otrokovo samopodobo.

Učitelji razrednega pouka so pri tem izpostavili tako (1) pozitiven vpliv, kot (2) negativen vpliv, ki ga ima po njihovem mnenju številčno ocenjevanje za otrokovo samopodobo.

Udeleženci, ki so izpostavili pozitivne vplive številčnega ocenjevanja na učenčevo samopodobo, so povedali, da je to vidno predvsem pri tistih učencih, ki imajo pri drugih predmetih nižje ocene, npr. »Učenci s slabimi ocenami drugje, lažje dobijo dobro oceno pri likovni umetnosti.« (4/RP3), in »Pri posamezniku, ki ima sicer slabe ocene pri matematiki, spoznavanju okolja, uspešen pa je na likovnem področju, lahko številčno ocenjevanje pripomore k izboljšanju njegove akademske samopodobe. Zave se, da je tudi sam lahko uspešen, da kljub neuspehu pri ostalih predmetih obstaja področje, na katerem se lahko dokaže in je za to nagrajen z odlično oceno.« (3/RP3). Poleg tega lahko dobra ocena pri likovni

umetnosti po mnenju udeležencev pomembno dvigne učenčevo samozavest in ga nagradi za vložen trud. Spodbuja tudi miselno naravnost k rasti, saj lahko po mnenju udeležencev vsak učenec dobi odlično oceno, če vложи v delo dovolj truda.

Učitelji razrednega pouka, ki so poudarili predvsem negativni vpliv številčnega ocenjevanja na učenčevo samopodobo, so bili mnenja, da to velja zlasti pri tistih učencih, ki imajo pri drugih predmetih odlične ocene, pri likovni umetnosti pa ne. Učitelji so pri tem izrazili tudi skrb, da je med učenci, pa tudi med njihovimi starši, prisotna miselnost, da je samo odlična ocena dobra. Po mnenju nekaterih učiteljev številčno ocenjevanje spodbuja prekomerno primerjanje med učenci. Učenci s slabšimi ocenami se tako v primerjavi z drugimi sošolci počutijo neuspešne in manj vredne, kot pravi ena od udeleženk: *»Učenci se na podlagi ocen radi primerjajo med seboj. Na tej podlagi lahko razvijejo pozitivno samopodobo, v kolikor so ocene dobre in so učenci z njimi zadovoljni ali manj pozitivno samopodobo, v kolikor ocene odstopajo od pričakovanj učencev.«* (5/RP3).

Likovni pedagogi so glede vpliva številčnega ocenjevanja pri predmetu likovna umetnost na otrokovo samopodobo prav tako izpostavili dva vidika: (1) Pozitiven vpliv in (2) Negativen vpliv na krepitev pozitivne samopodobe učencev. Tako so nekateri povedali, da je številčna ocena pri predmetu likovna umetnost pomembna predvsem za tiste učence, ki so pri drugih predmetih učno šibkejši, pri likovni umetnosti pa izkazujejo uspeh. To jim omogoča, da *»zacvetijo«*, kot pravi ena od učiteljic: *»Tistim, ki mogoče na drugih področjih niso tako uspešni in se lahko tukaj dokažejo, je to zelo pomembno in se vidno pojavi zadovoljstvo na obrazu ter po celem telesu.«* (1/LUM).

Istočasno pa lahko slaba ocena negativno vpliva na učenčevo samopodobo. Kot pravi ena od učiteljic: *»Po drugi strani pa pri tistih učencih, ki niso uspešni tudi pri drugih predmetih, opažam, da skrivajo svoj izdelek, ga nočejo pokazati drugim, včasih še meni ne. So tudi tarča posmeha, zato jih ne izpostavljam. Včasih pa je kateri učenec zaradi slabe ocene tudi užaljen, na primer tisti učenec, ki ima visoka pričakovanja in je pri drugih ali pa pri večini drugih predmetih uspešen.«* (1/LUM).

Nekateri učitelji razrednega pouka so bili mnenja, da ima ravno predmet likovna umetnost potencial krepitve otrokove samopodobe. To pa ni odvisno toliko od ocene, temveč od načina dajanja povratne informacije. Kot je povedala ena od učiteljic: *»Predmet likovna umetnost ima to priložnost, da učenca lahko spodbujaš, ga dvigneš v procesu spremljanja. To je pot, po kateri*

moraš kot učitelj strmeti, kar pomeni v pogovoru učence dvigovati, osmišljati njihovo likovno dejavnosti, ne pa z ocenami.» (5/LUM).

3.2.3.6 Ustrezno podajanje povratne informacije za namen učenčevega napredka pri predmetu LIKOVNA UMETNOST

Učitelji likovne umetnosti in razrednega pouka, ki so sodelovali v fokusnih skupinah, so podali nekaj mnenj glede tega, kako za namen učenčevega čim boljšega napredka ustrezno podati povratno informacijo pri predmetu likovna umetnost. Načini in oblike ustrezno podane povratne informacije so predstavljene v tabeli 3.44.

Tabela 3.44: Ustrezna povratna informacija učencem o njihovem napredku pri predmetu
LIKOVNA UMETNOST

Tema	Kategorija	Kode
Ustrezna PI učencu o njegovem napredku (18 enot: 12 LUM, 6 RP)	Sprotna PI (9 enot: 5 LUM, 4 RP)	sprotna PI, individualno podana, svetovanje, pogovor, seznanjenost s kriteriji ocenjevanja
	Pozitivno sporočilo – pohvala (5 enot: 3 LUM, 2 RP)	Pohvala, spodbuda, izpostavljanje dobrih rešitev
	Procesno vrednotenje (2 enoti: 2 LUM, 0 RP)	Proces snovanja
	Portfolio (2 enoti: 2 LUM, 0 RP)	Fotografiranje izdelkov, spremljanje učenca, opisi izdelkov

Legenda: PI = povratna informacija; RP = učitelji razrednega pouka; LUM = učitelji likovne umetnosti.

Učitelji razrednega pouka in likovne umetnosti so povedali, kako za namen učenčevega čim boljšega napredka ustrezno podati povratno informacijo pri predmetu glasbena umetnost.

Učitelji razrednega pouka so izpostavili dvoje: (1) sprotna povratna informacija in (2) pozitivno sporočilo. Tako so poudarili, da naj bo povratna informacija sprotna in končna. Učitelj naj učencu individualno svetuje in mu povratno informacijo podaja predvsem skozi pogovor. Prav

tako morajo biti učencem znani kriteriji ocenjevanja. Učitelji razrednega pouka so poudarili tudi moč pozitivnega sporočila oz. pohvale: učitelj naj zavoljo omogočanja boljšega napredka učenca pri pouku likovne umetnosti učenca pohvali, ga pri delu spodbuja, išče in izpostavlja dobre rešitve. Spodnji dve izjavi ponazarjata opisano:

»Učencu je potrebno dajati sprotno pozitivno povratno informacijo. Vseskozi morajo imeti med delom pred sabo kriterije, ki jih morajo poznati in razumeti. Učence je potrebno spodbujati, kadar se jim pri delu ustavi.« (4/RP3).

»Vsekakor je potrebna pohvala, vzpodbuda za nadaljnje delo. Učitelj naj z učencem skupaj pogleda, kako je učenec napredoval na nekem področju, pogledata in primerjata naj njegove izdelke za nazaj in se o njih pogovorita.« (5/RP3)

Tudi likovni pedagogi so pri ustreznem načinu podajanja povratne informacije za namene spodbujanja učenčevega napredka pri likovni umetnosti izpostavili: (1) sprotno povratno informacijo, npr. *»Po posredovani likovni nalogi in razlagi ter predstavljenimi merili, ko učenci pričnejo s svojim delom, z individualnim pristopom dajem nasvete oz. usmeritve in jih sproti opominjam na merila, jim pokažem kakšne dodatne primere, ustavim delo in še enkrat vsem razložim. Na koncu pa, ko je spomin še svež, ob izdelku povem, kako je učenec napredoval oz. kje so še pomanjkljivosti.« (3/LUM).* Poleg sprotne povratne informacije so udeleženci poudarili še: (2) procesno vrednotenje znotraj samega procesa snovanja likovnega izdelka in (3) portfolio oz. več izdelkov preko daljšega časovnega obdobja, iz različnih likovnih področij. Ena od udeleženk je tako povedala: *»Če bi želela podati povratno informacijo ob koncu šolanja na osnovni šoli, bi morala vsakega učenca posebej spremljati od 6. do 9. razreda s shranjevanjem npr. fotografij v mape na računalniku. In s kratkimi opisi, da bi izdelke na koncu lahko primerjala - v obliki nekakšnega portfolia.« (2/LUM).*

3.2.3.7 Dejavniki, ki vplivajo na notranjo motivacijo učencev za likovno izražanje

Tabela 3.45 prikazuje kategorije in kode na temo dejavnikov, ki po mnenju učiteljev likovne umetnosti in razrednega pouka vplivajo na notranjo motivacijo učencev za likovno izražanje.

Tabela 3.45: Elementi, ki vplivajo na notranjo motivacijo učencev za likovno izražanje

Tema	Kategorija	Kode
Dejavniki, ki vplivajo na notranjo motivacijo učencev za likovno izražanje (25 enot: 15 LUM, 10 RP)	Didaktični dejavniki (8 enot: 5 LUM, 3 RP)	Likovne tehnike, likovni motiv, reprodukcija likovnih del, pripomočki za delo
	Zunanji dejavniki (4 enote: 1 LUM, 3 RP)	Pohvala, priznanje, natečaj, razstava
	Ocenjevanje (2 enoti: 0 LUM, 2 RP)	Izvedba ocenjevanja, vrednotenje
	Ustvarjalni proces (11 enot: 9 LUM, 2 RP)	Aktivnosti, užitek, eksperimentiranje, delo z rokami, novosti

Legenda: RP = učitelji razrednega pouka; LUM = učitelji likovne umetnosti.

Učitelji razrednega pouka so navedli kar nekaj didaktičnih dejavnikov, ki po njihovem mnenju spodbujajo notranjo motivacijo učencev za likovno izražanje. Med tovrstne dejavnike sodijo: zanimive tehnike in likovni motiv, reprodukcije likovnih del umetnikov, dobri pripomočki za delo. Ena od učiteljic razrednega pouka je povedala: *»Na notranjo motivacijo pomembno vpliva izbira likovne tehnike, nekatere so učencem bližje, zanimivejše kot druge, in izbira materialov, s katerimi učenci ustvarjajo.«* (1/RP3).

Učitelji razrednega pouka so poudarili tudi vpliv ustrezno izvedenega ocenjevanja pri predmetu likovna umetnost na notranjo motivacijo učencev, npr. *»Na notranjo motivacijo vpliva tudi ustrezno izpeljano končno vrednotenje likovnih izdelkov.«* (4/RP3). Omenili pa so tudi nekatere zunanje motive, ki lahko podkrepijo notranjo motivacijo učenca za likovno ustvarjanje, npr. pohvala, priznanje in sodelovanje na natečaju. Tako je ena od učiteljic razrednega pouka povedala: *»Notranjo motivacijo seveda podkrepi tudi zunanja, če učenec za uspešno opravljen izdelek prejme morda pohvalo, priznanje, objavo na spletnem mestu.«* (2/RP3).

Likovni pedagogi so za spodbujanje notranje motivacije učencev za likovno izražanje poudarili predvsem pomen samega ustvarjalnega procesa in drugih aktivnosti, povezanih z njim. Po njihovem mnenju notranjo motivacijo za likovno ustvarjanje najbolj sproža ustvarjanje samo, užitek pri ustvarjanju, eksperimentiranje, delo z rokami, delo z novimi, drugačnimi materiali, motivi, likovnimi tehnikami... Eden od likovnih pedagogov je kot močan dejavnik spodbujanja notranje motivacije za likovno ustvarjanje učencev navedel razstavo likovnih izdelkov: *»Kot zelo močan dejavnik sem prepoznal tudi šolske likovne razstave. Učenci so ponosni, če je njihov izdelek na ogled v avli šole na občasni ali na trajni razstavi.«* (5/LUM).

3.2.3.8 Povzetek in interpretacija ugotovitev fokusnih skupin o številčnem ocenjevanju pri predmetu likovna umetnost

Učitelji razrednega pouka in likovne umetnosti danes številčno oceno razumejo kot sredstvo za zagotavljanje enakovrednosti predmeta likovne umetnosti z drugimi predmeti in pomemben element zunanje motivacije. Oboje je bolj prisotno pri likovnih pedagogih kot pri učiteljih razrednega pouka. Prednosti ocenjevanja učitelji vidijo v tem, da učenci zaradi ocene vložijo v izdelek več truda. Učitelji razrednega pouka prednost številčne ocene vidijo tudi v tem, da je številčno ocenjevanje manj zamudno kot opisno ocenjevanje. Po njihovem mnenju opisne ocene starši težje razumejo.

Med slabostmi številčnega ocenjevanja pri predmetu likovna umetnost so učitelji navajali predvsem naslednje: pretirano zanašanje učiteljev na motiviranje z oceno, pretirano primerjanje med učenci na podlagi pridobljene ocene, oviranje ustvarjalnega procesa, subjektivnost ocenjevanja, osredotočanje učencev na oceno in ne na likovni proces, osredotočanje učiteljev na izdelek namesto na likovni proces.

Razredni učitelji in likovni pedagogi kot slabost številčnega ocenjevanja zaznavajo oviranje ustvarjalnosti, likovnega procesa in osredotočanje na končni rezultat. Ustvarjalni proces pri likovni umetnosti temelji na petih stopnjah, in sicer naj bi učenci najprej identificirali problem, se s problemom ukvarjali, presojali, iskali ustrezne informacije za rešitev tega problema (preparacija oz. faza učenja). Nato bi morali imeti na voljo dovolj časa, da gredo misli svojo pot (inkubacija oz. faza igre). Temu sledi (ali pa tudi ne) kreativna ideja (iluminacija oz. faza ustvarjanja). Potem sledi izvedba likovnega izdelka (realizacija oz. faza dela) in na koncu vrednotenje oz. presojanje rezultatov. Številčna ocena pogosto temelji na ožjih, lažje preverljivih merilih, kar lahko vodi do tega, da si učenci ne upajo tvegati. Ozko zasnovana merila so povezana z zasnovo zelo ozko določene likovne naloge (vsako problemsko zasnovo likovne naloge sestavljajo motiv, tehnika in likovni pojem), pri kateri učitelj že vidi, kakšen bo končni izdelek učenca. Če je likovna naloga zelo ozko zastavljena, učence lažje usmerjamo in jih vodimo do želene rešitve (saj idejo, kašen naj bi bil rezultat, učitelj že ima), nastale izdelke

med seboj lažje primerjamo in ocenimo s številčno oceno. Širše zastavljene likovne naloge podpirajo ustvarjalni proces, saj imajo učenci več vpliva na interpretacijo likovnih motivov, uporabo različnih likovnih materialov itd.. Poučevanje je usmerjeno na proces in ne na rezultat, kar pomeni, da se lahko učenec s problemom ukvarja dlje časa, da se likovni problemi združujejo v isti nalogi, da se povezujejo različna likovna področja itd..

Učitelji razrednega pouka se izogibajo slabih ocen, saj lahko slaba ocena pomeni izgubo želje učenca do likovnega izražanja in s tem krepí negativni odnos do predmeta. Hkrati pa dobro oceno razumejo kot vzpodbudo za likovno izražanje in posledično s krepitvijo pozitivnega odnosa učencev do predmeta. Posebej zanimiv je tudi odnos razrednega učitelja do predmeta likovna umetnost, saj ne gre za ozko specializiranega učitelja, ampak za učitelja, ki poučuje različne predmete. Pozitivni odnos učitelja razrednega pouka do likovnega izražanja in do predmeta likovna umetnost pomembno vpliva na pozitiven odnos učencev do tega predmeta, slednje velja tudi pri likovnih pedagogih. Likovni pedagogi pa poročajo tudi o tem, da predmet likovna umetnost pri učencih, starših in drugih učiteljih velja za manj pomemben predmet. Pri tem predmetu učenci in straši pričakujejo z lahkoto pridobljene visoke ocene. Odnos do tega predmeta je povezan tudi z okoljem, iz katerega prihajajo učenci.

Pouk likovne umetnosti lahko pomembno prispeva k krepitvi pozitivne samopodobe pri učencih, ki pri drugih predmetih dosegajo slabše rezultate. Učitelji razrednega pouka in likovni pedagogi so mnenja, da je odlična ocena je rezultat vloženega truda, zato učenci lažje pridobijo visoko oceno. Likovni pedagogi pa izpostavljajo tudi pomen dialoga z učenci, ki krepí samopodobo. Razredni učitelji in likovni pedagogi ocenjujejo posamezen uspešen izdelek ali pa ocenijo več izdelkov skupaj (najprej zapišejo delne ocene), pri ocenjevanju iščejo napredek, izhajajo iz meril za vrednotenje, učencem pa omogočajo, da izdelek tudi dopolnijo.

Iz podanih odgovorov lahko sklepamo, da učitelji številčne ocene ne razumejo kot sredstva za podajanje informacije o napredku pri predmetu likovna umetnost. Razredni učitelji in likovni pedagogi so na vprašanje, kako učencu ustrezno podati povratno informacijo o njegovem napredku pri predmetu likovna umetnost, opisovali procesno in končno vrednotenje po zastavljenih merilih. Razredni učitelji so poudarili še pomen izpostavljanja dobrih rešitev in pozitivne naravnosti povratne informacije, likovni pedagogi so izpostavili pomen portfolia, ki omogoči učitelju in učencu pregled nad vloženim trudom skozi daljše časovno obdobje.

Učitelji razrednega pouka poročajo, da so ocena, pohvala, sodelovanje na natečajih itd. pomembne oblike zunanje motivacije, ki lahko vplivajo tudi na to, da učenci postopoma

postanejo notranje motivirani za likovno dejavnost. Ob tem pa kot pomembne elemente notranje motivacije prepoznavajo zanimivo zasnovane likovne naloge, tehnike, materiale, motive, dobro izvedene demonstracije likovnih tehnik. Slednje izpostavljajo tudi likovni pedagogi, ki kot najpomembnejši element notranje motivacije prepoznavajo sam ustvarjalni proces, preizkušanje različnih materialov, delo z rokami itd..

4 Zaključki

Z evalvacijsko študijo »Analiza primernosti uporabe številčnega ocenjevanja področij športa, glasbene in likovne umetnosti« smo analizirali, ali je številčno ocenjevanje predmetov šport, glasbena in likovna umetnost primerno in smiselno z vidika vrednotenja otrokove šolske uspešnosti ter prispevka k spodbujanju pozitivnega odnosa in veselja otrok do gibalne aktivnosti ter umetniškega izražanja v obdobju osnovnošolskega izobraževanja. Zaključki v nadaljevanju so vezani na posamezne specifične cilje študije.

4.1 Primernost številčnega ocenjevanja športa, glasbene in likovne umetnosti gledano z vidika ocenjevanja učenčevega napredka

Čeprav je bilo med učitelji (pa tudi med predstavniki vodstev šol) opaziti precejšnjo mero neenotnosti, rezultati kažejo na to, da učitelji in vodstveni delavci v številčni oceni vidijo pomembno funkcijo ocenjevanja učenčevega napredka pri tem predmetu. Pri vseh obravnavanih predmetih so učitelji poročali o tem, da pri obravnavanem predmetu opazajo napredek učencev. Večina se jih je strinjala s tem, da učenci pri obravnavanih predmetih hitro napredujejo in izkazujejo ustvarjalne zamisli. V pretežni meri so se strinjali glede tega, da učenec s pomočjo številčne ocene dobi informacijo o tem, v kolikšni meri dosega cilje kognitivnega, psihomotoričnega in afektivnega področja, kot tudi, da mu dobljena ocena pomaga pri nadaljnjem učenju oz. doseganju ciljev predmeta.

Podobno vlogo ocene iz vidika ocenjevanja njihovega napredka vidijo tudi učenci sami: tudi oni so se namreč pretežno strinjali, da jim ocena pri predmetih šport, likovna in glasbena umetnost pove, koliko so izboljšali svojo izvedbo. Prav tako menijo, da jim ocena pri teh predmetih pomaga, da napredujejo, zlasti pri predmetu šport. Pogledi učencev pa so se nekoliko razlikovali od pogledov učiteljev pri zaznavi vpliva številčne ocene na njihove ustvarjalne zamisli pri predmetu glasbena umetnost: medtem ko so učitelji pri predmetu glasbena umetnost poleg napredka opazili tudi ustvarjalne zamisli učencev, se ustvarjalnost po mnenju učencev pri predmetu glasbena umetnost pojavlja le občasno.

Zelo pomemben cilj preverjanja in ocenjevanja znanja je tudi učenčev postopen razvoj samouravnavanja lastnega učenja in samopreverjanja znanja. V procesu ocenjevanja in preko

ocene naj bi se otrok tako postopoma opolnomočil v tem, da spremlja svoj napredek in načrtuje svoj nadaljnji proces učenja ter razvoj lastnih sposobnosti. Za doseganje slednjega pa je izrednega pomena povratna informacija, ki jo otrok dobi od učitelja - skupaj z oceno, ali brez nje. Učitelji, ki so sodelovali v študiji, so prepoznali moč povratne informacije za otrokov napredek. Pri tem so poudarili, da naj bo povratna informacija:

- sprotna,
- spodbudna,
- individualno oblikovana,
- učencu razumljiva,
- vključuje naj usmeritve za učenčevo delo vnaprej.

4.2 Primernost številčnega ocenjevanja športa, glasbene in likovne umetnosti gledano z vidika omogočanja osebnostnega razvoja učenca v skladu z njegovimi sposobnostmi in interesi, vključno z razvojem njegove pozitivne samopodobe

V raziskavi smo ugotovili, da se učenci pri obravnavanih treh predmetih počutijo kot razmeroma uspešni in na posameznem področju gojijo o sebi relativno dobro učno samopodobo. Njihov občutek uspešnosti je bil največji pri predmetu šport.

Učitelji in predstavniki vodstev šol so se med seboj le delno strinjali s tem, da pridobljena (številčna) ocena pri predmetih šport, likovna in glasbena umetnost učencu pomaga, da bolje razvija svoje sposobnosti in interese. Glede tega so si bili med seboj tudi precej neenotni: nekateri učitelji so menili, da je temu res tako, drugi ne. Poglobljeni pogovori (fokusne skupine) z učitelji so bolje pojasnili to neenotnost v pogledih posameznih učiteljev ter tudi razlike med učitelji različnih predmetov glede primernosti številčnega ocenjevanja z vidika osebnostnega razvoja učenca. Športni pedagogi so bili enotnega mnenja, da številčna ocena ne vpliva oziroma ne vpliva pozitivno na učenčevo samopodobo, niti na njegov odnos do športa oz. interes za šport. Verjamejo, da je bolj kot samo ocenjevanje za otrokov razvoj odnosa do športa, interes za šport in pozitivno samopodobo na tem področju pomemben učitelj: njegov odnos do predmeta, do učencev, količina in kakovost spodbud, ki jih nameni učencem. Rekli bi lahko, da tudi mnenja učencev potrjujejo ta pogled učiteljev, saj ne glede na oceno učenci predmet šport

ocenjujejo kot koristen za svoje življenje, ko je na urniku, se ga razveselijo in pri njem radi sodelujejo. Prav tako pri predmetu šport večina učencev doživlja občutek uspešnosti.

Med likovnimi in glasbenimi pedagogi so bila mnenja deljena: nekateri menijo, da utegne številčno ocenjevanje pri učencih spodbuditi njihov interes do predmeta in s tem ugodno vplivati na njihov osebni razvoj: ocena je lahko za učenca začetna spodbuda za umetniško izražanje, dobra ocena pa učinkovita motivacija za učenčevo nadaljnje delo. Učenci za to, da dobijo višje ocene, bolj sodelujejo in vlagajo več truda, usvojeno znanje in dobra ocena pa jim utegneta spodbuditi njihovo zanimanje za predmet. Preostali učitelji bodisi ne vidijo nobene povezave med ocenjevanjem in otrokovim interesom za predmet, bodisi prepoznavajo med njima negativno povezanost: po njihovem mnenju zaradi ocenjevanja učenci izgubijo željo po glasbenem in likovnem izražanju, ocenjevanje pa slabo vpliva tudi na učenčevo ustvarjalnost.

Enega primarnih ciljev osnovnošolskega izobraževanja predstavlja krepitev učenčeve samopodobe. Vemo, da lahko na učenčevo samopodobo pomembno vplivajo ocene njegove učne uspešnosti, saj učenci ocene ne jemljejo le kot informacijo o svojih dosežkih, temveč tudi kot presojo lastnih zmožnosti. To dokazujejo tudi rezultati te študije, saj so učenci izrazili mnenje, da je njihova ocena pri predmetih šport, likovna in glasbena umetnost v primerljivem deležu odraz njihovih primarnih sposobnosti kot usvojenega znanja. Dejstvo je torej, da učenci oceno vidijo (tudi) kot presojo lastne nadarjenosti oz. sposobnosti za posamezni predmet, kar utegne vplivati na njihovo samopodobo. Tudi učitelji, ki so sodelovali v kvalitativnem delu študije, so menili, da lahko ocena vpliva na učenčevo samopodobo, in sicer tako pozitivno kot negativno, posamezni učitelji (zlasti učitelji športa) pa so bili tudi mnenja, da ocena nima vpliva na učenčevo samopodobo za predmet. Po mnenju učiteljev številčno ocenjevanje spodbuja prekomerno primerjanje med učenci, učenci s slabšimi ocenami pa se tako v primerjavi z drugimi sošolci počutijo neuspešne in manj vredne. Učitelji, ki so sodelovali v fokusnih skupinah, so zvezo med številčno oceno in učenčevo samopodobo pojasnili na način, da bo imela dobra ocena praviloma spodbuden vpliv na učenčevo samopodobo, zlasti pri tistih učencih, ki pri drugih predmetih sicer težje posegajo po višjih ocenah. Nasprotno pa bo lahko imela slabša ocena negativni vpliv na učenčevo samopodobo za določen predmet (šport, likovna umetnost, glasbena umetnost), kar še posebej velja pri učencih, ki imajo pri drugih predmetih sicer višje ocene. Na tem mestu velja še posebej poudariti vlogo učitelja, ki lahko pomembno vpliva na to vzročno-posledično povezanost med ocenami in učenčevo samopodobo. Učitelj je namreč tisti, ki učenca ocenjuje in mu podaja povratno informacijo. Od njega je tako odvisno, katero informacijo bo učenec iz ocene prejel in razumel: bo ocena odraz znanja, ki ga je pridobil

s pomočjo vloženega dela in truda ali bo ocena predvsem odraz njegovih spodobnosti (na katere pa učenec nima veliko vpliva). Nujno je torej, da številčno oceno spremlja podrobna povratna informacija, ki naj izpostavlja učenčev napredek, doseganje zastavljenih ciljev in usmeritve za njegovo nadaljnje delo. Le takšna povratna informacija bo spodbujala t. i. miselno naravnost k rasti in krepila učenčevo samopodobo.

V kvalitativnem delu študije so učitelji izpostavili tudi pomen, ki ga ima sam učitelj na učenčev osebnostni razvoj, bolj natančno na razvoj njegovega odnosa in interesa do športa, likovne in glasbene umetnosti ter na učenčevo samopodobo. Poudarili so nekaj ključnih kompetenc učitelja, ki pozitivno vplivajo na učenčev odnos, interes in samopodobo in se nanašajo na učiteljev odnos do predmeta, zmožnost vzpostavljanja dobrih odnosov z učenci, ter na količino in kakovost spodbud, ki jih nameni učencem. V prihodnosti bi bilo tako smiselno načrtno krepiti vse omenjene kompetence učiteljev in jih spodbujati k stalnemu profesionalnemu in osebnostnemu razvoju.

4.3 Analiza usposobljenosti učiteljev za prepoznavanje učenčevih predispozicij in ocenjevanja znanja glede na napredek učencev, za aktivno upoštevanje njihovih specifik ter za ustvarjanje pogojev za njihov napredek

Pri vseh obravnavanih predmetih so učitelji poročali o tem, da prepoznavajo napredek svojih učencev ter hitrost njihovega napredka. Odgovori učiteljev kažejo na to, da se napredek učencev najbolj upošteva pri ocenjevanju predmeta šport, manj pa pri predmetih glasbena in likovna umetnost. Prav tako se pri predmetu šport učitelji bolj izrazito prilagajajo otrokovim individualnim sposobnostim in ocenjujejo otrokov napredek glede na njegove izhodiščne sposobnosti in spretnosti. Poudarek je na iskanju znanja in ne neznanja, kar pomeni, da pri ocenjevanju počakajo do točke, ko večina učencev dosega cilje in jih šele nato ocenijo, pri tem pa upoštevajo njihovo najboljšo izvedbo.

Prilagajanja otrokovim individualnim sposobnostim je bilo opaziti manj pri predmetih glasbena in likovna umetnost. Iz podanih odgovorov lahko sklepamo, da pri teh dveh predmetih učitelji številčne ocene ne razumejo vedno kot sredstva za podajanje informacije o učenčevem napredku. Razredni učitelji, likovni in glasbeni pedagogi so na vprašanje, kako učencu ustrezno

podati povratno informacijo o njegovem napredku pri predmetu likovna umetnost in glasbena umetnost, opisovali procesno in končno vrednotenje po zastavljenih merilih.

Po mnenju učiteljev je ocena, ki jo pridobi učenec pri predmetih šport, likovna in glasbena umetnost, v prvi vrsti odraz njegovega vloženega dela, truda in časa za učenje. Sledi stališče učiteljev, da je ocena, ki jo pridobi učenec, odraz tega, koliko se je pri predmetu naučil. Slednje še posebej velja za predmet glasbena umetnost. Učitelji pa se najmanj strinjajo s trditvijo, da je ocena, ki jo pridobi učenec na predmetu, odvisna od njegovih prirojenih sposobnosti.

Nekateri učitelji so poročali, da pri svojem ocenjevanju uporabljajo formativno spremljanje, kar učencem omogoča, da imajo boljši pregled nad lastnim procesom napredka. Učencem zagotavljajo sprotne informacije o njihovem napredku in jim pojasnijo dobljeno oceno, s čimer so se strinjali tudi učenci. Večina učiteljev, ki je sodelovala v študiji, pozna značilnosti dajanja povratne informacije učencu za to, da slednji karseda dobro napreduje. Po njihovem mnenju naj bo povratna informacija sprotne, spodbudna, učencu razumljiva, vključuje naj navodila in usmeritve za njegovo delo vnaprej. Težko pa je iz poročanj učiteljev oceniti, v kolikšni meri te smernice dejansko tudi upoštevajo pri svojem ocenjevanju.

4.4 Analiza udejanjanja/uresničevanja učnih načrtov z vidika ocenjevanja

Tako rezultati kvantitativnega kot kvalitativnega dela raziskave kažejo, da ocenjevanje pri predmetih šport, likovna in glasbena umetnost izhaja iz postavljenih ciljev v učnih načrtih za obravnavani predmet. Pri predmetu šport učitelji poročajo o tem, da ocenjujejo zlasti učenčev napredek v športu in vložen trud v aktivnosti.

Pri predmetu glasbena umetnost učitelji ocenjujejo predvsem glasbene dejavnosti učencev in njihovo glasbeno-informativno znanje, nato pa tudi vložen trud v delo. Učitelji se poslužujejo ustnega in pisnega ocenjevanja znanja. Pisno ocenjujejo glasbeno-informativno znanje učencev, pri tem se zgledujejo po nacionalnih preverjanjih znanja. Ocenjujejo učenčevo petje in igranje na glasbila, praktične naloge, govorne nastope, predstavitve, referate, seminarske naloge, ritmične vaje, avdio in video posnetke, analize skladb, razumevanje partiture, ustvarjalno delo učencev, skupinsko delo, ples in ustvarjanje lastne koreografije. Učitelji glasbene umetnosti so poudarili, da jim ob majhnem številu ur, ki so namenjene temu predmetu in obsežnemu naboru obravnavanih vsebin, zmanjkuje časa za (kvalitetno) ocenjevanje, hkrati

pa jih ta nenehna časovna stiska spravlja v stres. Po drugi strani lahko iz rezultatov naše študije trdimo, da glasbena umetnost ni med najljubšimi predmeti učencev, učenci pa jo tudi nizko vrednotijo na lestvici pomembnosti za njihovo nadaljnje življenje. Med vsemi tremi obravnavanimi predmeti jih je največ prav glasbeno umetnost izbralo kot predmet, pri katerem bi raje videli, da ne bi bilo ocen. Pogledi učiteljev in mnenja učencev tako nakazujejo na to, da bo v prihodnje potrebno podrobno vzeti ta predmet pod drobnogled in presoditi o ciljih tega predmeta, količini vsebin, ki je vključena v predmet, številu ur, ki so mu namenjene in ciljih ocenjevanja znanja učencev.

Pri predmetu likovna umetnost ocenjevanje poteka glede na merila likovne naloge, učenčev odnos do dela ter glede na ustno predstavitev likovnih pojmov znotraj likovne naloge. Dosežke učenca se vrednoti po vnaprej določenih kriterijih, s katerimi so učenci seznanjeni. Likovni pedagogi pri ocenjevanju izhajajo iz konkretnega likovnega izdelka, nekateri pa oblikujejo oceno na osnovi skupka ocen iz posameznega področja, končno oceno pa preko skupine izdelkov oz. portfolia. Razredni učitelji in likovni pedagogi kot slabost številčnega ocenjevanja zaznavajo oviranje ustvarjalnosti, likovnega procesa in osredotočanje na končni rezultat. Ustvarjalni proces pri likovni umetnosti temelji na petih stopnjah, in sicer naj bi učenci najprej identificirali problem, se s problemom ukvarjali, presojali, iskali ustrezne informacije za rešitev tega problema (preparacija oz. faza učenja). Nato bi morali imeti na voljo dovolj časa, da gredo misli svojo pot (inkubacija oz. faza igre). Temu sledi (ali pa tudi ne) kreativna ideja (iluminacija oz. faza ustvarjanja). Potem sledi izvedba likovnega izdelka (realizacija oz. faza dela) in na koncu vrednotenje oz. presojanje rezultatov. Številčna ocena pogosto temelji na ožjih, lažje preverljivih merilih, kar lahko vodi do tega, da si učenci ne upajo tvegati. Ozko zasnovana merila so povezana z zasnovo zelo ozko določene likovne naloge (vsako problemsko zasnovo likovne naloge sestavljajo motiv, tehnika in likovni pojem), pri kateri učitelj že vidi, kakšen bo končni izdelek učenca. Če je likovna naloga zelo ozko zastavljena učence lažje usmerjamo in jih vodimo do željene rešitve (saj idejo, kakšen naj bi bil rezultat, učitelj že ima), nastale izdelke med seboj lažje primerjamo in ocenimo s številčno oceno. Širše zastavljene likovne naloge podpirajo ustvarjalni proces, saj imajo učenci več vpliva na interpretacijo likovnih motivov, uporabo različnih likovnih materialov itd. Poučevanje je usmerjeno na proces in ne na rezultat, kar pomeni, da se lahko učenec s problemom ukvarja dlje časa, da se likovni problemi združujejo v isti nalogi, da se povezujejo različna likovna področja itd..

Učitelji vseh treh predmetov so poročali, da učencem podajo in utemeljijo povratno informacijo o oceni. Pri likovni umetnosti in glasbeni umetnosti se z učenci pretežno vedno tudi dogovorijo

o načinu in vsebini ocenjevanja, nekoliko manj pa to naredijo učitelji pri predmetu šport. Pri ocenjevanju vseh treh predmetov je le delno prisotno oblikovanje kriterijev ocenjevanja skupaj z učenci; še največ možnosti za sodelovanje pri oblikovanju ocenjevanja imajo učenci pri likovni umetnosti. Potrebno pa je poudariti, da so se glede vključevanja te značilnosti ocenjevanja, torej pri skupnem dogovarjanju z učenci glede kriterijev ocenjevanja, učitelji med seboj zelo razlikovali. Učitelji, ki so sodelovali v študiji, so zagotovili tudi, da učence seznanijo s kriteriji ocenjevanja pri predmetih šport, likovna in glasbena umetnost. Po drugi strani pa učenci niso izrazili tako močnega stališča, da pri obravnavanih predmetih poznajo kriterije ocenjevanja oz. so se glede tega med seboj precej razlikovali. Na podlagi teh rezultatov lahko tako zaključimo, da je potrebno pri ocenjevanju predmetov šport, likovna in glasbena umetnost dati še več pozornosti na pojasnjevanje kriterijev ocenjevanja in pri učencih preverjati njihovo seznanjenost in razumevanje postavljenih kriterijev.

4.5 Sklepi

Pričujoča evalvacijska študija je skladno s potrjenim predlogom študije, izbranim na 4. korespondenčni seji Sveta za kakovost in evalvacije dne 18. 5. 2020, analizirala številčno ocenjevanje športa, likovne in glasbene umetnosti vključno od 3. razredna osnovne šole dalje gledano z vidika ocenjevanja učenčevega napredka, uresničevanja ciljev osnovnošolskega izobraževanja, ki določajo omogočanje osebnostnega razvoja učenca v skladu z njegovimi sposobnostmi in interesi, vključno z razvojem njegove pozitivne samopodobe, usposobljenosti učiteljev za prepoznavanje učenčevih predispozicij in ocenjevanja znanja glede na napredek učencev, za aktivno upoštevanje njihovih specifik ter za ustvarjanje pogojev za njihov napredek, ter z vidika udejanjanja/uresničevanja učnih načrtov, vezanega na ocenjevanje.

Rezultati kažejo na to, da številčna ocena nosi in udejanja funkcijo ocenjevanja učenčevega napredka pri predmetih šport, glasbena in likovna umetnost, kar (še posebej) velja v primeru, ko je številčna ocena pospremljena s kakovostno in individualno oblikovano povratno informacijo o učenčevem napredku. Enako velja za vpliv številčnega ocenjevanja na osebnostni razvoj učenca, razvoj njegove pozitivne samopodobe, sposobnosti in interesov: kadar številčno oceno spremlja podrobna povratna informacija, usmerjena v učenčev napredek, doseganje zastavljenih ciljev in njegovo nadaljnje delo, utegne ocena spodbujati osebnostni razvoj učenca, njegove sposobnosti, miselno naravnost k rasti in pozitivno samopodobo. Neizogibno dejstvo

je, da je ocena močan vir zunanje motivacije za učenje. Če bi se številčni oceni zaradi dopuščanja izključno učenja zaradi znanja samega odpovedali, bi se s tem odpovedali tudi pomembnemu posrednemu motivacijskemu dejavniku za učenje. Številčna ocena sama po sebi seveda ne bo spodbujala interesa oz. notranje motivacije za posamezni predmet, ga pa utegne vzbuditi posredno: preko zunanje motivacije, ki jo številčna ocena sproža, lahko učenca aktivno vključi v proces učenja, s tem pa se odpre priložnost, da na različne načine (npr. skozi učiteljev ustrezen pristop k delu, izbrane učne vsebine, metode in načine dela, odnos in ravnanje do učenca) v učencu vzbudimo tudi notranji interes oz. notranjo motivacijo za predmet.

Rezultati reprezentativnega vzorca učiteljev so pokazali, da slovenski učitelji prepoznajo posamezne predispozicije učencev in ocenjujejo znanje (predvsem) glede na napredek učencev, pri tem pa upoštevajo njihove specifične. Trudijo se ustvarjati pogoje za njihov napredek, pri čemer jim je osrednjega pomena tudi, da v učencih spodbujajo interes za posamezno področje. Ocenjevanje pri predmetih šport, likovna in glasbena umetnost izhaja iz postavljenih ciljev v učnih načrtih za obravnavani predmet.

Iz ugotovitev pa lahko razberemo tudi, da so vidiki številčnega ocenjevanja pri predmetih šport, likovna in glasbena umetnost številni in raznoliki, pogledi različnih deležnikov na (številčno) ocenjevanje in oceno pa večkrat neenotni in tudi nasprotujoči. Zdi se, da posamezna stališča učiteljev glede ocenjevanja, še posebej številčnega, včasih temeljijo tudi na neutemeljenih prepričanjih o funkciji ocenjevanja in oceni kot taki. Pogosta razhajanja tako znotraj posameznih skupin (skupine učiteljev, vodstvenih delavcev in učencev) kot med skupinami, ter ponekod nasprotujoči si rezultati kvantitativnega in kvalitativnega dela študije kažejo namreč na to, da je številčno ocenjevanje na splošno, še zlasti pa številčno ocenjevanje predmetov šport, likovna in glasbena umetnost, nekoč obravnavanih kot »vzgojnih« predmetov in ocenjenih z besedno oceno, pogosto stigmatizirano in obravnavano enoznačno. Vemo pa, da ocena ni preprosto obstoječi, neodvisni pojav, ki bi učinkoval enoznačno (Kovač Šebart in Krek, 2001). Zato bi veljalo načrtovati ukrepe, ki bi spodbujali pismenost učiteljev na področju ocenjevanja in krepili zavedanje, da učinki ocenjevanja in ocene nastajajo v soodvisnosti najmanj treh dejavnikov: učiteljevega dejanja ocenjevanja, učenca kot subjekta, ki to dejanje in oceno interpretira, in družbenega konteksta, v katerega je ocenjevanje umeščeno.

5 Priporočila in usmeritve za edukacijsko politiko

5.1 Splošna priporočila glede ocenjevanja pri predmetih šport, glasbena umetnost in likovna umetnost

Zavedanje, da ocenjevanje proizvaja tudi učinke, ki niso želeni, jih pa kljub postavljenim varovalom ni mogoče odpraviti ali odmysliti, odpira vrsto vprašanj, s katerimi se je potrebno strokovno soočiti (Kovač Šebart in Krek, 2001). Preproste ugotovitve, kot je npr. da večina učiteljev in vodstvenih delavcev za ocenjevanje pri predmetih šport, glasbena in likovna umetnost predlaga besedno oceno, bi sicer utegnile narekovati hitre rešitve, a zadeva še zdaleč ni tako preprosta. Pred morebitnimi spremembami na tem področju je zato nujen temeljit premislek in upoštevanje vseh možnih vidikov. Naša študija je potrdila, da ocenjevanje znanja ne glede na predmet ostaja ena izmed najzahtevnejših nalog pedagoškega dela. Zato bi temu področju zagotovo veljalo posvetiti večjo pozornost v rednem visokoškolskem izobraževanju kot tudi v programih vseživljenjskega profesionalnega izpopolnjevanja osnovnošolskih učiteljev in tako okrepiti psihološko, pedagoško in didaktično znanje učiteljev. Za dvig kulture preverjanja in ocenjevanja znanja ter večjo pismenost o ocenjevanju je zelo pomembno izpopolnjevanje učiteljev na tem področju. Temeljno vprašanje pri ocenjevanju znanja tako naj ne bo: ali ocena da ali ne, niti: ali opisna ali številčna ocena, temveč kako omogočiti, da bosta ocenjevanje in ocena presojali in ocenjevali učenčev napredek, kompleksnost njegovih dosežkov in spodbujali njegov osebni razvoj, sposobnosti, interese in pozitivno samopodobo.

V nadaljevanju so povzeta priporočila in usmeritve za edukacijsko politiko, vezane na posamezni predmet. Med splošna priporočila, namenjena predvsem pedagoškim delavcem, pa sodijo naslednja:

- Proces preverjanja in ocenjevanja znanja naj ne zavzema večje pozornosti, kot je to potrebno. Preverjanje znanje naj bo naraven del (čim bolj avtentičnega, življenjskega) učnega procesa in naj vodi učence v razvoj samouravnavanja učenja in samopreverjanja znanja. Tako naj učitelj učence spodbuja v tem, da v preverjanju znanja prepoznajo pomemben sestavni del svojega procesa učenja in napredka. Ocenjevanje znanja pa naj bo izvedeno tako, da pri učencih ne povečuje nepotrebne strahu in stresa.

- V učnem procesu naj bo večji poudarek na sprotne (formativnem) preverjanju znanja, kot pa samo na končnem (sumativnem) preverjanju znanja. Prav tako svetujemo premik od (izključne teže) končnih ocenjevanj in testov k večjemu upoštevanju deleža učenčevih sprotne aktivnosti in izdelkov. Delni rezultati, izdelki, dosežki, ipd. se zbirajo v »mapah dosežkov« ali portfeljih.
- Kriteriji ocenjevanja naj bodo eksplicitni, jasni in učencem na razumljiv način tudi razloženi. Priporočljivo je, če učenci sodelujejo pri njihovem oblikovanju.
- Učitelj naj pri učencih spodbuja razvoj konstruktivnih pogledov na oceno pri predmetih šport, glasbena umetnost in likovna umetnost. Učencu naj pomaga pri prepoznavanju ocene kot povratne informacije o znanju, ki ga je učenec dosegel, in trudu, ki ga je vložil, ne pa kot presojo njegovih zmožnosti (sposobnosti, talentov).
- Številčno oceno naj vedno spremlja učiteljeva povratna informacija v besedi: ta naj bo jasna, učencu razumljiva, specifična in za učenca uporabna, tako da jo bo lahko vključil v svoje nadaljnje učenje. Oblikovana naj bo spodbudno, tako da poudari učenčeva močna področja in poda jasne usmeritve o tem, na čem in kako naj učenec v prihodnje dela še bolj.
- Kadar učenec prejme slabo oceno oz. oceno, s katero ni zadovoljen, naj mu učitelj pomaga pri spoprijemanju z neuspehom. Pomembno je, da je takrat z njim in ga spodbuja ter usmerja na to, da oceno vidi kot povratno informacijo o svojih trenutnih dosežkih, ne pa kot končno stanje.
- Učitelj naj pri ocenjevanju učencev namesto tekmovalnosti med učenci spodbuja sodelovalnost in medvrstniško učenje, torej učenje drug od drugega namesto pretiranega primerjanja in tekmovanja z drugimi.

5.2 Priporočila in usmeritve, vezana na predmet ŠPORT

Pri predmetu šport je potrebno še bolj poudarjati pomen ocenjevanja učenčevega znanja (napredka), hkrati pa pomen spremljanja in vrednotenja (ne pa tudi ocenjevanja!) otrokovih gibalnih sposobnosti in napredka na obeh področjih. Učitelji naj izhajajo iz dolgoročnega cilja vseživljenjskega ukvarjanja s športom v funkciji ohranjanja in krepitev zdravja, kar pomeni, da naj učenci pridobijo čim več različnih gibalnih znanj, ki jim bodo omogočala kasnejše ukvarjanje z izbranim/želenim športom. Učitelji naj oblikujejo kriterije ocenjevanja in z njimi vnaprej seznanijo učence, pri tem pa v največji možni meri upoštevajo posebnosti učencev. Pri oblikovanju kriterijev ocenjevanja morajo učitelji izhajati iz ciljev učnega načrta za športno vzgojo, vendar pa naj hkrati upoštevajo morebitne posebnosti učenca, zaradi katerih je doseganje postavljenih ciljev oteženo ali morda celo nemogoče (npr. učenci s posebnimi potrebami, prekomerno težki učenci)

Na področju ocenjevanja znanja pri predmetu šport je potrebno predvsem razredne učitelje dodatno opolnomočiti, saj je tudi zaradi normativa, ki velja za oblikovanje vadbene skupine do vključno 5. razreda OŠ, ne le ocenjevanje, pač pa tudi individualno delo s posamezniki skorajda nemogoče.

O ocenjevanju znanja pri predmetu šport so bili napisani številni prispevki ter podani predlogi o ocenjevanju predmeta. Manjka pa strokovne literature na temo ocenjevanja znanja pri športu v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju, ki bi bila prilagojena specifičnosti tega obdobja. Zavedati se namreč moramo, da ima razredni učitelj vse potrebne kompetence za uspešno vodenje vzgojno-izobraževalnega procesa pri vseh predmetih, hkrati pa ni nujno, da se pri vseh predmetih počuti dovolj suvereno za kakovostno izvajanje vzgojno-izobraževalnega procesa.

5.3 Priporočila in usmeritve, vezana na predmet GLASBENA UMETNOST

Ocenjevanje pri predmetu glasbena umetnost je vezano na učenčevo doseganje kakovosti in obsega standardov znanj glasbenega poslušanja, izvajanja in ustvarjanja.

Številčno ocenjevanje dejavnosti poslušanja je najbolj zastopano, saj je mogoče oblikovati jasne in razumljive kriterije ocenjevanja, sloneče na slušni analizi, razumevanju in uporabi teoretičnih znanj, glasbenih pojmov oz. glasbeno-informativnih znanj. S tem pa pri predmetu

poudarjamo pomembnost faktografskega znanja, odmaknjeno od ciljev glasbene umetnosti kot so doživljanje in izvajanje glasbe oz. aktivno glasbeno udejstvovanje.

Težje je številčno ocenjevati področji izvajanja in ustvarjanja glasbe, saj so nekateri kriteriji težko določljivi oz. merljivi (npr. muzikalnost). Uspešnost izvajanja in (po)ustvarjanja glasbe je vezano tudi na razvitost izvajalčevih glasbenih sposobnosti (genskih predispozicij), kar kreira njegovo muzikaličnost, umetniško prepričljivost in posledično všečnost, prepričljivost za poslušalce. Poleg tega se pri najstnikih soočamo še s sramežljivostjo in zato odklanjanjem glasbenega nastopanja pred občinstvom (predvsem pri dejavnosti petja, manj pri igranju na glasbila).

Mogoče je sedaj priložnost preizkusiti, ali so katere druge oblike ocenjevanja pri glasbeni umetnosti bolj primerne kot številčno (npr. besedno). Na sistemski ravni se lahko izkoristi možnost 3-letnega poskusa (kot je to bilo za fleksibilni predmetnik 2006-09 in razširjen program 2017-20, 2021-23) na določenem vzorcu šol pri večjem številu predmetov (izbirni predmeti, gospodinjstvo, domovinska in državljska kultura in etika, tehnika in tehnologija, spoznavanje okolja, naravoslovje, družba, glasbena in likovna umetnost in šport) in ne samo v okviru predmetov, ki jih zajema ta študija.

5.4 Priporočila in usmeritve, vezana na predmet LIKOVNA UMETNOST

Pri predmetu likovna umetnost bi bilo potrebno zasnovati nove smernice ocenjevanja in prilagoditi Pravilnik o preverjanju in ocenjevanju znanja tako, da bolj sovпада z naravo predmeta. Pri likovni umetnosti ni preverjanja znanja, ampak je vrednotenje likovnih izdelkov. Učni načrt v didaktičnih priporočilih podaja, da se pisnih izdelkov ne ocenjuje. Vendar Pravilnik o preverjanju in ocenjevanju znanja ter napredovanju učencev v 9-letni osnovni šoli (1999) tega ne določi, saj v 6. členu piše:

»Ocenjujejo se učenčevi ustni odgovori ter pisni, likovni, tehnični, praktični in drugi izdelki, projektno delo, nastopi učencev in druge dejavnosti.«

Pravilnik je osredotočen na učno snov, 4. člen »Ocenjevanje znanja je ugotavljanje in vrednotenje doseženega znanja. Ocenjevanje znanja določene učne snovi se med šolskim letom opravlja po tem, ko je bila učna snov posredovana, utrjena in je bilo preverjeno, da so jo učenci razumeli ter osvojili.« Zapis sovпада z naravo predmetov kot so matematika, slovenščina itd.

in pri tem ne upošteva narave predmeta likovna umetnost oz. likovna vzgoja, pri katerem je v ospredju likovno izražanje in ustvarjalni proces.

Bolj kot spreminjanje načina ocenjevanja je potrebno s pravilnikom opredeliti kaj se ocenjuje, in sicer na način, ki bo skladen z naravo predmeta in likovno didaktično stroko. Pridobljena ocena mora temeljiti na portfoliju in ne na posameznem izdelku. Ocena mora biti odraz učenčevega napredka na kognitivnem, psihomotoričnem in afektivnem področju. Trenutni sistem favorizira kognitivno področje in zanemara predvsem afektivno področje, kar žal sovпада z vedno bolj storilnostno naravnanim pedagoškim procesom. Predmet se mora preimenovati v likovno vzgojo in s tem tudi na ravni poimenovanja učencem, učiteljem in staršem podati jasno sporočilo o naravi predmeta. Likovna vzgoja in druga področja povezana z umetnostjo v izobraževanju pomembno vplivajo na kakovost izobraževanja, boljšo šolsko klimo, učinkovitost učiteljev, razvijanje lastnega izraza, razvoj podjetniških veščin, spoštovanje različnih kultur, na razvijanje neverbalnih načinov komuniciranja, reševanja konfliktov ter socialno emocionalnih kompetenc (Roegel in Kim, 2013). Način, kako je ocena pridobljena, mora sovpadati z naravo predmeta tudi na ravni Pravilnika o preverjanju in ocenjevanju znanja.

VIRI IN LITERATURA

Analiza primernosti uporabe številčnega ocenjevanja področij športa, glasbene in likovne umetnosti: Predlog za nacionalno evalvacijsko študijo (1. 9. 2020 - 19. 8. 2022). (2020). Maribor: Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta.

Analiza primernosti uporabe številčnega ocenjevanja področij športa, glasbene in likovne umetnosti: nacionalna evalvacijska študija. (2021). *Vprašalnik za učence*. Maribor: Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta.

Analiza primernosti uporabe številčnega ocenjevanja področij športa, glasbene in likovne umetnosti: nacionalna evalvacijska študija. (2021). *Vprašalnik za učitelje*. Maribor: Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta.

Analiza primernosti uporabe številčnega ocenjevanja področij športa, glasbene in likovne umetnosti: nacionalna evalvacijska študija. (2021). *Vprašalnik za vodstva šol*. Maribor: Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta.

Arts and cultural education at school in Europe (2009). Brussels: EACEA.

Batič, J. (2018). Likovna umetnost v slikanicah. *Pedagoška Obzorja*, 33(1), 46–58.

Blažič, M. (1994). Med številčnim in opisnim vrednotenjem (ocenjevanjem) znanja. *Pedagoška obzorja*, 9(3), 17–23.

Blažič, M., Ivanuš Grmek, M., Kramar, M. & Strmčnik, F. (2003). *Didaktika: visokošolski učbenik*. Novo mesto: Visokošolsko središče, Inštitut za raziskovalno in razvojno delo.

Boughton, D. (2013) Assessment of Performance in the Visual Arts: What, How, and Why. V Karpati, A., Gaul, E. (Urd.): *Child Art to Visual Culture of Youth - New Models and Tools for Assessment of Learning and Creation in Art Education*. Intellect Press, Bristol, UK.

Bucik, V. (2001). Zakaj potrebujemo kakovostno zunanje preverjanje in ocenjevanje znanja? *Sodobna pedagogika*, 52(3), 40–51.

Campos, A. L., Sigulem, D. M., Moraes, D. E., Escrivão, A. M. in Fisberg, M. (1996). Intelligent [sic] quotient of obese children and adolescents by the Weschler scale. *Review of Saude Publica*, 30 (1), 85–90.

Derges Kastner, J in H., Nelson Shouldice. (2016). Assessment in General Music Education from Early Childhood through High School: A Review of Literature. *Oxford Handbooks Online*. Pridobljeno dne 17.9.2020, z https://www.academia.edu/29964778/Assessment_in_General_Music_Education_from_Early_Childhood_through_High_School

Duh, M. (2004). *Vrednotenje kot didaktični problem pri likovni vzgoji*. Pedagoška fakulteta.

Eisner, E.W. (2002). *The arts and the creation of mind*. Yale University Press.

Holcar, A. et al. (2011). *Učni načrt za glasbeno vzgojo*. Ljubljana. Zavod RS za šolstvo.

Ivanuš Grmek, M. in Javornik, M. (2004). Zahteve učiteljev pri ocenjevanju znanja in razširjenost avtentičnih oblik ocenjevanja znanja v osnovni šoli. *Sodobna pedagogika*, 55(1), 58-69.

Ivanuš-Grmek, M., Vršič, B., Bakračević, K. (2014). Ocenjevanje kot dejavnik spodbujanja kompetence učenje učenja. *Revija za elementarno izobraževanje*, 7(2), 97-115.

Jeriček Klanšček, H., Koprivnikar, H., Drev, A., Pucelj, V., Zupanič, T. in Britovšek, K. (2015). *Z zdravjem povezana vedenja v šolskem obdobju med mladostniki v Sloveniji*. Ljubljana: Nacionalni inštitut za javno zdravje.

Jurman, B. (1989). *Ocenjevanje znanja: selekcija ali orientacija učencev*. Ljubljana: DZS.

Klemenčič, M. M. (2005). *Pa ne spet SPSS!* Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta, Oddelek za socialno pedagogiko.

Klemenčič, S. in Hlebec, V. (2007). *Fokusne skupine kot metoda presojanja in razvijanja kakovosti izobraževanja*. Ljubljana: Andragoški center Slovenije.

Kocjančič, N. F., Karim, S., Kosec, M., Opačak, Ž., Prevodnik, M., Rojc, J., Velikonja, A., Zupančič, T., Kepec, M., Prevodnik, M., Tomšič Amon, B., & Selan, J. (2011). *Učni načrt, Program osnovna šola, Likovna vzgoja*. Ministrstvo za šolstvo in šport; Zavod RS za šolstvo.

http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_likovna_vzgoja.pdf

Kodelja, Z. (2000). Pravičnost in ocenjevanje. V: Krek, J. in Cencič, M. (ur.). *Problemi ocenjevanja in devetletna osnovna šola*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, Zavod Republike Slovenije za šolstvo, str. 15-23.

Kodelja, Z. (2006). *O pravičnosti v izobraževanju*. Ljubljana: Založba Krtina.

Kovač Šebart, M. (2000). Ocenjevanje znanja - rešitev, ki bistveno določa filozofijo osnovne šole. V: Krek, J. in Cencič, M. (ur.), *Problemi ocenjevanja in devetletna osnovna šola : [zbornik prispevkov o ocenjevanju znanja]*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Kovač Šebart, M. in Krek, J. (2001). Komplementarnost divergentnih pojmovanj ocenjevanja znanja. *Sodobna pedagogika*, 52(3), 10-29.

Kovač, M., Jurak, G., & Strel, J. (2004). Predlog modela in meril ter priporočila za oblikovanje ocene pri notranjem preverjanju in ocenjevanju znanja pri športni vzgoji. V Kovač, M. (ur.), *Nekatera poglavja didaktike športne vzgoje v prvem in drugem triletju osnovne šole*. Ljubljana: Fakulteta za šport.

Kovač, M., Markun Puhan, N., Lorenci, B., Novak, L., Planinšec, J., Hrastar, I., Pleteršek, K., Muha, V. (2011). *Program osnovna šola. Športna vzgoja. Učni načrt*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Krajnc, M. Gerlovič, A., Berce-Golob, H. (1982). *Od risanja do likovne vzgoje*. Slovenski šolski muzej.

Kramar, M. (2009). . *Pouk*. Nova Gorica: Educa, Melior.

Krek, J. (2000). Pravičnost in razcep v vrednotenju znanja – ali ocena za hrptom zavesti. V Krek, J. in Cencič, M. (ur.), *Problemi ocenjevanja in devetletna osnovna šola: [zbornik prispevkov o ocenjevanju znanja]*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Krek, J. (2000). Pravičnost in razcep v vrednotenju znanja – ali ocena za hrptom zavesti. V Krek, J. in Cencič, M. (ur.), *Problemi ocenjevanja in devetletna osnovna šola*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Kristan, S. (1992). *Ocenjevanje šolske športne vzgoje da ali ne?* Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport.

Kristan, S. (2009). Ocenjevanje šolske športne vzgoje. V Kristan, S. (ur.), *Pogledi na šport 1 – Šolska športna vzgoja in njeno ocenjevanje*. Ljubljana: Fakulteta za šport, Inštitut za šport.

Kroflič, Robi (2007). Vzgojna vrednost estetske izkušnje. *Sodobna pedagogika*, 58 (3), 12-30.

Lahti, A., Rosengren, B. E., Nilsson, J. Å., Karlsson, C., & Karlsson, M. K. (2018). Long-term effects of daily physical education throughout compulsory school on duration of physical activity in young adulthood: an 11-year prospective controlled study. *BMJ Open Sport & Exercise Medicine*, 4(1).

Lorenci, B. (2000). Številčno ocenjevanje športne vzgoje. *Vzgoja in izobraževanje*, 31(2–3), 115–118.

Marentič Požarnik, B. (2004). Kako bolje uravnati mogočen vpliv preverjanja in ocenjevanja. *Sodobna pedagogika*, 55(1), 8-22.

Marentič Požarnik, B. (2021). *Psihologija učenja in poučevanja: od poučevanja k učenju*. Ljubljana: DZS, 273-298.

Marjanovič Umek, L. (2001). Znanje v kontekstu poučevanja in ocenjevanja. *Sodobna pedagogika*, 52(3), 30–40.

Milekšič, V., Štemberger, V. in Filipčič, T. (2006). Ni pomembno le, kako hitro tečemo. *Šolski razgledi*, 57(3), 3.

Musek Lešnik, K. in Lešnik Musek, P. (2010). *Samozavedanje, samovrednotenje, pozitivna samopodoba. Priročnik za prvo triletje OŠ*. Brezovica pri Ljubljani: IPSOS

O' Neill, A. S., Schmidt, P. (2017). Arts Education in Canada and the United States. V Barton, G., Baguley, M. (Urd): *The Palgrave Handbook of Global Arts Education*. London: Springer

Pangrazi, R. P. (2000). Promoting physical activity for youth. *Journal of Science and Medicine in Sport*, 3(3), 280-286.

Pravilnik o preverjanju in ocenjevanju znanja ter napredovanju učencev v 9-letni osnovni šoli (1999). <https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina/1999-01->

[2923/pravilnik-o-preverjanju-in-ocenjevanju-znanja-ter-napredovanju-ucencev-v-9-letni-osnovni-soli](#)

Pulfrey, C., Darnon, C., & Butera, F. (2013). Autonomy and task performance: Explaining the impact of grades on intrinsic motivation. *Journal of Educational Psychology*, 105(1), 39.

Razdevšek Pučko, C. (1992). Preverjanje znanja kot povezava med poučevanjem in učenjem. *Sodobna pedagogika*, 43 (5-6), 235 – 240.

Razdevšek Pučko, C. (1996). Drugačne oblike preverjanja in ocenjevanja znanja. *Sodobna pedagogika*, 47 (9-10), 411 – 419.

Razdevšek Pučko, C. (1999). Opisno ocenjevanje – zakaj in kako. *Razredni pouk*, 1(3), 22–26.

Roeger, G. B. in Kim, K. H. (2013). Why We Need Arts Education. *Empirical Studies of the Arts*, 31, 121 - 130.

Rutar Ilc, Z. (2004). *Pristopi k poučevanju, preverjanju in ocenjevanju* (2. natis). Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Rutar Ilc, Z. (2008). Vrednotenje in ocenjevanje v vzgoji in izobraževanju. *Vzgoja in izobraževanje : revija za teoretična in praktična vprašanja vzgojno izobraževalnega dela*, 39(3), 96-97.

Sagadin, J. (2003). *Statistične metode za pedagoge*. Maribor: Obzorja.

Sentočnik, S. (2000). Avtentične oblike preverjanja in ocenjevanja za kakovostnejše učenje in poučevanje. *Vzgoja in izobraževanje*, 31 (2/3), 82 – 86.

Standage, M., Gillison, F. B., Ntoumanis, N., & Treasure, D. C. (2012). Predicting students' physical activity and health-related well-being: A prospective cross-domain investigation of motivation across school physical education and exercise settings. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 34(1), 37-60.

Strmčnik, F. (2001). *Didaktika. Osrednje teoretične teme*. Ljubljana: Znanstveni inštitut FF.

Kovač Šebart, M. in Krek, J. (2001). Komplementarnost divergentnih pojmovanj ocenjevanja znanja. *Sodobna pedagogika*, 52(3), 10 – 29.

Štefanc, D. (2004). Problem razmerja med preverjanjem in ocenjevanjem v učnem procesu. *Sodobna pedagogika*, 55(1), 112-125.

Štefanc, D. (2012). Od standardov znanja do pričakovanih rezultatov – in nazaj? *Sodobna pedagogika*, 63(2), 16–32.

Štemberger, V. (1994). Opisno ocenjevanje otrokovih dosežkov v prvem in drugem razredu osnovne šole. V Krek, J. in Cenčič, M. (ur.), *Vzgoja in izobraževanje danes – za danes in jutri* (str. 177–187). Ljubljana: Pedagoška fakulteta: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Štemberger, V. (1995). Opisno ocenjevanje otrokovih dosežkov pri športni vzgoji. V Razdevšek Pučko, C. (ur.), *Opisno ocenjevanje. Teoretična izhodišča in praktični napotki za opisovanje dosežkov pri posameznih predmetih*. Novo mesto: Pedagoška obzorja.

Tacol, T. (1999). *Didaktični pristop k načrtovanju likovnih nalog: izbrana poglavja iz likovne didaktike*. Debora.

Tacol, T. (2000). Vrednotenje in ocenjevanje učenčevih dosežkov pri likovni vzgoji. V J. Krek (ur.), M. Cenčič (ur.), *Problemi ocenjevanja in devetletna osnovna šola*. Zbornik prispevkov o ocenjevanju znanja, str. 269 – 276.

Tacol, T. (2003). *Likovno izražanje, Didaktična izhodišča za problemski pouk likovne vzgoje v devetletni osnovni šoli (1. izd.)*. Debora.

Tomšič Amon, B. (2020). Likovna vzgoja na Slovenskem in v širšem prostorsko zgodovinskem kontekstu = Art education in Slovenia and in a wider spatial and historical context. *Šolska Kronika*, 29 = 53(1/2), 121–142.

Tremblay, M. S., Inman, J. W., & Willms, J. D. (2000). The relationship between physical activity, self-esteem, and academic achievement in 12-year-old children. *Pediatric Exercise Science*, 12(3), 312-323.

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

Weidinger, A. F., Steinmayr, R., & Spinath, B. (2017). Math grades and intrinsic motivation in elementary school: A longitudinal investigation of their association. *British Journal of Educational Psychology*, 87(2), 187-204.

Zakon o osnovni šoli. Uradni list RS (od leta 1996 do 2016 z vsemi spremembami).

Zupanc, D. (2004a). Nekateri dileme šolskega ocenjevanja v Sloveniji. *Sodobna pedagogika*, 55(1), 92-111.

Zupanc, D. (2004b). Funkcije preverjanja znanja, interpretacije rezultatov, poročanje o dosežkih. *Sodobna pedagogika*, 55(4), 148–167.

Zurc, J. (2016). *Etična vprašanja vrhunskih dosežkov otrok* (Doktorska disertacija). Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta.

Žakelj, A. (2012). Od preverjanja do ocenjevanja znanja. V A. Žakelj in M. Borstner (Ur.). *Razvijanje in vrednotenje znanja*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

PRILOGE

Priloga 1: Analiza primernosti uporabe številčnega ocenjevanja področij športa, glasbene in likovne umetnosti: nacionalna evalvacijska študija: **Vprašalnik za učitelje**

1. Spol: M Ž

2. Starost: _____ let

3. Ustrezno označite:

- a) Sem športni pedagog.
- b) Sem likovni pedagog.
- c) Sem glasbeni pedagog.
- d) Sem učitelj razrednega pouka. → Označite, katere predmete ste v zadnjem šolskem letu poučevali na razredni stopnji:
 - a. šport
 - b. likovna umetnost
 - c. glasbena umetnost
 - d. nobenega od zgoraj naštetih

4. V katerem razredu poučujete? Možnih je več izbir.

- a) 1. razred
- b) 2. razred
- c) 3. razred
- d) 4. razred
- e) 5. razred
- f) 6. razred
- g) 7. razred
- h) 8. razred
- i) 9. razred

5. Šola:

- a) mestna
- b) primestna

5. Statistična regija:

- a) gorenjska
- b) goriška
- c) jugovzhodna Slovenija
- d) koroška
- e) obalno-kraška
- f) osrednjeslovenska
- g) podravska

- h) pomurska
- i) posavska
- j) primorsko-notranjska
- k) savinjska
- l) zasavska

6. Stopnja dokončane izobrazbe:

- a. višja (npr. Pedagoška akademija)
- b. visoka strokovna
- c. univerzitetna ali strokovni magisterij (2. bolonjska stopnja)
- d. znanstveni magisterij, doktorat
- e. drugo, navedite: _____

7. Število let delovne dobe:

8. Dokončana fakulteta

- a) Pedagoška fakulteta
- b) Fakulteta za šport
- c) Akademija za likovno umetnost
- d) Akademija za glasbo
- e) Filozofska fakulteta
- f) drugo, navedite: _____

9. Obkrožite način, ki se Vam zdi najbolj ustrezen za ocenjevanje vašega predmeta. Če ste učitelj razrednega pouka, obkrožite način, ki se Vam zdi najbolj ustrezen za ocenjevanje predmetov Šport, Likovna in Glasbena umetnost.

Obkrožite lahko le eno izbiro.

- a) Številčna ocena 1–5.
- b) Besedna ocena: zelo uspešno (ZU), uspešno (U), manj uspešno (MU).
- c) Opisna ocena.
- d) Brez ocenjevanja.

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

Številčna ocena od 1 do 5

Besedna ocena: ZU, U, MU

Opisna ocena

Brez ocenjevanja

11. Razmislite o prednostih in pomanjkljivostih **številčnega ocenjevanja** pri predmetu, ki ga poučujete, in jih zapišite.

Prednosti številčnega ocenjevanja	Pomanjkljivosti številčnega ocenjevanja

12. Razmislite o prednostih in pomanjkljivostih **opisnega ocenjevanja**, pri predmetu, ki ga poučujete, in jih zapišite.

Prednosti opisnega ocenjevanja	Pomanjkljivosti opisnega ocenjevanja

13. Označite, v kolikšni meri naslednje trditve veljajo za vas:

	1 – sploh ne velja zame	2 – pretežno zame ne velja	3 – včasih velja, včasih ne velja	4 – pretežno zame velja	5 – povsem velja zame
Učencem utemeljim oceno in podam povratno informacijo o oceni.					
Učence seznanim s kriteriji ocenjevanja.					
Kriterije za ocene oblikujem skupaj z učenci.					
Z učenci se dogovorim o načinu in vsebini ocenjevanja.					

14. Glede na predmet, ki ga/jih poučujete, označite, v kolikšni meri se strinjate z naslednjimi trditvami. Če ste učitelj razrednega pouka, označite za tiste predmete, ki jih poučujete.

ŠPORT

	1 – sploh se ne strinjam	2 – pretežno se ne strinjam	3 – neodločen/a	4 – pretežno se strinjam	5 – povsem se strinjam
Pri predmetu šport je ocena, ki jo pridobi učenec, odraz tega, koliko se je pri tem predmetu naučil.					
Pri predmetu šport je ocena, ki jo pridobi učenec, odraz njegovega vloženega dela (truda, časa, namenjenega učenju).					
Pri predmetu šport je ocena, ki jo pridobi učenec, odvisna predvsem od njegovih prirojenih sposobnosti.					

LIKOVNA UMETNOST

	1 – sploh se ne strinjam	2 – pretežno se ne strinjam	3 – neodločen/a	4 – pretežno se strinjam	5 – povsem se strinjam
Pri predmetu likovna umetnost je ocena, ki jo pridobi učenec, odraz tega, koliko se je pri tem predmetu naučil.					
Pri predmetu likovna umetnost je ocena, ki jo pridobi učenec, odraz njegovega vloženega dela (truda, časa, namenjenega reševanju likovne naloge).					
Pri predmetu likovna umetnost je ocena, ki jo pridobi učenec, odvisna predvsem od njegovih prirojenih sposobnosti.					

GLASBENA UMETNOST

	1 – sploh se ne strinjam	2 – pretežno se ne strinjam	3 – neodločen/a	4 – pretežno se strinjam	5 – povsem se strinjam
Pri predmetu glasbena umetnost je ocena, ki jo pridobi učenec, odraz tega, koliko se je pri tem predmetu naučil.					
Pri predmetu glasbena umetnost je ocena, ki jo pridobi učenec, odraz njegovega vloženega dela (truda, časa, namenjenega učenju).					
Pri predmetu glasbena umetnost je ocena, ki jo pridobi učenec, odvisna predvsem od njegovih prirojenih sposobnosti.					

15. Glede na predmet, ki ga/jih poučujete, označite, v kolikšni meri se strinjate z naslednjimi trditvami. Če ste učitelj razrednega pouka, označite za tiste predmete, ki jih poučujete.

ŠPORT

	1 – sploh se ne strinjam	2 – pretežno se ne strinjam	3 – neodločen/a	4 – pretežno se strinjam	5 – povsem se strinjam
Pri predmetu šport učenci hitro napredujejo.					
Pri predmetu šport imajo učenci ustvarjalne zamisli.					
Pridobljena ocena pri predmetu šport učencu pomaga, da bolje razvija svoje gibalne sposobnosti.					
Pri predmetu šport opažam napredek učencev.					
Pri predmetu šport dobljena ocena pomaga učencem pri nadaljnjem učenju oz. doseganju ciljev predmeta.					
Pri predmetu šport dobljena ocena učencem pove, v kolikšni meri so dosegli cilje kognitivnega, psihomotoričnega in afektivnega področja.					

LIKOVNA UMETNOST

	1 – sploh se ne strinjam	2 – pretežno se ne strinjam	3 – neodločen/a	4 – pretežno se strinjam	5 – povsem se strinjam
Pri predmetu likovna umetnost učenci hitro napredujejo.					
Pri predmetu likovna umetnost imajo učenci ustvarjalne zamisli.					
Pridobljena ocena pri predmetu likovna umetnost učencu pomaga, da bolje razvija svoje likovne sposobnosti.					
Pri predmetu likovna umetnost opažam napredek učencev.					
Pri predmetu likovna umetnost dobljena ocena pomaga učencem pri nadaljnjem učenju oz. doseganju ciljev predmeta.					

Pri predmetu likovna umetnost dobljena ocena učencem pove, v kolikšni meri so dosegli cilje kognitivnega, psihomotoričnega in afektivnega področja.					
---	--	--	--	--	--

GLASBENA UMETNOST

	1 – sploh se ne strinjam	2 – pretežno se ne strinjam	3 – neodločen/a	4 – pretežno se strinjam	5 – povsem se strinjam
Pri predmetu glasbena umetnost učenci hitro napredujejo.					
Pri predmetu glasbena umetnost imajo učenci ustvarjalne zamisli.					
Pridobljena ocena pri predmetu glasbena umetnost učencu pomaga, da bolje razvija svoje glasbene sposobnosti.					
Pri predmetu glasbena umetnost opažam napredek učencev.					
Pri predmetu glasbena umetnost dobljena ocena pomaga učencem pri nadaljnjem učenju oz. doseganju ciljev predmeta.					
Pri predmetu glasbena umetnost dobljena ocena učencem pove, v kolikšni meri so dosegli cilje kognitivnega, psihomotoričnega in afektivnega področja.					

16. Glede na predmet, ki ga/jih poučujete, označite, v kolikšni meri se strinjate z naslednjimi trditvami. Če ste učitelj razrednega pouka, označite trditve za predmete, ki jih poučujete.

ŠPORT

	1 – sploh se ne strinjam	2 – pretežno se ne strinjam	3 – neodločen/a	4 – pretežno se strinjam	5 – povsem se strinjam
Učenci se pri pouku predmeta šport ustvarjalno izražajo.					
Učenci izražajo pri pouku predmeta šport nove ideje.					
Učenci pri predmetu šport povezujejo svoja spoznanja z drugimi predmetnimi področji.					

LIKOVNA UMETNOST

	1 – sploh se ne strinjam	2 – pretežno se ne strinjam	3 – neodločen/a	4 – pretežno se strinjam	5 – povsem se strinjam
Učenci se pri pouku predmeta likovna umetnost ustvarjalno izražajo.					
Učenci izražajo pri pouku predmeta likovna umetnost nove ideje.					
Učenci pri predmetu likovna umetnost povezujejo svoja spoznanja z drugimi predmetnimi področji.					

GLASBENA UMETNOST

	1 – sploh se ne strinjam	2 – pretežno se ne strinjam	3 – neodločen/a	4 – pretežno se strinjam	5 – povsem se strinjam
Učenci se pri pouku predmeta glasbena umetnost ustvarjalno izražajo.					
Učenci izražajo pri pouku predmeta glasbena umetnost nove ideje.					
Učenci pri predmetu glasbena umetnost povezujejo svoja spoznanja z drugimi predmetnimi področji.					

17. Glede na predmet, ki ga/jih poučujete, označite, v kolikšni meri se strinjate z naslednjimi trditvami. Če ste učitelj razrednega pouka, označite za tiste predmete, ki jih poučujete.

ŠPORT

	1 – sploh se ne strinjam	2 – pretežno se ne strinjam	3 – neodločen/a	4 – pretežno se strinjam	5 – povsem se strinjam
Učenci se zanimajo za predmet šport.					
Učenci iščejo zanimive vsebine za predmet šport tudi izven pouka tega predmeta.					
Učencem se zdi predmet šport koristen za življenje izven šole.					
Učenci pri predmetu šport uživajo.					
Učenci so veseli, ko imajo predmet šport na urniku.					

LIKOVNA UMETNOST

	1 – sploh se ne strinjam	2 – pretežno se ne strinjam	3 – neodločen/a	4 – pretežno se strinjam	5 – povsem se strinjam
Učenci se zanimajo za predmet likovna umetnost.					
Učenci iščejo zanimive vsebine za predmet likovna umetnost tudi izven pouka tega predmeta.					
Učencem se zdi predmet likovna umetnost koristen za življenje izven šole.					
Učenci pri predmetu likovna umetnost uživajo.					
Učenci so veseli, ko imajo predmet likovna umetnost na urniku.					

GLASBENA UMETNOST

	1 – sploh se ne strinjam	2 – pretežno se ne strinjam	3 – neodločen/a	4 – pretežno se strinjam	5 – povsem se strinjam
Učenci se zanimajo za predmet glasbena umetnost.					
Učenci iščejo zanimive vsebine za predmet glasbena umetnost tudi izven pouka tega predmeta.					
Učencem se zdi predmet glasbena umetnost koristen za življenje izven šole.					
Učenci pri predmetu glasbena umetnost uživajo.					
Učenci so veseli, ko imajo predmet glasbena umetnost na urniku.					

Priloga 2: Analiza primernosti uporabe številčnega ocenjevanja področij športa, glasbene in likovne umetnosti: nacionalna evalvacijska študija: **Vprašalnik za učence**

1. Spol: M Ž

2. Starost: _____ let

3. Osnovna šola: _____

4. RAZRED, ki ga trenutno obiskuješ:

- a. 3. razred
- b. 4. razred
- c. 5. razred
- d. 6. razred
- e. 7. razred
- f. 8. razred
- g. 9. razred

5. Kakšna je bila tvoja zaključna ocena pri naslednjih šolskih predmetih v minulem šolskem letu:

Predmet:	Ocena predmeta					
Slovenščina	1	2	3	4	5	Tega predmeta nisem imel.
Matematika	1	2	3	4	5	Tega predmeta nisem imel.
Likovna umetnost	1	2	3	4	5	Tega predmeta nisem imel.
Glasbena umetnost	1	2	3	4	5	Tega predmeta nisem imel.
Šport	1	2	3	4	5	Tega predmeta nisem imel.
Tuji jezik	1	2	3	4	5	Tega predmeta nisem imel.
Naravoslovje in tehnika	1	2	3	4	5	Tega predmeta nisem imel.
Spoznavanje okolja	1	2	3	4	5	Tega predmeta nisem imel.
Družba	1	2	3	4	5	Tega predmeta nisem imel.
Drugi tuji jezik	1	2	3	4	5	Tega predmeta nisem imel.
Geografija	1	2	3	4	5	Tega predmeta nisem imel.
Zgodovina	1	2	3	4	5	Tega predmeta nisem imel.
Domovinska in državljanska kultura in etika	1	2	3	4	5	Tega predmeta nisem imel.
Fizika	1	2	3	4	5	Tega predmeta nisem imel.
Kemija	1	2	3	4	5	Tega predmeta nisem imel.
Biologija	1	2	3	4	5	Tega predmeta nisem imel.
Naravoslovje	1	2	3	4	5	Tega predmeta nisem imel.
Tehnika in tehnologija	1	2	3	4	5	Tega predmeta nisem imel.
Gospodinjstvo	1	2	3	4	5	Tega predmeta nisem imel.

Izbirni predmet	1	2	3	4	5	Tega predmeta nisem imel.
-----------------	---	---	---	---	---	---------------------------

5. Napiši, katere tri predmete imaš v šoli najraje.

1. mesto: _____

2. mesto: _____

3. mesto: _____

6. Napiši, kateri trije predmeti so po tvojem mnenju za življenje najbolj pomembni.

Na 1. mesto postavi tistega, ki se ti zdi najbolj pomemben, na 2. mesto naslednjega najbolj pomembnega in tako naprej.

1. mesto (najbolj pomemben za življenje):

2. mesto (drugi najbolj pomemben za življenje):

3. mesto (tretji najbolj pomemben za življenje):

PREDMET ŠPORT

7.1 Ocenjevanje pri predmetu ŠPORT. Koliko po tvojem mnenju držijo naslednje trditve:

	1 – Sploh ne drži	2 – Ne drži	3 – Včasih drži, včasih ne drži	4 – Drži	5 – Zelo drži
Pri predmetu šport učitelj pojasni mojo oceno.					
Pri predmetu šport poznam kriterije ocenjevanja.					
Ocena, ki jo dobim pri predmetu šport, je rezultat tega, koliko sem se naučil.					
Ocena, ki jo dobim pri predmetu šport, je rezultat tega, koliko sem se potrudil.					
Ocena, ki jo dobim pri predmetu šport, je rezultat mojih sposobnosti (talenta) za to področje.					

7.2 Koliko zate držijo naslednje trditve:

	1 – Sploh ne drži	2 – Ne drži	3 – Včasih drži, včasih ne drži	4 – Drži	5 – Zelo drži
Pri predmetu šport sem ustvarjal.					
Pri predmetu šport mi dobljena ocena pomaga, da bolje napredujem.					
Pri predmetu šport mi dobljena ocena pove, koliko sem izboljšal svojo izvedbo.					

7.3 Koliko zate držijo naslednje trditve:

	1 – Sploh ne drži	2 – Ne drži	3 – Včasih drži, včasih ne drži	4 – Drži	5 – Zelo drži
Za šport se zanimam tudi v svojem prostem času.					
Pri predmetu šport se potrudim.					
Vesel sem, ko imam na urniku šport.					
Predmet šport je koristen za moje življenje.					
Pri predmetu šport rad sodelujem.					

7.4 Koliko zate držijo naslednje trditve:

	1 – Sploh ne drži	2 – Ne drži	3 – Včasih drži, včasih ne drži	4 – Drži	5 – Zelo drži
Pri predmetu šport se počutim uspešnega.					
Pri predmetu šport sem boljši v primerjavi z drugimi.					
Pri predmetu šport se počutim kot slabši učenec v primerjavi z drugimi.					
Pri predmetu šport sem čedalje boljši.					

7.5 Koliko zate držijo naslednje trditve:

	1 – Sploh ne drži	2 – Ne drži	3 – Včasih drži, včasih ne drži	4 – Drži	5 – Zelo drži
Raje bi imel predmet šport brez ocen.					
Obremenjujem se zaradi ocen pri predmetu šport.					
Zadovoljen sem z ocenami, ki jih imam pri predmetu šport.					

GLASBENA UMETNOST

8.1 Ocenjevanje pri predmetu GLASBENA UMETNOST. Koliko po tvojem mnenju držijo naslednje trditve:

	1 – Sploh ne drži	2 – Ne drži	3 – Včasih drži, včasih ne drži	4 – Drži	5 – Zelo drži
Pri predmetu glasbena umetnost učitelj pojasni mojo oceno.					
Pri predmetu glasbena umetnost poznam kriterije ocenjevanja.					
Ocena, ki jo dobim pri predmetu glasbena umetnost, je rezultat tega, koliko sem se naučil.					
Ocena, ki jo dobim pri predmetu glasbena umetnost, je rezultat tega, koliko sem se potrudil.					
Ocena, ki jo dobim pri predmetu glasbena umetnost, je rezultat mojih sposobnosti (talenta) za to področje.					

8.2 Koliko zate držijo naslednje trditve:

	1 – Sploh ne drži	2 – Ne drži	3 – Včasih drži, včasih ne drži	4 – Drži	5 – Zelo drži
Pri predmetu glasbena umetnost sem ustvarjal/en.					
Pri predmetu glasbena umetnost mi dobljena ocena pomaga, da bolje napredujem.					
Pri predmetu glasbena umetnost mi dobljena ocena pove, koliko sem izboljšal svojo izvedbo.					

8.3 Koliko zate držijo naslednje trditve:

	1 – Sploh ne drži	2 – Ne drži	3 – Včasih drži, včasih ne drži	4 – Drži	5 – Zelo drži
Za glasbeno umetnost se zanimam tudi v svojem prostem času.					
Pri predmetu glasbena umetnost se potrudim.					
Vesel sem, ko imam na urniku glasbeno umetnost.					
Predmet glasbena umetnost je koristen za moje življenje.					
Pri predmetu glasbena umetnost rad sodelujem.					

8.4 Koliko zate držijo naslednje trditve:

	1 – Sploh ne drži	2 – Ne drži	3 – Včasih drži, včasih ne drži	4 – Drži	5 – Zelo drži
Pri predmetu glasbena umetnost se počutim uspešnega.					
Pri predmetu glasbena umetnost sem boljši v primerjavi z drugimi.					
Pri predmetu glasbena umetnost se počutim kot slabši učenec v primerjavi z drugimi.					
Pri predmetu glasbena umetnost sem čedalje boljši.					

8.5 Koliko zate držijo naslednje trditve:

	1 – Sploh ne drži	2 – Ne drži	3 – Včasih drži, včasih ne drži	4 – Drži	5 – Zelo drži
Raje bi imel predmet glasbena umetnost brez ocen.					
Obremenjujem se zaradi ocen pri predmetu glasbena umetnost.					
Zadovoljen sem z ocenami, ki jih imam pri predmetu glasbena umetnost.					

LIKOVNA UMETNOST

9.1 Ocenjevanje pri predmetu LIKOVNA UMETNOST. Koliko po tvojem mnenju držijo naslednje trditve:

	1 – Sploh ne drži	2 – Ne drži	3 – Včasih drži, včasih ne drži	4 – Drži	5 – Zelo drži
Pri predmetu likovna umetnost učitelj pojasni mojo oceno.					
Pri predmetu likovna umetnost poznam kriterije ocenjevanja.					
Ocena, ki jo dobim pri predmetu likovna umetnost, je rezultat tega, koliko sem se naučil.					
Ocena, ki jo dobim pri predmetu likovna umetnost, je rezultat tega, koliko sem se potrudil.					
Ocena, ki jo dobim pri predmetu likovna umetnost, je rezultat mojih sposobnosti (talenta) za to področje.					

9.2 Koliko zate držijo naslednje trditve:

	1 – Sploh ne drži	2 – Ne drži	3 – Včasih drži, včasih ne drži	4 – Drži	5 – Zelo drži
Pri predmetu likovna umetnost sem ustvarjal/en.					
Pri predmetu likovna umetnost mi dobljena ocena pomaga, da bolje napredujem.					
Pri predmetu likovna umetnost mi dobljena ocena pove, koliko sem izboljšal svojo izvedbo.					

9.3 Koliko zate držijo naslednje trditve:

	1 – Sploh ne drži	2 – Ne drži	3 – Včasih drži, včasih ne drži	4 – Drži	5 – Zelo drži
Za likovno umetnost se zanimam tudi v svojem prostem času.					
Pri predmetu likovna umetnost se potrudim.					
Vesel sem, ko imam na urniku likovno umetnost.					
Predmet likovna umetnost je koristen za moje življenje.					
Pri predmetu likovna umetnost rad sodelujem.					

9.4 Koliko zate držijo naslednje trditve:

	1 – Sploh ne drži	2 – Ne drži	3 – Včasih drži, včasih ne drži	4 – Drži	5 – Zelo drži
Pri predmetu likovna umetnost se počutim uspešnega.					
Pri predmetu likovna umetnost sem boljši v primerjavi z drugimi.					
Pri predmetu likovna umetnost se počutim kot slabši učenec v primerjavi z drugimi.					
Pri predmetu likovna umetnost sem čedalje boljši.					

9.5 Koliko zate držijo naslednje trditve:

	1 – Sploh ne drži	2 – Ne drži	3 – Včasih drži, včasih ne drži	4 – Drži	5 – Zelo drži
Raje bi imel predmet likovna umetnost brez ocen.					
Obremenjujem se zaradi ocen pri predmetu likovna umetnost.					
Zadovoljen sem z ocenami, ki jih imam pri predmetu likovna umetnost.					

Priloga 3: Analiza primernosti uporabe številčnega ocenjevanja področij športa, glasbene in likovne umetnosti: nacionalna evalvacijska študija: **Vprašalnik za vodstva šol**

1. Spol: M Ž

2. Starost: _____ let

3. Ustrezno označite delovno mesto, na katerem ste trenutno zaposleni:

- e) ravnatelj/ica
- f) pomočnik/pomočnica ravnatelja
- g) Drugo: _____

5. Šola:

- c) mestna
- d) primestna

5. Statistična regija:

- m) gorenjska
- n) goriška
- o) jugovzhodna Slovenija
- p) koroška
- q) obalno-kraška
- r) osrednjeslovenska
- s) podravska
- t) pomurska
- u) posavska
- v) primorsko-notranjska
- w) savinjska
- x) zasavska

6. Stopnja dokončane izobrazbe:

- a. višja (npr. Pedagoška akademija)
- b. visoka strokovna
- c. univerzitetna ali strokovni magisterij (2. bolonjska stopnja) (npr. Pedagoška fakulteta)
- d. znanstveni magisterij, doktorat
- e. drugo, navedite: _____

7. Število let delovne dobe:

8. Število let delovne dobe na delovnem mestu ravnatelja in/ali pomočnika ravnatelja: _____

8. Dokončana fakulteta (navedite): _____

9. Koliko učencev je na vaši šoli? _____

10. Koliko učiteljev je zaposlenih na šoli? _____

11. Koliko učiteljev likovne umetnosti je zaposlenih na šoli? _____

12. Koliko učiteljev glasbene umetnosti je zaposlenih na šoli? _____

13. Koliko učiteljev predmeta šport je zaposlenih na šoli? _____

14. Koliko učiteljev razrednega pouka je zaposlenih na šoli? _____

15. Ali ste v času, odkar ste zaposleni na sedanjem delovnem mestu, naleteli na kakšne **težave/pripombe s strani učiteljev** pri številčnem ocenjevanju predmetov:

ŠPORT

DA NE

Če ste označili z »da«, vas prosimo, da opišete, kakšne težave, pripombe so učitelji izražali.

LIKOVNA UMETNOST

DA NE

Če ste označili z »da«, vas prosimo, da opišete, kakšne težave, pripombe so učitelji izražali.

GLASBENA UMETNOST

DA NE

Če ste označili z »da«, vas prosimo, da opišete, kakšne težave, pripombe so učitelji izražali.

16. Ali ste v času, odkar ste zaposleni na sedanjem delovnem mestu, naleteli na kakšne **težave/pripombe s strani učencev** pri številčnem ocenjevanju predmetov:

ŠPORT

DA NE

Če ste označili z »da«, vas prosimo, da opišete, kakšne težave, pripombe so učenci izražali.

LIKOVNA UMETNOST

DA NE

Če ste označili z »da«, vas prosimo, da opišete, kakšne težave, pripombe so učenci izražali.

GLASBENA UMETNOST

DA NE

Če ste označili z »da«, vas prosimo, da opišete, kakšne težave, pripombe so učenci izražali.

17. Ali ste v času, odkar ste zaposleni na sedanjem delovnem mestu, naleteli na kakšne težave/pripombe s strani staršev učencev pri številčnem ocenjevanju predmetov:

ŠPORT

DA NE

Če ste označili z »da«, vas prosimo, da opišete, kakšne težave, pripombe so starši izražali.

LIKOVNA UMETNOST

DA NE

Če ste označili z »da«, vas prosimo, da opišete, kakšne težave, pripombe so starši izražali.

GLASBENA UMETNOST

DA NE

Če ste označili z »da«, vas prosimo, da opišete, kakšne težave, pripombe so starši izražali.

18. V tabeli izberite in označite način, ki se Vam zdi najbolj ustrezen za ocenjevanje predmetov Šport, Likovna in Glasbena umetnost. Pri vsakem predmetu obkrožite le eno izbiro.

	Številčna ocena 1–5.	Besedna ocena: zelo uspešno (ZU), uspešno (U), manj uspešno (MU).	Opisna ocena.	Brez ocenjevanja.
Šport				
Likovna umetnost				
Glasbena umetnost				

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

Številčna ocena od 1 do 5

Besedna ocena: ZU, U, MU

Opisna ocena

Brez ocenjevanja

19. Razmislite o prednostih in pomanjkljivostih **številčnega ocenjevanja** pri predmetih šport, glasbena in likovna umetnost, in sicer za vsak predmet posebej.

ŠPORT:

Prednosti številčnega ocenjevanja	Pomanjkljivosti številčnega ocenjevanja

LIKOVNA UMETNOST:

Prednosti številčnega ocenjevanja	Pomanjkljivosti številčnega ocenjevanja

GLASBENA UMETNOST:

Prednosti številčnega ocenjevanja	Pomanjkljivosti številčnega ocenjevanja

20. Razmislite o prednostih in pomanjkljivostih **opisnega ocenjevanja** pri predmetih šport, glasbena in likovna umetnost, in sicer za vsak predmet posebej.

ŠPORT

Prednosti opisnega ocenjevanja	Pomanjkljivosti opisnega ocenjevanja

LIKOVNA UMETNOST

Prednosti opisnega ocenjevanja	Pomanjkljivosti opisnega ocenjevanja

GLASBENA UMETNOST

Prednosti opisnega ocenjevanja	Pomanjkljivosti opisnega ocenjevanja

22. Označite, v kolikšni meri se strinjate z naslednjimi trditvami.

ŠPORT

	1 – sploh se ne strinjam	2 – pretežno se ne strinjam	3 – neodločen/a	4 – pretežno se strinjam	5 – povsem se strinjam
Pri predmetu šport je ocena, ki jo pridobi učenec, odraz tega, koliko se je pri tem predmetu naučil.					
Pri predmetu šport je ocena, ki jo pridobi učenec, odraz njegovega vloženega dela (truda, časa, namenjenega učenju).					
Pri predmetu šport je ocena, ki jo pridobi učenec, odvisna predvsem od njegovih prirojenih sposobnosti.					

LIKOVNA UMETNOST

	1 – sploh se ne strinjam	2 – pretežno se ne strinjam	3 – neodločen/a	4 – pretežno se strinjam	5 – povsem se strinjam
Pri predmetu likovna umetnost je ocena, ki jo pridobi učenec, odraz tega, koliko se je pri tem predmetu naučil.					
Pri predmetu likovna umetnost je ocena, ki jo pridobi učenec, odraz njegovega vloženega dela (truda, časa, namenjenega reševanju likovne naloge).					
Pri predmetu likovna umetnost je ocena, ki jo pridobi učenec, odvisna predvsem od njegovih prirojenih sposobnosti.					

GLASBENA UMETNOST

	1 – sploh se ne strinjam	2 – pretežno se ne strinjam	3 – neodločen/a	4 – pretežno se strinjam	5 – povsem se strinjam
Pri predmetu glasbena umetnost je ocena, ki jo pridobi učenec, odraz tega, koliko se je pri tem predmetu naučil.					
Pri predmetu glasbena umetnost je ocena, ki jo pridobi učenec, odraz njegovega vloženega dela (truda, časa, namenjenega učenju).					
Pri predmetu glasbena umetnost je ocena, ki jo pridobi učenec, odvisna predvsem od njegovih prirojenih sposobnosti.					

23. Označite, v kolikšni meri se strinjate z naslednjimi trditvami.

ŠPORT

	1 – sploh se ne strinjam	2 – pretežno se ne strinjam	3 – neodločen/a	4 – pretežno se strinjam	5 – povsem se strinjam
Pri predmetu šport učenci hitro napredujejo.					
Pri predmetu šport imajo učenci ustvarjalne zamisli.					
Pridobljena ocena pri predmetu šport učencu pomaga, da bolje razvija svoje gibalne sposobnosti.					
Pri predmetu šport opažamo napredek učencev.					
Pri predmetu šport dobljena ocena pomaga učencem pri nadaljnjem učenju oz. doseganju ciljev predmeta.					
Pri predmetu šport dobljena ocena učencem pove, v kolikšni meri so dosegli cilje kognitivnega, psihomotoričnega in afektivnega področja.					

LIKOVNA UMETNOST

	1 – sploh se ne strinjam	2 – pretežno se ne strinjam	3 – neodločen/a	4 – pretežno se strinjam	5 – povsem se strinjam
Pri predmetu likovna umetnost učenci hitro napredujejo.					
Pri predmetu likovna umetnost imajo učenci ustvarjalne zamisli.					
Pridobljena ocena pri predmetu likovna umetnost učencu pomaga, da bolje razvija svoje likovne sposobnosti.					
Pri predmetu likovna umetnost opažamo napredek učencev.					
Pri predmetu likovna umetnost dobljena ocena pomaga učencem pri nadaljnem učenju oz. doseganju ciljev predmeta.					
Pri predmetu likovna umetnost dobljena ocena učencem pove, v kolikšni meri so dosegli cilje kognitivnega, psihomotoričnega in afektivnega področja.					

GLASBENA UMETNOST

	1 – sploh se ne strinjam	2 – pretežno se ne strinjam	3 – neodločen/a	4 – pretežno se strinjam	5 – povsem se strinjam
Pri predmetu glasbena umetnost učenci hitro napredujejo.					
Pri predmetu glasbena umetnost imajo učenci ustvarjalne zamisli.					
Pridobljena ocena pri predmetu glasbena umetnost učencu pomaga, da bolje razvija svoje glasbene sposobnosti.					
Pri predmetu glasbena umetnost opažamo napredek učencev.					
Pri predmetu glasbena umetnost dobljena ocena pomaga učencem pri nadaljnem učenju oz. doseganju ciljev predmeta.					
Pri predmetu glasbena umetnost dobljena ocena učencem pove, v kolikšni meri so dosegli cilje					

kognitivnega, psihomotoričnega in afektivnega področja.					
---	--	--	--	--	--

24. Označite, v kolikšni meri se strinjate z naslednjimi trditvami.

ŠPORT

	1 – sploh se ne strinjam	2 – pretežno se ne strinjam	3 – neodločen/a	4 – pretežno se strinjam	5 – povsem se strinjam
Učenci se pri pouku predmeta šport ustvarjalno izražajo.					
Učenci izražajo pri pouku predmeta šport nove ideje.					
Učenci pri predmetu šport povezujejo svoja spoznanja z drugimi predmetnimi področji.					

LIKOVNA UMETNOST

	1 – sploh se ne strinjam	2 – pretežno se ne strinjam	3 – neodločen/a	4 – pretežno se strinjam	5 – povsem se strinjam
Učenci se pri pouku predmeta likovna umetnost ustvarjalno izražajo.					
Učenci izražajo pri pouku predmeta likovna umetnost nove ideje.					
Učenci pri predmetu likovna umetnost povezujejo svoja spoznanja z drugimi predmetnimi področji.					

GLASBENA UMETNOST

	1 – sploh se ne strinjam	2 – pretežno se ne strinjam	3 – neodločen/a	4 – pretežno se strinjam	5 – povsem se strinjam
Učenci se pri pouku predmeta glasbena umetnost ustvarjalno izražajo.					
Učenci izražajo pri pouku predmeta glasbena umetnost nove ideje.					
Učenci pri predmetu glasbena umetnost povezujejo svoja spoznanja z drugimi predmetnimi področji.					

25. Označite, v kolikšni meri se strinjate z naslednjimi trditvami.

ŠPORT

	1 – sploh se ne strinjam	2 – pretežno se ne strinjam	3 – neodločen/a	4 – pretežno se strinjam	5 – povsem se strinjam
Učenci se zanimajo za predmet šport.					
Učenci iščejo zanimive vsebine za predmet šport tudi izven pouka tega predmeta.					
Učencem se zdi predmet šport koristen za življenje izven šole.					
Učenci pri predmetu šport uživajo.					
Učenci so veseli, ko imajo predmet šport na urniku.					

LIKOVNA UMETNOST

	1 – sploh se ne strinjam	2 – pretežno se ne strinjam	3 – neodločen/a	4 – pretežno se strinjam	5 – povsem se strinjam
Učenci se zanimajo za predmet likovna umetnost.					
Učenci iščejo zanimive vsebine za predmet likovna umetnost tudi izven pouka tega predmeta.					
Učencem se zdi predmet likovna umetnost koristen za življenje izven šole.					
Učenci pri predmetu likovna umetnost uživajo.					
Učenci so veseli, ko imajo predmet likovna umetnost na urniku.					

GLASBENA UMETNOST

	1 – sploh se ne strinjam	2 – pretežno se ne strinjam	3 – neodločen/a	4 – pretežno se strinjam	5 – povsem se strinjam
Učenci se zanimajo za predmet glasbena umetnost.					
Učenci iščejo zanimive vsebine za predmet glasbena umetnost tudi izven pouka tega predmeta.					

Učencem se zdi predmet glasbena umetnost koristen za življenje izven šole.					
Učenci pri predmetu glasbena umetnost uživajo.					
Učenci so veseli, ko imajo predmet glasbena umetnost na urniku.					