

Ob vprašanju, ali je šola s svojim kadrom pristojna za izvajanje vseh postopkov, ki so ji naloženi, se poraja tudi dvom o zagotavljanju uresničevanja pravic dijakov, saj izvajanje postopkov brez strokovnega znanja lahko

pomeni celo kršenje teh pravic.

In na koncu se postavlja vprašanje, ali bomo s takim pravilnikom uveljavili cilje, ki jih je predlagatelj želel doseči?

L I T E R A T U R A

Lovšin, M., Meden, S., Plankar, D., Pušnik, M., Slivar, B., Sušelj, M., Paj, N., Vodopivec, M., Zor, R. (1989).

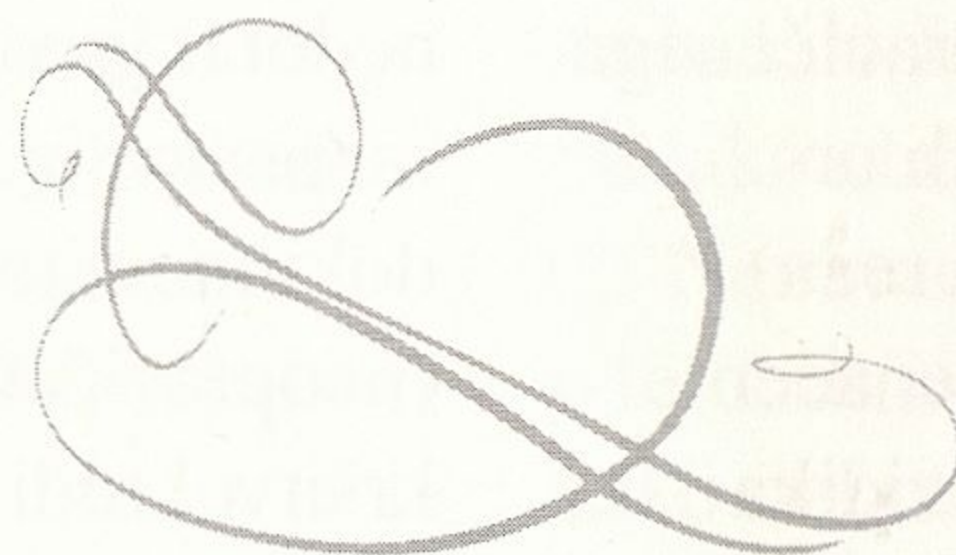
Izostajanje učencev od pouka v srednjih šolah Organizacijske enote Ljubljana. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo in šport.

Programske smernice: Svetovalna služba v gimnazijah, v poklicnem in strokovnem izobraževanju, v dijaških

domovih (1999). Kurikularna komisja za svetovalno delo in oddelčno skupnost, Urad RS za šolstvo, Ljubljana.

Pravilnik o šolskem redu – delovno gradivo, Ministrstvo za šolstvo in šport, 25. 10. 2000.

Pušnik, M., Slivar, B. (1998). *Izostajanje gimnazijcev.* Interno gradivo. Zavod RS za šolstvo.



Berta Kogoj

Zavod RS za šolstvo

P R A V I L N I K O P R E V E R J A N J U I N O C E N J E V A N J U Z N A N J A T E R N A P R E D O V A N J U U Č E N C E V V 9 - L E T N I O S N O V N I Š O L I

Kurikularna prenova je v ožjem razumevanju morda pomenila prenavo programov in učnih načrtov, v širšem pa pomeni tudi pripravo ustreznih možnosti za njihovo uvajanje. Resnična prenova vzgoje in izobraževanja torej pomeni tudi pripravo oz. prilagoditev izvedbenih dokumentov in njihovo postavitev na temelje,

ki bodo v skladu z načeli in cilji kurikularne prenove, saj ti dokumenti neizogibno vplivajo na šolsko prakso. Glede na to, da so ti dokumenti danes že sprejeti in v veljavi in da se velik del programov izvaja poskusno, je morda prav, da opozorimo na nekatere točke, v katerih ti dokumenti po našem prepričanju niso dovolj usklajeni s celotno kurikularno prenavo.

Na previdnost pri definiranju in opisovanju pa opozarja tudi dejstvo, da pri branju besedil, tudi pravnih dokumentov, bralec interpretira besedilo glede na svoje

miselne sheme in izkušnje, zato morajo biti takšna besedila čimbolj jasna in enoznačna. Osredotočila se bom na Pravilnik o preverjanju in ocenjevanju znanja ter napredovanju učencev v 9-letni osnovni šoli, ki je bil objavljen v Uradnem listu RS, št. 61/99.

Poskušala bom prikazati:

- nekaj področij, ki se zdijo neuskklajena z osnovnimi načeli prenove, kakor smo jo razumeli pri pripravi učnih načrtov za angleščino,
- poimenovanja in formulacije, ki dopuščajo tako različne interpretacije, da lahko negativno učinkujejo na šolsko prakso,
- postopke, ki so vredni ponovnega premisleka.

Pri tem izhajam iz izkušenj, ki jih v dobrih dveh letih pridobivamo pri uvajanju programa devetletne osnovne šole.



POJMOVANJA UČENJA, POUČEVANJA IN ZNANJA

Osnovna značilnost pouka angleščine, podobno kot drugih modernih tujih jezikov, je njena funkcionalna usmerjenost. Mnogi cilji predmeta, ki so pri drugih predmetih označeni kot funkcionalni cilji, npr. zmožnosti kakovostnega sporazumevanja, so pri tujem jeziku glavni cilji. V nasprotju z drugimi, večinoma »vsebinskimi« predmeti, pa je vsebina sama podrejena jezikovnim ciljem. Naj si za ilustracijo dovolim grobo poenostavitev: osnovni cilj pouka angleščine ni, da učenci pridobijo ta ali druga znanja in vedenja o realnosti, marveč usposabljanje za pridobivanje informacij (recepcija, sprejemanje), razumevanje (interpretacija) in sporočanje (produkcija, tvorba besedil). Z vsebinami pa učenec manipulira različno: še najmanj zaželeno je, da jih zgolj reproducira. Težimo, da bi z njimi ravnal tako, da bi ob tem razvijal še druga znanja in spretnosti, pa tudi kompleksne miselne in druge procese.

Znanje

V pravilniku se uporablja izraz »znanje«. To morda samo po sebi ne bi bilo problematično, če ne bi bilo veliko različnih opredelitev tega pojma. Če je pravilnik namenjen predvsem učiteljem, potem je izjemnega pomena, kako oni razumejo ta pojem. Pravilnik pa ne daje nobenih smernic in dopušča številne različne interpretacije, ki niso nujno vse ustrezne. Pri tujem jeziku pa stvari dodatno zaplete še dejstvo, da je predvsem v zadnjih desetletjih pojem znanja jezika opredeljevalo predvsem uporabno jezikoslovje in ne druge družbene vede (npr. psihologija, pedagogika). Zatorej je lahko videti, da je ta pojem neuskladen s konceptom sporazumevalne zmožnosti, ki pomeni predvsem spretnosti in druge zmožnosti, ki omogočajo kakovostno delovati v medjezikovnem in medkulturnem sporazumevanju. Tradicionalno razmišljujoč učitelj angleščine, ki pojmuje znanje kot vedenje o nečem, in še to najpogosteje o posameznih slovničnih strukturah na besedoslovni in skladijski ravni, bo pod vplivom različnih izobraževanj, ki se jih je udeležil, sodobnih učbenikov ipd. poučeval tudi druge spretnosti, ki so opisane v učnem načrtu, saj se jim je skoraj nemogoče izogniti, ker so tesno prepletene z jezikovnimi znanji, vendar bo lahko razumel, da naj preverja in ocenjuje le znanje, kot ga razume on. Zato bi bilo v pravilniku »znanje« nujno podrobneje opredeliti.

Vsebine

Deli besedila, ki govorijo samo o učnih vsebinah in snovi, niso povsem skladni s temeljnimi predpostavkami kurikularne prenove (npr. 2. člen, 3. alineja: »uporablja različne načine preverjanja in ocenjevanja znanja glede

na učne vsebine in razred«, 3. člen, 1. odst.: »... kako učenec razume učne vsebine ...«, 4. člen: »ocenjevanja znanja določene snovi« itd.).

Za pouk tujega jezika so takšne formulacije preozke, saj, kot smo ugotovili, izključujejo funkcionalno znanje. Sama osredotočenost na vsebine in ignoriranje drugih ciljev pa je v nasprotju z osnovnimi navodili NKS: »Programi in učni načrti naj bodo bolj ciljno in razvojno kot snovno naravnani, vključujoč različne ravni in vrste ciljev.« (Izhodišča, 1996: 16)

Zatorej bi bilo tudi v tem pravilniku nujno izhajati predvsem iz ciljev pouka, ne pa iz vsebin in snovi.

Učenje in poučevanje

Tudi pojmovanje poučevanja in učenja (npr. v 4. členu) je v tem pravilniku izjemno zoženo. Sodobno razumevanje učenja ne vzdrži formulacij, kot je: »... je bila učna snov posredovana ...«, ki pojmuje poučevanje kot posredovanje znanja. In verjetno še to le v obliki informacij. Mnogih znanj (ali spretnosti), npr. govorno se sporazumevati v tujem jeziku, pa se ni mogoče naučiti le tako, da poslušamo ali beremo o tem, kako naj bi govorili.

DRUGA POIMENOVANJA

Tudi nekatera poimenovanja dopuščajo zelo različno interpretacijo. Oglejmo si nekaj primerov.

V 10. členu (4. odstavek) se omenja ocenjevanje »ustnih odgovorov«. To poimenovanje je z vidika tujega jezika, verjetno pa tudi drugih predmetnih področij, manj ustrezno. Bralec pravilnika lahko npr. razume, da naj učenec pokaže svoje znanje le v situaciji, ko učenca kdo sprašuje/vprašuje in učenec odgovarja. Pri pouku jezika pa je govornih dejavnosti veliko več, poleg tega pa so tudi bolj avtentične, kot je vprašanje – odgovor. Podobno je tudi v 37. členu, 1. odstavek: »... vprašanja za ustni del izpita ...«. Potreben je premislek, ali ne bi bilo ustrezneje uporabiti izraz naloge oz. dejavnosti. Repertoar možnih dejavnosti za ocenjevanje znanja naj bi bil v pravilniku tako širok in splošen, da dopušča vsem predmetom in področjem, da se vidijo v njem.

Že sam prilastek ustni (ustni odgovori, ustni izpiti), ki se uporablja v pravilniku in je resnici na ljubo močno zasidran v vsakdanjem pedagoškem besednjaku, bi bilo treba ponovno premisliti, saj je njegova osnovna predpostavka uporaba ust (vzporedno bi lahko pisne izdelke poimenovali prstni izdelki, saj za pisanje potrebujemo prste). Zato je veliko ustreznejši izraz govorne dejavnosti oz. naloge, saj podobno kot pri pisnih izdelkih izraža proces (tu govorjenja oz. tvorbe govornega besedila, tam pisanja oz. tvorbe pisnega besedila).

Na tem mestu naj opozorimo še na eno potencialno

nejasnost, in sicer izraz pisni izdelki. Pogosto v praksi, in videti je, da tudi v kontekstu pravilnika, to pomeni pisne preizkuse znanja, t. i. teste. V učnih načrtih za angleščino poznamo tudi te, z izrazom pisni izdelki pa označujemo besedila, ki jih napiše učenec, za razliko od testov, ki pogosto preverjajo samo znanje posameznih pojavov na ravni besede in stavka.

Ustavimo se še pri enem pojmu, ki dopušča različne interpretacije in sicer kriterij (npr. v 8. členu).

Večini učiteljev in posledično učencev ta izraz pomeni število točk, odstotke ipd. za določeno oceno. Pravilnik dopušča tudi to interpretacijo. Ko govorimo o vrednotenju znanja pri tujem jeziku, pa nam pojem kriterij pomeni veliko širše, in sicer tisto lastnost učenčevega ravnanja, ki se opazuje in vrednoti. Pri ocenjevanju neke govorne dejavnosti lahko pri tujem jeziku opazujemo npr. učenčevo sposobnost upoštevanja situacije (sogovornika, sporočilnega namena itd.), komunikacijskih strategij (izmenjavanje govorcev, ravnanje v primeru nerazumevanja itd.), tvorbe in rabe jezikovnih sredstev (npr. besedišča, slovnice, izgovorjave). To so potemtakem kriteriji ocenjevanja, ki so za praktično uporabo podrobneje opisani.

PRAVICE UDELEŽENCEV IZOBRAŽEVANJA

Pravilnik dokaj natančno opredeljuje pravice udeležencev izobraževanja. V 9. členu govori o pravici staršev do vpogleda v pisne in druge izdelke učenca. Menim, da ta člen oz. njegovo dosledno uresničevanje v praksi močno omejuje, če že ne kar onemogoča pomembno funkcijo ocenjevanja znanja, to je povratno informacijo, delno tudi učencem, še bolj pa staršem, predvsem na predmetni stopnji ali v drugem in tretjem triletju. Določilo tega člena v praksi skoraj onemogoča vpogled v pisne in druge izdelke učencev pri večini predmetov, ki jih ne poučuje razrednik. Šole imajo govorilne ure organizirane večinoma enkrat na mesec popoldne po dve šolski uri in trikrat na mesec dopoldne po eno šolsko uro. Na predmetni stopnji se starši udeležujejo govorilnih ur predvsem pri razrednikih, manj pri drugih učiteljih (časovna omejenost govorilnih ur in veliko staršev!). Pisne izdelke učencev pa večinoma hranijo učitelji posameznih predmetov in ne razredniki. V drugem in še zlasti v tretjem triletju pa se število predmetov in s tem učiteljev tako poveča, da je tudi teoretično nemogoče, da bi starši imeli vpogled v ocenjene izdelke svojih otrok. Če starši zahtevajo fotokopijo ocenjenega pisnega izdelka, kar omogoča ta člen, to povzroča šoli dodatno delo in stroške, ki jih nekatere prenesejo kar na starše. Dodaten problem lahko nastopi, kadar posamezen učitelj ali šola razume takšne zahteve kot možnost za kritiko. Tako je lahko izpostavljen učenec, čigar starši zahtevajo fotokopije

njegovih izdelkov, in veliko staršev te možnosti v praksi iz različnih razlogov ne izkoristi. Tako je povratna informacija staršem o tem, kakšno znanje je otrok pokazal pri pisnih preizkusih, skorajda nikakršna. To pa ima lahko negativne posledice predvsem za učence, ki so učni šibkejši in rabijo več učne podpore tudi doma. Na srečo posamezni učitelji in šole uvajajo sistematična preverjanja znanja in učenci odnesejo domov svoje pisne izdelke skupaj z vsaj delno povratno informacijo, s pomočjo katere se laže pripravljajo na ocenjevanje znanja.

8. člen pravilnika podrobno opredeljuje, kako se zagotavlja javnost ocenjevanja. Našteti so načini, ne pa prejemniki teh informacij (1., 2. in 3. alineja). So to le učenci ali tudi njihovi starši? Starši se pogosto obračajo na različne službe za informacije, npr. po kakšnih kriterijih se ocenjuje znanje pri kakšnem predmetu. Zato predlagam, da bi pristojni razmislili o preoblikovanju tega člena, kako bi vanj vključili tudi prejemnike teh informacij. Sama določitev načinov in rokov (datumov?) za ocenjevanje znanja (3. alineja) pa tudi ni dovolj, dokler učenci niso seznanjeni z njimi.

Pravilnik vsebuje tudi nekaj določil, ki so kljub razmisleku nerazumljiva. 51. člen, na primer, določa, da lahko razrednik sam ali na predlog skupnosti učencev oddelka med šolskim letom zahteva preverjanje ustreznosti učenčeve ocene. To torej pomeni, da mora v prvi vrsti razrednik podvomiti v oceno, in ne učenec sam. Ali pa mora učenec najprej prepričati bodisi razrednika bodisi sošolce, npr. dvanajstletnike v sedmem razredu, da dajo pobudo za preverjanje ocene, če menijo, da ta ni ustrezna. Zakaj bi torej učenec sam ali skupaj s starši ne bi imel te možnosti, ki pa mora seveda biti tehtna in utemeljena?

KAKŠNO PREVERJANJE IN OCENJEVANJE?

Pravilnik verjetno ne more favorizirati enega pristopa k ocenjevanju in mora dopuščati možnosti tudi za razvoj. Kljub temu pa opažam neko nedorečenost. Pri razpravljanju o gornjem vprašanju izhajam iz 22. člena pravilnika, ki pravi, da se v primeru, ko več kot tretjina učencev piše pisni preizkus negativno, le-ta razveljavi, nato pa se preizkus ponovi. Temeljna dilema pri tem določilu je v tem, da je v svojem bistvu neposredno normativno, kar je v nasprotju s predpostavkami ocenjevanja po kriterijih. Gre torej za nasprotje med dvema vrstama ocenjevanja, in sicer med normativnim in kriterijskim. Glede na to, da so učni načrti ciljno usmerjeni in da opredeljujejo standarde znanja, iz tega naravno izhaja kriterijsko ocenjevanje. Če pa je določena norma, potem kriterijsko ocenjevanje ne more polno zaživeti. Morda je kompromis med obema možnostima v nekem prehodnem obdobju nujen, vendar



pa mora biti ta odločitev zavestna in pravilnik ne bi smel zavirati strokovnega razvoja na tem področju. Poglejmo si hipotetični primer: znanje je po presoji učitelja dovolj utrjeno in na različne načine preverjeno, zato pripravi pisni preizkus znanja. Učitelj oblikuje kriterije ocenjevanja, ki izhajajo iz ciljev, in jih podrobneje opiše. Vnaprej določi tudi ocenjevalno lestvico. Rezultati preizkusa so slabi: več kot tretjina učencev dobi nezadostno oceno. V tem primeru mora učitelj ta preizkus razveljaviti, čeprav so učenci pokazali šibko znanje. Ne glede na jasne kriterije in standarde torej vmes poseže norma – tretjina.

POSTOPKI

Prvi stavek 6. člena (»Ocenjevanje učenčevega znanja je lahko individualno ali skupinsko.«) pušča odprto vprašanje, ali gre za ločevanje med skupinskimi in individualnimi oblikami ocenjevanja znanja (npr. pisni preizkusi za ves razred – preverjanje znanja posameznega učenca) ali pa lahko to določilo razumemo tudi kot ocenjevanje ne le izdelkov posameznih učencev, marveč tudi kolektivnih izdelkov, torej takih, ki so rezultati dela skupine učencev. Morda zveni ta pripomba za koga drobnjakarsko, vendar za tem stojijo pomembne vrednote: tradicionalno namreč ocenjujemo le delo posameznih učencev, sodobne oblike pa vedno bolj težijo k avtentičnemu ocenjevanju, ki ne morejo biti vedno le sad dela enega učenca.

V 10. členu piše, da »se učenčevo znanje ocenjuje skozi vse ocenjevalno obdobje«. Tudi to lahko razumemo na več načinov: ali naj učitelj znanje ocenjuje pogosto, kar naprej, tako na začetku kot na sredi in koncu obdobja, ali pa to pomeni, da pri ocenjevanju znanja upošteva znanje, pridobljeno v celotnem ocenjevalnem obdobju. Ali pa morda oboje?

OBLIKOVANJE OCEN

Učitelji praktiki se pri uvajanju programa devetletne osnovne šole srečujejo z mnogimi novostmi, pri tem pa jim različne nedorečenosti nikakor ne lajšajo dela. Ena od takšnih nejasnosti, ki se bo prvič pojavila zlasti proti

koncu tega šolskega leta, je skrita v naslednjem določilu: »Pri predmetih, pri katerih poteka nivojski pouk, učitelj ob koncu šolskega leta oblikuje oceno v točkah. Pri tem oceni, v kolikšni meri učenec dosega standarde znanja, opredeljene v učnih načrtih, in upošteva točke, ki jih je učenec pri predmetu prejel med šolskim letom.« (2. odstavek 19. člena) To bi lahko pomenilo dvoje: da učitelj med oblikovanjem končne ocene in učenčevih ocen ponovno pretehtava doseganje standardov, možno pa je tudi razumeti, da naj doda še eno oceno, poleg tistih, ki jih je učenec pridobil med šolskim letom. Menim, da mora biti to besedilo zapisano bolj enoznačno.

V 21. členu je govor o oblikovanju zaključne ocene v 9. razredu, kjer poteka zaključno preverjanje znanja. V 4. odstavku beremo, kako se oblikuje končna ocena pri predmetih, pri katerih poteka nivojski pouk, torej tudi pri prvem tujem jeziku. To določilo upošteva Zakon o osnovni šoli, ne pa predlagane spremembe le-tega, ki še niso bile uradno potrjene. Ta sprememba bi namreč omogočila, da bi lahko učenci pri zaključnem preverjanju izbirali med tujim jezikom in katerim drugim predmetom iz obveznega predmetnika. Ali to pomeni, da so bili predlogi za spremembe, o katerih je sestavljavce učnih načrtov obveščal Nacionalni kurikularni svet, le priložnost za utišanje kritikov obveznega zaključnega preverjanja znanja tudi iz tujega jezika?

SKLEPNE MISLI

Verjetno je, da bo čez kakšno leto še več vprašanj in dilem, ki jih porajajo nove rešitve, sprejete v prejšnjih letih. Nujno je, da se sistematično spremlja, kako se te rešitve kažejo v praksi in da se na osnovi izkušenj po potrebi popravi tiste, ki niso dovolj sprejemljive. V prispevku se namerno nisem dotaknila novega načina ocenjevanja pri predmetih, pri katerih v 8. in 9. razredu poteka nivojski pouk, in tega, kakšne izzive povzročajo določila teh členov pravilnika (od 15. do 18., ocenjevanje na desetstopenjski lestvici in pretvarjanje končnih ocen na petstopenjsko lestvico). Morda o tem več ob kakih drugih priložnostih.

LITERATURA

Čok, L. in drugi (1999). *Učenje in poučevanje tujega jezika. Smernice za učitelje v drugem triletju osnovne šole*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Izhodišča kurikularne prenove (1996). Ljubljana: Nacionalni kurikularni svet.
Zakon o osnovni šoli. Uradni list RS 12/1996, 879–889.