

Darinka Rosc Leskovec, Vladimir Milekšič, Zavod RS za šolstvo

# KOLIKO SO PREIZKUSI ZNANJA (TESTI) VELJAVNI

## Učni načrt – temeljno merilo veljavnosti

Znanje lahko dobro vrednotimo samo z dobrimi preizkusi znanja. Med merskimi karakteristikami, ki jih morajo imeti dobri preizkusi znanja, je na prvem mestu – pred objektivnostjo,<sup>1</sup> zanesljivostjo<sup>2</sup> in občutljivostjo<sup>3</sup> – njihova **veljavnost** (validnost). Preizkus znanja je veljaven, če res meri tisto, kar mislimo, da meri oz. mora meriti, in če je sestavljen v skladu z namenom preverjanja. V Napotkih za pripravo preizkusov znanja v osnovni šoli, objavljenih na spletni strani Državnega izpitnega centra,<sup>4</sup> je kot najpomembnejša izpostavljena vsebinska veljavnost: »Preizkus znanja je vsebinsko veljaven, če preverja učne cilje oziroma standarde znanja, ki jih določa učni načrt. Če torej pri sestavljanju preizkusa znanja upoštevamo pomembne cilje, ki smo jih določili v prvi fazi postopka sestavljanja (v mrežnem diagramu), bo preizkus znanja vsebinsko veljaven.«

Veljavnost je najpomembnejša zahteva preizkusov znanja tako pri notranjem, učiteljevem, kot pri zunanem ocenjevanju. Ko govorimo o vrednotenju znanja pri slovenščini v osnovni šoli, je temeljno merilo veljavnosti preizkusa znanja posodobljeni učni načrt<sup>5</sup> – z vsebinami, cilji, standardi znanja, zmožnostmi, razmerjem med njimi, ravnmi zahtevnosti ... določa tako vsebino – kaj ocenjevati (in še prej v procesu pouka razvijati) – kot način – kako ocenjevati. Pri notranjem, učiteljevem ocenjevanju znanje vrednotimo z vidika doseganja ciljev/standardov znanja, opredeljenih v letni pripravi/učnih sklopih/sklopu, ki jih mora učenec na preizkusu znanja doseči za določeno oceno (normativna vloga). Nacionalno preverjanje znanja (NPZ) ima drugo, formativno vlogo – ugotoviti, kaj učenci dosegajo od določenega z učnim načrtom in v kolikšni meri in tudi česa ne, podatki pa naj bi na vseh ravneh služili predvsem izboljševanju znanja/pouka.

Kako torej pri slovenščini sestaviti preizkus znanja, da bo čim bolj skladen z določili učnega načrta (in s pomenom pridevnika *veljaven* v SSKJ: »... 3. *ki se zaradi dobrih, primernih lastnosti upošteva, uporablja*: veljavne metode raziskovanja; veljavne norme vedenja 4. *ki je v skladu z resničnostjo*: absolutno veljavna resnica ...«)? Kaj zagotavlja veljavnost preizkusa znanja kot celote in kaj veljavnost posamezne naloge?

<sup>1</sup> Objektivnost pomeni, da vrednotenje znanja za vse, ki opravljajo preizkus znanja, poteka pod enakimi pogoji. Vključuje vse postopke od priprave preizkusov znanja, izvedbe preverjanja in vrednotenja nalog do interpretacije dosežkov.

<sup>2</sup> Preizkus znanja je zanesljiv, če na več preverjanjih istih ciljev/standardov znanja v podobnih okoliščinah zagotavlja primerljive dosežke. Visoko objektivnost in zanesljivost morajo imeti zlasti selekcijski preizkusi znanja.

<sup>3</sup> Občutljivost (diskriminativnost) preizkusa znanja pomeni, da so naloge v preizkusu in preizkus znanja kot celota sestavljeni na način, da omogočajo zaznavanje razlik v znanju vseh učencev, tako tistih z visokimi učnimi zmožnostmi kot tistih s povprečnimi in z nizkimi. Občutljivost je tesno povezana z zahtevnostjo preizkusa – prelahek ali prezahteven preizkus ima nizko občutljivost in posledično tudi nizko veljavnost.

<sup>4</sup> [http://www.ric.si/preverjanje\\_znanja/splosne\\_informacije/](http://www.ric.si/preverjanje_znanja/splosne_informacije/) (dostop 17. 3. 2014).

<sup>5</sup> Učni načrt Slovenščina, MŠŠ, ZRSŠ, 2011, elektronski vir. [http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni\\_UN/UN\\_slovenscina\\_OS.pdf](http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_slovenscina_OS.pdf) (dostop 17. 3. 2014).

## Veljavnost preizkusa znanja kot celote

Prva zahteva pri veljavnosti **pisnega preizkusa znanja (testa) iz slovenščine** je določilo učnega načrta, da tako pri jeziku kot pri književnosti **doseganje standardov znanja ugotavljamo in vrednotimo (in še prej v vsem procesu pouka razvijamo) na osnovi besedil:**

- za jezik tako UN določa, da *»učitelj preverja in ocenjuje učenčevo sporazumevalno zmožnost, to je zmožnost sprejemanja in tvorjenja različni besedil«,* da *»ocenjuje učenčevo zmožnost branja in pisanja tistih besedilnih vrst, ki so določene z UN«* in da *»ob različnih besedilih vrednoti učenčevo poimenovalno, skladijsko, pravopisno, slogovno in metajezikovno zmožnost«,*
- za književnost pa, da *»učitelj preverja in ocenjuje učenčevo zmožnost književnega branja, recepcijsko zmožnost, tako da vrednoti učenčeve odgovore, s katerimi ta skladno s cilji in standardi znanja v učnem načrtu dokazuje zmožnost samostojnega razumevanja, vrednotenja književnega besedila in medbesedilnega primerjanja književnih besedil«. (UN, Preverjanje in ocenjevanje znanja, str. 110).*

Učni načrt med vsebinami določa tudi vrsto besedil, ki jih učenci v posameznem razredu oz. vzgojno-izobraževalnem obdobju sprejemajo (v primeru pisnega preizkusa znanja to pomeni, da jih sami tiho berejo, razumejo, razčlenjujejo, vrednotijo in primerjajo) in tvorijo (na podlagi prebranega izhodiščnega neumetnostnega ali umetnostnega besedila pišejo v učnem načrtu določena krajša besedila).

Dolžine in zahtevnosti besedil učni načrt sicer neposredno ne določa, je pa opredeljena z vrsto besedil v posameznem razredu in vzgojno-izobraževalnem obdobju v povezavi s cilji jezikovne in metajezikovne zmožnosti, ki jo razvijamo in vrednotimo ob te vrste besedilih, in še na več drugih mestih – poleg splošnih ciljev predmeta tako še v standardih znanja, didaktičnih priporočilih in medpredmetnih povezavah.

Za tretje vzgojno-izobraževalno obdobje učni načrt tako npr. za jezikovni del določa:

- v standardih znanja, da učenec zmožnost kritičnega sprejemanja enogovornih neumetnostnih besedil (poleg teh učenci v vseh vzgojno-izobraževalnih obdobjih berejo tudi dvogovorna besedila in besedila za razvijanje zmožnosti selektivnega branja) pokaže tako, da *»tekoče in primerno hitro tiho bere in razume svoji starosti ustrezna besedila, predvidena v tem učnem načrtu«* (UN, str. 88);
- v didaktičnih priporočilih, da *»temeljni cilj pouka slovenščine, to je razvijanje sporazumevalne zmožnosti kot zmožnosti sprejemanja in tvorjenja besedil raznih vrst, izhaja iz obravnave neumetnostnih in umetnostnih besedil, primernih starostni stopnji učencev v posameznem vzgojno-izobraževalnem obdobju«* (UN, str. 97) in da se *»pri obravnavi neumetnostnih besedil predmet povezuje z učenčevimi izkušnjami in predznanjem ter z vsebinami in dejavnostmi pri naravoslovnih in družboslovnih predmetih«* (UN, str. 105), ter
- v medpredmetnih povezavah, da se *»v drugem in tretjem vzgojno-izobraževalnem obdobju pri obravnavanju neumetnostnih besedil predmet*

*povezuje z učenčevimi izkušnjami in predznanjem ter z vsebinami in dejavnostmi pri naravoslovnih in družboslovnih predmetih; učenci namreč govorijo, pišejo prikazovalna besedila o sebi in svojem družbenem oz. naravnem okolju ter poslušajo, berejo in razčlenjujejo poljudnoznanstvena besedila, ob tem pa tudi nebesedne dele teh besedil, kot so preglednice, grafikoni ipd.» (UN, str. 108).*

Besedila in njihova zahtevnost so opredeljena tudi v delih učnega načrta, ki določajo rabo informacijske tehnologije.

Razlogi, zakaj je treba sporazumevalno zmožnost učencev v preizkusu znanja vrednotiti z nalogami, ki se navezujejo na izhodiščno besedilo, so v osnovni šoli enaki, kot jih Jerca Vogel navaja za maturo: »Kot smo zapisali, je za zmožnosti, znanje in stališča, ki sooblikujejo sporazumevalno zmožnost, značilno, da ne delujejo izolirano, temveč v interakciji. Zato je tudi pri preverjanju pomembno, da se stalno ohranja vpetost v kontekst in da so naloge povezane v koherentno celoto. To pomeni, da so tudi naloge, s katerimi se preverja jezikovna in metajezikovna zmožnost, bodisi neposredno povezane z razumevanjem izhodiščnega besedila oz. okoliščin njegovega nastanka bodisi se navezujejo na dejansko ali morebitno rabo jezikovnih sredstev v podobnih/različnih sporazumevalnih položajih.« (Vogel 2012: 74)<sup>6</sup>

V šolski praksi<sup>7</sup> se v preizkusih znanja zvezi z besedili pojavljajo predvsem te pomanjkljivosti:

- Še vedno se tako pri jeziku kot pri književnosti pojavljajo preizkusi znanja brez izhodiščnih besedil, sestavljeni iz med seboj nepovezanih nalog, ki preverjajo cilje/standarde znanja na podlagi posameznih primerov jezikovnih sredstev (besed, oblik, stavkov, povedi) ali literarnovednih pojmov in književnega znanja (večinoma na prvi taksonomski ravni). Sklepati je mogoče, da tako poteka tudi pouk, kljub temu da besedilo kot izhodišče pouka jezika in književnosti ni novo, določa ga že učni načrt iz leta 1998.
- Za vrednotenje znanja s preizkusi niso izbrana ustrezna izhodiščna besedila, npr. niso ustrezne besedilne vrste glede na vrsto zmožnosti (*primer: pogovor – vrste pogovorov so vsebina v vseh vzgojno-izobraževalnih obdobjih – je namenjen razvijanju in vrednotenju zmožnosti pogovarjanja in s tem povezanimi cilji/standardi znanja, ne pa zmožnosti branja in pisanja; ustrezno besedilo za preizkus znanja bi bil npr. pisni intervju kot vrsta publicističnega besedila*); niso ustrezna za vrednotenje (in prej razvijanje) izbranih ciljev/standardov znanja (*primer: besedilna vrsta opis v drugem vzgojno-izobraževalnem obdobju: opis rastline ali predmeta kot izhodiščno besedilo je zgradbeno in jezikovno ustreznejši za preverjanje jezikovne in metajezikovne zmožnosti, povezane s pomenskimi razmerji med besedami, samostalnikom, pridevnikom ...; opis igre, športa je ustreznejši za cilje/standarde, povezane z glagolom ...; opis naravnega pojava za cilje/standarde jezikovne in metajezikovne zmožnosti, povezane z izražanjem vzročnosti, posledičnosti, ne pa npr. časovnega razmerja ...*). Razlog za to je nepovezanost obravnave jezikovnih sredstev z njihovo vlogo v besedilih in s tem neupoštevanje načina razvijanja/pridobivanja znanja, kot ga določa učni načrt: učenci se na branje pripravijo, besedilo preberejo in ga razčlenijo okoliščinsko, naklonsko in pomensko ter besedno-skladenjsko in tvarno.<sup>8</sup> Preizkus znanja torej preverja

<sup>6</sup> Vogel, Jerca, 2012: Sodobnejše pojmovanje sporazumevalne zmožnosti kot izhodišče za prenovo jezikovnega dela izpita iz slovenščine na splošni maturi. *Jezik in slovstvo* 57/1-2, 67-81.

<sup>7</sup> Ugotovitve so povzete iz gradiv pri delu z osnovnošolskimi učitelji slovenščine v različnih projektih in v študijskih skupinah, iz spremljav pouka, svetovalnih storitev za šole in učitelje, seminarjev za učitelje na temo ocenjevanja s preizkusi znanja in iz gradiv za izvedenska mnenja.

<sup>8</sup> Učni načrt, didaktična priporočila, 2. VIO, str. 102, 3. VIO str. 105.

zmožnost branja (tudi hitrost branja in »znajdenje« v besedilu z uporabo ustreznih bralnih strategij), zmožnost razumevanja neznanega besedila na različnih ravneh od besed, besednih zvez, stavkov, povedi, zvez povedi, odstavkov ... do besedila kot celote (jezikovna zmožnost) in zaznavanje, razumevanje, poimenovanje in razlago vloge teh sredstev v besedilu ter zmožnost utemeljevanja s sklicevanjem na besedilo in z uporabo ustreznih jezikoslovnih izrazov, določenih pod vsebinami za vsak razred (metajezikovna zmožnost). Velik nabor za vrednotenje znanja primernih neumetnostnih in umetnostnih besedil (vrste, teme, dolžina, zahtevnost ...) je v povezavi s cilji/standardi znanja učiteljem vsa leta na voljo tudi v preizkusih znanja za nacionalno preverjanje znanja po 6. in 9. razredu, ki skupaj z opisi dosežkov omogočajo vpogled v stopnjevanje zahtevnosti po vertikali.

- Z besedili, tako z neumetnostnimi kot umetnostnimi, so v preizkusih znanja povezane samo naloge, ki preverjajo razumevanje vsebine besedila, pa še to večinoma na prvi taksonomski ravni (sprašujejo po podatkih, ki so v besedilu neposredno zapisani), naloge za preverjanje jezikovne in metajezikovne zmožnosti (te prevladujejo) pri jeziku oz. literarnovednih pojmov pri književnosti pa ne izhajajo iz izhodiščnega besedila in z njim niso povezane.
- Besedila niso ustrezne dolžine in zahtevnosti, da bi omogočala preverjanje tudi zahtevnejših bralnih zmožnosti – so prekratka (čeprav dolžina ni ključni dejavnik zahtevnosti, vsebinsko in jezikovno zelo strnjena besedila so lahko tudi zelo zahtevna), so premalo jezikovno (predvsem skladijsko) zahtevna in vključujejo premalo posredno izraženih informacij (ki niso neposredno zapisane, o njih je treba sklepati iz okoliščin in iz sobesedila).

Preizkusi znanja brez izhodiščnih besedil oz. samo s posameznimi nalogami, ki preverjajo razumevanje besedila, ter preizkusi z neustreznimi izhodiščnimi besedili niso v skladu z učnim načrtom in imajo nizko veljavnost.

Tako sestavljeni preizkusi znanja glede na določila učnega načrta ne upravičujejo doseganja najvišjih ocen, četudi bi bili rešeni stoddostno pravilno, ker ne vključujejo določenih (predvsem zahtevnejših) zmožnosti oz. ciljev/standardov znanja.

Nekaj primerov tovrstnih standardov znanja: *pri branju upošteva bralne strategije; v pripovedovalnem besedilu določi uvod, jedro in zaključek ter predstavi njihovo vlogo; v besedilu prepozna ... ter utemelji svoje rešitve s strokovnimi argumenti; dano besedilo uvrsti ... in utemelji svojo odločitev* (UN, jezik, standardi, 2. VIO, str. 84); *tekoče in primerno hitro tiho bere in razume svoji starosti ustrezna besedila; določi okoliščine nastanka besedila/namen/temo; razloži besede/besedne zveze/povedi iz prebranega besedila; vrednoti besedilo in utemelji svoje mnenje; v vlogi odzivnega dopisovalca piše ...* (UN, jezik, standardi 3. VIO, str. 88, 89).

Poleg izhodiščnega besedila ustrezne dolžine in zahtevnosti bralno zmožnost (hitrost, tehniko branja in razumevanje) vrednoti tudi sam preizkus znanja kot posebne vrste besedilo – vrednotenje znanja vključuje tudi omejeni čas, v katerem je treba prebrati tako izhodiščno besedilo kot prebrati in rešiti preizkus znanja v celoti, z vsemi nalogami in navodili za reševanje,

kar pomeni najti se v besedilu in za reševanje uporabiti ustrezno bralno strategijo.

Druga zahteva v zvezi z veljavnostjo preizkusa znanja kot celote je **ustrezno razmerje med vprašanji/nalogami (in številom točk) za preverjanje posameznih zmožnosti oz. ciljev/standardov znanja in njihovo zahtevnostjo, kot ga določa učni načrt.**

Za razliko od učnega načrta 1998 v posodobljenem učnem načrtu cilji/standardi znanja niso več razdeljeni na funkcionalne in izobraževalne in po posameznih sporazumevalnih dejavnostih (v primeru pisnega preizkusa znanja torej branje in pisanje), ampak po zmožnostih oz. procesnih in vsebinskih sklopih, ki se medsebojno povezujejo, prepletajo in nadgrajujejo ter poglobljajo iz razreda v razred in med vzgojno-izobraževalnimi obdobji. V primeru notranjega, učiteljevega ocenjevanja je to povezano s procesom pouka/razvijanja/pridobivanja znanja – z ustreznim načrtovanjem učnih sklopov v letni pripravi in z načrtovanjem ocenjevanja oz. z izbiro standardov znanja, ki jih bomo preverjali s preizkusom. Preizkus znanja mora npr. pri jeziku vključevati tako naloge za jezikovno in slogovno kot za metajezikovno zmožnost, v razmerju in zahtevnosti, kot to določa učni načrt.

V preizkusih znanja v šolski praksi se pri tem kažejo predvsem te pomanjkljivosti:

- Nesorazmerno prevladujejo naloge za preverjanje določenih ciljev/standardov znanja – metajezikovne zmožnosti pri jeziku (slovnično znanje, poznavanje jezikoslovnih pojmov /brez povezave z besedilom/; *primer: Podčrtaj pridevnike, se po njih vprašaj in določi vrsto. Naslednje glagole prestavi iz sedanjika v nedoločnik. Podčrtaj glavni stavek in določi vrsto odvisnika. Naštej značilnosti opisa.*) in literarnovednega in literarnozgodovinskega znanja pri književnosti (poznavanje obravnavanih besedil in avtorjev, poznavanje književnih obdobj in literarnovednih pojmov /brez povezave z njihovo vlogo v besedilu/; *primer: Naštej značilnosti basni. Kaj je sonet? Poimenuj navedena pesniška sredstva.*), premalo pa je nalog za preverjanje jezikovne in slogovne zmožnosti in še manj obojega v povezavi z besedili (*primer: Kaj v besedilu pomeni podčrtana beseda/besedna zveza/del povedi? S katerimi besedami je v besedilu izraženo časovno razmerje? Kaj je glavni namen besedila? Po čem v besedilu sklepamo, da ...? Utemelji, zakaj ...*).
- Tako pri jeziku kot pri književnosti je v preizkusih prevelik delež nalog, ki preverjajo znanje na prvi taksonomski ravni (pri razumevanju sprašujejo po podatkih, ki so v besedilu neposredno zapisani, ne pa po tistih, ki vključujejo zahtevnejše miselne procese /sklepanje, utemeljevanje s sklicevanjem na besedilo/; v znanje/poznavanje spadajo tudi vsi primeri za metajezikovno zmožnost in literarnovedno znanje, navedeni v prvi alineji).
- Premalo je v preizkusih nalog, ki zahtevajo samostojno tvorjenje in zapis daljših odgovorov na podlagi prebranega besedila; tovrstne naloge poleg tvorbnih najbolj celovito preverjajo sporazumevalno zmožnost – vključujejo tako poimenovalno kot skladijsko, slogovno in pravopisno zmožnost.

Kolikšna je veljavnost tako sestavljenih preizkusov znanja glede na pouk,<sup>9</sup> ni mogoče presojati, ne da bi bili opredeljeni cilji/standardi znanja v učnem

<sup>9</sup> Kot določa Pravilnik o preverjanju in ocenjevanju znanja in napredovanju učencev v OŠ, (<https://www.uradni-list.si/1/content?id=113609>; dostop 17. 3. 2014), [3. člen, 3. odst.], lahko »učitelj ocenjevanje znanja opravi po obravnavi učnih vsebin in po opravljenem preverjanju znanja iz teh vsebin«, kar pomeni, da lahko preizkus znanja pri notranjem, učiteljevem ocenjevanju vključuje samo to in tako, kot obravnava pri pouku (pri čemer pa mora prav tako upoštevati določila učnega načrta).



sklopu/sklopih, za katere so sestavljeni, in ne da bi bili za preizkuse sestavljeni mrežni diagrami. Glede na določila učnega načrta pa imajo preizkusi (pre)nizko veljavnost predvsem za vrednotenje zahtevnejših ravni znanja.

## Veljavnost posameznih nalog v preizkusu znanja

Naloge v preizkusih znanja morajo izhajati iz izhodiščnega besedila oz. morajo biti z njim povezane, imeti morajo opredeljen cilj/standard znanja, ki ga preverjajo, morajo biti ustrezno didaktično oblikovane (ne glede na vrsto oz. tip naloge morajo vključevati dvoje – po čem naloga sprašuje in kako jo rešiš /vprašanje/trditev ... in navodilo za reševanje/) in imeti morajo opredeljene kriterije za vrednotenje (zapisan pričakovani pravilni odgovor/rešitev /navedbo odgovora ali vrednotenje *Po smislu, npr. .../* in opredeljeno število točk). V preizkusu znanja naj bi si kot pri obravnavi sledile od sprejemanja besedila prek razčlenjevanja do tvorjenja o/ob besedilu.

Posamezne naloge v preizkusu znanja so vsebinsko veljavne:

- če preverjajo tisti cilj/standard znanja, za katerega so bile sestavljene,
- če vključujejo različno zahtevne primere za preverjanje istih standardov znanja (različno zahtevne primere iz besedil in različno taksonomsko zahtevnost), da omogočajo pokazati znanje tako učencem z nižjimi kot z višjimi učnimi zmožnostmi, in
- če imajo v skladu s tem sestavljena merila za vrednotenje.

V šolski praksi se pri vsebinski veljavnosti nalog kažejo predvsem te pomanjkljivosti:

- Naloge nimajo opredeljenih standardov znanja ali pa ne preverjajo standardov znanja, za katere naj bi bile sestavljene. Nerazumevanje standardov znanja, ki jih je v preizkusu (in že prej v procesu pridobivanja/razvijanja znanja) treba pretvoriti/oblikovati v vprašanja oz. naloge, se kaže tako na ravni zmožnosti kot na ravni vsebin.

Na ravni vsebin (v UN 1998 izobraževalni cilji) se tako v preizkusih znanja pojavljajo tudi strokovni pojmi, ki so v učnem načrtu namenjeni učiteljem, ne pa tudi učencem. *Primer: Tvorilni skladenjsko pravilna enogovorna in dvogovorna besedila (upošteva pomensko, oblikovno in aktualnostno razmerje) (UN, standardi, 3. VIO, str. 89); najde bistvene prvine književnega besedila (upošteva neposredne in posredne besedilne signale) in jih zna ustrezno uporabiti pri interpretativnih in (po)ustvarjalnih odzivih na besedilo. Vsebine, namenjene učencem, so v učnem načrtu za jezik vrste besedil in jezikoslovni izrazi, določeni po razredih in vzgojno-izobraževalnih obdobjih (»Učenci poznajo, razumejo, opišejo in uporabljajo naslednje jezikoslovne izraze«)<sup>10</sup> in za književnost pridobivanje literarnovednega znanja in obvezna besedila (»Učenci poznajo in uporabljajo naslednje strokovne izraze in jih znajo opisati«, »Učenci pregledno poznajo književnike in njihova dela« in »Obvezna besedila«).<sup>11</sup>*

Na ravni zmožnosti (v UN 1998 funkcionalni cilji) pa se pri jeziku<sup>12</sup> nizka veljavnost kaže predvsem pri nalogah, ki naj bi preverjale jezikovno zmožnost (rabo jezika), preverjajo pa metajezikovno (vedenje o jeziku, slovnično znanje).

<sup>10</sup> UN, prvo VIO str. 13, drugo VIO str. 32, 33, tretje VIO str. 55, 56 – s pomembnim določilom: »... poleg tistih iz prvega/drugega vzgojno-izobraževalnega obdobja«.

<sup>11</sup> UN, prvo VIO str. 21, 22, drugo VIO str. 43, 44, tretje VIO str. 67–69; učenci morajo poznati navedena besedila in avtorje (ne pa tudi drugih, npr. tistih iz predlaganih besedil).

<sup>12</sup> Primeri so navedeni za jezik v 2. VIO, podobne ugotovitve veljajo tudi za 3. VIO in za književnost.

*Primeri: besedišče – Katera beseda v besedilu ima enak pomen kot ... (poimenovalna zmožnost – »k danim besedam doda njihove sopomenke«): Iz besedila izpiši sopomenko za ... (metajezikovna zmožnost – »besedam določi pomenske lastnosti, pri tem uporablja jezikoslovne izraze, navedene v tem UN«); skladnja – Iz katerih besed v besedilu izvemo, kdaj ... (jezikovna zmožnost): Podčrtaj v besedilu časovne prislove ... (metajezikovna zmožnost).*

Podobno je tudi pri književnosti – naloge, ki naj bi preverjale recepcijsko zmožnost, so sestavljene na način, da preverjajo literarnovedno znanje. V mrežnih diagramih/specifikacijskih tabelah za nacionalno preverjanje znanja je za vsako nalogo opredeljen standard znanja, ob nalogah, ki zahtevajo tudi poznavanje strokovnih izrazov, pa so ti posebej navedeni pod vsebinami. Tako jezikovne kot metajezikovne naloge lahko preverjajo znanje/zmožnosti na vseh taksonomskih ravneh.

- Premalo je v nalogah primerov različno zahtevnih jezikovnih sredstev za preverjanje istih standardov znanja na isti taksonomski stopnji.

*Primer: skladijska zmožnost, minimalni standard, 5., 6. razred – »sprasuje po danih delih povedi« ali »dopolni nepopolne povedi s pomensko in oblikovno pravnimi besedami« (taksonomska stopnja uporaba) – primeri so lahko enobesedni, preprosti za razumevanje, pregibanje in zapis, ali zapleteni, večbesedni, v netipični vlogi, taki, ki preverjajo samo poznavanje izjem. Če so naloge sestavljene iz prevelikega deleža prvih primerov, imajo nizko veljavnost za učence z višjimi dosežki, če pa je v nalogah prevelik delež drugih, ne omogočajo pokazati znanje učencem z nizkimi dosežki.*

- Merila za vrednotenje so sestavljena tako, da naloga ne preverja doseganja izbranega/določenega standarda znanja, ampak neko drugo zmožnost.

*Primer: V nalogi, ki preverja standard »v zvezah dveh povedi prepozna časovno razmerje«, učenec pravilno prepozna razmerje, naredi pa pravopisno napako, npr. ne napiše vejice, in je naloga zato ovrednotena z 0 točkami. Naloga bi v tem primeru preverjala pravopisno zmožnost. V nalogah, ki zahtevajo samostojno tvorjenje in zapis daljših odgovorov, v tvorbnih nalogah in v preizkusu znanja kot celoti je zato treba opredeliti tudi delež točk za preverjanje jezikovne (slovnične in pravopisne) pravilnosti.*

Z vidika zahtevnosti se veljavnost nalog in preizkusa znanja kot celote tesno povezuje z njihovo občutljivostjo (diskriminativnostjo) – ustrezno občutljivi so preizkusi znanja, ki v razmerju, kot ga določa učni načrt, vključujejo različno zahtevne naloge in primere znotraj nalog – od takih, ki jih reši velika večina učencev, do takih, ki jih rešijo samo učenci z visokimi učnimi zmožnostmi. Tudi s tega vidika je pri sestavi preizkusa znanja treba zelo premišljeno izbrati že izhodiščna besedila.

Zahtevnost standardov znanja, različnost besedil in primerov jezikovnih sredstev (in deloma tudi različnost tipov nalog) poleg vsebinske vključuje še kriterijsko veljavnost – »obteženost« posameznih meril za vrednotenje (ali so lažji in zahtevnejši primeri točkovani enako ali različno ...) – in določanje mej med ocenami glede na zahtevnost preizkusa znanja. Kriterijska

veljavnost je tesno povezana tudi z veljavnostjo interpretacije dosežkov – kaj nam rezultati povedo o tem, kar je predmet merjenja, v povezavi z namenom preverjanja.

Primer strokovne interpretacije podatkov za celotno populacijo učencev so Opisi dosežkov na NPZ<sup>13</sup> – vključujejo podatke preizkusu znanja kot celoti in o posameznih nalogah – o tem, kaj naloga preverja (katero zmožnost, cilj/standard, minimalni, temeljni), na kateri taksonomski stopnji, kako uspešno so jo rešili posamezni učenci (zeleno, rumeno, rdeče, modro območje, območje nad modrim) ter kaj nam to pove o doseganju tega, kar kot temeljno določa učni načrt – kaj učenci znajo in tudi česa ne, z namenom izboljšati pouk. Predvsem za to naj to naj bi šole uporabile svoje podatke o dosežkih pri nacionalnem preverjanju znanja za vsak predmet, ki jih dobijo poleg podatkov za celotno populacijo. Velika vrednost opisov dosežkov za nacionalno preverjanje znanja iz slovenščine je tudi v tem, da vključujejo primerjave o doseganju istovrstnih ciljev/standardov znanja med leti ter med 6. in 9. razredom in tako omogočajo spremljanje trendov.

## Sklep

Koliko so torej preizkusi znanja iz slovenščine veljavni? Toliko, kolikor dobro so sestavljeni. Kolikor merijo to, kar naj bi merili v skladu z učnim načrtom – razmerje jezik : književnost, delež področij/zmožnosti, delež standardov znanja in njihovo zahtevnost, taksonomsko zahtevnost; koliko vključujejo naloge, ki se nanašajo na besedilo kot celoto ali na dele besedila; koliko vključujejo različno zahtevne primere jezikovnih sredstev in različne tipe nalog. Kolikor imajo v skladu z namenom preverjanja in s standardi znanja sestavljene rešitve in merila za vrednotenje. In kolikor strokovno interpretiramo dosežke za preizkus kot celoto, za posamezna področja, zmožnosti in standarde znanja – tako tista, ki so v skladu s pričakovanji, kot tista, na katerih bi bilo treba pri pouku še kaj postoriti, da bi učenci tako pri jeziku kot pri književnosti dosegali tudi višje ravni sporazumevalne zmožnosti.

## ↳ POVZETEK

Prispevek izpostavlja nekatere dejavnike, ki so pomembni za sestavo dobrih preizkusov znanja iz slovenščine tako pri notranjem kot pri zunanjem ocenjevanju. Na podlagi primerov vrst besedil, vprašanj, nalog, navodil in meril za vrednotenje podrobneje opredeljuje kriterij veljavnosti kot njihovo najvažnejšo mersko lastnost, ki zagotavlja, da so preizkusi sestavljeni tako, da učencem omogočajo pokazati znanje na način, kot ga določa učni načrt.

<sup>13</sup> Opisi dosežkov učencev 6. in 9. razreda in specifi-  
kacijske tabele preizkusov znanja NPZ 2013. [http://  
www.ric.si/preverjanje\\_znanja/statisticni\\_podatki/](http://www.ric.si/preverjanje_znanja/statisticni_podatki/)  
(dostop 17. 3. 2014).



## ↘ Viri in literatura

- Kranjc, Simona, 2013: Branje, razumevanje besedil in razumljivost. Seminarsko gradivo. Ljubljana: Državni izpitni center. [http://ericdoc.ric.si/Ucitelji/gradiva/Kolosej\\_2013/SLJ/Branje,%20razumevanje%20besedil%20in%20razumljivost.pdf](http://ericdoc.ric.si/Ucitelji/gradiva/Kolosej_2013/SLJ/Branje,%20razumevanje%20besedil%20in%20razumljivost.pdf) (dostop 17. 3. 2014).
- Milekšič, Vladimir, 2008: Uporaba opisnih kriterijev pri ocenjevanju znanj, spretnosti in veščin v strokovnem in poklicnem izobraževanju. Vzgoja in izobraževanje, 39/1. 49–58.
- Milekšič, Vladimir, 2002: Preverjanje in ocenjevanje znanja v devetletni osnovni šoli. Vzgoja in izobraževanje, 33/6. 8–18.
- Milekšič, Vladimir, 2013: O ocenjevanju znanja. Gradivo za seminar Ocenjevanje s preizkusi znanja pri slovenščini. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Napotki za pripravo preizkusov znanja v osnovni šoli. Ljubljana: Državni izpitni center. [http://www.ric.si/preverjanje\\_znanja/splosne\\_informacije/](http://www.ric.si/preverjanje_znanja/splosne_informacije/) (dostop 17. 3. 2014).
- Opisi dosežkov učencev 6. in 9. razreda in specifikacijske tabele preizkusov znanja NPZ. Ljubljana: Državni izpitni center. [http://www.ric.si/preverjanje\\_znanja/statisticni\\_podatki/](http://www.ric.si/preverjanje_znanja/statisticni_podatki/) (dostop 17. 3. 2014).
- Pravilnik o preverjanju in ocenjevanju znanja in napredovanju učencev v OŠ. Uradni list RS, št. 52/2013. <http://www.uradni-list.si/1/content?id=113609> (dostop 17. 3. 2014).
- Rosc Leskovec, Darinka, 2013: Naloge objektivnega tipa pri zunanjem preverjanju znanja iz slovenskega jezika ob zaključku osnovne šole. Magistrsko delo. Ljubljana: Filozofska fakulteta, Oddelek za slovenistiko.
- Rosc Leskovec, Darinka, 2014: Kaj o jezikovni zmožnosti učencev kažejo dosežki nacionalnega preverjanja znanja v osnovni šoli. Slovenščina v šoli, 3–4. 16–26.
- Rosc Leskovec, Darinka, 2013: Kakovost vrednotenja pri slovenščini na NPZ 2013, jezik. Seminarsko gradivo. Ljubljana: Državni izpitni center. [http://ericdoc.ric.si/Ucitelji/gradiva/Kolosej\\_2013/SLJ/Kakovost%20vrednotenja%20pri%20slovenscini%20na%20NPZ%202013,%20jezik.pdf](http://ericdoc.ric.si/Ucitelji/gradiva/Kolosej_2013/SLJ/Kakovost%20vrednotenja%20pri%20slovenscini%20na%20NPZ%202013,%20jezik.pdf) (dostop 17. 3. 2014).
- Učni načrt Slovenščina, MŠŠ, ZRSŠ, 2011, elektronski vir. [http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni\\_UN/UN\\_slovenscina\\_OS.pdf](http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_slovenscina_OS.pdf) (dostop 17. 3. 2014).
- Vogel, Jerca, 2012: Sodobnejše pojmovanje sporazumevalne zmožnosti kot izhodišče za prenovo jezikovnega dela izpita iz slovenščine na splošni maturi. Jezik in slovstvo, 57/1–2. 67–81.