

## Ocenjevanje ni vrednotenje

V članku bo govora o razliki med:

- ustvarjalnimi in neustvarjalnimi besedili v šoli;
  - razliki med divergentnimi in konvergentnimi kriteriji;
  - različnimi smotri ustvarjalnih in neustvarjalnih besedil;
- in o novih kriterijih za vrednotenje ustvarjalnih besedil v šolah.

V naših šolah je že vrsto let uveljavljena praksa numeričnega ocenjevanja prostih spisov. Pri ocenjevanju prostih spisov se kaj hitro pojavi vprašanje - kaj ocenjevati: vsebino ali jezikovne napake? Ob tem so učitelji v zadregi, ki jo rešujejo s tihim konsenzom. V praksi to rešujejo na tri načine; prvi ocenjujejo le jezikovne napake (z običajnim pripisom: Pazi na vejice!) in dajo eno oceno; drugi ocenjujejo le vsebino (z običajnim pripisom: Lepo!), tretji dajo dve oceni - eno za jezikovni izraz in drugo za vsebino (z običajnim pripisom: Malo več domišljije! Lepše piši! ipd.). Učitelji so to počeli s slabo vestjo in nikoli se niso počutili pri tem suvereni. Prejšnji sistem jih je navdajal z občutkom protidržavnega delovanja, če ocenjujejo le vsebino prostega spisa. Vprašanje o načelih, kriterijih ocenjevanja prostih spisov je tlelo v šolah že vrsto let. V zadnjem času, ko narašča zanimanje za ustvarjalnost učencev in za spodbujanje ustvarjalnosti, se je ta zadrega le povečala.

To me spominja na znamenito srednjeveško razpravo o številu konjskih zob. Na samostanskem dvorišču so se menihi

<sup>1</sup> Kos, Janko: **Očrt literarne teorije**, DZS Ljubljana, 1983.

<sup>2</sup> Shakespeare, William: **Hamlet**, MK Ljubljana, 1961, str. 49.

burno prepirali, pravo tekmovanje v učenosti in citiranju avtoritet od Aristotela do Svetega pisma in Avguščina, a se nikakor niso mogli zediniti - koliko zob ima konj? Hlapčič, ki je poslušal to prerekanje je predlagal - Kaj če bi pogledali konju v gobec in zobe prešteli? Tedaj se vsi menihi zapode za mladencičem, kričoč o njegovi zabitosti in predrznosti, češ kako se le upa tekmovati z modrimi glavami, kot so Aristotel, Avguštin...

Ozrmo se nazaj v šole in poglejmo današnjo prakso v post-moderni dobi. Učenci pišejo prosti spis z naslovom (npr.: Moja družina in jaz, Moji starši, Kako sem preživel počitnice, Jesen v našem kraju). Prvič: naslovi prostih spisov so vezani na osebno doživetje učenca, posegajo v njegovo intimo, izpovedni so in sodijo v t.i. polliterarne spise oz. polustvarjalna besedila. Samo pisanje o tem "na ukaz" je le podatkovna baza za šolskega psihologa in učenci to sprejemajo kot še eno šolsko posiljevanje. Naslovi se v šoli že več kot dvajset let ponavljajo iz leta v leto in so klišeizirani. Drugič, za pisanje imajo le eno šolsko uro, in redek je pisatelj, ki mu v teh pogojih ne spodleti. Tretjič učiteljica stalno opozarja: pazite na napake, imate le 45 minut časa in spisi z najmanj napakami bodo dobili najboljše ocene. Tako so izpolnjeni vsi pogoji - ampak ne za spodbujanje temveč za spodbijanje ustvarjalnosti. Literarno besedilo (prosti spis) učenca zaživi šele z učiteljevim branjem (konkretizacijo<sup>1</sup>, z literarnim doživetjem). Ustvarjalna besedila niso dobra ali slaba sama po sebi ampak v razmerju do nas. Podobno se tudi pogovarjata Hamlet in Rozenkranc, ko Hamlet pojmuje Dansko kot ječo, Rozenkranc pa svet kot ječo. Hamlet mu odgovori: "...kajti sama po sebi ni nobena stvar na svetu ne dobra ne zla, tako jo stori šele naša sodba..."<sup>2</sup>

In kaj predlagam? Prvič: v šolski praksi bi bilo smiselno ločiti pisanje ustvarjalnih besedil (nevezani, prosti spisi, npr. domišljjski spis, doživljajski spis, pravljica, pesem...) od pisanja neustvarjalnih besedil (vezani spis, npr. narek, samonarek, prepis, odgovori na vprašanja ...).

Drugič: za ustvarjalna besedila (proste spise) veljajo divergentna - literarna merila; za neustvarjalna besedila (vezani spisi) pa konvergentna - jezikovna merila. Zatorej je smiselno, da so ocene pri prvi vrsti spisov le opisne - gre za proces vrednotenja; pri drugih pa numerične oz. gre za ocenjevanje. Pri testih ustvarjalnosti ponavadi najdemo za navodili spodbudno misel: ne boj se ugibati, bodi domiselen, izviren, najdi čimveč besed, odgovorov, nadaljevanj. Nekateri testi ustvarjalnosti sploh nimajo besede test ampak so se preimenovali v Ustvarjalno mislimo z besedami, ker je sama beseda test že pridobila negativen pomen in povzroča stresno in nenaravno situacijo. Ustvarjalna besedila je treba ocenjevati v skladu z merili, ki so lastna ustvarjalnemu pisanju, ne pa z merili, vzeti-

mi iz drugih področij. "Divergentnega mišljenja pač ne moremo presojati s kriteriji, ki so v veljavi za konvergentno mišljenje, kot postopamo pri ocenjevanju testov za merjenje inteligence, običajno pa tudi v šolskem ocenjevanju in presojanju uspešnosti v življenju."<sup>3</sup>

Tretjič: smotri pisanja ustvarjalnih besedil se razlikujejo od smotrov pisanja neustvarjalnih besedil. Cilji pisanja prostih spisov (ustvarjalnih besedil) so: spodbujanje ustvarjalnosti, domišljije, razvijanje besednega zaklada - fluentnosti, spodbujanje izvirnosti, igrivosti ipd.); smotri vezanih spisov (neustvarjalnih besedil) so: pravilna uporaba jezikovnih pravil, ki ustrezajo normi, predpisu (npr. uporaba male in velike začetnice, ločila, pravopisje).

Mnenja slovenskih psihologov glede nadarjenosti in predvsem merjenja nadarjenosti se razlikujejo. A. Trstenjak meni, da ustvarjalnosti ne moremo meriti, prvič zato ker je bistvo ustvarjalnosti v odpiranju problemov - takšni testi odpiranja problemov ne obstajajo in drugič, ker je ustvarjanje spontan proces, ne pa proces na ukaz. V. Pečjak pa trdi, da je ustvarjalnost možno meriti.<sup>4</sup> Iz psihologije ustvarjalnosti je znano, da je za spodbujanje ustvarjalnosti najbolj pomemben občutek svobode. Svoboda pomeni, da pisanje ustvarjalnih besedil (prostih spisov) ne determinirajo šolski pogoji, situacija in ocene. Ustvarjanje je spontan proces, ne moremo se vsesti za mizo in kar skleniti: zdaj bomo napisali novelo. Tudi če učitelj pride v razred ter takoj napiše na tablo naslov prostega spisa, je opazen manjko kreativnega inputa, kajti učitelj je izpustil pomembno fazo senzibilizacije za miselni proces - kreativni input<sup>5</sup>. Z intenzivnim razmišljanjem, pogovorom o temi, naslovu, spisu in dogodkih pospešimo ustvarjalni proces. Zgoraj omenjeni naslovi o pomladi, jeseni, počitnicah ipd. niso najbolj primerni naslovi za ustvarjalno pisanje. Za to so primernejši domišljijski, doživljajski, fantastični spisi, npr.: Iskali smo izgubljeni zaklad, Srečal sem bitja z drugega planeta, Potoval sem v preteklost, Potoval sem v prihodnost ipd. Za pisanje tovrstnih spisov bi potrebovali tudi okvirno časovno omejitev, npr. blok uro oz. dve šolski uri. Prvo šolsko uro posvetimo motivaciji, vživljanju v temo, drugo šolsko uro v celoti posvetimo pisanju.

Učenci so izvirnejši, če tema - naslov prostega spisa ni naslov "zaprtga" tipa, kot npr. Užalil sem mamo, Kazen mora

<sup>3</sup> Pečjak, Vid: *ib.*, str. 123.

<sup>4</sup> Pečjak, Vid: *ib.*, str. 122-137.

<sup>5</sup> Blažič, Milena: **Kreativno pisanje**, ZRŠŠ, Ljubljana, 1992, str. 25-30.

## Obrambni vestnik.

\* **Škandal.** Pod tem naslovom smo priobčili v eni decemberski številki notico o kuharskem tečaju v hotelu „Tivoli“. Hkrati smo vprašali, kdo je pravzaprav povzročil, da je prišla Nemka vodit tečaj. Danes pa vemo, da jo to zasluga restavraterja imenovanega hotela. Ko je dotična Nemka vodila nekje na Koroškem sličen tečaj, jo je restavrater takoj angažiral, rekoč; „K nam morate tudi priti, gospodična!“ In ko mu je le-ta odvrnila, da so na Kranjskem tudi že za to izprašane učiteljice, ji je on odrezal: „Toda boljših ne od Vas“. Čast in dika vrlemu možu, ki ima tako dobro mnenje o slovenskih učiteljicah!

<sup>6</sup> Pučko, Razdevšek, Cveta: **Analično opisovanje otrokovih dosežkov pri posameznih predmetih na razredni stopnji osnovne šole (teze)**, Pedagoška fakulteta Ljubljana, 1992.

<sup>7</sup> Russell, Peter: **Knjiga o možganih**, DZS, Ljubljana, 1987, str. 91-99.

biti vzgojna ipd., ampak je tema "odprtega" tipa, kar pomeni, da omogoča več možnosti, različnosti in ustvarjalnosti. Učitelji velikokrat napišejo pavšalno mnenje na koncu spisa: Dobro! Slabo! Meje med tem, kateri spis je dober in kateri slab, določajo številne in različne okoliščine, situacija in ne le toga pravila. Opisne ocene<sup>6</sup> na koncu spisa lahko napišemo tudi z vidika prizadevanja, razvoja, napredovanja (dinamična ocena - fleksibilno diferencirano vrednotenje) in ne le s stališča jezikovnih napak (pasivna ocena). Zaradi pozitivne naravnosti vrednotenja in stališča razvoja in napredka je smiselno datirati proste spise.

Za učitelje je pomembno, da so njihove opisne "ocene" konstruktivne, pozitivne in da načeloma podpirajo tisto, kar je učenec zmožgal in kar bi zmožgal napisati in ustvariti. Pozornost učenca usmerimo tudi na področja, kjer bi lahko izboljšal svoje pisno izražanje, s konkretnimi nasveti (npr. Ko končaš spis, poglej, da ti kakšna črka ne manjka, velika začetnica ali vejica.) Pri pisanju bi bilo smiselno, da učenci imajo na razpolago priročno oz. razredno knjižnico, da lahko pogledajo v SSKJ ali Pravopis, kako se napiše določena beseda. Smiselno bi bilo v razredu napisati plakate/posterje z najpogostejšimi besedami oz. jezikovnimi napakami učencev. S tem mislim, da bi ustvarili likovni slovar (miselne vzorce) s pravilno napisanimi besedami in s poudarjeno črko ali pravilno rešitvijo, npr. VOLK, ČOLN, DOMOV ipd. Če upoštevamo otrokov zelo razvit vizualni ali fotografski spomin, bi lahko naše učilnice opremili z atraktivnimi, barvnimi miselnimi vzorci opremljenimi z risbami, da bi si jih učenci čimbolj zapomnili.<sup>7</sup>

Če vprašamo povprečnega učenca, zakaj pišejo proste spise, bi vam odgovorili: zato ker tovarišico boli glava ali pa za kazen: "Učenci, če ne boste pridni, boste pisali prosti spis!" ter obenem "Samo še en zaguljen naslov, da jih malo zatrem!"

Ne bi se želela spuščati v problematiko poučevanja jezika, omenila bi le, da ima naša šolska praksa poleg ocenjevanja še en paradoks, ki je v nasprotju z logiko razvijajočega in odraščajočega otroka. V nižjih razredih osnovne šole se pri nas poučuje jezik na nivoju abstraktnega mišljenja, za katerega, po J. Piagetu, vemo, da se pri otrocih začne razvijati šele po 11. letu torej na predmetni stopnji. Tako otroke učimo in silimo v abstraktno razmišljanje, ko so še na nivoju konkretnih operacij. Od tod izvira obojestranska frustracija učiteljev, da ne morejo naučiti slovnico otroke, in učencev, ki se ne razumejo in se morajo, a se ne marajo, naučiti. Ta temeljni paradoks korenini v nepoznavanju značilnosti otrokovega razvoja in med šolsko prakso. Slovnico bi učence v nižjih razredih osnovne šole učili s sporazumevanjem, skozi pravilno uporabo in predvsem s primeri, vendar slovnico kot sistem šele na predmetni stopnji.



# Učiteljska tiskarna

■ ■ ■ v Ljubljani ■ ■ ■

r. z. z o. z.

## Šolske tiskovine

za šolsko leto 1910/11 so vse pripravljene.

Jele so se že razpošiljati onim šolam, ki so jih dosedaj naročile.

Vsako naročilo se izvrši najvestnejše in kolikor mogoče hitro.

Slavna šolska vodstva, ozir. slavne krajne šolske svete prosimo, da blagovolijo poslati svoja naročila čim prej, da jih moremo izvršiti pravočasno.

Ob začetku šolskega leta je težko ustreči vsem naenkrat!

**Svoji k svojim!**

<sup>8</sup> Aristofan: **Žabe**, *Novi Sad*, 1978.

<sup>9</sup> Kmecl, Matjaž: **Mala literarna teorija**, CZ, *Ljubljana*, 1977, str. 255.

<sup>10</sup> Kordigel, Metka: "Bralni razvoj, vrste branja in tipologija bralcev", **Otrok in knjiga**, 29-30, 31-32, ZO, *Maribor*, 1991, 1992.

<sup>11</sup> Paternu, Boris: "Pot k dialogu", **Sodobnost** 4, 1987, str. 345.

<sup>12</sup> Paternu, Boris: "Pot k dialogu", **Sodobnost** 4, 1987.

Naši učitelji si želijo objektivnih in celo eksaktnih meril za vrednotenje spisov - vendar žal idealnih kriterijev ni. Ta spominja na Aristofanovo komedijo *Žabe*<sup>8</sup> in na tehtanje Ajshilovih in Evripidovih verzov. Tak izum bi jim bil vsekakor dobrodošel, če pa že ne to pa vsaj kak recept, kot je tisti recept za lirične pesnike J. Jurčiča iz leta 1868 bil pravilen: "Testo za pesmi je iz rož, vijolic in solz, postavi se na mesečino, da vzhaja."<sup>9</sup>

Pri ocenjevanju pozabljamo na razvojne in bralne<sup>10</sup> (pravljilčno obdobje, Robinzonovo obdobje in obdobje odkritij) značilnosti otrok. Prva izmed njih je, da je za otroke na razredni stopnji (nižji razredi osnovne šole) značilno neskladje med intelektualnim in motoričnim razvojem - misel je hitrejša od roke. (Ko pišem, napišem nekaj drugega od tistega, kar mislim!) Naslednja značilnost je tudi ta, da otroci na razredni stopnji rajši rišejo kot pišejo. Učenci nižjih razredov kaj hitro postanejo pisni jecljavčki ravno zaradi tega, ker preveč pozornosti posvečajo načinu, kako bodo nekaj povedali, a ne vsebini oz. kaj bodo povedali. Pohvalimo jih za tisto, kar zmorejo, in tisto, kar bi lahko zmogli, in opisno oceno ali komentar začnimo in končajmo vedno s pozitivnim primerom, tako tudi spodbujamo pozitivno samopodobo učenca in občutek lastne vrednosti in spoštovanja.

Kakor smo že napisali na začetku, učitelji ponavadi napišejo na koncu prostega spisa: Lepše piši, Pazi na vejice, Vsebina ne ustreza naslovu, Malo več domišljije, Tvori krajše povedi... samo opozarjanje na pomanjkljivosti ponavadi ne zadošča, učitelj naj doda nasvet ali sugestijo, kako premostiti te težave. Divergentno mišljenje je povezano tudi s subjektivnimi merili in učitelji napačno razumejo vsebino pojma subjektivnost. V našem primeru subjektivnost vrednotenja pomeni odgovornost in sposobnost zaznati izvorne elemente v ustvarjalnem spisu, jih ovrednotiti, pojasniti, utemeljiti v skladu s svojimi osebnimi in strokovnimi spoznanji, četudi niso v skladu z običajnim šolskim ravnanjem. Tovrstna odgovornost zahteva veliko znanja in skrbnosti. "Toda posebna narava njenega (literarne znanosti) glavnega predmeta - in to je literarna umetnost - je taka, da ne dopušča brezosebnega razmerja do sebe ..."<sup>11</sup> Vrednotenje poteka tako kot v literarni kritiki objektivno in subjektivno, strokovno in intuitivno "...po trdi poti sistema in na krilih intuicije, ki kaže, kod zavije pot v zeleno."<sup>12</sup>

Problem vrednotenja literature obstaja že več kot dva tistoč let. Spomnimo se znamenite "tekme" med Homerjem in Hesiodom, ko je kralj Panides, kljub nasprotovanju poslušalcev, Hesiodu prisodil več in ga ocenil višje, kajti njegovo delo Dela in dnevi spodbuja v svojih verzih ljudstvo k razumnemu poljedelstvu, kmetovanju, miroljubnem sožitju, medtem ko Homer

opeva le krvave boje in mesarsko klanje. Kralj Panida je prisodil zmago ne po estetskih ali umetnostnih kriterijih, ampak po pragmatičnih: zaradi vzgojne in poučne vsebine.<sup>13</sup>

V naši šolski praksi je doslej kraljevala logična napaka. Proste spise smo vedno ocenjevali s konvergentnimi merili (mala in velika začetnica, vejica, besedni red ipd.). Analogno temu bi bilo če bi vezane spise, npr. narek ocenjevali z divergentnimi merili in v nareku iskali izvirnost, duhovitost, asociativno oddaljenost ipd. vrednote. Tudi z metrom ne merimo časa ali teže, kajne?

Učenci imajo pravico do napak, do pomote. Nekatere napake izvirajo iz nezadostnega znanja ali površnosti, vendar

je najpomembneje, da ima otrok ustvarjalno domišljijo, imaginacijo, navkljub temu, da se kdaj pa kdaj "zmotijo" (npr. Kruhovec je drevo z jabolki in makovkami.) O zmotah so razmišljali tudi v antiki. Aristotel v 25. poglavju Poetike<sup>14</sup> govori o literarni kritiki in njenih načelih. Ustvarjalno moč imajo tisti pesniki, ki so zmožni nekaj dobro napisati, kljub temu, da se zmotijo. V nadaljevanju navede nekaj primerov takšnih zmot: številni grški pesniki in slikarji so opisovali in risali košute z rogovi, Ganimeda so imenovali vinoč (bogovi so pili le nektar). Tudi Prešeren se je zmotil, ko je pisal o tigrisih in levih v Afrike puščavi in Donavi kot pritoku Save, pri Shakespearju so v Juliju Cezarju topovi grmeli in ura je odbila polnoč, Andrić je v Travniški kroniki napisal, da so Turki ljudi kaznovali po azbučnem redu, ko jo pozna le cirilica ipd. Ustvarjalna nemoč je nezmožnost ustvariti nekaj izvirnega, duhovitega, svojevrstnega.

In kaj svetujem? Kar tako čez noč se tudi Rim ni zgradil. Zato bi svetovala kompromis: pri vrednotenju ustvarjalnih besedil (tudi na razredni stopnji) popravimo jezikovne napake, toda naj te napake ne znižajo ocene/vrednosti prostega spisa. Za vmesni čas, ko se sestavljajo natančnejši kriteriji vrednotenja, je upravičena uporaba dveh ocen: za vsebino in jezik.

Numerična ocena sodi na področje zunanje motivacije, tako kot so to uspeh, denar, slava ... cilji so zunaj same ustvarjalnosti in jih zato imenujemo tudi zunanji cilji oz. zunanji smotri. Opisna ocena sodi na področje notranje motivacije, cilj je znotraj same ustvarjalnosti. Nekateri postavljajo smoter v sam ustvarjalni proces in v proces samouresničevanja, samoak-

<sup>13</sup> *O pesništvu*, Mladinska knjiga Ljubljana, 1963, str. 10-21.

<sup>14</sup> *Aristoteles: Poetika*, CZ, Ljubljana, 1982, str. 106-112.

## Raznoterosti.

× **Sola za krotenje zveri.** Pariški inštitut za zoološko psihologijo, ki je podpiran od mesta, je prišel do zanimivega sklepa. Hoče namreč odpreti specialno šolo za krotenje zverine. Učiteljske sile bodo sestavljene večjidel iz učenjakov, pa tudi iz bivših krotilcev iz cirkusov in menažerij. Misli se na to, da bi se roparske živali kakor leve, tigre, leoparda, hijene, medvede itd. krotilo samo potom psihološkega vplivanja. Na krotenju naj bi izostala vsaka zunanja sila in menijo, da se more tudi na ta način priti do povoljnih rezultatov. Zveri bodo transportirane iz poleg ležečega zoološkega vrta v zgoraj omenjeno šolsko poslopje, kjer se prične že dlje časa nameravana psihološka dresura. Pričakuje se z veliko radovednostjo uspehov potom take metode.

<sup>15</sup> Pečjak, Vid: **Misliti, delati, živeti ustvarjalno**, Ljubljana, 1987, str. 150-151.

<sup>16</sup> Žagar, Drago: "Različni načini mišljenja in uspeh učencev", **Anthropos**, 1-2, 1984.

tualizacije, potrditve in izražanje sebe (A. Maslow<sup>15</sup>) in to so notranji cilji oz. smotri, ki so povezani s splošnimi smotri ustvarjalnosti: spodbujanje in razvijanje ustvarjalnosti, sposobnosti učencev (fluentnost, fleksibilnost, originalnost in elaboracija, po J. P. Guilfordu).<sup>16</sup>

Visoko ustvarjalni učenci so ponavadi tudi zelo kritični in v prostih spisih imajo več napak in popravkov kot drugi učenci. Zavedajo se, da bi se lahko bolje izrazili in napisali. Za ustvarjalni proces je značilno, da smo najprej ustvarjalni potem pa kritični. To pomeni naslednje: ko napišemo prosti spis na določeno temo, preglejmo in popravimo napake. Značilnost slovenske šolske prakse je, da smo najprej kritični potem pa ustvarjalni. Že tretji temeljni paradoks - zamenjava, zaradi katere naši učenci niti ne pričnejo s procesom ustvarjalnosti, saj so ves čas inhibirani z napakami, ocenami, časom in neustreznimi pogoji (motiviranost, razpoloženje, subjektivno stanje ipd.).

Ustvarjalnost ni enodimenzionalna sposobnost, odvisna je od marsikaterih drugih dejavnikov, predvsem od osebnostnih in intelektualnih lastnosti, kot so npr. emocionalna stabilnost, nagnjenost k tveganju, spontanost, domišljija, raziskovalni duh, neodvisnost, prodornost, tolerantnost do stresov, percepcija ipd.

Glavni kriterij ustvarjalnosti je izvirnost, ki jo vrednotimo na osnovi redkosti, nenavadnosti, presenetljivosti, kar pove frekvenca odgovorov ali spisov med učenci. Odgovori ali spisi, ki se pojavljajo le enkrat, so pomembno redki, toda kriterij redkosti ni dovolj, odgovor ali spis morata biti tudi primerna in ustrezna.

Učitelji navidez ocenjujejo ustvarjalnost, dejansko pa ocenjujejo pridnost, sodelovanje, discipliniranost, konvencionalnost, dolge spise, pri katerih kvantiteta zamenjuje kvaliteto. Učitelji ocenjujejo spise tudi, in žal predvsem, v skladu s svojimi pričakovanji na določeno temo. Osebnost ocenjevalca/učitelja je pomembna tudi pri odpravljanju halo efekta, ko imamo že vnaprejšnje mnenje o učencu in ko splošna (privzeta) sodba vrednostno obarva vse posamezne sodbe. V višjih razredih lahko uporabljamo psevdonim (umetniško ime ne pa lažno ime), ki lahko prepreči halo efekt, učencu pa daje občutek psihološke svobode in varnosti, da kaj napiše. V Sloveniji je pisanje ozko povezano z izpovedovanjem in izlivom čustev na papir. V višjih razredih osnovne šole učitelji velikokrat zamenjujejo potrebo mladostnika za izpovedovanjem, pisanjem, zaupanjem v spisih (dnevnikih) s sposobnostjo. Mladostnik ima velikansko potrebo za komunikacijo, za zmanjšanjem napetosti, čeprav na papir. To njegovo razvojno utemeljeno, literarno potrebo pogosto napak razumejo kot literarno sposobnost. Nedvomno je, da gre velikokrat tudi za simptome nadarjenosti, pa tudi literarna zgodovina je neštetokrat dokazala, da potreba



velikokrat tudi res naredi umetnika. Pa vseeno - nikoli ne ocenjujmo učenca ampak vedno njegove spise, ločimo ustvarjalnost od nosilca te dejavnosti. Literarna zgodovina je dokazala, da je veliko umetnikov po človeški plati prav neznosnih, vendar je njihova umetnost velika in očiščena vseh njihovih človeških napak.

Vendar se da tudi kreativnost kvantitativno vrednotiti v naslednjih primerih: fluentnost - besed, idej, asociacij in izražanj in adaptivne fleksibilnosti - npr. napiši čimveč naslovov k naslednjemu besedilu, iz naslednjih besed sestavi čimbolj domiselno zgodbo, napiši čimveč besed, ki se začnejo z zlogom sto-; napiši čimveč sinonimov za ljubiti; napiši čimveč besed z obratnim pomenom za besedo pameten itn.

Ustvarjalnost lahko tudi sami ugotovimo (učitelji, starši, sošolci, prijatelji in ostali), npr. kdo v razredu ima veliko idej; čigave ideje so izvirne, nenavadne; kdo si največ izmisli novih besed, novih besednih povezav, novih nadaljevanj zgodbe, kdo si izmišlja nove osebe; kdo ima največ domišljije, kdo ima najbolj razvit besedni zaklad, kdo zna živahno pripovedovati, kdo je radoveden, kdo v razredu ima smisel za humor, kdo veliko bere, kdo rad bere, kdo rad raziskuje, kdo se rad igra z besedami, ugankami, križankami, premetankami, večpomenkami, kdo ima rad nove ideje, kombinacije, humor, besedne igre, kdo rad posluša zgodbe, pripovedi, pustolovščine ipd. Vse to nam je v pomoč in na temelju tega lahko razvijamo učenčeve sposobnosti ter individualne kriterije zanj. Vse lepo in prav, porečete, vendar učencev je nešteto - časa pa premalo. Izkušeni učitelji v razredu zelo hitro prepoznajo socialne vloge posameznikov: znanstvenika, pavliho, tistega, ki je za vse kriv...

Zmotno je mišljenje, da se spodbujanje ustvarjalnosti začne s pisanjem samim, razvijanje pisanja (pisnega sporočanja/sporazumevanje) se začne z govorom (ustno sporočanje/sporazumevanje), nadaljuje z branjem. Če pa želimo izboljšati raven pisnega izražanja naših učencev in jo želimo sistematično razvijati, je potrebno spoštovati naslednja načela:<sup>17</sup> ustvariti bazo znanja, vaditi tehnike divergentnega in konvergentnega mišljenja, omogočiti transfer in vaditi ustno in pisno izražanje.

Skupina sodelavcev je za Cankarjevo priznanje<sup>18</sup> predstavila model kriterijev za vrednotenje pisnih nalog. Vrednotijo pet elementov: vsebino, obliko, slog, pravopis in slovnično korekt-

<sup>17</sup> Žagar, Drago: *ib.*

<sup>18</sup> Čudina Obradović, Mira: **Nadarenost, razumijevanje, prepoznavanje, razvijanje**, SK Zagreb, 1990, str. 59.

× **Oživljanje mrtvih bitij s elektriko.** Mlada ruska zdravnica dr. Luiza Bobinovičeva zbuja v učenjskih krogih v Novem Jorku veliko pozornost s trditvijo, da je iznašla aparat, s katerim bo možno z elektriko umorjena bitja zopet oživljati. V Edisonovem laboratoriju je svojo metodo tudi realizovala. Dali so ji po običajnem načinu z elektriko umorjenega zajčka. Položila ga je na svoj električni aparat in z njim eksperimentirala. Res se je kmalu pokazalo, da je pričelo zajčkovo srce isnova utripati, in čez par hipov je bil zajček zopet tako živahen in tekal semintja kakor pred ubitjem. Dr. Bobinovičeva meni, da bi se tak eksperiment brzkone posrečil tudi pri človeku.

<sup>19</sup> Krakar Vogel, Boža: **Mentor**, 8-9, 1988, str. 85-86.

<sup>20</sup> Žagar, Drago: **Kriteriji za vrednotenje zgodb**, Filozofska fakulteta, Oddelek za psihologijo (interno gradivo za študente psihologije), Ljubljana 1993.

<sup>21</sup> Kos, Janko: *ib.* 184-199.

nost in besedilno vrsto. V prejšnjem gradivu so pod isto streho pripravili naslednje kriterije: 40% vsebine, 20% oblike, 20% sloga in 20% upoštevanja pravopisne norme. Takšno procentualno ocenjevanje nikakor ne ustreza vrednotenju ustvarjalnosti. Boža Krakar Vogel je v svojem članku<sup>19</sup> naštel dejanske vrednotenjske kriterije mentorjev za ocenjevanje spisov: ustreznost vsebine naslovu (izvirnost, besedni zaklad, pravopis, zunanja podoba izdelka); poznavanje snovi (globina razumevanja in doživljanja, jezikovna ubeseditev); osebni delež v razmišljanju (obvladovanje jezika, iskanje svojega načina izražanja); samosvojost, svečina angažiranost (stilistične prvine: jasnost, jedrnatost, primernost, živost, izvirnost); izvirnost, napor po premagovanju všečnih stereotipov (jezikovna organiziranost besedila, izbor stavčnih vzorcev in besedja).

Kriteriji za vrednotenje zgodb (D. Žagar<sup>20</sup>) so kombinacija treh kriterijev ali plasti vrednotenja. Prvi segment daje *splošni vtis o izvirnosti*, drugi kriteriji se nanašajo na *kvantiteto* (število besed, dolžina stavkov, število aktivnosti akterjev in število redefinicij) ter *kvalitete* (asociativna oddaljenost zgodbe, igrivost, humor, agresivnost, zaključenost zgodbe in naslov zgodbe). Zagotovo so ti kriteriji za vrednotenje zgodb kompatibilni z vrednotenjem ustvarjalnih besedil v šolah, verjetno bi jih bilo smiselno oplemeniti z literarnimi kriteriji (estetski, etični, spoznavni in umetniški<sup>21</sup>) ter jih interdisciplinarno vkomponirati v našo šolsko prakso.

Vprašanje kriterijev ostaja še naprej odprto, npr. veljavnost kriterijev (zunanja veljavnost: korelacija z učnim uspehom, inteligenca, in notranja veljavnost: korelacija z različnimi spisi, besedili, vprašnji istega učenca, ki vrednotijo isto - literarno sposobnost učencev) in zanesljivost kriterijev (ob večkratnem pisnem ocenjevanju besedil istih učencev oz. njihovih spisov naj bi rezultati/opsisne ocene bile zelo podobni ali iste) ter objektivnost (če dva učitelja ali več neodvisnih ocenjevalcev pridejo do podobnih rezultatov/komentarjev).

Članek je poskušal razmejiti smotre ustvarjalnih in neustvarjalnih besedil, pokazati in dokazati zgrešenost uporabe konvergentnih meril za ustvarjalna besedila in obratno, nakazal razliko med ocenjevanjem (numerično) in vrednotenjem (opisno) ter je podal nekaj novih smernic v izogib nelogičnosti tega početja v naši šolski praksi.

**Milena Blažič**, asistentka za didaktiko književnosti in kreativno pisanje na Pedagoški fakulteti Univerze v Ljubljani. Avtorica knjige *Kreativno pisanje*.

## LITERATURA

- BLAŽIČ, Milena: **Kreativno pisanje**, ZRSŠŠ, Ljubljana, 1992.
- CENČIČ, Majda: **Kako izboljšati vrednotenje in ocenjevanje pisnega sporočanja v osnovni šoli?**, Pedagoška fakulteta Ljubljana, 1993.
- JURMAN, Benjamin: **Ocenjevanje znanja**, DZS, Ljubljana, 1989.
- KORDIGEL, Metka: "Bralni razvoj, vrste banja in tipologija bralcev", **Otrok in knjiga**, 29-30, 31-32, ZO Maribor, 1990.
- KOS, Janko: **Očrt literarne teorije**, DZS, Ljubljana, 1983.
- KOS, Janko: **Marksizem in problemi literarnega vrednotenja**, Ljubljana, 1983.
- KRAKAR-VOGEL, Boža: **Skice za književno didaktiko**, ZRSŠŠ, Ljubljana, 1991.
- PEČJAK, Vid: **Misliti, delati, živeti ustvarjalno**, DZS, Ljubljana, 1987.
- PUČKO-RAZDEVŠEK, Cveta: **Analitično opisovanje otrokovih dosežkov pri posameznih predmetih na razredni stopnji OŠ**, Pedagoška fakulteta Ljubljana, 1992.
- TRSTENJAK, Anton: **Psihologija ustvarjalnosti**, SM, Ljubljana, 1981.
- ŽAGAR, Drago: "Različni načini mišljena in uspeh učencev", **Anthropos**, 1-2, 1984.
- ŽAGAR, Drago: **Kriteriji za vrednotenje zgodb**, FF Oddelek za psihologijo, Ljubljana 1993.
- ŽAGAR, France: **Šolske besedilne vrste**, ZO Maribor, 1992.